

XIII

Международная
научно-практическая
конференция



НСУ

НАУЧНАЯ ШКОЛА
УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
СИСТЕМАМИ

ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ,

МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ФОНД ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ,
ТВОРЧЕСТВА, КУЛЬТУРЫ

НАУЧНАЯ ШКОЛА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
СИСТЕМАМИ

ЦЕНТР ИНФОРМАЦИОННЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ

РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ОБЩЕСТВЕННОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ
«ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ»

ЮГО-ЗАПАДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. НЕОФИТА РИЛЬСКОГО

Сборник статей

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

Сборник статей

II
часть

II
часть

ISBN 978-5-98923-908-5



9 785989 239085

**ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ**

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

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

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

ЦЕНТР ИНФОРМАЦИОННЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

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

ЮГО-ЗАПАДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. НЕОФИТА РИЛЬСКОГО

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

Сборник статей



2

ЧАСТЬ

Москва

2021

Редколлегия:

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

XIII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 23 января – 1 февраля 2021 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – 813 с.

ISBN 978-5-98923-908-5

УДК 37
ББК 74.202.5

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

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

РАЗДЕЛ 12. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ (г. Курск)

УДК 378.4.014

Управление устойчивым развитием образовательной организации в условиях системных изменений в образовании

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

Аннотация: В статье представлены характерные черты феномена «управление устойчивым развитием» на примере деятельности университета, имеющего потенциал лидерства и конкурентных преимуществ в образовательной и научной деятельности в регионе.

Ключевые слова: управление устойчивым развитием университета, системное стратегическое управление, организационная структура управления, качество подготовки выпускников, непрерывное образование.

В целях прорывного развития РФ, согласно Указу Президента РФ от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития РФ на период до 2030 года», определен комплекс национальных целей развития РФ на период до 2030 года: сохранение населения, здоровья и благополучия людей; возможности самореализации и развития талантов; комфортная и безопасная среда для жизни; достойный, эффективный труд людей и успешное предпринимательство; цифровая трансформация [5]. Достижение названных целей, наряду с обеспечением доступности и качества образования, принадлежит к числу ведущих ориентиров устойчивого развития страны.

Концепцией реализации до 2030 года национальных целей в сфере науки и высшего образования особо подчеркивается важность решения приоритетных задач – повышения качества жизни каждого человека, вклада высшей школы в достижение целей социально-экономического развития субъекта РФ, разработки и реализации проектов в интересах экономики региона [3].

Реализация ключевых технологических проектов; интеграция в секторе исследований и разработок региона; поступательное объединение практик, инфраструктур и ресурсов вуза; развитие региональной системы поддержки сектора образования, исследований и разработок, локализованного в границах НОЦ, в своей совокупности, требуют системных стратегических действий и преобразований. В связи с этим особую актуальность приобретает создание системы управления устойчивым развитием университета.

Управление устойчивым развитием ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» (КГУ) рассматривается нами:

- как система и аппарат управления качеством образования в университете;
- как взаимодействие и комплекс управленческих решений в отношении процессов, обеспечивающих реализацию и взаимодополнение ключевых *научно-образовательных, социально-экономических, научно-исследовательских, предпринимательских и технологических проектов* (комплекса мероприятий, ориентированных на выполнение научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, создание и развитие производства инновационных продуктов, технологий с учетом перспективных экономических специализаций Курской области), их интеграцию в секторе исследований и разработок региона, поступательное формирование лучших практик, инновационных инфраструктур и ресурсов в научных и образовательных подразделениях университета;
- как лидерство в развитии региональной системы поддержки сектора образования, исследований и разработок, локализованного в границах НОЦ [6; 7].

Сбалансированность многоплановой деятельности, ее развитие в условиях стабильности университета обеспечивается благодаря системному стратегическому управлению, обращению к ведущим идеям «стратегического менеджмента в реальном времени» [1].

Поэтому особую важность составляет определение миссии университета – его предназначения, стратегической установки, сформулированной на основе интеграции интересов и ценностей общества, рынка труда и субъектов образования.

В миссии КГУ представлена его общая цель, четко выраженная причина приоритетных направлений научно-образовательной деятельности: создание региональной инновационной образовательной экосистемы и международного научно-образовательного центра в интеграции с эффективными и технологически развитыми предприятиями, научными и образовательными организациями в целях подготовки нового поколения высококвалифицированных кадров, выполнения фундаментальных и прикладных научных исследований и разработок для социально-экономического развития Курской области.

Будущее КГУ, его миссия, стратегическая цель и задачи связаны с наращиванием компетенций и конкурентных преимуществ в образовательной и научной деятельности.

Это требует определения комплекса *стратегических задач* по ведущим направлениям деятельности. Среди них, особое место занимает *обеспечение качества подготовки выпускников для наиболее востребованных отраслей экономики*.

Задачи и содержание управления устойчивым развитием названного объекта включают:

- разработку механизмов гибкого прогнозирования и планирования научно-образовательной деятельности в соответствии с изменяющимися потребностями рынка труда Курской области с опорой на региональный стандарт кадрового обеспечения промышленного роста в Курской области, путем усиления взаимодействия персонала университета со специалистами органов государственного и муниципального управления, руководителями и специалистами кадровых служб, руководителями профессиональных образовательных организаций и посредством создания в университете службы, выполняющая региональные онлайн-обследования работодателей о текущей и перспективной потребности в кадрах и запросах в кадровом обеспечении;

- расширение направлений подготовки и пакета основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) как в зонах деятельности, в которых у университета есть конкурентные преимущества, так и создание новых направлений и программ вне традиционных профилей университета в тех рыночных зонах, в которых спрос опережает предложение; максимальная настройка на реальные и прогнозируемые потребности регионального рынка труда;

- усиление взаимодействия внутриуниверситетского менеджмента с работодателями, привлечение их к участию не только в реализации программ, но и в использовании материально-технической базы, определении новых направлений подготовки выпускников и непрерывного образования граждан, применении форматов оценки качества образования; совершенствование бизнес-процессов в системе образования университета, в том числе за счет использования цифровых технологий; развитие маркетинговой деятельности по популяризации направлений и программ подготовки наиболее востребованных региональной экономикой; развитие внутренней системы оценки качества образования в университете;

- повышение уровня технологического обеспечения образовательного процесса в университете, использование возможностей региональных ресурсных центров (центра опережающей подготовки, инклюзивного образования и др.), регионального центра компетенций в целях проектирования и реализации персонализированных образовательных программ, в том числе, направленных на удовлетворение потребностей конкретных отраслей региона, нуждающихся в ускоренном развитии;

- совершенствование социально-воспитательной работы с молодежью, обустройство среды для расцвета личности и профессиональной самореализации, вовлечение студентов в решение социальных и экономических задач развития региона;

- выполнение работ по цифровой трансформации научно-образовательной деятельности университета, направленных на развитие цифровой инфраструктуры образования в университете, разработку новых и совершенствование имеющихся цифровых учебно-методических материалов, цифрового оценивания и аттестации в системе образования университета, внедрение методов персонализированной организации образовательного процесса в университете;

- повышение качества реализации образовательных программ посредством внедрения сетевой формы, обеспечения практико-ориентированного (прикладного) компонента в объеме не менее 50% от общего объема каждой программы, оптимального применения интерактивных и инновационных технологий (в том числе во взаимосвязи с ИКТ и дистанционными образовательными технологиями), разработки онлайн-курсов, их размещения на сайте КГУ, на популярных российских платформах в свободном доступе;

- стимулирование инновационной активности сотрудников и обучающихся, формирование «культуры качества» и «культуры изменений», становление вуза в качестве проводника инновационных практик в сфере образования и другие задачи.

В реализации миссии университета, его стратегических целей немаловажную роль выполняет комплекс задач *по развитию непрерывного образования в университете*. В контексте управления устойчивым развитием названного объекта к их числу отнесены:

- увеличение охвата граждан Курской области, ежегодно осваивающих программы непрерывного образования в университете, до 6 350 человек к 2025 году;

- активизации деятельности коллектива университета в рамках федерального проекта «Новые возможности для каждого» посредством реализации механизмов выявления перспективных дополнительных профессиональных программ (ДПП), анализа конкурентного поля на рынке дополнительного профессионального образования (ДПО), определения конкурентных ниш университета; принятие управленческих решений на основе учета запросов и инициатив всех участников образовательных отношений в системе ДПО; разработка и внедрение новой организационной структуры системы ДПО в университете, эффективных моделей управления программами ДПО на уровне различных структурных подразделений университета;

- обеспечение доступности и вариативности программ обучения, востребованных региональным образовательным рынком, соответствующих базовым потребностям реального сектора экономики и индивидуальным запросам различных целевых аудиторий обучающихся (работающих граждан, в том числе граждан пенсионного и предпенсионного возраста, инвалидов, трудовых мигрантов, осуществляющих свою деятельность на территории Курской области). Публикация в открытом доступе на сайте университета всех учебных материалов образовательных программ ДПО, а также формирование готовности к их размещению на интеграционной платформе непрерывного образования;

- увеличение количество лиц, обученных по дополнительным профессиональным программам с применением электронного обучения или дистанционных образовательных технологий, в том числе с применением исключительно дистанционных образовательных технологий, до 6300 чел. К 2025 году;

- увеличение доли научно-педагогических работников университета, принявших участие в реализации программ ДПО, в общей численности научно-педагогических работников университета, до 65% к 2025 году;

- увеличение числа граждан, охваченных информационной кампанией по популяризации дополнительных образовательных программ и программ профессионального обучения, до 63 000 человек к 2025 году;

- увеличение доли специалистов из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемых программ, в общем количестве научно-педагогических работников, реализующих дополнительные профессиональные программы и основные программы профессионального обучения в университете до 45 % к 2025 году;

- реализация комплекса мер по профессионально-общественной аккредитации 10% программ ДПО (к 2025 году) в общем числе реализуемых дополнительных профессиональных программ и основных программ профессионального обучения;

- увеличение до 10% удельного веса поступивших средств, полученных от реализации дополнительных профессиональных программ и основных программ профессионального обучения, в общем объеме поступивших средств в 2025 году;

- разработка и внедрение научно-методических механизмов, обеспечивающих цифровизацию персонализированной организации образовательного процесса в системе ДПО: определение методологии цифровой трансформации ДПО; обоснование принципов организации персонализированного модульно-накопительного повышения квалификации граждан с использованием ДОТ; разработка алгоритма проектирования и реализации ДПП в условиях цифровизации ДПО; разработка критериально-оценочной базы выполнения ДПП; создание внутренней системы оценки качества реализации ДПП с использованием ДОТ; разработка организационных моделей персонализированного модульно-накопительного повышения квалификации граждан с учетом региональных и отраслевых потребностей в приобретении навыков и компетенций XXI века;

- обеспечение взаимодействия с органами исполнительной власти Курской области, органами местного самоуправления, центрами занятости населения, организациями-работодателями, профессиональными сообществами, вузами и учреждениями ДПО в целях формирования краткосрочного и среднесрочного прогноза на содержание программ непрерывного образования работающих граждан и другие работы, предусмотренные федеральным проектом «Новые возможности для каждого» и другие задачи.

Управление устойчивым развитием университета в контексте реализации программы стратегического академического лидерства предстает как *инновационная корпоративная деятельность субъектов* разного типа и уровня, направленная на мобилизацию внутренних ресурсов университетской системы и использование возможностей внешнего окружения, а также упреждающих мер, направленных на преодоление препятствий, преобразование противодействий развитию вуза в силы, обеспечивающие его поддержку, перевод системы университета в новый режим развития за счет взаимодействия ее компонентов, связей, «подъема» с более низких уровней инновационной деятельности на более высокие, обеспечивающие устойчивое развитие.

Конечная цель управления устойчивым развитием вуза состоит в достижении эффективности инновационных процессов, качества их ресурсного обеспечения, высокой конкурентоспособности технологических проектов, инновационных продуктов [7].

Обсуждая содержание управленческой деятельности по переводу университета в режим устойчивого развития, хотелось бы заметить, что этот вопрос напрямую связан как с тотальным обеспечением качества высшего образования, так и с активной деятельностью по выполнению мероприятий, предусмотренных программами поддержки глобальной конкурентоспособности, поддержки университетов, обеспечивающих подготовку кадров для базовых отраслей экономики и социальной сферы, поддержки НПП для распространения ведущих образовательных практик федеральными проектами «Новые возможности для каждого», «Экспорт образования», «Инфраструктура» национального проекта «Наука». В этом синтезе проблем качества, вклада науки и образования в социально-экономическое развитие региона, базовых отраслей экономики и обеспечения высокого уровня профессионализма выпускников заключается одна из фундаментальных идей создания *системы условий устойчивого развития научно-образовательного процесса в вузе, которая обеспечивается его управленческой системой.*

Так, в 2020 году университет стал победителем конкурса на предоставление субсидии из средств федерального бюджета в целях обучения граждан по современным программам непрерывного образования в рамках федерального проекта «Новые возможности для каждого» национального проекта «Образование». Стоимость реализации университетского проекта составила: всего – 11 534107 рублей 16 коп, в том числе, за счет средств федерального бюджета – 10 485551,16 рублей; за счет средств университета – 1 048 556 руб.

В рамках управленческого проекта *«Персонализированное обновление и повышение уровня профессиональной компетентности граждан в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования в университете»* обеспечена реализация 21 персонализированной программы повышения квалификации, обучением было охвачено 3087 работающих граждан, граждан, ищущих работу, женщин с детьми дошкольного возраста, инвалидов, пенсионеров, лиц предпенсионного возраста из 56 регионов, в том числе из 5 субъектов РФ, нуждающихся в ускоренном развитии (Республика Марий Эл, Чувашская Республика, Алтайский край, Курганская область, Псковская область). Отраслевая направленность реализованных ДПП ПК представлена 9 укрупненными группами направлений подготовки: социальная работа, образование и педагогические науки, экология и природопользование, социология, строительство, техносферная безопасность, информатика и вычислительная техника, организация работы с молодежью, юриспруденция.

Проект направлен на решение одной из актуальных проблем непрерывного образования – формирование образовательной практики по обеспечению персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности работающих граждан в условиях цифровой трансформации ДПО с использованием механизмов самоорганизации и профессионального саморазвития обучающихся, выявления профессиональных дефицитов в процессе диагностики/самодиагностики профессиональных компетенций, самопроектирования и самореализации индивидуальных образовательных программ в процессе активного взаимодействия с электронной информационной образовательной средой (ЭИОС) дополнительного профессионального образования (ДПО) университета, применения электронных ресурсов, современных интерактивных образовательных технологий и партнерских методов взаимодействия.

Новые стратегические потребности в устойчивом развитии университета порождают острейшую необходимость обновления его *организационной структуры управления*, которая сопровождается созданием новых структурных подразделений, специальных групп и команд, пересмотром традиционных подходов к проектированию должностного и ролевого репертуара сотрудников.

Многие теоретики и практики управления приходят к выводу: частая смена целей, стратегий, исходных принципов организации, обусловленная динамично изменяющимися требованиями внешней среды и внутренними потребностями развития самой организации, а также необходимостью создания новых продуктов и услуг, практически невозможна в рамках существующих традиционных организационных структур управления [8]. Не являются исключением в этом плане и университеты. В ходе нашего исследования был проведен анализ достаточно большого числа организационных структур управления университетами, который в полной мере подтвердил мнение ряда авторов о том, что проблематика организационных структур в большинстве своем исчерпывается организационной схемой, характеризующей лишь статическое положение структуры без должной увязки с целями развития университета и способами их реализации в процессе управления [3; 4; 8].

Анализ преобразований в организационной структуре управления различных университетов свидетельствует о том, что доминирующей тенденцией является создание внутривузовских информационных систем. Общеизвестно, что повышение

конкурентоспособности и готовности организации оперативно и гибко реагировать на изменения требований внешней среды, потенциальных заказчиков предполагает кардинальную перестройку внутриорганизационной информационной системы, обращение к цифровым технологиям взаимодействия. Особую актуальности они приобретают в период пандемии. Происходит возрастание роли систем обработки информации и обеспечения коммуникации между структурными подразделениями вуза и отдельными сотрудниками. Усиливается необходимость согласования действий организационных единиц в достижении целей университета.

Поэтому, проектируя организационную структуру управления, важно заложить в ее основу механизм координации деятельности управляющей подсистемы вуза, его структурных подразделений на всех уровнях управления. Вместе с тем мы считаем, что сосредоточение основных усилий исключительно на создании внутривузовской информационной системы и активном использовании информационно-коммуникативных и цифровых технологий в процессе управления является недостаточным для обеспечения эффективного решения задач устойчивого развития университета.

Стратегические цели устойчивого развития образовательной организации требуют изменения самого структурного подхода. Первым шагом на этом пути становится переход от жесткой функциональной структуры к матричной структуре, которая ориентирована как на повышение эффективности посредством более совершенной функциональной иерархии, так и на наращивание инновационного потенциала организации и усиление координации деятельности ее структурных единиц. Именно матричная организационная структура открывает возможности для более эффективного использования ресурсов, повышения уровня координации и кооперации деятельности функциональных подразделений, делегирования ответственности и властных полномочий на нижние уровни иерархии, существенного обогащения опыта сотрудников, расширения сферы их деятельности, обеспечения их причастности к решению стратегических задач, востребованности человеческого потенциала персонала во всей его полноте и, кроме того, обладает большей адаптивностью к изменяющейся внешней среде.

По нашему мнению, современная открытая к изменениям образовательная организация наиболее полно отвечает стратегическим целям и задачам устойчивого развития, тенденциям наделяния сотрудников более широкими полномочиями в процессе сотворческого, корпоративного управления. Ее отличительными характеристиками принято считать решение общих задач, нежесткую иерархию, ограниченное число инструкций, регламентирующих деятельность структурных подразделений, опору на опыт и знания сотрудников при определении властных полномочий, горизонтальные коммуникации, опирающиеся на новые информационные системы, деятельность специальных групп, проектных команд, наличие менеджеров-интеграторов, децентрализованное, неформальное принятие решений, в том числе и в области планирования деятельности университета [6; 7].

Перспективным, на наш взгляд, является введение в практику внутривузовского управления должности менеджеров-интеграторов, которые могут выступать в роли координаторов деятельности, организаторов взаимодействия структурных подразделений университета. По аналогии с опытом западного менеджмента, это может быть менеджер по продукту, менеджер проекта, менеджер программы, менеджер отделения.

Разрабатывая организационную структуру управления, мы опирались на исходные положения теории формирования адаптивной организационной структуры, а именно: формирование структуры на основе дерева целей развития университета; создание подразделений для решения конкретных проблем или выполнения определенных функций; обеспечение достаточной гибкости, мобильности структуры, способной видоизменяться в зависимости от воздействия факторов внешней и внутренней среды. Вместе с тем гибкость организационных схем взаимодействия предлагаемой

организационной структуры должна сочетаться с определенной устойчивостью структуры.

Проектируя организационную структуру управления университета, мы исходили из посылки, что каждый компонент системы, оставаясь частью целого, в то же время должен быть достаточно независимым в разработке собственной стратегии и направлений развития и достаточно гибким в переформулировании целей и обновлении областей и содержания собственной деятельности, а также нацелен на активное участие в подготовке и реализации интегрированных программ развития.

Так, например, организационная структура управления устойчивым развитием образовательного процесса в Курском государственном университете построена по принципу функционально-временно-целевой структуры. Она включает функциональные модули (совет по инновационной политике университета, центр прогнозирования и стратегического управления университета, научно-методический совет, центр информационных технологий, консалтинговую службу, маркетинговую службу), каждый из которых состоит из совокупности элементов, которые нацелены на создание условий для эффективного решения задач устойчивого развития и максимальной самореализации человеческого потенциала сотрудников университета в процессе управления вузом на разных иерархических уровнях. Предложенная организационная структура управления предполагает наличие межфакультетских и межкафедральных структур, предусматривающих интеграцию интеллектуального потенциала университета и ключевых групп потребителей на региональном рынке: научно-исследовательских центров, ВНИКов, ВТК, корпоративных исследовательских центров, междисциплинарных лабораторий проектирования и развития ключевых компетентностей выпускников, студенческие ВНИКи.

Разработанная нами адаптивная организационная структура управления позволяет эффективно решать задачи инновационного управления устойчивым развитием, вовлекать в процесс управления большое число сотрудников вуза, предоставляет им возможность освоить и в полной мере реализовать разнообразный управленческий ролевой репертуар, а также дает возможность реализовать свой личностный потенциал на любом уровне управления в соответствии с профессиональными потребностями и интересами.

Таким образом, управление устойчивым развитием побуждает руководителя вуза к реализации идей и механизмов системного стратегического управления, изучению и учету условий внутренней и внешней среды, определению особенностей конкурентной системы, построению оптимальной организационной структуры управления, выявлению приоритетов деятельности операциональных систем, более четкому представлению специфики управления на уровне структурных подразделений, четкому определению показателей достижения результатов, опоры на концепцию «обучающейся организации», обращению к технологии управления проектами и др.

Фокусируясь на цепочках воздействий, взаимозависимостей и взаимосвязей в процессе управления, удастся обнаружить и обосновать его наиболее эффективные механизмы. Это, в свою очередь, способствует принятию рациональных решений, в том числе в отношении разработки технологии управления устойчивым развитием университета в целях обеспечения социально-экономического роста региона.

1. Ансофф, И. *Новая корпоративная стратегия* / Пер. с англ. под ред. Каптуревского Ю.Н. – СПб:Изд-во Питер, 1999. – 416 с.

2. *Информационно-справочный портал поддержки систем управления качеством. Система качества. Информация в сфере СК. Система менеджмента качества в образовании. Структуры вузов. Адаптивные структуры [Электронный ресурс] // режим доступа: URL: <http://www.quality.edu.ru/quality/sk/management/vuzstructure/663>*

3. *Концепция реализации национальных целей в сфере науки и высшего образования до 2030 года [Электронный ресурс] // режим доступа: <http://coal.sbras.ru>*

4. Макарова, Е.Л. Анализ современных организационных структур высших учебных заведений / Е.Л. Макарова, В.Д. Сербин, С.В. Татаров // Проблемы управления в социальных системах. – 2014. – № 5. – С. 43 – 55.

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

6. Худин, А.Н. Управленческие механизмы устойчивого развития образовательного процесса в университете / А.Н. Худин // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 1. – С. 7-10.

7. Худин, А.Н. Управление устойчивым развитием образовательной организации в условиях концептуальных изменений в образовании / А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 49-54.

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

УДК 371.1.07

Оценка эффективности руководителей общеобразовательных организаций

Подчалимова Галина Николаевна, профессор, доктор педагогических наук, декан факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», академик МАНПО, г. Курск, fpkkursksu@yandex.ru

Белова Светлана Николаевна, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», чл.-корр. МАНПО, г. Курск, SPIN-код 7960-7675, sn.belova@kiro46.ru

Федотина Елена Васильевна, кандидат исторических наук, заведующий кафедрой управления развитием образовательных систем ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», г. Курск, evfedotina@mail.ru

Аннотация: В статье представлен региональный опыт оценки эффективности руководителей общеобразовательных организаций. Охарактеризованы региональные критерии и показатели оценки эффективности руководителей школ. Приведены примеры результатов мониторинга региональных показателей по направлению «Система мониторинга эффективности руководителей всех образовательных организаций».

Ключевые слова: критерии и региональные показатели; эффективность руководителей общеобразовательных организаций; мониторинг.

В условиях системных изменений в образовании значительно возрастает роль современного руководителя общеобразовательной организации (ОО) школы, лидера, ключевой фигуры инновационных процессов. Это требует от него высокого профессионализма, готовности к исследованию внутреннего потенциала ОО, учету влияния внешней социокультурной среды, выявлению стратегических целей и задач развития школы, определения целевых показателей эффективности ОО, ведущих механизмов их достижения. Реализация «дорожной карты» федеральных проектов национального проекта «Образования» предъявляет к руководителю требования оперативного «погружения» во множество задач, продиктованных требованиями ФГОС, связанных с формированием цифровой образовательной среды, «выращиванием» учителя будущего, проектированием инклюзивной образовательной среды, профессиональной ориентации и профилизации старшей школы ... Словом, современный руководитель (порой «безоружный»), каждодневно стоит лицом к лицу перед «полчищем» архисложных, весьма, актуальных проблем, характеризующих системные изменения в образовании. И ведь, что важно отметить, решение названных и не названных проблем призвано работать на обучающегося, становление и развитие его личности, духовно-нравственное воспитание, сохранение и укрепление здоровья, формирование конкурентоспособности выпускника ОО. Отсюда стержневую роль в профессиональной

компетентности руководителя выполняет способность декомпозировать стратегические цели и задачи ОО на различные уровни деятельности школьного коллектива: уровни своих заместителей, кафедр/методических объединений, учителей, обучающихся и их родителей.

Разработка и реализация успешной практики разработки и применения эффективных механизмов целеполагания, на наш взгляд, способна во многом обеспечить готовность руководителя ОО к эффективной деятельности в современных условиях развития образования. В связи с этим особую актуальность приобретает формирование и развитие целостной управленческой компетентности руководителя, которую сложно приобрести в рамках эпизодических курсов повышения квалификации.

Руководителю школы необходимо иметь высокий уровень сформированности самообразовательной компетентности – способности к самопроектированию и реализации индивидуальной траектории профессионально-личностного саморазвития. По нашему глубокому убеждению, современному руководителю ОО невозможно обеспечить эффективную деятельность без названной компетентности.

Круг научных интересов Т.И. Шамовой был связан с разработкой технологий повышения профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций, оценкой их эффективности [12]. В настоящее время данное направление приобретает особую значимость.

Минпросвещения России совместно с ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» в рамках договора «Разработка модели аттестации руководителей общеобразовательных организаций с использованием оценочных средств, позволяющих выявить уровень управленческих компетенций руководителей общеобразовательных организаций» разработаны рекомендации (далее – Рекомендации) для органов исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющих государственное управление в сфере образования, по порядку аттестации кандидатов на должности руководителей государственных (муниципальных) общеобразовательных организаций и их руководителей [8].

Согласно Рекомендациям, аттестация будет проводиться в целях оценки знаний и квалификации аттестуемых. Порядок аттестации кандидатов на должности руководителей государственных / муниципальных общеобразовательных организаций и их руководителей, как следует из Рекомендаций, определяется учредителями образовательных организаций и устанавливает процедуру проведения аттестации кандидатов на должности руководителей государственных/ муниципальных общеобразовательных организаций и их руководителей (далее – аттестуемые), в соответствии с частью 4 статьи 51 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» [10].

Предполагается аттестацию руководителей, кандидатов на должность руководителя ОО проводить в три этапа. Процедура прохождения этапов аттестации разработана в соответствии с квалификационными требованиями, указанными в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования», утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. № 761н (зарегистрирован Минюст РФ 6 октября 2010 г., регистрационный № 18638), с изменениями, внесенными приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 31 мая 2011 г. № 448н (зарегистрирован Минюст РФ 1 июля 2011 г., регистрационный № 21240).

Согласно Рекомендациям, аттестация включает ряд этапов. Среди них следует особо выделить: *тестирование* – прохождение процедуры оценки уровня знаний в форме компьютерного тестирования; *решение кейсов на выявление сформированных управленческих компетенций* – прохождение процедуры оценки уровня сформированных компетенций в форме решения управленческих кейсов (задач); *защита управленческого*

проекта – публичное представление управленческого проекта со сроком реализации не менее трех лет.

Предполагается выполнение аттестуемым тестовых заданий по следующим темам: «Государственно-общественное управление»; «Общий менеджмент и управление кадрами»; «Организация педагогического процесса»; «Финансово-экономические вопросы управления образовательной организацией»; «Нормативно-правовые аспекты управления образовательной организацией».

На этапе оценивания уровня сформированных компетенций аттестуемый выполняет три обязательных для решения кейса (задач) и один дополнительный кейс (по выбору аттестуемого) по следующим направлениям: «Формирование стратегии общеобразовательной организации»; «Управление реализацией образовательных программ и программы развития общеобразовательной организации»; «Мониторинг и оценка реализации образовательных программ и программы развития общеобразовательной организации»; «Управление текущей деятельностью общеобразовательной организации».

При прохождении этапа защиты управленческого проекта аттестуемый публично представляет аттестационной комиссии управленческий проект со сроком реализации не менее трех лет по одному или нескольким из следующих направлений: «Формирование стратегии общеобразовательной организации, ориентированной на успешность каждого обучающегося»; «Управление реализацией образовательных программ и программы развития образовательной организации»; «Мониторинг и оценка реализации образовательных программ и программы развития общеобразовательной организации»; «Управление текущей деятельностью общеобразовательной организации». Аттестуемый представляет разработанный управленческий проект. Тема проекта должна соответствовать стратегическим и актуальным темам политики региона в сфере образования и социальной сфере. Тема проекта должна затрагивать направления программы развития общеобразовательной организации.

Согласно Рекомендациям, аттестуемый, выполняющий обязанности руководителя общеобразовательной организации, представляет результаты деятельности (достигнутые результаты управления общеобразовательной организацией) в составе управленческого проекта. Важно подчеркнуть следующее: защиту управленческого проекта рекомендуется осуществлять публично. Для этого обеспечивается онлайн-трансляция в сети Интернет, осуществляется видеозапись защиты, которая впоследствии подлежит размещению на официальном сайте учредителя государственной \ муниципальной общеобразовательной организации или государственной \ муниципальной организации в сети Интернет.

Защиту управленческого проекта планируется оценивать представителями профессионального сообщества, образовательных организаций высшего образования, профессиональных образовательных организаций, работодателей субъекта РФ, представителями местного и родительского сообщества, членами аттестационной комиссии. Оценка результативности проекта, согласно Рекомендациям, должна осуществляться по следующим критериям: а) определение стратегических целей и задач через анализ факторов внутренней среды общеобразовательной организации и соотношение с факторами внешними; б) постановка задач и целей, обеспечивающих реализацию планов и графиков управленческой деятельности; в) формирование проектных форм организации деятельности; г) умение прогнозировать риски, и определять сильные/слабые стороны и возможности предлагаемого проекта.

Следует особо отметить: в случае неуспешного прохождения какого-либо этапа аттестации допускается однократное повторное прохождение этапа, но не позднее 2 месяцев с момента первого прохождения этапа; в случае повторения отрицательного результата аттестация проводится не ранее, чем через год, начиная с этапа тестирования.

По результатам аттестации в отношении кандидатов на должности руководителей государственных/муниципальных общеобразовательных организаций аттестационная

комиссия принимает одно из следующих решений: а) о признании аттестуемого прошедшим все этапы аттестации с рекомендацией назначить на должность руководителя (заместителя руководителя) государственной/муниципальной общеобразовательной организации; б) о признании аттестуемого прошедшим все этапы аттестации с рекомендацией о включении в резерв кандидатов на замещение должностей руководителей государственных/муниципальных общеобразовательных организаций; в) о признании аттестуемого не прошедшим аттестацию.

Основными принципами деятельности аттестационной комиссии являются компетентность, объективность, гласность, независимость, соблюдение норм профессиональной этики.

Все вышесказанное не вызывает отторжения, критического восприятия в части постановки вопроса о необходимости повышения уровня профессиональной компетентности руководителей, формирования готовности к лидирующей позиции в условиях системных изменений в образовании, обращения к аттестации как к одному из механизмов стимулирования профессионально-личностного развития руководителей. Скорее наоборот, решение проблемы формирования нового типа школьного управленца давно назрело. Однако, «заходить» к ее разработке со стороны аттестации, может быть чревато целым рядом обстоятельств, которые способны негативно сказаться на кадровом обеспечении управления ОО. Нельзя не упускать из виду объем работы и условия деятельности руководителей школ в различных регионах, муниципалитетах. Поэтому правомерным будет постановка вопроса о научно-методической поддержке руководителей на этапе подготовки к аттестации. По-видимому, назрела необходимость о разработке комплекта методических рекомендаций по вопросам, на которые сделан акцент в предлагаемой процедуре аттестации. Наряду с этим, приобретает особую актуальность серия онлайн-курсов для руководителей ОО. В связи с этим важно найти ответы не только на вопросы «чему и как учить директора школы?», но и на вопросы «кто готов учить директора школы?», «подготовлены ли члены аттестационной комиссии к оценке директора школы?». Думается, эти вопросы не только обсуждаются, но и проработаны варианты их решений на федеральном, региональном, муниципальном уровнях. Однако, по нашей глубокой убежденности, главным фактором, определяющим профессиональный рост школьного управленца, а также результативность подготовки к аттестации, является субъектный фактор. И его необходимо не упускать в период организации дополнительного профессионального образования (ДПО) руководителей школ, в том числе, в период подготовки к аттестации.

Важно, чтобы процесс проектирования содержания ДПО руководителей школ служил формированию и развитию их опережающей целостной профессиональной компетентности, непрерывному саморазвитию личности посредством «выращивания в себе» авторов-проектировщиков своего субъектно-образовательного пространства, создания и реализации индивидуальных маршрутов восхождения к вершинам профессионализма. Эта идея основана на представлении о руководителе школы в системе ДПО как о самоорганизующемся субъекте, авторе, творце своего непрерывного профессионально-управленческого образования (которое является частью его профессиональной деятельности и одновременно условием повышения ее продуктивности), осуществляющем самоуправление своим восхождением к «акме» – вершине профессионально-личностного саморазвития за счет самоактуализации человеческого потенциала (имеющихся духовно-нравственных, психофизиологических, социо-культурных, творческих и других внутренних ресурсов) и активного взаимодействия с образовательной средой ДПО. В связи с этим становится особо актуальным обеспечение проектирования и реализации субъектного уровня содержания ДПО в интегративной связи с другими уровнями (уровнем теоретического представления, уровнем образовательной программы, уровнем учебной дисциплины/модуля, уровнем учебного материала и др.) по принципу взаимодополнения, что придает содержанию

целостность и наполняет его личностным смыслом. Субъектный уровень позволяет осуществить перевод обучающихся из положения пассивных потребителей содержания ДПО в позицию активных субъектов своего профессионально-личностного саморазвития за счет полисубъектного диалога о содержании непрерывного профессионального образования, рефлексии (самодиагностики) профессиональной компетентности, выявления профессиональных дефицитов, само моделирования профессиональной деятельности в условиях конкретной школы, самопроектирования и реализации индивидуальных образовательных программ. Субъектность, креативность и авторство руководителей школ в построении и реализации своих траекторий восхождения к «акме» профессионализма рассматриваются как ведущие условия становления и развития личности управленцев-профессионалов и обеспечения продуктивности их профессиональной деятельности [6].

Поэтому предлагаемая процедура аттестации может быть эффективным механизмом решения проблемы профессионального роста руководителей школ и, следовательно, продуктивности управления ОО, при соблюдении соответствующих условий. Выше мы назвали лишь некоторые. Далее нам хотелось бы остановиться на не менее важных показателях управления ОО, которые необходимо не упускать из виду в процессе аттестации. Речь идет об учете результатов мониторинга оценки эффективности руководителей ОО.

В целях реализации статьи 97 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», подпункта «б» пункта 10 перечня обязательной информации о системе образования, подлежащей мониторингу, утвержденного постановлением Правительства РФ от 5 августа 2013 года № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования» (с изменениями и дополнениями), ежегодно проводится оценка механизмов управления качеством образования в субъектах РФ [7; 10].

Эффективность руководителей общеобразовательных организаций является одним из направлений данной оценки.

В системе общего образования Курской области оценка по названному направлению осуществляется по следующим критериям: качество профессиональной подготовки руководителей ОО; качество управленческой деятельности руководителей ОО; качество базовой подготовки обучающихся; качество подготовки обучающихся высокого уровня; качество организации получения образования обучающимся с ОВЗ; объективность результатов внешней оценки; качество условий осуществления образовательной деятельности; качество организации профессиональной ориентации и дополнительного образования обучающихся; формирование резерва управленческих кадров; оценка компетенций руководителей.

С целью получения объективной оценки по вышеназванным критериям отделением руководителей регионального учебно-методического объединения в системе общего образования Курской области предложены региональные показатели, которые утверждены приказом комитета образования и науки Курской области от 01.06.2020 № 1-503 «Об утверждении региональных показателей анализа региональных управленческих механизмов по направлению «Система мониторинга эффективности руководителей всех образовательных организаций». Каждый критерий включал показатели, характеризующие содержание управленческой деятельности и отражающие эффективность управления.

Оценка эффективности руководителей образовательных организаций по критерию «качество профессиональной подготовки руководителей образовательных организаций» осуществлялась по таким показателям, как: соответствие руководителя образовательной организации требованиям, предъявляемым к его квалификации приказом Министерства здравоохранения и соцразвития РФ от 26 августа 2010 г. № 761н "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования"; наличие у руководителя образовательного учреждения дополнительного

профессионального образования по специальности «Менеджмент в образовании» или «Государственное и муниципальное образование», «Управление персоналом» и др.

Оценка эффективности руководителей образовательных организаций Курской области по критерию «качество управленческой деятельности руководителей образовательных организаций» включала в себя следующие показатели: наличие статуса «инновационная площадка» (федерального уровня, регионального уровня); наличие статуса «региональная стажировочная площадка»; наличие не менее 10% педагогических работников образовательной организации, успешно завершивших освоение адресных ДПП ПК и др. [2].

Оценка эффективности руководителей общеобразовательных организаций Курской области по критериям «качество базовой подготовки обучающихся» и «качество подготовки обучающихся высокого уровня» проводилась на основе таких показателей, как: доля / численность участников ОГЭ, получивших «3» по русскому языку (до 30 % – 1 балл; свыше 30% - 0 баллов); доля / численность участников ОГЭ, получивших «3» по математике (до 30 % – 1 балл свыше 30% – 0 баллов); доля / численность участников ОГЭ, получивших «5» по русскому языку (31% и более - 1 балл); доля / численность участников ОГЭ, получивших «5» по математике (31% и более - 1 балл) и др.

Показателями критерия «качество организации получения образования обучающимся с ОВЗ» являлись: наличие условий (материально-технических, информационно-методических) для обучения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью; наличие условий для обучения обучающихся, находящихся на длительном лечении; наличие адаптированных образовательных программ для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью и др.

Для оценки критерия «объективность результатов внешней оценки» являлись следующие показатели: суммарный балл по показателю «удовлетворенность условиями оказания услуг» по результатам проведения независимой оценки качества условий осуществления образовательной деятельности (НОК ОД) по данным рейтинга образовательного учреждения, размещенные на официальном сайте ГМУ (bus.gov.ru) составляет более 85%; отсутствие в списке образовательных организаций с признаками необъективных результатов, формируемого Рособрнадзором, наличие (количество) выпускников-медалистов, не подтвердивших свой статус результатами ЕГЭ по обязательным предметам и др.

Оценка эффективности руководителей общеобразовательных организаций Курской области по критерию «качество условий осуществления образовательной деятельности» включала такие показатели, как: наличие в образовательной организации доступной (безбарьерной) среды для детей с ОВЗ и детей-инвалидов; наличие паспорта доступности образовательной организации; наличие и реализация основных образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий и (или) электронного обучения; наличие оборудованных спортивных залов в соответствии с требованиями ФГОСов общего образования и др.

Показателями критерия «качество организации профессиональной ориентации и дополнительного образования обучающихся» были определены: наличие взаимодействия с профессиональными образовательными организациями и организациями высшего образования; наличие социального партнерства с предприятиями и учреждениями региона; наличие мониторинга предпочтений обучающихся в области профессиональной ориентации; наличие (количество) обучающихся, получивших рекомендации по построению индивидуального учебного плана в соответствии с выбранными профессиональными компетенциями (профессиональными областями деятельности) с учетом реализации проекта «Билет в будущее»; наличие (количество) обучающихся, принявших участие в JuniorSkills, WorldSkillsRussia и др.

Оценка эффективности руководителей общеобразовательных организаций Курской области по критерию «формирование резерва управленческих кадров» проводилась по

таким показателям, как: наличие (количество) педагогов, включенных в кадровый резерв руководителей образовательных организаций; наличие (количество) молодых управленческих кадров до 35 лет; наличие индивидуальных образовательных маршрутов педагогических работников, направленных на развитие их профессионального развития и карьерного роста; и др.

Критерий «оценка компетенций руководителей» оценивался по следующим показателям: результаты итоговой аттестации по ДПП ПК (тестирование по блокам «управление кадрами», «управление процессами», «управление ресурсами», «управление результатами», «управление информацией»), наличие (количество) в образовательной организации управленческих кадров, прошедших повышение квалификации руководителей общеобразовательных организаций на основе адресных рекомендаций; наличие (количество) в образовательной организации управленческих кадров, вовлеченных в состав жюри в рамках конкурсного движения в Курской области; наличие положительного опыта участия руководителя (заместителя руководителя) образовательной организации в конкурсах, проектах регионального (всероссийского) уровней; наличие (количество) в образовательной организации управленческих кадров, принимающих участие в работе учебно-методического объединения в системе общего образования Курской области; наличие (количество) руководителей, принимающих участие в апробации подходов и инструментов оценки профессиональных компетенций (hardskills) и надпрофессиональных компетенций (softskills) управленческих кадров и др.[1].

Оценка эффективности руководителей образовательных организаций осуществлялась в соответствии с приказом комитета образования и науки Курской области от 02.06.2020 №1-513 «О проведении мониторинга региональных показателей по направлению «Система мониторинга эффективности руководителей всех образовательных организаций», где были определены сроки проведения мониторинга, а также сроки подготовки сводного аналитического отчета по результатам мониторинга региональных показателей эффективности руководителей всех образовательных организаций в муниципальных районах и г.ских округах Курской области.

Опираясь на исследования Козлова О.А., Ильиной И.В., Сердюкова В.И., Подчалимовой Г.Н., Талызиной Н.В., Худина А.Н., Шамовой Т.И. и др. интерпретация полученных данных осуществлялась с опорой на таксономический подход, позволяющий определить достаточный уровень сформированности исследуемого критерия и уровень, нуждающейся в улучшении, совершенствовании [4; 5; 6; 9; 11].

Например, критерий «качество управленческой деятельности руководителей образовательных организаций» включал в себя 17 показателей, которые оценивались по дихотомической шкале измерения (показатель представлен полностью – 1 балл; отсутствие показателя – 0 баллов). Количественной оценкой уровня сформированности исследуемого критерия служил показатель K_d , представляющий собой отношение количества показателей представленных полностью к общему их количеству. Множество значений K_d образует шкалу $[0; 1]$, которую можно разделить на две части: $[0; 0,7)$ и $[0,7; 1,0]$, количественно соответствующие достаточному уровню сформированности критерия и уровню, нуждающемуся в улучшении, совершенствовании. Тем самым, если общеобразовательные организации получают менее 9 баллов по данному критерию, то они нуждаются в улучшении, совершенствовании и для них разрабатывается индивидуальный маршрут развития. В данной логике осуществляется интерпретация полученных данных по всем 10 региональным критериям.

Региональные показатели оценки эффективности руководителей всех образовательных организаций собираются по каждому критерию в каждой общеобразовательной организацией с использованием электронной таблицы Excell, далее данные обобщаются по общеобразовательным организациям муниципальных районов и г.ских округов и предоставляются на региональный уровень. Результаты мониторинга

включали обобщённые данные, сформированные на основании анализа информации, данных по всем 10 региональным критериям (рисунок 1).

Информация представлялась муниципальными методическими службами 33 районов и г.ов Курской области, изучались данные государственного статистического наблюдения и общеобразовательных организаций Курской области, результаты, представленные ОКУ «Информационно-аналитический центр Курской области» и др.

Например, результаты мониторинга по критерию «качество профессиональной подготовки руководителей образовательных организаций» свидетельствуют о том, что у большинства респондентов – 94,5% руководителей образовательных организаций профессиональная подготовка представлена на достаточном уровне: 99,8% руководителей общеобразовательных организаций Курской области соответствуют требованиям, предъявляемым к их квалификации приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. № 761н "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования"; 95,2 % имеют дополнительное профессиональное образование по направлению «Менеджмент в образовании» или «Государственное и муниципальное образование», «Управление персоналом»; 95,9 % руководителей образовательных организаций своевременно (не реже, чем 1 раз в 3 года) осваивают дополнительные профессиональные программы повышения квалификации. Тем не менее, по результатам проведенного мониторинга, 32,5% руководителей образовательных организаций не проходили аттестацию на соответствие занимаемой должности.

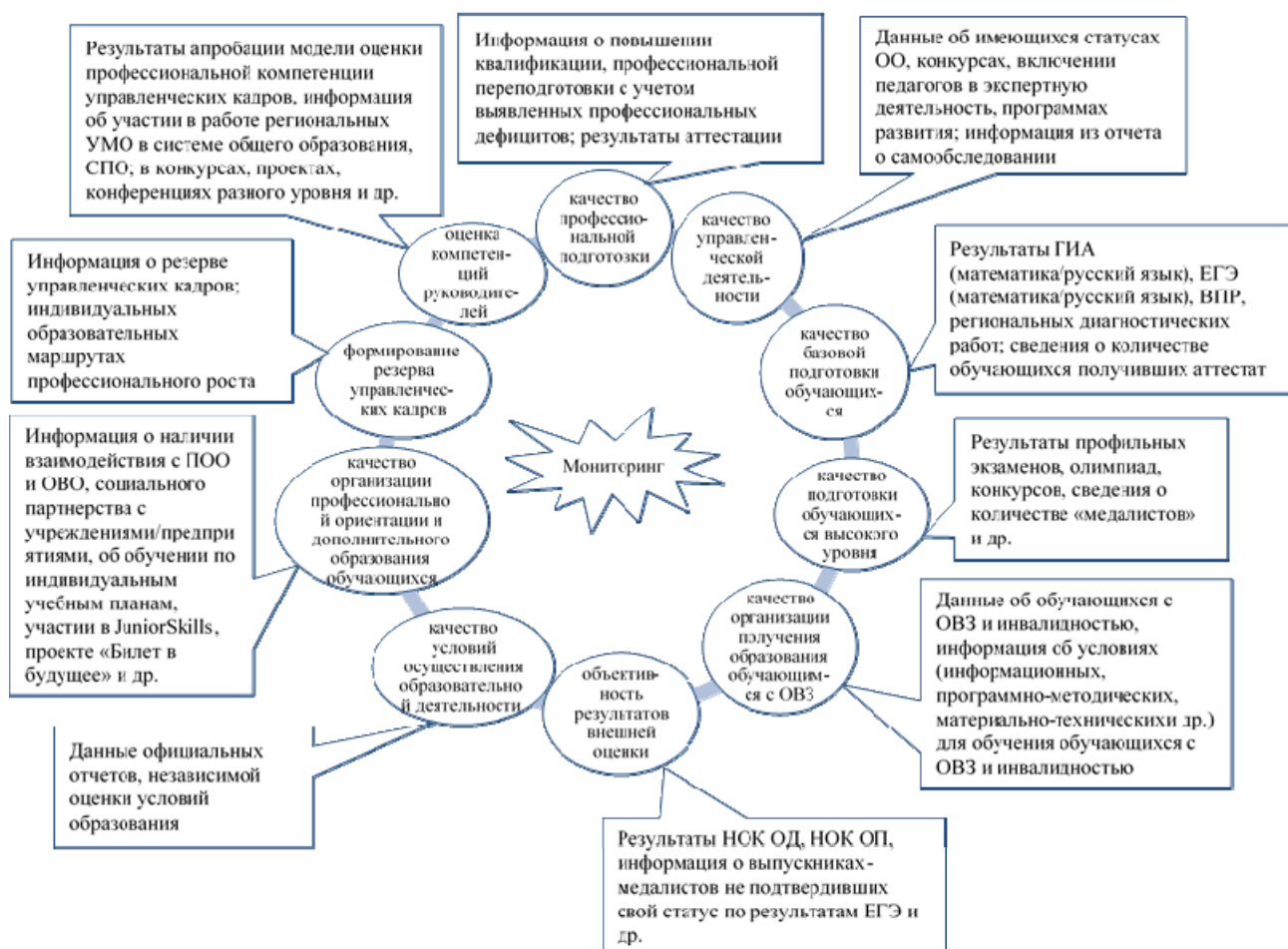


Рисунок 1. Система мониторинга эффективности руководителей общеобразовательных организаций

Результаты мониторинга по критерию «качество управленческой деятельности руководителей образовательных организаций» свидетельствуют о том, что у большинства респондентов 74,1% руководителей общеобразовательных организаций управленческая деятельность представлена на достаточном уровне. У большинства общеобразовательных организаций имеются документально оформленная система оценки эффективности деятельности педагогических работников; положительный результат аттестации педагогических работников; созданы органы, осуществляющие государственно-общественное управление, такие, как управляющий совет, попечительский совет и др. Вместе с тем результаты мониторинга показали, что в ряде муниципалитетов в образовательных организациях отсутствуют педагоги в возрасте до 35 лет; отсутствуют школы, имеющие статус инновационной площадки или региональной стажировочной площадки. Только из 29% общеобразовательных организациях педагогические работники привлекаются в качестве экспертов для оценивания развернутых ответов участников исследований компетенций работников образовательных организаций.

Объем собираемой информации зависит от масштабов регионального мониторинга.

Представление результатов региональных показателей эффективности руководителей всех образовательных организаций возможно в двух формах: форме «столбчатой диаграммы» (количество направлений равно количеству столбцов в диаграмме) и в форме «лепестковой диаграммы» (количество направлений равно количеству осей в диаграмме). Графическое представление результатов оценки региональных показателей эффективности руководителей всех образовательных организаций в форме «столбчатой диаграммы» и «лепестковой диаграммы» позволяет проанализировать уровень управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций, выявить направления для совершенствования, а также определить тематику дополнительного профессионального образования современного управленца. Это дает возможность проанализировать эффективность деятельности конкретной общеобразовательной организации, общеобразовательных организаций муниципальных районов и г.ских округов, разработать обоснованные индивидуальные маршруты развития руководителя.

Проведение анализа результатов мониторинга позволяет подготовить адресные рекомендации с указанием сроков их исполнения для различных субъектов управления: руководителей общеобразовательных организаций; методических служб муниципальных образований; организаций дополнительного профессионального образования и образовательных организаций, имеющих лицензию на осуществление образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации и профессиональной переподготовки; органов местного самоуправления муниципальных районов и г.ских округов и др.

В дальнейшем региональный мониторинг эффективности руководителей всех образовательных организаций связан с анализом эффективности принятых мер и, по результатам которого, формируются новые планируемые результаты, проектируются стратегически выверенные задачи и тем самым выстраивается новый управленческий цикл [3].

Таким образом, региональный опыт оценки эффективности руководителей общеобразовательных организаций способствует формированию информационной основы для принятия обоснованных управленческих решений по качеству управленческой деятельности руководителей всех общеобразовательных организаций; выявлению образовательных организаций с высокой эффективностью руководителей с целью распространения лучших практик; своевременному выявлению управленческих проблем в образовательной организации и негативных тенденций с целью их последующего устранения; проектированию индивидуальных маршрутов для развития современных; оказания адресной методической помощи образовательной организации; поступательному развитию региональной системы образования.

1. Белова, С.Н. Компетентность руководителей в области внутриорганизационного оценивания качества образовательного процесса / С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 31-34.
2. Белова, С.Н. Нормативное обеспечение внутренней системы оценки качества образования / С.Н. Белова, И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 1. – С. 24-29.
3. Воровициков, С.Г. Шамовские чтения: методолого-теоретический ресурс развития научной школы Управления образовательными системами / С.Г. Воровициков, О.А. Шклярова // 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. 4-11.
4. Ильина, И.В. Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе. / И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 12-14.
5. Козлов, О.А. Использование информационных и коммуникационных технологий для построения автоматизированной подсистемы обучения и контроля знаний операторов автоматизированных систем управления / О.А. Козлов, А.С. Куракин, В.И. Сердюков // Информатика и образование. – 2012. – №3. – С. 55-61.
6. Подчалимова, Г.Н. Проектирование содержания дополнительного профессионального образования руководителей школ: теория и практика / Г.Н. Подчалимова. – М.: Изд-во МПГУ. – Курск: Изд-во КГПУ, 2001. – 503 с.
7. Постановление Правительства РФ от 5 августа 2013 года № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://base.garant.ru/70429494/>
8. Разработка модели аттестации руководителей общеобразовательных организаций с использованием оценочных средств, позволяющих выявить уровень управленческих компетенций руководителей общеобразовательных организаций [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://goszakaz.ru/tenders/list/naukaissledovaniya-obrazovanie/nauchnye-razrabotki/zayavka-73367846>
9. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология. – М.: «Академия», 1998. – 288 с.
10. Федеральный закон "Об образовании в РФ" от 29.12.2012 № 273-ФЗ
11. Шамова, Т.И. Современные средства оценивания результатов обучения в школе. / Т.И. Шамова, А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова. – М.: Педагогическое общество России, 2007. – 192 с.
12. Шамова, Т.И. Образовательный мониторинг как механизм управления развитием качества профессиональной переподготовки руководителей образовательных учреждений / Т.И. Шамова // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации. Сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции В 2 ч. Ч. 1 – М: МАНПО, 5 за знания, 2020. – С.13-22.

УДК 378.1

Формирование центра педагогического дизайна в университете: управленческий аспект

Ильина Ирина Викторовна, профессор, доктор педагогических наук, директор института непрерывного образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», чл.-корр. МАНПО, г. Курск, SPIN-код 4406-1417, irinaviktorovna5276@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема обновления организационной структуры управления с целью создания центра педагогического дизайна в университете, охарактеризовано взаимодействие структурных подразделений университета на основе

полисубъектности, определены формы активности, которые будут использовать в центре педагогического дизайна.

Ключевые слова: педагогический дизайн; полисубъектное управление; организационная структура управления.

В настоящее время все активнее осуществляется превращение университетов в инновационную образовательную корпорацию, обеспечивающую непрерывное повышение качества подготовки кадров и их конкурентоспособность в условиях цифровой трансформации. С большим ускорением реализуются процессы позиционирования образовательных организаций высшего образования, реализующих программы педагогического образования, на международном, внутрироссийском, региональном рынках.

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» (КГУ) в настоящее время становится инновационным центром непрерывного образования, науки и культуры, ориентированным на обеспечение крупных геополитических и территориальных проектов социально-экономического развития стратегически важных отраслей экономики конкурентоспособными профессиональными кадрами, готовыми к изменению качества жизни, выстраиванию амбициозных жизненных стратегий, ориентированных на профессиональный и личностный успех, непрерывное образование в динамично меняющемся мире. И прежде всего это относится к самому большому кластеру – педагогическое образование.

Для выполнения своей миссии университет стремится быть: региональным интегратором в консолидации интеллектуального капитала для решения задач развития региональной образовательной системы; социальным партнером стейкхолдеров (основных групп влияния), заинтересованных в стабильном и устойчивом развитии регионального рынка труда в условиях смены структуры занятости и образа жизни, реализации политических, социально-экономических и культурных проектов; центром генерации и распространения знаний, инновационных образовательных услуг, позиционирующим бренд университетского образования для педагогических работников; центром привлечения талантливой молодежи к обучению на направлении педагогическое образование, к научной инновационной деятельности, социальному проектированию, подготовке к успешной карьере своих выпускников.

Для обеспечения эффективности данного процесса в университете создан институт непрерывного образования (ИНО) как структурное подразделение университета. В настоящее время в нём создаются новые организационные структуры [7; 8], которым делегируются полномочия научно-методического сопровождения педагогических работников, в том числе и будущих педагогов. Такие структуры призваны опираться на материально-технические, кадровые и интеллектуальные ресурсы университета, на традиции, опыт, которые сложились за долгие годы реализации педагогического образования.

Так появился замысел о создании центра педагогического дизайна как инновационной площадки развития педагогического образования в регионе. Центр «Педагогического дизайна» (далее – Центр) разрабатывался с целью предоставления разнообразных возможностей для развития и творчества студентов, обучающихся по направлению Педагогическое образование, а также для педагогических работников со стажем работы до 5 лет и более, чтобы помочь им осваивать новые компетенции, реализовывать персонализированный профиль в условиях постоянно развивающихся цифровых и инновационных образовательных технологий при помощи технологии педагогического дизайна как выстраивания учебного процесса с «открытой архитектурой» и создания персонализированной обучающей среды. Таким образом, идеи персонализации образования в кластере «педагогическое образование» становятся ведущими, базой для формирования концепции создания Центра.

В процессе разработки концепции Центра учитывалось, что профессиональная деятельность современного управленца, педагога погружена в контекст инновационного пространства системы российского образования, что требует от руководителей, педагогических работников повышенного уровня готовности к личностному и профессиональному росту и освоению новых компетенций [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Современная образовательная парадигма и новое поколение детей определяют приоритеты подготовки педагогов-инноваторов, устремленных в будущее, созидающих современную образовательную экосистему и демонстрирующих лучшие образовательные практики персонализированного обучения [4].

Центр педагогического дизайна, согласно разрабатываемой концепции, объединяет в своей структуре подразделения, реализующие образовательные программы от уровня дошкольного образования до повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров. Университет, реализующий программы педагогического образования, располагает синергетическим потенциалом и инновационными ресурсами, которые недоступны другим социальным институтам, а именно: возможностями привлечения ученых, проведения научных исследований, стажировок, аккумуляции инновационной деятельности, оказания различных консультаций, разработки и реализации адресных образовательных программ для различных целевых аудиторий.

В связи с этим на каждом факультете, реализующем программы педагогического образования, создавалась служба, обеспечивающая сопровождение, разработку основных и дополнительных профессиональных программ по направлению «Образование и педагогические науки» (их инициирование, ресурсное обеспечение), определялись ответственные лица из числа заведующих кафедрами, деканов, руководителей управлений, различных служб.

В организационной структуре управления ИНО был сформирован Совет по развитию системы непрерывного образования как коллегиальный совещательный орган, функционирующий в целях осуществления стратегических и тактических мероприятий по развитию системы непрерывного образования в университете, обеспечению контроля ключевых показателей эффективности программ, координации действий сотрудников структурных подразделений университета. В состав Совета вошли руководители структурных подразделений, научно-педагогические работники КГУ, а также представители работодателей. Совет выполняет свои функции во взаимодействии с Учёным советом университета, Ученым советом ИНО, другими структурными подразделениями университета.

Вместе с тем, стало понятно, что для обеспечения эффективной работы ИНО необходимо активно включиться в инновационную деятельность на площадках, реализующих продуктивные практики педагогического образования. ИНО включился во взаимодействие с «Leader-ID», чтобы освоить акселерационные программы для лидерских проектов агентства стратегических инициатив по направлению «100 лидеров развития новых подходов в образовании». Акселератор программа была выбрана авторами, поскольку она помогает диагностировать слабые места проекта, выявлять правильное направление его разработки и внедрения. Особенно эффективной оказалась работа с трекерами, сотрудниками Product.Vision, опытными наставниками, которые помогали в составлении и реализации планов, разработке программы акселерации, работе с профессиональными инструментами. Важной формой взаимодействия стали общие трекшн-митинги (ТМ), online-встречи с ведущим трекером, обсуждение стратегии развития проекта, что в нём происходит, решение возникающих сложностей.

Особенностью взаимодействия с наставниками стало постоянное сотворчество, обмен идеями, ценностями. Таким образом, реализовывались идеи полисубъектного управления. Трекшн-митинги проходили еженедельно - онлайн (zoom). За это время состоялись обсуждения проекта с ведущим трекером. А затем (онлайн-встреча) авторов

проекта с линейным трекером для более подробного рассмотрения всех вопросов, связанных с реализацией проекта.

Но самым важным элементом в процессе обучения стало взаимодействие с 39 проектными командами. Во время работы в акселераторе команды делились друг с другом важной и, во многих случаях, закрытой информацией о своих проектах. Осуществлялось взаимообучение, обмен опытом реализации смешанной формы обучения, использования цифровых инструментов, применения технологии персонализированного обучения.

В разработанной акселерационной программе «Создание центра педагогического дизайна» были проведены 3 профильных исследования, реализована программа дополнительного профессионального образования «Основы педагогического дизайна» для студентов и педагогических работников со стажем до 5 лет на основе выявления актуальных профессиональных дефицитов для осуществления их адресной поддержки в реализации модели персонализированного обучения.

Тематика 3-х профильных исследований включала:

- Формирование персонализированной образовательной траектории обучающихся в процессе языкового образования.

- Дидактико-технологические основы современного образования в области математики и информатики.

- Проектирование современных коррекционно-развивающих технологий как ресурса профессиональной коллаборации педагогических работников в системе образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Все эти направления объединяла идея реализации смешанной модели обучения, которая обеспечит оказание помощи педагогическим работникам, а также студентам, обучающимся по направлению педагогическое образование, за счет использования технологий открытого образования. Осуществлялась разработка, апробация и внедрение персонализированных массовых открытых онлайн-курсов в рамках развития системы использования специальных дистанционных технологий, что позволит в результате оказать методическую и иную помощь в развитии навыков самостоятельного обучения в рамках совершенствования общероссийской смешанной (онлайн- и оффлайн-) модели обучения. Для выполнения этих исследований совершенствовалась организационная структура ИНО, в том числе за счет выхода на межрегиональный уровень. Так, согласно бессрочному договору с МДЦ «Артек», данные исследования нашли отражение в созданном коворкинг-центре по реализации программ дополнительного образования. В работе коворкинг-центра приняли участие не только педагогические работники детского лагеря, но и учителя школ г. Севастополя. Это также повлияло на обновление организационной структуры управления, что было одобрено наставниками акселерационной программы.

В соответствии с назначением Центра осуществляется привлечение талантливой молодежи, обучающейся в университете по специальностям педагогического профиля, к инновационно-научной деятельности и социальному проектированию с целью всесторонней подготовки к реализации успешной карьеры; использование собственной экспериментальной базы для проведения творческих и научных исследований участниками проекта.

По результатам обучения в акселерационной программе были выявлены формы активности, используемые в Центре. К их числу были отнесены:

- онлайн-марафон «Педагогический дизайн в цифровой среде»- для поддержки студентов, обучающихся по направлению Педагогическое образование, а также педагогических работников со стажем работы до 5 лет;

- «Ярмарка идей» как площадка для обмена опытом и организации профессионального диалога между студентами, а также педагогическими работниками со стажем работы до 5 лет;

- научно-практические конференции, методические семинары, конкурс педагогического мастерства и др.

Описание проекта «Создание Центра педагогического дизайна» было включено в буклет «Акселерационная программа для лидерских проектов Агентства стратегических инициатив: инициатива АСИ «100 лидеров развития новых подходов в образовании».

В ближайшее время Центру предстоит разработать «дорожную карту» на период 2030 года, предусмотреть, как будут реализовываться такие направления его деятельности, как повышение эффективности системы менеджмента качества, совершенствование электронной (цифровой) информационной системы, развитие материально-технической базы, комплектация высокотехнологичного учебно-научного оборудования, реализация персонализированного повышения квалификации научно-педагогических работников университета.

1. Белова, С.Н. Компетентность руководителей в области внутриорганизационного оценивания качества образовательного процесса / С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 31-34.

2. Белова, С.Н. Ключевые компетентности преподавателей в области внутривузовского оценивания качества образовательного процесса / С.Н. Белова // Известия РАО. – 2015. – № 1 (33). – С. 101 - 110.

3. Булат, С.А. Миссия высшего профессионального образования в контексте опережающего развития качества человека и обеспечения качества его жизни / С.А. Булат, С.Н. Белова // Инновации в образовании. – 2011. – № 3. – С. 17- 32.

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

5. Ильина, И.В. Профессиональная переподготовка и повышение квалификации педагогических работников: новое видение / И.В. Ильина, И.М. Подушкина, С.Н. Белова // Психолого-педагогический журнал. – 2016. – Т.15. – №1. – С. 72-77

6. Ильина, И.В. Формирование компетенции в составе основной образовательной программы высшего образования / И.В. Ильина, А.Д. Гонеев, С.Н. Белова. – Курск: ООО «Учитель», 2018. – 160 с.

7. Худин, А.Н. Управление устойчивым развитием образовательной организации в условиях концептуальных изменений в образовании / А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова // Педагогическое образование и наука – 2017. – №1. – С. 49-54.

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

УДК 371.1.07

Институциональные механизмы управления качеством образования

Белова Светлана Николаевна, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», чл.-корр. МАНПО, г. Курск, SPIN-код 7960-7675, sn.belova@kiro46.ru

Аннотация: В статье охарактеризованы институциональные механизмы управления качеством образовательных результатов и управления качеством образовательной деятельности. Представлены приоритетные направления оценки качества образования в контексте федеральных требований, которые рассмотрены в логике реализации управленческого цикла

Ключевые слова: управление качеством образовательных результатов; управление качеством образовательной деятельности; институциональные механизмы.

В настоящее время приоритетное внимание уделяется совершенствованию механизмов управления качеством образования на региональном, муниципальном уровнях, а также формированию единого их понимания. Это связано с необходимостью

выстраивания вертикали управления в условиях реализации региональных проектов «Учитель будущего», «Современная школа», «Цифровая образовательная среда», «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование» в Курской области.

Анализ нормативных правовых документов федерального уровня в системе образования, а также опыт участия региона в процедурах оценки региональных и муниципальных механизмов управления качеством образования показал необходимость разработки институциональных механизмов управления качеством образования коррелирующих с региональными и муниципальными механизмами.

В исследованиях С.Г. Воровщикова, Т.М. Давыденко, И.В. Ильиной, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой и др. управление рассматривается с точки зрения взаимодействия, сотрудничества субъектов социальной (образовательной) системы [2; 3; 4; 5; 10; 11]. Причем целенаправленного взаимодействия на объект управления, в результате которого объект переходит в требуемое целевое состояние. В работах современных исследователей В.А. Болотова, Н.А. Селезневой, А.И. Субетто, Г.Н. Подчалимовой, А.Н. Худина и др. отмечено, что механизмом управления качеством образования является оценка структурных компонентов качества образования [1; 6; 7; 8]. В этой связи целесообразна организация систематической институциональной оценки объектов управления качеством образования, зафиксированной локальным нормативным актом.

В общеобразовательных организациях Курской области накоплен большой опыт осуществления оценки качества общего образования, но вместе с тем выбранные объекты управления не всегда соотносятся с региональными направлениями оценки.

В целях реализации статьи 95 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 277-ФЗ «Об образовании в РФ», приказа Министерства науки и высшего образования РФ № 1377, Министерства Просвещения РФ №694, Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки № 1684 от 18 декабря 2019 года «Об осуществлении Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки, Министерством Просвещения РФ и Министерством науки и высшего образования РФ мониторинга системы образования в части результатов национальных и международных исследований качества образования и иных аналогичных оценочных мероприятий, а также результатов участия обучающихся в указанных исследованиях и мероприятиях» институциональная оценка качества образования призвана учитывать два контура управления: управление качеством образовательных результатов и управление качеством образовательной деятельности.

В исследованиях Т.И. Шамовой, С.Н. Чистяковой и др. [9; 11] отмечена целесообразность оценки управления качеством образовательных результатов по следующим направлениям (системам): система оценки качества подготовки обучающихся; система работы с обучающимися испытывающими трудности с обучением, показывающими низкие результаты обучения, находящимися в неблагоприятных социальных условиях. Вместе с тем, если образовательная организация входит в региональный или федеральный списки школ с низкими результатами обучения или школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, то данное направление оценки должно быть самостоятельным; система работы по выявлению, поддержке и развитию способностей и талантов обучающихся; система работы по профессиональному самоопределению и профессиональной ориентации обучающихся.

Для того, чтобы институциональные механизмы управления качеством образовательной деятельности были адекватны региональным, оценка должна проводиться по следующим направлениям: система эффективности деятельности руководителя, включающая самооценку уровня сформированности профессиональных компетенций руководителя; система методической работы; система мониторинга профессионального роста педагогических работников; система организации воспитания и социализации.

Выбранные направления институциональной оценки качества образования должны декомпозироваться в контексте федеральных требований.

Например, направление система оценки качества подготовки обучающихся в обязательном порядке должно учитывать следующие позиции: оценка метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы (ООП) начального общего образования; оценка метапредметных и предметных результатов освоения ООП основного общего образования; оценка метапредметных и предметных результатов освоения ООП среднего общего образования; оценка результатов обучающихся по адаптированным основным общеобразовательным программам; повышение уровня образовательных результатов в школе на основе ранее проведенного анализа образовательных результатов и др.

Каждое направление целесообразно рассматривать в логике реализации управленческого цикла, который представляет собой завершённую последовательность действий, направленных на совершенствование управления качеством образования [3; 10].

Управленческий цикл может соответствовать требованиям модели Шухарта – Э. Деминга PDCA (англ. «Plan-Do-Check-Act» – планирование – действие – проверка – корректировка) – непрерывный, циклически повторяющийся процесс принятия решений, постоянного совершенствования, который, согласно ISO 21001, лежит в основе стратегической и операционной деятельности образовательной организации, способствует непрерывным улучшениям процессов управления и, как следствие, результатов ее деятельности с учетом интересов стейкхолдеров: обучающихся, их родителей (законных представителей), заказчиков образовательных услуг, педагогических работников и руководителей образовательных организаций и т.п.

Принимая во внимание исследования Т.И. Шамовой, управленческий цикл должен включать в себя следующие этапы: обоснование цели; выбор показателей, методов сбора информации; проведение мониторинга; проведение анализа результатов мониторинга и подготовку адресных рекомендаций; принятие управленческих решений, соответствующих мер управления; анализ эффективности принятых мер [10].

Управленческий цикл по каждому направлению начинается с определения целей и их обоснования. При проектировании целей необходимо изучить стратегии развития системы управления качеством образования в регионе, муниципалитете для того, чтобы они соответствовали региональным и муниципальным целям. Стратегия развития региональной системы управления качеством общего образования представлена в государственной программе «Развитие образования в Курской области» (утв. Постановлением администрации Курской области от 15.10. 2013 года № 737-па (с изменениями от 21.05.2020 № 517-па).

Обоснование стратегических целей, т.е. приведение убедительных доводов, обусловленных нормами, установками, в соответствии с которыми принимаются конкретные практические действия представлено в ряде документов регионального уровня:

Например, по направлению «Система оценки качества подготовки обучающихся» это отражено в следующих документах: Концепции региональной системы оценки качества образования (Курская область) (утв. приказом комитет образования и науки Курской области от 26.05.2020 №1-487): плане работы по реализации региональной системы оценки качества подготовки обучающихся начального общего образования, включающей оценку метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования (утв. приказом комитета образования и науки Курской области от 16.09.2020 №1-380).

По направлению «Система выявления, поддержки и развития способностей и талантов у обучающихся» региональные цели зафиксированы в концепции развития региональной системы работы с одаренными детьми и молодежью в Курской области (утв. приказом комитета образования и науки Курской области от 01.06.2020 №1-505).

По направлениям «Система работы по самоопределению и профессиональной ориентации обучающихся», «Система мониторинга организации воспитания и

социализации обучающихся» цели представлены в региональном инновационном проекте «Воспитание будущего профессионала как ресурс развития экономики региона» (утв. приказом комитета образования и науки Курской области от 25.12.2017 №1-1180).

По направлению «Система мониторинга эффективности руководителей всех образовательных организаций» региональные цели содержит комплекс мер («дорожная карта») по повышению эффективности деятельности руководителей образовательных организаций Курской области (утв. приказом комитета образования и науки Курской области от 10.07.2020 №1-691).

По направлению «Система мониторинга профессионального роста педагогов» региональные цели отражены в таких документах, как Паспорте регионального проекта Учитель будущего (Курская область) (протокол от 24.11.2020 №6) (в редакции запроса на изменение от 18.11.2020 № Е5-46-2020/006 утвержденного Советом по стратегическому развитию и проектам (программам); Комплексе мер для непрерывного и планомерного повышения квалификации педагогических работников, в том числе на основе использования современных цифровых технологий, формирования и участия в профессиональных ассоциациях, программах обмена опытом и лучшими практиками, привлечения работодателей к дополнительному профессиональному образованию педагогических работников, в том числе стажировок (утв. приказом комитета образования и науки Курской области от 16.04.2020 № 1-381); Комплексе мер по сопровождению профессиональной деятельности учителей в возрасте до 35 лет на 2020-2024 годы (утв. приказом комитета образования и науки Курской области от 16.04.2020 №1-382).

По направлению «Система методической работы» при проектировании институциональной цели и задач можно воспользоваться Комплексом мер по поддержке методических и профессиональных объединений педагогических работников образовательных организаций Курской области на 2020-2024 годы (утв. приказом комитета образования и науки Курской области от 24.04.2020 № 1-416).

Причем цели должны соответствовать следующим требованиям: должны быть конкретными, измеряемыми, иметь сроки исполнения, содержать задачи, решение которых обеспечит реализацию поставленных целей. На втором этапе определяются критерии и показатели (количественные или качественные) по которым будет осуществляться оценка состояния того или иного направления (системы) управления качеством образования. Причем показатели, как и цели должны учитывать региональные и муниципальные индикаторы по соответствующим позициям, а также быть нормативно закреплены в общеобразовательной организации. Третий этап характеризуется проведением внутреннего мониторинга, который осуществляется в контексте федеральных требований один раз в год в сроки, устанавливаемые организацией самостоятельно. На основе результатов анализа данных, полученных в ходе мониторинга, на институциональном уровне принимаются управленческие решения (конкретные действия, направленные на достижение поставленных целей с учетом выявленных проблем). По итогам принятия мер и управленческих решений проводится анализ эффективности принятых мер и, по результатам которого, формируются новые институциональные цели, выстраивается новый управленческий цикл.

В целях решения проблемы, связанной со снижением документационной нагрузки (письмо Минпроса России от 18.12.2020 № СК-578/08 и Рособнадзора от 18.12.2020 № 01-350/13-01) целесообразно на официальном сайте образовательной организации создать вкладку «Институциональные механизмы управления качеством образования», с предоставлением открытой информации об обоснованных целях; показателях, методов сбора информации; проведении мониторинга; результатов мониторинга, адресных рекомендациях; принятых управленческих решениях, анализе эффективности принятых мер по всем направлениям оценки. Таким образом, создание единых подходов к определению институциональных, муниципальных и региональных механизмов управления качеством образования позволит обеспечить получение объективных данных

о состоянии системы образования на разных уровнях образования, уменьшить документационную нагрузку на руководителей и педагогических работников общеобразовательных организаций, а также совершенствовать систему оценки качества образования в контексте федеральных требований.

1. Болотов, В.А. Системы оценки качества образования: Учебное пособие / В.А. Болотов, Н.Ф. Ефремова. – М.: Логос, 2007. – 192 с.

2. Бражник, О.Ю. Полисубъектное управление развитием профессиональной переподготовки руководителей общеобразовательных организаций на муниципальном уровне / О.Ю. Бражник, И.В. Ильина // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2018. – №1(45). Режим доступа: <http://scientific-notes.ru/#new-number?id=50https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=35043014>.

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

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

5. Ильина, И.В. Профессиональная переподготовка и повышение квалификации педагогических работников: новое видение / И.В. Ильина, И.М. Подушкина, С.Н. Белова // Психолого-педагогический журнал. – 2016. – Т.15. – №1. – С. 72-77

6. Подчалимова, Г.Н. Внутренняя система оценки качества дополнительного профессионального образования // Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. – 2019. – № 10 – С. 27-36.

7. Субетто, А.И. Система управления качеством в вузе (модель) / Под ред. Н.А. Селезневой, А.И. Субетто – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 26 с.

8. Худин, А.Н. Управление устойчивым развитием образовательной организации в условиях концептуальных изменений в образовании / А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 49-54.

9. Чистякова, С.Н. Профессиональное самоопределение: современный аспект / С.Н. Чистякова // Профессиональное образование. Столица. – № 6. – 2015. – С. 2-7.

10. Шамова, Т.И. Менеджмент в управлении школой / Т.И. Шамова, Н.В. Немова, К.Н. Ахлестин. – М.: МИП «ВМагистр», 1992. – 232 с.

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

УДК 37.075

Региональная информационная система «Помощь» как условие обеспечения доступности образовательных ресурсов для педагогического сообщества (на примере деятельности ОКУ «Курский областной центр психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения»)

Зубарева Татьяна Григорьевна, доцент, кандидат педагогических наук, директор Областного казенного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Курский областной центр психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения», г. Курск, rtc-kursk@yandex.ru

Петелина Наталья Геннадьевна, кандидат психологических наук, заместитель директора Областного казенного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Курский областной центр психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения», г. Курск, rtc-kursk@yandex.ru

Глаголев Дмитрий Валерьевич, инженер-программист Областного казенного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Курский областной центр психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения», г. Курск, rmc-kursk@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы создания универсального доступного информационного ресурса, содержащего информацию по организации психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения детей и родителей, консультативной и методической поддержке специалистов на примере деятельности Курского областного центра психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения.

Ключевые слова: консультативное и методическое сопровождение; информационная среда; информационная система; информационный ресурс; образовательный ресурс; система поиска информации; профессиональное сообщество; психолого-педагогическая; медицинская и социальная помощь.

Консультативное и методическое сопровождение специалистов образовательных организаций, оказывающих психолого-педагогическую помощь в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, является одной из основных задач Областного казенного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Курский областной центр психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения» (Центр) с момента его создания в регионе. Команда профессионалов педагогического и медицинского профиля выстроила такую систему комплексной междисциплинарной помощи, которая была необходима не только детям и родителям, но и специалистам Курской области.

Говоря о деятельности работников образовательных организаций региона, обучающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью, следует заметить, что ими услуги Центра всегда были широко востребованы, т.к., обучая детей с нарушениями в развитии, они остро нуждаются в консультативной помощи, а также оперативном решении возникающих проблем и своевременной информационной поддержке [3]. С этой целью еще 10 лет назад учреждением были предприняты первые попытки объединения имеющейся методической информации для предоставления ее широкому кругу потребителей. В работу Центра была внедрена модель интегрированной информационной системы «Сайт – локальная сеть – электронная регистратура», которая решала задачи оказания ранней помощи детям в регионе, регулирования вопросов создания инклюзивной образовательной среды, обеспечения методической поддержки педагогов при реализации индивидуальных программ реабилитации и абилитации детей с инвалидностью [1]. Такая система позволяла получить информацию об основных видах и направлениях деятельности учреждения, записаться на индивидуальный прием к специалистам психолого-педагогического и медицинского профиля. В свою очередь, сотрудники организации могли провести первичный статистический учет количества консультативных приемов, проведенных коррекционных занятий, методических часов и иных форм работы с посетителями.

В рамках оказания методической помощи и консультативного сопровождения педагогов региона на сайте Центра постоянно формировались и обновлялись разделы «Методическая копилка», «Советы специалистам», «Вопросы-ответы» и т.д., где размещались памятки, рекомендации, буклеты и методические пособия по различным направлениям работы учреждения. Особое внимание всегда уделялось формированию методического контента сайта через электронные публикации специалистов по направлениям собственной деятельности. Как известно, современное педагогическое сообщество обладает широким методическим потенциалом и готовностью к его трансляции. Тем не менее, особое значение в настоящее время приобретает проблема поиска качественного, методического контента для педагогов и родителей.

Вместе с тем, стремительно расширяющийся спектр задач, возникающих перед практикующими специалистами, выдвинул следующую цель – совершенствование цифровых образовательных ресурсов для обеспечения их доступности педагогическому сообществу за счет широкого использования сетевых компонентов и сервисов. К ноябрю 2019 года в учреждении была создана региональная информационная система «Помощь», которая призвана решать ряд актуальных вопросов, возникающих у педагогического сообщества региона. РИС «Помощь» предназначена для широкого круга пользователей (родителей и педагогов). Разработчики системы обеспечили ей привлекательный облик и собственную аутентичность. Уже через год платформа стала серьезной интерактивной площадкой для интегративного взаимодействия в профессиональном сообществе педагогов Курской области, удобным и действенным механизмом сбора информации и управления потоками пользователей для определения эффективных административных управленческих решений. Созданная РИС «Помощь» позволила вывести систему оказания психолого-педагогической помощи специалистам и на новый уровень в связи с упрощением навигации и сокращением сроков оказания услуг, а также их доступностью и масштабностью количества адресатов.

В современных условиях дистанционного взаимодействия участников образовательных отношений РИС «Помощь» стала актуальной интерактивной площадкой коммуникации в профессиональном сообществе, позволяя педагогам поделиться своим опытом, получить методическую помощь, а также найти ответы на многие профессиональные вопросы. На рисунке 3 представлен фрагмент аналитической системы умного поиска. РИС «Помощь» оснащена аналитической системой умного поиска, которая соотносит контекст запроса с метаданными информации, имеющейся в системе, и предлагает пользователю различные варианты получения услуг. Наличие обратной связи в системе дает возможность более точно определить область поиска и скорректировать запрос. Не менее важным техническим компонентом РИС «Помощь» является такая передовая разработка в области адаптации контента для посетителей с особыми потребностями, как, например, «Синтезатор речи», который считывает информацию с экрана вслух, обеспечивая возможность речевого доступа ко всему контенту.

Оценка технической составляющей РИС «Помощь» показала еще один плюс: система не только консолидирует информацию о решаемых задачах на интерактивной витрине, а также является единой точкой доступа к электронным услугам и информационным ресурсам.

Выявление специфических особенностей запросов позволяет сформировать для каждого пользователя персональный тематический маршрут и определить основные направления сопровождения специалистами Центра. Это позволяет найти ответ на запрос *в один клик*. Уместно обратить внимание также на то, что РИС «Помощь» является удобным инструментом для интерактивного взаимодействия профессионального сообщества и родителей. Перспективу для решения данной задачи открывает создание личных кабинетов специалистов, оснащенных системой оценки материалов, как компонента объемной и структурированной библиотеки информационных ресурсов на универсальной общедоступной витрине.

Социальная составляющая профессионального сообщества реализована за счет наличия всех необходимых инструментов интерактивной коммуникации: группы, публикации, блоги, мероприятия, личные сообщения, рейтинг пользователей, система «лайков», опросы, обмен сообщениями, комментарии, репост фото- и видеоконтента.

Учитывая тот факт, что новые задачи выдвигают и новые подходы к их решению уделяя большое внимание развитию ранней помощи, Центр выявил еще один запрос педагогов и родителей и разработал региональный навигатор учреждений, включив в них не только организации, действующие в областном центре, но и в различных муниципальных образованиях Курской области.

Следующим важным условием обеспечения доступности образовательных ресурсов для педагогического сообщества стал методический контент YouTube-канала Центра (рисунок 6), который уже содержит более 250 информационных видеороликов, записанных педагогами и медицинскими работниками Центра. Аналитика канала представлена позитивной статистикой. Ролики специалистов Центра за истекший год набрали более 17 тыс. просмотров. 300 постоянных подписчиков из числа посетителей Центра имеют возможность оперативного получения консультативной помощи. Благодаря данным разработкам удалось существенно увеличить число специалистов, получающих консультативно-методическую поддержку. Статистика обращений к РИС «Помощь» представлена позитивной динамикой.

По состоянию на январь 2021 года в системе зарегистрировано более 25 000 человек. Ежемесячно для записи к специалистам Центра в регистратуру заходят до 9 000 посетителей, а различные сервисы посещают более 15 000 уникальных пользователей. В профессиональном сообществе региона на сегодняшний день зарегистрировано более 2800 педагогов, готовых поделиться своими профессиональными знаниями и методическими наработками. Общая численность уникальных пользователей – более 8000 человек.

Подводя итог вышесказанному, мы можем сделать вывод, что региональная информационная система «Помощь», содержащая систематизированный практико-ориентированный методический потенциал для широкого круга пользователей в информационно-телекоммуникационных сетях, оказалась достаточно востребованной.

Следует подчеркнуть, что диапазон решаемых РИС «Помощь» задач предоставляет большие возможности не только для педагогов, но и для разработчиков системы, их профессионального роста и совершенствования. Разработчики и пользователи РИС «Помощь» уверены, что сложная сеть интерактивных узлов, средств хранения, защиты и сервисов коммуникации, в конечном итоге, станет общедоступной и качественной информационной системой для широкого круга профессионалов, платформой взаимодействия и гарантом доступности просветительских ресурсов для регионального педагогического сообщества [4]. Создав РИС «Помощь», Центр сделал еще один шаг к совершенствованию региональной системы оказания качественных услуг консультативной методической поддержки педагогического сообщества средствами цифровой образовательной среды, которая является серьезным подспорьем традиционному образованию в современных условиях.

1. Зубарева, Т.Г. *Практика создания региональной информационной системы поддержки и коммуникации по вопросам психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения* /Т.Г. Зубарева, Д.В. Глаголев, Н.Г. Петелина [Электронный ресурс] //Auditorium. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – №3 (27).– Режим доступа: <https://auditorium.kursksu.ru/#new-number>

2. Зубарева, Т.Г. *Компетентностно-ориентированное повышение квалификации специалистов по созданию инклюзивной образовательной среды: дис. ... к-та пед. наук: 13.00.08 / Зубарева Татьяна Гаспаровна.– Курск, 2009. –280 с.*

3. Зубарева, Т.Г. *От теории инклюзивного образования к практике: опыт Курского региона / Т.Г. Зубарева, Д.В. Глаголев, Л.А. Гаранина, Е.Н. Российская // Дефектология. – 2018. – № 6. – С. 3-16.*

4. *Российская, Е.Н. Региональная практика междисциплинарного сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной среде / Е.Н. Российская, Л.А. Гаранина, Т.Г. Зубарева, Д.В. Глаголев [Электронный ресурс] //Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 2 (50). – Т. 1.–Режим доступа: <https://apimag.kursksu.ru/media/pdf/2-16.pdf>*

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

УДК 378.046.4

Практика персонализированного повышения квалификации

Подчалимова Галина Николаевна, профессор, доктор педагогических наук, декан факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», академик МАНПО, г. Курск, fpkkursksu@yandex.ru

Белова Светлана Николаевна, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», чл.-корр. МАНПО, г. Курск, SPIN-код 7960-7675, sn.belova@kiro46.ru

Амерева Дарина Юрьевна, аспирант I курса факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, Россия, darina.amereva@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается персонализированное обновление дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, способ проектирования и реализации образовательного процесса, в котором слушатель выступает субъектом учебной деятельности. Персонализированный подход базируется на положении, что слушатель учится и развивается лучше, если он мотивирован, активен и, если учитываются его индивидуальные особенности. Персонализированные программы повышения квалификации предоставляют возможность планировать собственную образовательную траекторию, ставить или выбирать значимые для себя учебные цели, управлять временем и темпом обучения, выбирать те или иные задания, способы их решения и проверки, работать индивидуально и в группе, мотивировать себя и других.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование; субъект; персонализированная программа повышения квалификации; индивидуальная образовательная программа.

Персонализация – процесс осознания субъектом собственной личности как общественно значимой, результатом чего выступает его активная деятельность, нацеленная на трансляцию другим своей индивидуальности. Термин был введен психологом Вадимом Петровским и указывает на то, что, несмотря на близость определений «индивид» и «личность», их значение отличается [9]. Персонализация, иными словами, – это потребность индивида в проявлении своей личности.

Эффективный путь удовлетворения потребности в персонализации – интерактивная деятельность, поскольку именно посредством такой деятельности человек продолжает себя в других людях, “транслирует” другим свою индивидуальность [9].

Процесс персонализации воплощает в себе реализацию потребности (и одновременно способности) индивида быть личностью (А.В. Петровский, В.А. Петровский) [9]. В процессе персонификации реализуется потребность (и одновременно способность) человека быть самим собой (А.Б. Орлов) [7].

Трансформация целей и содержания образования в русле персонализации обучения в системе ДПО требует адекватной перестройки образовательного пространства в контексте развития и расширения спектра образовательных коммуникаций [1; 3; 8; 13]. В работах Грачева В.В. предлагается образовательные коммуникации рассматривать как связанную совокупность способов, каналов, приемов, режимов и форматов передачи необходимой учебной информации, относящейся непосредственно к содержанию обучения и подчиненной задачам профессиональной подготовки в вузе [3]. Реальная возможность их интенсификации и персонализации открывается посредством информатизации учебного процесса на базе внедрения современных информационно-коммуникационных технологий.

Применение информационных технологий значительно расширяет возможности предъявления учебной информации, позволяет усилить мотивацию учения, активно вовлекать, погружать слушателей в учебный процесс, расширять наборы применяемых учебных задач, повысить самоконтроль учебной деятельности, формировать у слушателей рефлексию своей деятельности и открывать новые возможности развития субъект – субъектного взаимодействия в образовательном процессе университета. Универсальные возможности информационных технологий позволяют включать их в качестве средства обучения практически по всем предметам и курсам обучения. Большие перспективы в этом направлении открывает доступ к интернет-ресурсам, организация образовательных порталов, направленных на приближение информации к личности обучаемого, создающих условия для становления подлинно открытого образования в университете, значительно расширяющего возможности для разносторонней персонализации обучения слушателей. Развитие образовательных коммуникаций на базе информационных технологий обеспечивает выход образовательной системы высшей школы к проектированию и реализации индивидуальной траектории обучения [3].

Персонализация дополнительного профессионального образования (ДПО) предполагает перевод обучающегося из состояния пассивного слушателя, исполнителя в позицию активного субъекта по проектированию своего образовательного пространства и построению индивидуальной траектории профессионального роста, обновления и развития профессиональной компетентности [1; 3; 6; 10; 13; 14]. Такие условия создаются за счёт применения технологии организации открытых систем обучения, технологии модульного обучения, технологии персонализации самостоятельной работы, а также технологии индивидуального планирования и программирования обучения. Характерной чертой персонализации образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования является обучение слушателя по индивидуальному компетентностно-ориентированному плану-программе [13].

Персонализированная организация образовательного процесса в практике ДПО Курского государственного университета стала возможной, благодаря созданию и функционированию системы дистанционного обучения (СДО) в электронной информационной образовательной среде (ЭИОС) вуза. Этому способствовали работы по оснащению программ ДПО электронными УМК, которые размещены в СДО на платформе Moodle, содержат в себе характеристику области применения программы, планируемые результаты обучения, цели и задачи дисциплин, содержание дисциплин и условия их реализации, рабочие программы, виды и содержание занятий по дисциплинам (в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий и электронных ресурсов), формы входной, текущей и итоговой оценки, варианты индивидуальной траектории обучающихся, требования к самостоятельной работе обучающихся, онлайн-курсы, MOOK, видеокурсы, текстовые и презентационные материалы, видеолекции, оценочные материалы для входной диагностики, текущей и итоговой аттестации. Важную роль выполняли работы по цифровой трансформации ДПО и подготовке научно-педагогических работников по проектированию ЭУМК и онлайн-курсов.

Разработка проблемы приобрела особую актуальность в период подготовки и реализации университетского проекта «Персонализированное обновление и повышение квалификации работающих граждан в условиях цифровой трансформации ДПО в университете» в 2020 году в рамках субсидии из средств федерального бюджета в целях обучения граждан по современным программам непрерывного образования в рамках федерального проекта «Новые возможности для каждого» национального проекта «Образование». Университетский проект был направлен на разработку и реализацию 21 персонализированной программы повышения квалификации, обучение 3087 работающих граждан, граждан, ищущих работу, женщин с детьми дошкольного возраста, инвалидов, пенсионеров, лиц предпенсионного возраста из 56 регионов. Отраслевая направленность

ДПП ПК определялась в соответствии с потребностями реального сектора экономики и была представлена 9 укрупненными группами направлений подготовки: социальная работа, образование и педагогические науки, экология и природопользование, социология, строительство, техносферная безопасность, информатика и вычислительная техника, организация работы с молодежью, юриспруденция.

В результате информационной кампании по популяризации программ ДПО, их размещения на сайте университета для свободного ознакомления, организации электронной подачи заявок организовано повышение квалификации более 80 категорий работающих граждан, а также пенсионеров, лиц, достигших предпенсионного возраста, безработных граждан: 30 категорий работников общего образования; 12 категорий специалистов системы среднего профессионального и высшего образования; 4 категории работников социальной сферы; 5 категорий работников организаций, занимающихся картографированием различных процессов и явлений; 12 категорий работников в области IT-технологий; 7 категорий работников строительной сферы; специалистов по охране труда и руководителей подразделений организаций; сотрудников научных и научно-просветительских отделов музеев, сотрудников историко-культурных и туристических центров, сотрудников архивов; индивидуальных предпринимателей, государственных служащих и др.

Разработка и реализация программ ДПО выполнялась в соответствии с требованиями Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам, утвержденного приказом Минобрнауки России от 1 июля 2013 г. №499; приказа Минобрнауки России от 29 марта 2019 г. №178 «Об определении перечня приоритетных направлений обновления навыков и приобретения компетенций гражданами с учетом региональных и отраслевых потребностей на 2019 год» [12]; глобальной технологической повестки (Прогноза научно-технологического развития РФ до 2030 года); с учетом потребностей реального сектора экономики; в соответствии с требованиями профессиональных стандартов (при наличии), квалификационными требованиями, указанными в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям; согласно Уставу университета, требованиям локальных нормативных документов, регламентирующих ДПО в университете, а также в соответствии с интересами различных целевых аудиторий, с учетом их индивидуальных образовательных потребностей, профессиональных дефицитов и результатов докурсовой самодиагностики профессиональной компетентности.

Подтверждением готовности ДПП ПК к реализации являлись *результаты внутренней экспертизы ДПП ПК* [2; 10; 11]. Внутренняя экспертиза включала в себя оформление оценочного листа ДПП ПК, подготовку соответствующего экспертного заключения и заполнение чек-листа (рисунок 1), который размещался в ЭИОС ДПО КГУ.

По итогам внутренней экспертизы, установлено наличие в каждой из 21 программы учебно-методических материалов, обеспечивающих: изучение интересов, индивидуальных запросов, профессиональных потребностей слушателей с помощью входного анкетирования, самодиагностики слушателями профессиональной компетентности посредством самооценки уровня сформированности профессиональной компетентности в докурсовой и послекурсовой период с целью выявления профессиональных дефицитов: оценочные процедуры в докурсовой период, по итогам освоения модулей и во время итоговой аттестации, выполняемые преподавателями ДПО в целях получения объективных данных о сформированности профессиональной компетентности и выявления профессиональных дефицитов; интерактивную деятельность обучающихся по достижению планируемых результатов освоения инвариантных модулей (обязательных для освоения) и вариативных модулей (по выбору слушателей); практико-ориентированную (прикладную) составляющую (включая виртуальные стажировки) в объеме не менее 50 % количества учебных часов каждой программы от общего объема

времени, отводимого на ее изучение; самопроектирование и реализацию индивидуальных программ обновления и повышения уровня профессиональной компетентности.

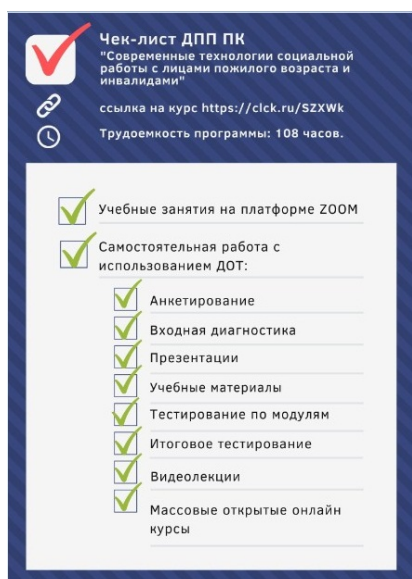


Рисунок 1. Чек-лист ДПП ПК

Каждой из 21 реализованной в рамках проекта программы ПК предстояло экспертное оценивание. Одно из них – внутреннее, другое – внешнее, выполненное специалистом из числа руководителей или работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой программы.

Каждая программа была рассчитана на 108 часов. Весь объем учебного материала реализован в полной мере, во многом благодаря практическим занятиям на платформе ZOOM и индивидуальной работе слушателей, организации которой способствовало использование информационной платформы Moodle для размещения электронных УМК по каждой из 21 программы. Обеспечена регистрация всех слушателей на названной платформе, осуществлен инструктаж о самостоятельной работе. В результате мониторингов установлено систематическое обращение слушателей к учебным материалам, размещенным на названной платформе.

Организация обучения осуществлялась на основе процессной модели персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности слушателей в условиях цифровой трансформации ДПО. Следует заметить, что названная модель явилась результатом одного из практикумов, проводимых в период подготовки научно-педагогических работников к реализации проекта.

Учебной работе в режиме использования возможностей ZOOM и Moodle значительно способствовали индивидуальные образовательные программы. Работе по обучению слушателей самопроектированию индивидуальных программ служил краткий учебный курс с одноименным названием, а также Примерный порядок построения и реализации индивидуальной образовательной программы в процессе освоения ДПП. Структура индивидуальной образовательной программы включает целевой, содержательный, технологический, организационно-педагогический, результативный компоненты. Преподаватели, реализующие ДПП, оказывали помощь обучающимся в составлении индивидуальных образовательных (самообразовательных) планов и программ, опираясь в первую очередь на содержание базовой программы. Приглашая слушателей к работе по созданию индивидуальной образовательной программы, преподаватели предлагали определенные варианты структурирования учебного материала.

Значительную роль в персонализации курсового обучения выполнял открытый доступ ко всем учебным материалам 21 образовательной программы, размещенным на

сайте университета (<https://kursksu.ru/stories/view/12970>). Как уже было отмечено выше, заявки обучающихся подавались автоматизированным способом. Эти обстоятельства сыграли важную роль в комплектовании контингента обучающихся из 56 регионов РФ.

В реализации ДПП ПК приняли участие 10 факультетов, 2 кафедры, институт экономики и управления, колледж коммерции, технологии и сервиса. На диаграмме 1 представлены структурные подразделения университета, участвующие в разработке и реализации персонализированных ДПП ПК.



Диаграмма 1. Количество реализованных ДПП ПК структурными подразделениями КГУ (шт.)

Работа в рамках университетского проекта по проблеме персонализации ДПП явилась мощным мотиватором деятельности научно-педагогического персонала по проектированию компетентно ориентированных онлайн-курсов, разработке технологий внедрения индивидуальных образовательных программ. Содержание программ предусматривало виртуальную стажировку слушателей с целью изучения и распространения лучших практик, сформированных в высокотехнологичных организациях и предприятиях. Слушатели выразили наибольшую удовлетворенность этим видом работы, представленным в ЭУМК. По желанию обучающихся была предусмотрена возможность выполнения и защиты индивидуальных проектов, тематика которых учитывала приоритетные направления обновления навыков и приобретения компетенций граждан с учетом региональных и отраслевых потребностей. Итоговая аттестация осуществлялась в форме тестирования, защиты индивидуальных проектов и др. Одним из стержневых условий успешной реализации программ явилось повышение квалификации ППС. 40% научно-педагогических работников университета и абсолютное большинство работодателей, привлекаемых к курсовому обучению, освоили программы «Цифровая трансформация ДПО», «Проектирование онлайн-курсов», в рамках которых формировались компетенции преподавателей ДПО, реализующих обучение с использованием онлайн-курса.

Подготовке и реализации программ ДПП ПК в условиях применения дистанционных образовательных технологий и электронного обучения способствовало наличие в университете современной информационно-технической базы для системы ДПО.

Важную роль сыграло выполнение комплекса работ по развитию в университете компетентностно-ориентированной ЭИОС ДПО в целях непрерывного обновления гражданами профессиональных знаний и приобретения ими новых профессиональных навыков: разработка и внедрение локальных актов, регламентирующих реализацию персонализированных ДПП, взаимодействие слушателей и преподавателей, партнерские методы взаимодействия в ЭИОС ДПО университета; разработка и внедрение электронных УМК (в том числе, онлайн- курсов), направленных на обновление и повышение уровня профессиональной компетентности обучающихся; расширение набора сервисов, способствующих интерактивному обучению слушателей и обеспечению их доступа к множеству электронных образовательных сайтов и сервисов; создание условий для цифровых решений, позволяющих слушателю, не имеющему возможность посещать занятия (болезнь или иное), быть на связи с преподавателем во время занятия; ресурсное обеспечение возможности видеозаписи и видеотрансляции для распространения лучших практик ДПО, направленных на персонализированное обновление и повышение уровня профессиональной компетентности педагогов.

Значительное место занимало выполнение ряда работ по апробации концепции персонализированного повышения квалификации, обеспечивающего обновление и повышение уровня профессиональной компетентности обучающихся за счет активного взаимодействия с ЭИОС ДПО университета, партнерских методов взаимодействия, использования электронных ресурсов и современных интерактивных образовательных технологий.

Комплектованию контингента обучающихся и определению наиболее привлекательных характеристик программ ПК с точки зрения их востребованности реальным сектором экономики служило обеспечение взаимодействия с органами исполнительной власти субъектов РФ, органами местного самоуправления, центрами занятости населения, организациями-работодателями, профессиональными сообществами, вузами и учреждениями ДПО в целях формирования краткосрочного и среднесрочного прогноза на содержание программ повышения квалификации работающих граждан и другие мероприятия, предусмотренные федеральным проектом «Новые возможности для каждого».

Командой проекта в целях изучения уровня удовлетворенности слушателей качеством предоставления услуг в период реализации ДПП ПК был осуществлен опрос, согласно которому 100% респондентов положительно оценили условия реализации программ. По итогам реализации проекта были получены положительные отзывы от руководителей органов исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющих государственное управление в сфере образования, труда, крупных организаций-работодателей, объединений организаций работодателей и центров занятости о реализации дополнительных образовательных программ и основных программ профессионального обучения.

1. Афанасьев, В.В. *Персонализированное дополнительное профессиональное образование: модель, стратегия проектирования программ повышения квалификации* / В. В. Афанасьев, С. М. Куницьяша, В. В. Лебедев. // *Вестник Моск. ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование.* – 2017. – №1. – С. 45-58.

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

3. Грачев, В.В. *Теоретические основы персонализации образовательного процесса в высшей школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01* / Грачёв Владимир Викторович, Москва. – 2007. – 38 с.

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

5. Концепция развития непрерывного образования взрослых в РФ на период до 2025 года, представленная Министерством образования и науки РФ, 2015
6. Коришонов, И. А. Успешные стратегии реализации программ дополнительного профессионального образования в профессиональных образовательных организациях и вузах / И. А. Коришонов, В. М. Пешкова, Н. В. Малкова // Вопросы образования / *Educational Studies Moscow*. – 2019. – № 1 – С. 187-214
7. Орлов, А.Б. Индивидуальность vs. индивидность: роковой вопрос современности / А.Б. Орлов, Н.А. Орлова // *Мир психологии*. – 2011. – № 1. – С. 32–44.
8. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы Москва 2020 / Под ред. Е. И. Казаковой [Электронный ресурс] // Режим доступа: <file:///C:/Users/Galina1/Desktop/Фед%20ин%20площ/Персонализ/ПМО.pdf>
9. Психологический словарь. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=649>
10. Подчалимова, Г.Н. Внутренняя система оценки качества дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Педагогика*. – 2019. – № 10 – С. 27-36.
11. Подчалимова, Г.Н. Проектирование внутренней системы оценки качества дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. XI Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 675-677.*
12. Приказ Минобрнауки РФ от 01 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» (ред. от 15.11.2013) // [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_151143/
13. Трансформация социально-экономических процессов в современной России / под общей редакцией Э.И. Забневой. – Ульяновск: Изд-во Зебра, – 2019. – 209 с.
14. Федосеева, З.А Персонализированное повышение квалификации как современный подход к обновлению содержания и организации дополнительного профессионального образования педагогов / З.А. Федосеева // *Стратегия развития профессионального образования*. – 2013 – № 1/5 – С.35-39.
15. Шамова, Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 37.013

Теоретические аспекты формирования личностно-развивающей школьной системы

Анненкова Надежда Владимировна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, SPIN-код 2878-7534, nadvlad19@yandex.ru

Аннотация: В статье анализируется концепция личностно-ориентированного образования, включающая человекоцентрированный подход в образовании, психолого-дидактическую концепцию, основанную на принципе субъектности, позиционно-дидактическую концепцию, проективную модель личностно-ориентированного обучения, культурологическую концепцию личностно-ориентированного образования и др. Как отмечается в статье, это делает настоящим обращением к антропологическому знанию во всей его полноте в современных условиях.

Ключевые слова: концепция личностно-ориентированного образования, методологическая основа построения личностно развивающейся школьной системы.

Одним из наиболее привлекательных вариантов образовательной архитектуры XXI века, по мнению ряда исследователей (Н.И. Алексеев, Е.В. Бондаревская, С.Г. Воровщиков, И.В. Ильина, Г.Н. Подчалимова, К. Роджерс, В.В. Сериков, Т.И. Шамова,

И.С. Якиманская, Е.А. Ямбург и др.), является личностно-ориентированная образовательная система. В основе ее построения – концепции личностно-ориентированного образования. К их числу принадлежат: человекоцентрированный подход в образовании (К. Роджерс), психолого-дидактическая концепция, основанная на принципе субъектности (И.С. Якиманская), позиционно-дидактическая концепция (В.В. Сериков), проективная модель личностно-ориентированного обучения (Н.И.Алексеев), культурологическая концепция личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская) и др. Таким образом, проблематика человека входит в число приоритетных в современной теории образования. Это делает настоятельным обращение к антропологическому знанию во всей его полноте в современных условиях.

Рассмотрим данные подходы с учетом современных требований к образованию, заложенных в Госпрограмме РФ «Развитие образования» на период 2018-2025 гг. (утв. Постановлением Правительства РФ от 26.12.2017 г. №1642), национальном проекте «Образование». Модель человекоцентрированного подхода в образовании принадлежит известному американскому психотерапевту К. Роджерсу. Признавая важность всех сторон развития человека – психического, социального, профессионального и т.д., К. Роджерс считает, что «помочь людям быть личностями – это значительно более важно, чем помочь им стать математиками или знатоками французского языка». Обучение, помогающее человеку быть личностью, – это и есть личностно-ориентированное обучение, или, по Роджерсу, «значимое» учение, «дающее обучающимся действенные знания, необходимые им для самоизменения и саморазвития» [2, 289].

Противоположный тип обучения, по К. Роджерсу, – «информационное» – обеспечивает простое знание фактов. К. Роджерс полагал, что личность полнее всего проявляется и определяет себя в опыте, который включает события, восприятия, ощущения, воздействия и т.д. – т.е. все, что происходит с человеком в данный момент и доступно осознанию. «Поле опыта каждой личности уникально», поэтому педагог, осуществляющий «значимое» обучение, должен понять те жизненные проблемы индивида, которые его занимают или беспокоят, которые важны для его развития, но еще им не осознаны как личностно-значимые. «Встреча с проблемой» должна быть включена в содержание обучения. Учитель призван принимать учащегося таким, каков он есть, и «вести себя адекватно переживаемым чувствам и состояниям», т.е. проявлять свои человеческие качества во взаимодействии с учениками, управлять деятельностью обучающегося [7]. «Значимое» учение опирается на самоактуализацию личности ученика и требует недирективной, диалогичной позиции учителя к источникам и способам получения знаний.

Таким образом, К. Роджерс как один из ведущих представителей гуманистической психологии исходил из положения о том, что человек наделен потенциями к непрерывному развитию и реализации творческих возможностей, считал его способным управлять собственным развитием. Для К. Роджерса изучение конкретного человека, отдельных случаев не менее ценно, чем изучение типов людей или обобщение многих случаев и ситуаций. Его концепция содержит веру в рост личности за счет принятия на себя ответственности за решение своих жизненных проблем.

Человекоцентрированный подход к образованию бросает вызов традиционному образованию, которое берет начало от Яна Амоса Коменского, «с его переполненными учебными классами, формализмом и обезличенностью учебного процесса», ориентированному на подготовку людей, которые должны заполнить заранее предназначенные для них «ячейки» в обществе.

Идея самоактуализации личности, раскрытие творческих возможностей каждого человека, использование креативных форм групповой работы, обращение к духовным ценностям, поиск смысла бытия, настаивание на необходимости учета уникальности каждого обучающегося, стимулирование его собственного движения в знании, переживание радости открытия нового знания, ценности межличностных

взаимоотношений в процессе обучения (а не техникам эффективного управления учебной работой) – вот далеко не полный перечень приоритетов личностно-ориентированного образования, по К. Роджерсу. Совершенно очевидно, что данная концепция является весьма перспективной для решения проблем становления человека в условиях современного образования.

В плане развития антропологического знания важную роль играет концепция развития субъектности в образовательном процессе. И.С. Якиманская, автор психолого-дидактической концепции, основанной на принципе субъектности, так же как и К. Роджерс, различает процессы обучения и учения, понимая последнее «как индивидуально значимую деятельность отдельного субъекта, в которой реализуется его личный опыт» [8, с. 65]. Однако если для К. Роджерса ученик выступает как субъект жизни, то для И.С. Якиманской он, лишь субъект познавательной и предметной деятельности, для Т.И. Шамовой – субъект управления. Исследователи считают, что субъектный опыт – это такой опыт, который приобретает человеком в основном вне учебного процесса, самостоятельно. Роль же обучения состоит в том, чтобы, выявив особенности субъектного опыта, создать условия для раскрытия и развития его индивидуальных познавательных возможностей [1; 2; 3; 5; 6; 7; 8]. В этой логике, учение следует рассматривать как субъектно-значимое постижение мира, наполненного для ученика личностными смыслами, ценностями, отношениями, зафиксированными в его субъектном опыте [8]. И.С. Якиманская считает необходимым раскрытие, максимальное использование, обогащение, преобразование субъектного опыта в ходе образовательного процесса [8].

Автором предложена технология личностно-ориентированного обучения, основанная на реализации принципа субъектности, сущность которой заключается в следующем: содержание учебного материала и характер его предъявления должны быть направлены на выявление содержания субъектного опыта ученика, включая опыт его познавательной деятельности; согласование опыта обучающегося с научным содержанием предлагаемых знаний; построение, реализация, рефлексия, оценка учения должны быть представлены вариантами субъектной деятельности; выделение единиц учения, их описание и использование учителем на уроке, в индивидуальной работе [8].

По И.С. Якиманской, «единицами учения» в личностно-ориентированном образовательном процессе следует считать личностно-значимое отношение ученика к учебному тексту, самостоятельность мышления и способ учебной работы, создаваемый и реализуемый самим учеником. Творцом способов является субъект учения – ученик. Учитель их «окультуривает», «опредмечивает», способствует их закреплению и превращению в приемы интеллектуальной деятельности [8].

Для раскрытия, развития и самореализации личности, считает И.С. Якиманская, нужна разнообразная по содержанию образовательная среда, доступная каждому ребенку. Наблюдая за учеником в образовательной среде, учитель составляет его «познавательный портрет» (характеристику его личностного развития) и выявляет его «познавательный профиль» (тип мышления), что позволяет проектировать дальнейшее личностное развитие ученика.

Развитие способности школьников «быть личностью». В основу модели личностно-ориентированного образования, разработанной В.В. Сериковым, положена идея С.Л. Рубинштейна, согласно которой сущность личности проявляется в ее способности занимать определенную позицию. Личность – это не набор заданных качеств, а способность человека «быть личностью», т.е. проявлять свое отношение к миру и самому себе. Личностно-ориентированное образование – это такое образование, которое создает условия для проявления личностных функций обучающегося: мотивации, выбора, смысла творчества, самореализации, рефлексии и др. Это и есть универсальные личностные способности [2; 3; 6; 7; 8].

Доминирующим условием проявления личностных способностей в образовательном процессе в контексте реализации национального проекта «образование»

является создание личностно-ориентированной ситуации (учебной, познавательной, жизненной), в которой востребуется проявление личностных функций (т.е. ученик попадает в ситуацию, когда требуется искать смысл, подумать о себе, построить образ и модель своей жизни, выбрать творческий вариант решения проблемы, дать оценку фактам и т.д.). В этой ситуации возникает задача, которую нельзя решить на репродуктивном уровне, потому что нет правил, нет однозначных истин, нет простых решений. Ориентировка на прежний смысл оказывается неэффективной. Ребенок сам находит проблему, противоречие, оно выражает обоснованное несогласие с какими-то утверждениями, находит причину и источники собственной ошибки, ищет собственное объяснение и толкование явления и т.д. Иными словами, в такой ситуации формируется его субъективный опыт. Содержание личностно-ориентированного образования должно включать различные виды таких ситуаций.

Особую значимость в современном мире приобретает концепция создания личностно-ориентированных ситуаций В.В. Серикова, которая основывается на идее реализации трех основных характеристик названной ситуации: жизненной константности, диалогичности и игровом (ролевом) взаимодействии ее участников. Триада «задача – диалог – игра» образует базовый технологический комплекс, создающий ценностно-смысловое поле межсубъектного общения в личностно-ориентированном образовательном процессе.

Создание учащихся себя, своей личности посредством самоутверждения в культуре. В модели, разработанной Н.И. Алексеевым, сущность личностно-ориентированного обучения связывается не только с уникальностью и самобытностью учащегося, но и с неповторимостью личности педагога, с одной стороны, а с другой – с понятием «культурного акта», смысл которого заключается в создании учащихся себя, своей личности посредством самоутверждения в культуре. Педагогическая технология в контексте личностно-ориентированного обучения рассматривается этим исследователем, во-первых, как авторская (т.е. создаваемая самим педагогом с учетом особенностей учащихся, содержания учебного материала, ситуации обучения, своих собственных возможностей) и, во-вторых, как принципиально не инвариантная, поскольку предполагает собственное определение в конкретных условиях обучения. Поэтому педагог, принимающий идею личностно-ориентированного обучения, должен занять позицию проектировщика [8].

Согласно Н.И. Алексееву, проектирование личностно-ориентированного обучения, может рассматриваться как особый тип педагогической деятельности, содержание и организационное оформление которого ориентировано на учет: типа психического развития обучающихся; личностных возможностей и особенностей педагога; психологически адекватного представления для учащегося специфики предмета.

Тип психического развития обучающихся, как считает автор, детерминирован направленностью обучения – инструментальной или культурологической. В первом случае развиваются в основном когнитивные способности личности, рассматриваемые как инструменты познания: память, внимание, мышление, ее самостоятельность и активность в познании: во втором – развиваются ценностно-эмоциональная сфера личности, ее личностные отношения к миру, деятельности, себе, ее личностная позиция. Такой подход привел исследователя к различению субъектно-ориентированного и личностно-ориентированного обучения. Показателем первого является умение учащихся активно оперировать знаниями, например, осуществлять перенос их в новую ситуацию, а ориентиром второго – личностные свойства: смысл деятельности, иерархия оценок, развитие рефлексии, самостоятельности, наличие личной позиции и др.

Целостной, методологически выверенной, научно обоснованной предстает культурологическая концепция личностно-ориентированного образования Е.В Бондаревской. Согласно автору, культурологическое личностно-ориентированное образование – это «образование, эпицентром которого является человек, познающий и

творящий культуру путем диалогического общения, обмена смыслами, создания произведений индивидуального и коллективного творчества. Это образование, которое обеспечивает личностно-смысловое развитие учащихся, поддерживает индивидуальность, единственность и неповторимость каждой детской личности, опираясь на ее способность к самоизменению и культурному саморазвитию» [2, 49].

Целью личностно-ориентированного образования является поддержка, развитие человека в человеке, «включение» механизмов самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и др., необходимых для становления самобытной личности и достойной человеческой жизни, для диалогического и безопасного общения с людьми, взаимодействия с природой, культурой, цивилизацией.

Содержание личностно-ориентированного образования, как отмечает Е.В. Бондаревская, Т.И. Шамова должно включать то, что нужно человеку для строительства и развития собственной личности, иметь, по крайней мере, следующие обязательные компоненты: аксиологический, когнитивный, деятельно-творческий и личностный [2; 7].

Аксиологический компонент имеет целью введение обучающихся в мир ценностей и оказание помощи в выборе личностно-значимой системы ценностных ориентаций, личностных смыслов. Когнитивный компонент содержания образования обеспечивает их научными знаниями о человеке, культуре, истории, природе. Деятельно-творческий компонент способствует формированию и развитию творческих способностей учащихся, оригинальных подходов к решению задач, необходимых для самореализации личности в познании, труде, научной, художественной и других видах деятельности. Личностный компонент обеспечивает познание себя, развитие рефлексивной способности, овладение способами саморегуляции, самосовершенствования, нравственного и жизненного самоопределения, формирует жизненную позицию.

По утверждению Е.В. Бондаревской, Т.И. Шамовой и др. личностный компонент является системообразующим в содержании личностно-ориентированного образования [2; 7]. Этим оно существенно отличается от традиционного содержания, системообразующим компонентом которого признается знание. Из этого следует, что основные усилия педагогов по обновлению содержания должны быть направлены на усиление его личностно-смысловой направленности.

Личностно-ориентированное содержание образования требует для своей реализации адекватных авторских педагогических технологий. Автор выделяет их характерные черты: сотрудничество, диалогичность, деятельно-творческий характер педагогического взаимодействия, направленность на поддержку индивидуального развития ребенка, предоставление ему необходимой свободы для принятия самостоятельных решений и способов учения и поведения, сотворчество учителя и учащихся.

Учитель, в котором нуждается личностно-ориентированная школа, по утверждению Е.В. Бондаревской, Т.И. Шамовой должен удовлетворять следующим требованиям: иметь ценностное отношение к ребенку, культуре, творчеству; отличаться гуманной педагогической позицией; заботиться об экологии детства, сохранении и укреплении духовного и физического здоровья детей; уметь создавать и постоянно обогащать культурно-информационную и предметно-развивающую образовательную среду; уметь работать с содержанием обучения, придавая ему личностно-смысловую направленность; владеть разнообразными педагогическими технологиями, придавать им личностно-развивающую направленность; заботиться о развитии и поддержке индивидуальности каждого ребенка [2; 7].

Анализ названных концепций, имеющих антропологическую природу, позволяет сделать заключение, что ведущие идеи личностно-ориентированного образования составляют методологическую основу построения личностно развивающейся школьной системы в условиях реализации национального проекта «Образование».

1. Белова, С.Н. Развитие качества человека как приоритетная цель образовательного процесса в вузе // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2009. — № 2 (10). Режим доступа: www.scientific-notes.ru/index.php?page=2&result_search=040acf88fec3c7746
2. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростов.пед. ун-та, 2006. – 351 с.
3. Ильина, И.В. Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе / И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – №1. – 2017. – С. 12–14.
4. Ильина, И.В. Инновационная образовательная платформа профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников / И.В. Ильина, И.М. Подушкина // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2014. – № 1(29). – С. 187–198.
5. Ильина, И.В. Профессиональная переподготовка и повышение квалификации педагогических работников: новое видение / И.В. Ильина, И.М. Подушкина, С.Н. Белова // Психолого-педагогический журнал. – 2016. – Т.15. – №1. – С. 72-77
6. Хуторской, А.В. Вклад нашей научной школы в педагогику и образование / Хуторской А.В., Воровщиков С.Г., Андрианова Г.А., Скрипкина Ю.В. // Вестник Института образования человека. – 2020. – №2. – С. 2 – 12.
7. Шамова, Т.И. Управление профильным обучением на основе личностно ориентированного подхода / Т.И. Шамова, А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2006. – 160 с.
8. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современных школах / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

УДК 373.1

Коррекционно-развивающая среда в общеобразовательной организации как условие непрерывной психолого-педагогической помощи ребенку с проблемами в развитии

Бражник Оксана Юрьевна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, SPIN-код 9792-8161. shulgina.oksana2014@yandex.ru

Аннотация: Статья содержит психолого-педагогическую характеристику детей с проблемами в развитии, цели, задачи, принципы, содержание управления коррекционно-развивающей средой в общеобразовательной организации.

Ключевые слова: «ребенок с проблемами в развитии», коррекционно-развивающая среда, управление коррекционно-развивающей средой.

Стратегическая цель государственной образовательной политики – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина, – связана с созданием такой образовательной среды, которая обеспечивала бы успешную социализацию всех обучающихся вне зависимости от их психофизического состояния и развития. Коррекционно-развивающая образовательная среда – это комплексный, системный, вариативный, инвариантный, пластически меняющийся механизм непрерывной психолого-педагогической помощи ребенку с проблемами в развитии на пути становления его социальной компетентности в знаниях, общении со сверстниками и взрослыми, формировании мобильности и общественной активности [2].

Общеизвестно, что детство – уникальный период в жизни человека. Именно в это время формируются основы психофизического здоровья, происходит становление личности. Опыт детства во многом определяет взрослую жизнь человека, поэтому одной

из приоритетных задач нашего государства является обеспечение каждому ребенку гарантированного права на развитие, воспитание и образование с учетом его индивидуальных возможностей. Одним из важнейших направлений работы психологов и педагогов является коррекционно-развивающая работа. Организация, сопровождение и поддержка коррекционно-развивающей деятельности в общеобразовательных организациях всегда была важнейшей составляющей образовательной политики, ориентированной на здоровье – сбережение обучающихся.

Сегодня организация системы коррекционно-развивающего обучения и воспитания, социальной адаптации и интеграции детей с нарушениями психофизического развития – одна из актуальнейших и наиболее сложных теоретических и практических проблем [9]. Не менее сложная проблема – подготовка педагогических работников к реализации коррекционно-развивающей деятельности в условиях системных изменений в образовании [3; 5]. Коррекционно-развивающую деятельность в общеобразовательной организации можно определить как составную и неотъемлемую часть педагогического процесса, как специально организованное взаимодействие обучающихся с проблемами в развитии, их родителей (законных представителей), педагогов, администрации образовательной организации, специалистов (логопеда, психолога, социального педагога, врача), направленное на сохранение и укрепление здоровья детей, решение развивающих и образовательных задач, оказание им медико-психолого-педагогической помощи с целью разностороннего развития личности школьника [2].

Проблема отбора и построения содержания образовательной среды на протяжении веков привлекала внимание ученых и практиков. Анализ педагогической литературы показывает, что идеи Я.А. Коменского, Я. Корчака, Д. Локка, А.С. Макаренко, И. Песталоцци, Г. Спенсера и других педагогов привели к определенным переменам в определении «образовательной среды» Ж.-Ж. Руссо, являясь сторонником К. Юнга, под «образовательной средой» понимает систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможности для ее развития, содержащиеся в социальном и пространственно-предметном окружении [9].

Под термином «образовательная среда» в педагогике понимается совокупность условий, влияющих на формирование и функционирование человека в обществе, на предметную и человеческую обстановку личности, ее способностей, потребностей, интересов, сознания [1; 7; 9]. Таким образом, личность рассматривается в равной мере и как носитель, так и представитель среды [4; 7; 9].

В отечественной и зарубежной психологической и педагогической литературе последнее десятилетие активно анализировалось содержание образовательной среды.

Исследователи М.Г. Ермолаева, В.А. Ясвин к понятию «образовательная среда» относят среду социокультурных институтов: общеобразовательных организаций, образовательных организациях высшего образования, организаций дополнительного образования и так далее. Ученые считают, что образовательная среда, способна обеспечивать комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса. Так, В.А. Ясвин в образовательной среде выделяет три компонента: социальный (социальное окружение), пространственно-предметный (пространственно-предметное) окружение и психодидактический [10].

Согласно В.А. Козыреву, И.К. Шалаеву, А.А. Веряеву, образовательная среда – совокупность материальных факторов; пространственно-предметных факторов; социальных компонентов; межличностных отношений. Эти факторы взаимосвязаны, они дополняют, обогащают друг друга и влияют на каждого субъекта образовательной среды, но и люди организуют, создают образовательную среду, оказывают на нее определенное воздействие.

В педагогических трудах, освещающих понятие «образовательная среда», подчеркивается российская традиция неразрывности процесса обучения, воспитания и развития. Б.Н. Бойденко, И.А. Зимняя, В.А. Караковский, Н.А. Морозова, О.Р. Радионова,

Н.Л. Селиванова, А.В. Хуторской под образовательной средой понимают естественное или искусственно созданное социокультурное окружение человека, включающее содержание и различные виды средств образования, способные обеспечивать продуктивную деятельность обучаемого, управляя процессом развития личности посредством создания благоприятных для этого условий, к которым относится мотивация обучающихся, личность воспитания и многое другое [6].

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что образовательная среда в целом является понятием интегративным. В структуре образовательной среды ученые выделяют такие компоненты как, экономическое пространство, географическое пространство, научный, интеллектуальный и информационно-образовательный потенциал образовательного учреждения, федеральной, региональной и муниципальной системы образования, материальные и духовные условия жизнедеятельности детей, их родителей, педагогов, систему влияний и условий обучения, воспитания и развития. Совершенно очевидно, что указанные компоненты включены в структуру коррекционно-развивающей образовательной среды. Отличительной особенностью коррекционно-развивающей образовательной среды является ее системообразующий компонент: ценностное отношение к детям с проблемами в развитии, их развитию, обучению, сохранению и укреплению здоровья; к коррекционно-развивающей деятельности и социализации.

Коррекционно-развивающая образовательная среда должна соответствовать как общим нормативным актам проектирования условий воспитания, обучения в общеобразовательных учреждениях, так и решать задачи коррекционно-развивающей работы, направленной на преодоление трудностей социальной адаптации детей с проблемами в развитии. Важнейшим условием успешности влияния коррекционно-развивающей образовательной среды является ее доходчивость для конкретного контингента детей, выраженные дидактические, вариативные и видоизмененные способы детализации признаков, свойств объектов окружающего мира и способов взаимодействия с ним ребенка. Содержание коррекционно-развивающей образовательной среды современного образовательной организации обосновано деятельностно-возрастным подходом и ориентировано на актуальное, ближайшее и перспективное развитие ребенка, а также становление его индивидуальных способностей. В связи с этим правильная организация коррекционно-развивающей образовательной среды в общеобразовательной организации является основой для успешной деятельности по развитию и социализации детей с трудностями в развитии.

1. Белова, С.Н. *Образовательная среда военного вуза как фактор формирования основ служебного единороства у будущих военных специалистов* / С.Н. Белова, В.А. Лебедев [Электронный ресурс] // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020 – № 3 (55). Режим доступа: URL: http://api-mag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/3707

2. Бражник, О.Ю. *Педагогические основы подготовки руководителей общеобразовательных учреждений к управлению коррекционно-развивающей деятельностью (на материале специальных (коррекционных) классов VII вида: дис. ... к-та пед. наук: 13.00.08 / Бражник Оксана Юрьевна. – Курск, – 2005. – 280 с.*

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

4. Ильина, И.В. *Портфолио как новая форма оценки личностных достижений школьников* / И.В. Ильина, С.Н. Белова // Завуч. – № 8. – 2006. – С. 136– 142.

5. Подчалимова, Г.Н. *Практика педагогической поддержки специалистов, обучающихся детей с ОВЗ и инвалидностью, в системе дополнительного профессионального образования* / Г.Н. Подчалимова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017. – № 1. – С. 59-65

6. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебник для вузов / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2011.– 470 с.
7. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давиденко // Педагогический поиск. – 2012. – №2. – С. 138 – 147.
8. Щербо, И.Н. Управление системой коррекционно-развивающего образования в школе / И.Н. Щербо. – М.: Сентябрь, – 2003. – 160 с.
9. Ялаева, Н.В. Организация комплексной реабилитации детей с ограниченными возможностями на региональном уровне: Материалы 3 съезда Российской психотерапевтической ассоциации и научно-практической конференции. (Курск, 20-23 октября 2013года) / Н.В. Ялаева // Психосоциальные проблемы психотерапии, коррекционной педагогики, специальной психологии. – Курск, – 2013.– С. 255-259.
10. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, – 2001. – 365с.

УДК 377.5

Структура социально-профессиональной адаптации выпускников профессиональной образовательной организации строительного профиля

Подчалимов Михаил Михайлович, соискатель ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, fpkkursksu@yandex.ru

Грибанова Елена Михайловна, кандидат сельскохозяйственных наук, заместитель директора ОБПОУ «Курский государственный политехнический колледж», г. Курск, kgkptuir@mail.ru

Аннотация: В статье охарактеризованы мотивационно-ценностный, компетентностный, производственно-деятельностный, социо-профессиональный компоненты социально-профессиональной адаптации (СПА) выпускников строительного колледжа в условиях производства; названы факторы, определяющие СПА выпускников в условиях строительного производства, а также проблемы и противоречия, препятствующие СПА выпускников учреждений СПО строительного профиля.

Ключевые слова: социально-профессиональная адаптация, выпускники строительного колледжа, факторы, адаптация на производстве.

Российской государственной политикой определена необходимость создания эффективной системы профессионального образования, важным компонентом которой выступает подготовка высококвалифицированных рабочих и специалистов строительного профиля, повышение уровня их трудоустройства, сокращение сроков адаптации, что становится возможным за счет развития «адаптивных ресурсов» обучающихся, реализации оптимальных моделей педагогической поддержки социально-профессиональной адаптации [1; 4; 6; 7].

Обращение к системному, компетентностному, человеко-ориентированному, субъектно-деятельностному подходам позволяет нам рассматривать субъекта СПА как самоорганизуемую, самоуправляемую систему, способную к самоадаптации посредством актуализации адаптационных ресурсов и готовности к выполнению профессиональных задач в начальный период производственной деятельности [2; 3].

Опираясь на названные подходы, мы выделяем *мотивационно-ценностный, компетентностный, производственно-деятельностный, социо-профессиональный* компоненты социально-профессиональной адаптации выпускников ПОО строительного профиля в условиях производства как процесса взаимодействия социально-производственной среды и личности на ее начальном этапе включения и интеграции в названную среду.

В структуре СПА значительное место занимает *мотивационно-ценностный компонент*, поскольку на основе ценностей, потребностей, мотивов, адекватных целям и задачам профессиональной деятельности, субъект СПА способен мотивировать себя на успешную интеграцию в социально-профессиональную среду. Мотивационно-ценностный

компонент СПА находит выражение в устойчивом положительном отношении субъекта СПА к людям, труду, избранной профессии, профессиональной деятельности, к ее результатам. Данный компонент СПА проявляется также в потребности субъекта в достижении целей, в осознанной необходимости руководствоваться в своей работе и поведении чувством долга, в удовлетворенности профессией и профессиональной деятельностью, мотивации на самостоятельное приобретение и использование в профессиональной деятельности новых знаний и умений в целях повышения результатов труда.

Мотивационно-ценностный компонент СПА является стержневым в *компетентностной составляющей СПА*. Наряду с этим, компетентностная составляющая СПА характеризуется владением комплексом профессиональных знаний, умений, навыков, нормами и функциями профессиональной деятельности, продиктованными профессиональным стандартом; наличием опыта профессиональной деятельности, субъектно-личностного опыта СПА; уровнем сформированности адаптационной компетентности в целях наращивания адаптационных ресурсов; реализацией способности к самоорганизации и самоуправлению СПА; готовностью к непрерывному профессиональному образованию, освоению технологиями профессионального саморазвития, поэтапным профессиональным ростом; способностью субъекта СПА к профессиональной рефлексии.

Производственно-деятельностная составляющая СПА представлена соответствием профессиональной готовности и профессионально-личностного потенциала молодого специалиста требованиям, нормам и функциям производственной деятельности в условиях конкретной организации; характером и уровнем взаимодействия субъекта СПА и производственной среды; интеграцией профессиональной деятельности субъекта в систему производственных отношений; готовностью субъекта к самоорганизации профессиональной деятельности и самоуправлению СПА; продуктивностью профессиональной деятельности субъекта СПА; его способностью к рефлексии производственной деятельности (самоанализу своего потенциала, самооценке качества выполнения должностных обязанностей, полученных результатов, способности работать в команде и др.); готовностью субъекта СПА участвовать в совершенствовании трудовых, социально-экономических, психологических, образовательных условий деятельности предприятия (учреждения, организации), в функционировании адаптационной службы и службы наставничества в производственном коллективе. Значительное место в производственно-деятельностном компоненте СПА занимает проявление субъектом уровня интеллектуального и физического развития, состояния здоровья, умственной и физической работоспособности, выносливости, обеспечивающих успешное выполнение профессиональных задач, умение организовать свой труд без перегрузок времени и сил. Производственно-деятельностная составляющая СПА во многом обусловлена степенью проявления следующих профессионально-личностных качеств субъекта начального этапа производственной деятельности: способностью к рефлексии, целеустремленностью, ответственностью, организованностью, саморегуляцией, уверенностью в себе, эмоциональной устойчивостью, любознательностью, способностью правильно излагать мысли, готовностью к самообразованию, наблюдательностью, здравомыслием, изобретательностью различных путей достижения цели, творческой направленностью выполнения ведущих функций профессиональной деятельности, стремлением приобретать новые знания, осуществлять саморазвитие своего потенциала, активностью в деятельности, продуктивностью, проявлением таких борцовских и волевых качеств, как решительность, мужество, самоотверженность в работе, способность владеть собой, преодолевать препятствия в достижении профессиональных задач, в вопросах персонального и профессионального самосовершенствования; проявлением отношения к личной и государственной собственности, расчетливостью, экономностью, бескорыстием.

Социо-профессиональный компонент СПА находит проявление в способности субъекта самостоятельно «вживаться» в новую социально-профессиональную среду, в систему внутригрупповых отношений, что во многом достигается благодаря, готовности к совместному (коллективному, групповому) решению профессиональных задач, владению способами совместной профессиональной деятельности, способности к сотрудничеству с использованием принятых в профессии приемов профессионального общения. Социопрофессиональный компонент СПА во многом обусловлен социальной ответственностью субъекта труда за результаты своей профессиональной деятельности, степенью осознания субъектом СПА собственной значимости для коллективного решения производственных задач, проявлением культуры общения, самоорганизации и взаимодействия, способностью к саморазвитию коммуникативного потенциала.

В результате выполненного нами исследования на базе строительных организаций г. Курска, г. Железногорска, г. Курчатова выявлены значительные профессиональные затруднения начинающих работников – выпускников учреждений СПО строительного профиля, которые выражаются прежде всего в недостаточном уровне профессиональной компетентности (более 43%), отсутствии опыта применения знаний, умений и навыков в конкретной производственной среде (49%), незнании норм и функций деятельности в рамках конкретной строительной профессии (47%), низком уровне адаптации к организационным условиям профессиональной деятельности (38%), неготовности к непрерывному профессиональному росту (56%). К тому же определены недостатки в условиях производственной деятельности выпускников, что существенно затрудняет их профессионально-личностное саморазвитие и социально-профессиональную адаптацию. Ряду строительных организаций характерны низкий уровень профессиональной культуры специалистов и рабочих, низкое качество услуг в области повышения их квалификации, отсутствие адаптационной службы, наставничества. Отмечается слабое взаимодействие учреждений СПО и строительного производства в решении проблемы оптимизации социально-профессиональной адаптации выпускников в целях повышения уровня их конкурентоспособности на региональном рынке труда. Вследствие вышеназванных обстоятельств 63% выпускников ПОО строительного профиля имеют низкий уровень удовлетворенности содержанием, процессом и результатом труда, а также своим положением в трудовом коллективе; 38% начинающих специалистов и более 57% молодых рабочих – выпускников ПОО оказываются в ситуации, когда не наблюдается достижение единства ожиданий личности и социально-производственной среды, не обеспечивается эффективность функционирования личности в названной среде.

В ходе исследования определены *противоречия, препятствующие социально-профессиональной адаптации выпускников учреждений СПО строительного профиля*: между декларируемой заботой о начинающем (молодом) работнике и реальным положением дел в производственной среде строительной отрасли (низкий уровень заработной платы, низкий престиж профессии строителя в обществе, отсутствие службы наставничества); между социальными запросами общества, требующего значительного повышения качества профессиональной деятельности молодого строителя, его способности к реализации задач инновационного развития строительной отрасли, и неэффективной системой подготовки будущего строителя.

Основное противоречие этого периода заключается в несоответствии требований, предъявляемых социально-производственной средой к начинающему работнику, и уровня профессиональной компетентности, включающей адаптационную компетентность.

Однако следует особо отметить, что значимость адаптации выпускников ПОО строительного профиля еще очень слабо осознается руководством и сотрудниками ПОО, а также работниками служб развития персонала строительных организаций. Поэтому актуальность научного исследования проблемы адаптации выпускников ПОО в строительных организациях сегодня в целом высока и тем большую целесообразность приобретает разработка применительно к этой категории работников специальных

программ и технологий педагогической поддержки адаптации, учитывающих все современные требования, положительный отечественный и зарубежный опыт.

Таким образом, усложняют процесс социально-профессиональной адаптации выпускников проблемы и противоречия как в функционировании системы среднего профессионального, обеспечении качества подготовки выпускников, формировании их профессиональной компетентности, так и сложности и противоречия строительного производства, создания благоприятной социально-производственной среды, успешной деятельности адаптационной службы, а также трудности и противоречия взаимодействия учреждений СПО и строительного производства, отсутствие партнерских взаимоотношений, полисубъектного взаимодействия в решении проблем СПА выпускников в условиях производства.

Выявление тенденций развития системы СПО строительного профиля, особенностей производственной деятельности начинающих строителей, изучение теоретических основ и практики социально-профессиональной адаптации выпускников ПОО, определение противоречий, препятствующих социально-профессиональной адаптации выпускников учреждений СПО строительного профиля, анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволили нам выделить следующие внешние (объективные) и внутренние (субъективные) *факторы, определяющие СПА выпускников в условиях строительного производства* [3].

Ведущими внешними факторами, влияющими на процесс социально-профессиональной адаптации, являются: уровень материального благосостояния, престиж профессии строителя в обществе, влияние средств массовой информации на формирование отношения подрастающего поколения к рабочим профессиям и специальностям строительной отрасли, профессиональная среда, взаимодействие учреждений СПО и строительных организаций. Доминирующими по отношению к внешним факторам выступают *ведущие внутренние факторы*: фактор мотивации, фактор профессиональной готовности, профессиональных ценностей и профессионально-значимых качеств, в частности, субъектная активность выпускника, уровень самоорганизации и коммуникативной подготовки, субъектно-личностный опыт СПА, адаптационная компетентность, готовность выпускника к непрерывному самообразованию, создание и реализация системы педагогической поддержки СПА выпускников в условиях их производственной деятельности [3].

Поэтому существующая практика СПО строительного профиля диктует необходимость создания многоуровневой (региональной, муниципальной, локальной, субъектно-личностной) системы полисубъектной педагогической поддержки СПА выпускников ПОО в условиях производства. *Назначение педагогической поддержки СПА выпускника в условиях производства* связано с оказанием помощи в определении и преодолении проблемного (негативного) состояния личности в адаптационный период, столкнувшейся со сложными условиями работы, нормами социальной и профессиональной деятельности, не совпадающими с ожиданиями начинающего работника, с ярко выраженными затруднениями в решении коммуникативных и производственных проблем, в неготовности самостоятельного устранения причин, вызывающих такое состояние [3]. К тому же педагогическая поддержка СПА предполагает обеспечение психофизиологической, психологической, моральной безопасности выпускника, отстаивание его интересов и прав. Как показало наше исследование, результат педагогической поддержки СПА выражается в способности выпускника без посторонней помощи и контроля решать собственные проблемы [3]. Поэтому одной из задач педагогической поддержки является *формирование адаптационной компетентности выпускника в процессе анализа и решения социально-профессиональных проблем*.

1. Государственная программа РФ «Развитие образования» (утв. Постановлением Правительства РФ от 26.12.2017 г. №1642)

2. Подчалимов, М.М. Миссия педагогической поддержки социально-профессиональной адаптации выпускников учреждений СПО строительного профиля// Среднее профессиональное образование. – 2017. – №1. – с. 44-47.

3. Подчалимов, М.М. Факторы, определяющие социально-профессиональную адаптацию выпускников учреждений СПО строительного профиля в условиях производства // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. –2016. – № 3 (39) - URL <http://www.scientific-notes.ru/pdf/044-026.pdf>

4. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2030 года (разработан Минэкономразвития РФ. – URL: <http://base.garant.ru/70309010/>

5. Проект Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в РФ на период до 2030 года

6. Стратегия инновационного развития строительной отрасли РФ на период до 2030 года

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

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

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

УДК 377

Ключевые проекты колледжа в контексте его устойчивого развития

Хмелевская Марина Александровна, к.п.н., директор колледжа коммерции, технологий и сервиса ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» г. Курск, xmelevskay@mail.ru

Аннотация. В статье обозначены основные ориентиры развития системы среднего профессионального образования в регионе, представлены ключевые проекты колледжа коммерции технологий и сервиса как подразделения ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», описана их эффективность и влияние на устойчивое развитие образовательной организации.

Ключевые слова: устойчивое развитие; проект; среднее профессиональное образование.

На современном этапе развития системы образования сектор среднего профессионального образования (СПО) переживает период ренессанса. Это связано, прежде всего, с повышенной популярностью профессий рабочих, служащих и специалистов среднего звена, которые становятся объектом осознанного выбора молодого поколения. Также на эти тенденции своевременно отреагировало государство, поддержав систему СПО национальным проектом «Образование». Так, в Курской области реализуется региональный проект «МОЛОДЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЫ» (Повышение конкурентоспособности профессионального образования), основным вектором является модернизация материально-технической базы профессиональных образовательных организаций, позволяющих готовить высококвалифицированные кадры по приоритетным профессиям и специальностям. «В системе среднего профессионального образования Курской области, проводится оснащение необходимым оборудованием 15 мастерских, что позволяет внедрить в систему среднего профессионального образования актуализированные стандарты и стандарты ТОП-50 в рамках движения WorldSkills и проводить демонстрационный экзамен в форме итоговой государственной аттестации» [1, с 9]. Н.А. Пархоменко отмечает, что в комплексе все мероприятия позволят достичь

главную цель проекта «Молодые профессионалы»: модернизировать профессиональное образование, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ.

Благодаря модернизации образовательные организации среднего профессионального образования, активно вовлечены в инновационную деятельность, направленную на развитие. А.Н. Худин подчеркивает, что устойчивое развитие возможно только «за счет актуализации человеческого потенциала» [5, с. 3], и оно может быть обеспечено применением проектной технологии управления, «результатом которого являются высокое качество ноосферно-ориентированного образовательного процесса, формирование готовности выпускников к «вызовам» XXI века, их конкурентоспособность на рынке труда, способность к непрерывному образованию и духовно-нравственному самосовершенствованию» [5, с. 33].

Т.И. Шамова обращает внимание на то, что достичь устойчивого развития образовательной системы можно только при условии применения опережающего управления как управления качеством образования. И главными задачами этого процесса является выделение, внедрение и реализация инноваций, актуальных для конкретной образовательной организации [6].

Колледж коммерции, технологий и сервиса как структурное подразделение ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» (колледж КГУ) в своей деятельности ориентирован на реализацию актуальных для своей деятельности инноваций, использование проектного подхода и руководствуется положениями, представленными в Проекте Стратегии развития СПО, согласно которому выделены следующие приоритетные направления: обновление содержания образовательных программ; улучшение инфраструктуры, повышение уровня материально-технической оснащённости; повышение квалификации работников, реализующих программы СПО; развитие культуры профессиональных соревнований [3].

Из 16 реализуемых в колледже КГУ образовательных программ подготовки специалистов среднего звена в настоящее время, две включены в перечень ТОП-50 и наиболее востребованы на рынке труда новых и перспективных профессий [2]. Также еще две образовательные программы подготовки специалистов среднего звена разработаны в соответствии с актуализированным федеральным государственным образовательным стандартам. Благодаря реализации обновленных образовательных программ колледж получил статус центра проведения демонстрационного экзамена, аккредитованного по стандартам WorldSkills Russia по компетенции «Бухгалтерский учет». В 2020 году колледж впервые организовал государственную итоговую аттестацию в формате защиты выпускной квалификационной работы и проведения демонстрационного экзамена по компетенции «Бухгалтерский учет». Демонстрационный экзамен, согласно Стратегии развития СПО до 2030 года, входит в число эффективных решений для популяризации профессий СПО [2].

В настоящее время руководством университета уделяется внимание совершенствованию инфраструктуры и повышению уровня материально-технической оснащённости колледжа КГУ: существенно обновлены базы учебных кулинарного и кондитерского цехов, лаборатории программного обеспечения и сопровождения компьютерных систем, спортивного зала, учебного гостиничного номера, учебного ресторана; выделяются средства для реализации программы подготовки обучающихся к региональному чемпионату WorldSkills. За последние 5 лет по итогам участия в региональных чемпионатах колледж имеет 4 призеров в компетенции «Поварское дело», 2 призеров в компетенции «Web-дизайн и разработка», 1 призера чемпионата Абилимпикс; 1 студент дважды стал призером в компетенции «Программные решения для бизнеса».

Поэтому одним из направлений устойчивого развития колледжа КГУ является повышение квалификации педагогических работников. Ключевым направлением системы повышения квалификации стало формирование нового набора профессиональных

компетенций педагогов посредством обучения в Академии WorldSkills Russia – базовой организацией по подготовке кадров, не имеющих опыта работы на производстве.

В настоящее время 31% педагогических работников колледжа КГУ прошли обучение в Академии WorldSkills по программам: эксперт демонстрационного экзамена, наставник проекта «Билет в будущее», эксперт с правом проведения регионального чемпионата (рис. 1).

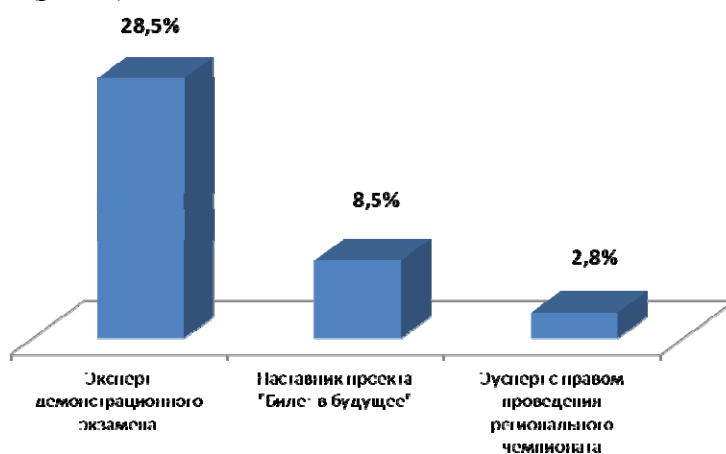


Рис. 1 – Результаты обучения педагогических работников колледжа КГУ в Академии WorldSkills

Новые профессиональные компетенции и практический опыт по их реализации педагогические работники колледжа КГУ приобретают в ходе еще одного проекта, который стартовал летом 2020 года под названием «Наставничество. Мастерство. Карьера». Данный комплексный проект охватывает все формы наставничества, охватывая профессиональную деятельность всех педагогических работников, а также представителей работодателей, студентов и школьников. Интеграция всех участников образовательных отношений стала возможна т.к. проект реализуется на производстве во время практики, при подготовке студентов к конкурсам профессионального мастерства, в ходе воспитательной профориентационной работы.

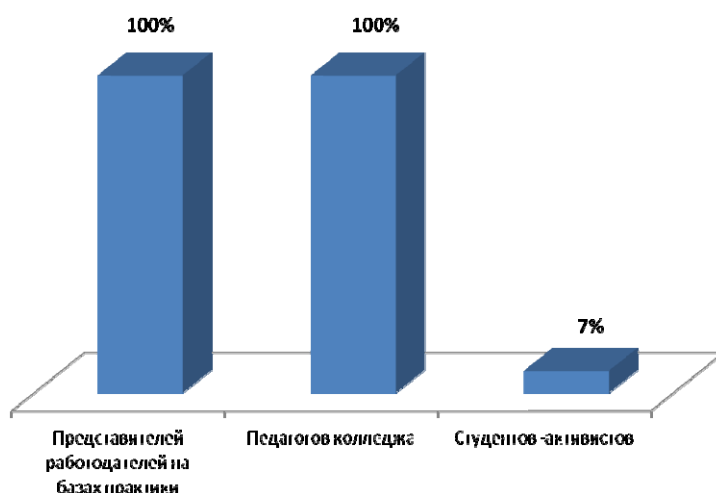


Рис. 2 – Вовлеченность участников образовательных отношений в проект «Наставничество. Мастерство. Карьера»

В текущем году колледж работает с 48 базами практик, на которых в процесс реального производства студентов погружают 50 наставников из числа представителей работодателей, 35 наставников из числа педагогов, 30 – наставников-студентов. Разработаны 226 индивидуальных программ наставничества (рис. 2).

Развитие содержательного контента образовательных программ, реализуемых колледжем КГУ, модернизация материально-технической базы, усиление кадрового потенциала стали основой проектной деятельности способствующей устойчивому развитию колледжа КГУ на современном этапе.

Так, для повышения имиджа образовательной организации разработан, реализован, представлен на общественное обсуждение специалистам в сфере гостеприимства проект колледжа «Гастрономическая карта Соловьиного края. Кулинарные предпочтения знаменитых курян», ставший победителем всероссийского конкурса «Моя страна – моя Россия» и получивший грант «Росмолодежи», который позволит развить данные идеи в системе образовательного пространства колледжа КГУ. В рамках данного проекта были проведены краеведческие исследования кулинарных предпочтений 12 наших земляков. Основой исследования стали материалы региональных музеев, библиотек, Интернет-источников и др. Рецепты предпочитаемых блюд были восстановлены с учетом исторического периода; реконструкция всех блюд была проведена в условиях учебного кулинарного цеха колледжа. Финалом проекта стала научно-практическая студенческая конференция и дегустационное мероприятие. В настоящее время в рамках проекта найдены и восстановлены предпочитаемые блюда 12 известных курян, в их числе поэт Н.Н. Асеев, писатель К.Д. Воробьев, художник А.А. Дейнека, певица Н.В. Плевацкая, композитор Г.В. Свиридов, художница З.Е. Серебрякова, политический деятель Н.С. Хрущев, крепостной актер М.С. Щепкин и другие.

Развитие культуры профессиональных соревнований при популяризации профессий СПО является целевой установкой еще одного значимого проекта, реализуемого колледжем КГУ – это проект ранней профориентации обучающихся 6-11-х классов «Билет в будущее», который реализуется в рамках регионального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование». Было проведено 5 профессиональных проб продвинутого уровня по разным компетенциям с 26 обучающимися 8-9 классов из образовательных организаций Курской области: ОБОУ «Школа-интернат № 2» г. Курска, МКОУ «Волжанская средняя общеобразовательная школа им. Героя Социалистического Труда В.М. Репринцева» Советского района Курской области, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 12 им. С.Н. Перекальского», МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №18 имени А.С.Сергеева» г. Курска, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40» г. Курска, МБОУ «Гимназия № 25» г. Курска, МКОУ «Средняя общеобразовательная школа №2» пос. Пристень» Пристенского района Курской области, МБОУ «Обоянская средняя общеобразовательная школа №1» города Обояни Курской области и др. Это мероприятие не является новым для колледжа КГУ, т.к. подобный опыт был накоплен благодаря внутреннему проекту профессиональной ориентации школьников «ПрофиТур КГУ».

В рамках проекта «ПрофиТур КГУ» группа обучающихся проходит по две профессиональные пробы, продолжительностью один час каждая, в рамках компетенций таких профессий, как: повар, юрист, кондитер, программист, администратор гостиницы, бухгалтер, бармен, товаровед, и др. По каждой из 10 компетенций предлагается не менее пяти профпроб с повышением уровня сложности.

Так за прошлый год проведено 66 профессиональных проб для 376 школьников города, в проект включено 22 (63%) преподавателей колледжа, 42 (10%) студента-волонтера.

На эффективную подготовку к чемпионатам WorldSkills направлен внутренний проект колледжа по развитию системы конкурсов профессионального мастерства «Проф КОД». Система конкурсов охватывает 100% студенческого коллектива, 77% педагогических работников и позволяет в ходе практических состязаний выявить наиболее мотивированных в профессии и талантливых студентов.

Реализация системы ключевых проектов, сложившейся в колледже КГУ, возможна только на основе применения опережающего управления, включающего образовательную

организацию в структурированную инновационную деятельность, способствующую ее устойчивому развитию, а также позволяющего максимально приблизить образовательный процесс студентов к профессиональной деятельности, посредством формирования профессиональных компетенций.

1. Пархоменко Н.А. Национальный проект «Образование» как инструмент реализации государственной политики в системе образования в Курской области // Педагогический поиск. - 2020. №9 (285). С.4-9.

2. Приказ Минтруда России №831 от 2 ноября 2015 г. «Об утверждении списка 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования»

3. Проект Стратегии развития СПО до 2030 года

4. Худин А.Н. Управленческий контекст устойчивого развития образовательного процесса в вузе // [Режим доступа]: [https://cyberleninka.ru/article/n/upravlencheskiy-kontekst-ustoychivogo-razvitiya-obrazovatel'nogo-protsessa-v-vuze/viewer](https://cyberleninka.ru/article/n/upravlencheskiy-kontekst-ustoychivogo-razvitiya-obrazovatel'nogo-protsessa-v-vuze)

5. Худин А.Н. Управление устойчивым развитием образовательного процесса в университете. : автореф... дис. док. пед. наук. – М.: 2008. – 39 с.

6. Шамова Т.И. Научиться опережающему управлению // Журнал «Управление школой». – 2009. № 5 // [Режим доступа]: <https://upr.1sept.ru/article.php?ID=200900502>

РАЗДЕЛ 13. ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ УПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ «УЧИТЕЛЬ – УЧЕНИК» КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ОБЩЕСТВА

УДК 37.01

Проблема целеобразования в системе «родитель-ученик-учитель» как условие опережающего развития

Бетильмерзаева Марет Мусламовна, доцент, доктор философских наук, заведующий кафедрой философии, политологии и социологии ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», г. Грозный, SPIN-код: 9139-4094, maret_fil@mail.ru

Проблема целеобразования в системе «родитель-ученик-учитель» как условие опережающего развития может быть рассмотрена в разных аспектах. С одной стороны, мы можем говорить о позитивной роли внедрения технологий опережающего развития в современную систему школьного и университетского образования. И в этом ключе можно видеть цель образования в освоении образовательных компетенций и интеллектуальном прорыве. С другой стороны, не демонологизируя данный процесс, необходимо обратить внимание на то, что технологизация и цифровизация современного общества переживается в смещении акцента в человеке от его социальности и духовности к новой социальности и атомарности.

Ключевые слова: целеобразование; «родитель-ученик-учитель»; опережающее развитие; социальность; духовность; коммуникативный континуум.

К третьему десятилетию текущего века сформировался четкий контур новых требований к процессам воспитания и образования, в рамках которых выстраивается новый субъект педагогического пространства. Если лет двадцать-тридцать назад учитель являлся главным транслятором знаний, то цифровизация информации смещает учителя с его пьедестала. Не однозначна в современном мире и роль родителей. Мы переживаем очередной виток потрясений, который влечет за собой трансформацию коммуникаций и мышления. Признавая, что рассматриваемые вопросы актуальны для современного культурно-образовательного пространства, автор предлагает свои размышления над некоторыми аспектами предмета исследования.

Одной из актуальных проблем современного образовательного процесса является проблема успешного взаимодействия в системе «родитель – ученик – учитель». Осевым понятием в этой связке традиционно является ученик – начало и итог воспитания и образования как процесса и деятельности. Как процесс, образование и воспитание предполагает определенный ход развития событий, в количественной сменяемости которых в точке насыщения происходит качественный скачок, способствующий преобразованию актора процесса. Как деятельность, образование и воспитание есть целенаправленная активность субъекта, который действует, полагаясь на свое видение определенного образа конечного «продукта». Если процесс, с нашей точки зрения, относительно инертное явление, результат которого не совсем предсказуем, то деятельность предполагает, при всей вариативности событий, содержательно-смысловую четкость должного. Как пишет Г. Гегель, «в лице цели мы имеем содержание, которое известно уже заранее; эта деятельность поэтому не слепа, а зряча» [6, с. 323].

В рамках нашей работы интересно осмысливать сущность слов «образование» и «воспитание» в своем рождении. Слово «образование» восходит к образу. В словаре М. Фасмера [10, с. 106], «образ» связывается чередованием со словом «резать» и в этом родстве приобретает смысл «придание определенной формы», «обтесание». Слово «воспитание» М. Фасмер возводит к слову «питать» [9, с. 357]. В своих истоках слова «образование» и «воспитание» близки друг другу и несут в себе смыслы организации процесса культурного становления человека. Смысловой акцент в слове «воспитание» предполагает насыщение («напитание», питание) человека духовно-нравственной пищей. Слово имеет склонность отзываться в сознании человека в тех или иных понятийных образах, которые каждый раз (разят!) приобретают в контексте опыта индивида различные смыслы. Воспитание и образование в традиционном обществе взаимообусловлены: духовная и интеллектуальная составляющие пищи участвуют в создании образа человека.

В традиционном контексте использования слов «образование» и «воспитание» под образованием мы понимаем процесс интеллектуального насыщения человека, который обладает теми или иными образовательными компетенциями: грамотность, начитанность и т.д., позволяющими судить о его содержании. Воспитание предполагает процесс усвоения определенных культурных и социальных норм, позволяющих говорить о формальной стороне развития личности.

В свою очередь, образование и воспитание взаимно дополняют и порой восполняют друг друга. В целом в основе родового становления человека как культурного факта задействованы оба процесса: воспитание и образование. Культура сама как процесс преобразования того, что есть в то, что должно быть, воспроизводит в себе человека разумного, наделенного уникальными способностями к деятельному осуществлению бытийных замыслов.

Цель нашего исследования заключается в постановке проблемы о том, что «целеобразование» является смыслоформирующим фактором системы «родитель-ученик-учитель», который может способствовать новой содержательной трактовке опережающего развития в образовании.

Понятие «целеобразование» состоит из двух слов «цель» и «образование», где цель предполагает наличие некоторого содержательного маяка, а образование в данном контексте выступает как процесс или деятельность, направленные на формирование цели. В исследованиях ряда ученых рассматривается наряду со словом «целеобразование» и «целеполагание». С нашей точки зрения, «целеобразование» более соответствует задачам, решаемым в рамках триады «родитель-ученик-учитель».

«Опережающее развитие в образовании» есть развитие, ориентированное не столько «на прошлое и настоящее, сколько на будущее, на опережение и формирование у обучающихся знаний, умений работать с неопределенностью, с перспективами будущего» [5]. Опережающее развитие основано на использовании современных цифровых технологий, креативных методов обучения, на стремлении обучающегося «к опережению

самого себя» [5], своего времени, к выходу на новый уровень образовательного и профессионального роста.

В контексте новоявленных трендов цифровизации и технологизации процессов образования, когда образование сужается до обучения, с нашей точки зрения, образование и воспитание дистанцируются друг относительно друга. Образование заикливается на одной из своих задач как обучение чему-то, теряя смыслоформирующее свое начало, как деятельности, направленной на создание образа человека, на пробуждение человеческого в человеке и духовного в духе человека. На этом новом уровне своей данности обучающийся выпадает из традиционной системы «родитель-ученик-учитель», происходит трансформация коммуникативного континуума.

Традиционное коммуникативное пространство организуется коммуникацией как имманентной формой взаимодействия людей между собой в определенном пространственно-временном континууме [1, с. 19]. Если размышлять о коммуникации, согласно логике известного немецкого исследователя Н. Лумана [8], то «коммуникация устанавливается через синтез трех селекций: селекции информации, селекции сообщения и селективного понимания или непонимания сообщения и его информации» [1, с. 19]. Коммуникативный континуум организуется системным взаимодействием информации – сообщения – понимания. Процесс трансформации физической реальности от знака как некоего информационного кода, несущего в себе сообщение, в идеальный образ-понятие, выстраиваемый методом проб и ошибок в сознании субъекта, обусловлен историко-культурным опытом, в рамках которого формируются ментальные и когнитивные особенности носителя.

Коммуникативный континуум под влиянием технологических и цифровых прорывов трансформируется в множественности реальностей. В связи с этим актуализируется проблема целеобразования для человека, который не желает потерять тождественности самому себе. В системе «родитель-ученик-учитель», как одной из базовых структур современного общества, целеобразование становится одним из важных критериев, сохраняющих целостность системы. Как мы писали ранее [2], социально-философское осмысление онтологических оснований процесса социализации позволяет в качестве важных аспектов вывести феномены «духовность» и «социальность», которые суть неотъемлемые свойства человека. Духовность и социальность формируются в социальном пространстве и социальном времени, которые организуются опытом человека [3]. Технологизация и цифровизация современного общества переживается в смещении акцента в человеке от его социальности и духовности к новой социальности и атомарности. «Если ранее человек руководствовался социальными принципами, согласно которым видел в ближнем своем брата или врага, то в условиях новой реальности индивид с легкостью сменяет свою социальность на «атомарность» существования» [4], вовлеченного в круговорот объектно-центрированной социальности, которая «представляет собой обратную сторону современного опыта индивидуализации» [7]. В условиях опережающего развития человек отчуждается от своей социальности и духовности, остро встает необходимость формулировки новых содержательных смыслов целеобразования, в рамках которых переосмысливается значение опережающего развития.

Таким образом, целеобразование, будучи смыслоформирующим фактором в системе «родитель-ученик-учитель», может способствовать новой содержательной трактовке опережающего развития в образовании.

1. Бетильмерзаева М.М. К вопросу о коммуникативной природе мышления // *Общество: философия, история, культура*. – 2020. – №. 6 (74). – С. 18-23.

2. Бетильмерзаева М.М. К вопросу о социально-философских аспектах социализации личности в образовательной среде // *Общество: философия, история, культура*. – 2017. – №. 1. – С. 10-13.

3. Бетильмерзаева М.М. Когнитивные аспекты формирования субъектности человека // *Общество: философия, история, культура*. – 2018. – №. 10 (54). – С. 27-30.

4. Бетильмерзаева М.М. Коммуникации и социальность человека цифровой эпохи // Гуманитарное знание и духовная безопасность: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции (г. Грозный, 10-11 декабря, 2020 г.). – Махачкала: ЧГПУ, АЛЕФ, 2020. – С. 56-63.

5. Борисюк О.Л. Опережающее развитие в эпоху трансформации цифровых технологий // Университет-территория опережающего развития. – 2020. – С. 14-16.

6. Гегель Г. Энциклопедия философских наук. Т. 1. Наука логики. – М., «Мысль», 1974. – 452 с.

7. Кнорр Цетина К. Объектная социальность: общественные отношения в постсоциальных обществах знания // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2002. №1. Сокр. пер. с англ. В.И. Дудиной. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obektnaya-sotsialnostobschestvennye-otnosheniya-v-postsotsialnyh-obschestvah-znaniya>

8. Луман Н. Что такое коммуникация? [Электронный ресурс]. URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/expertize/2954>

9. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Т. 1. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 588 с.

10. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Т. 3. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 832 с.

УДК 376

Уникальный потенциал использования единых информационных систем в образовательной организации: управленческий аспект

Гумен Ольга Ивановна, тьютор, ГБОУ ВО МО АСОУ, г. Москва, gumenolga@mail.ru

Верясова Елена Сергеевна, педагог-организатор, МБУДО «Центр развития творчества детей и юношества», специалист Муниципального опорного центра г.о. Королёв, gumensaje@mail.ru.

Аннотация. В статье рассмотрен пятилетний опыт практического использования единых информационных систем в организации дополнительного образования Московской области. Использование единых информационных систем – это высокотехнологичный способ включить в систему организации образовательного процесса всех его участников: администрацию, педагогов, родителей, обучающихся. Внедрение единой информационной системы в образовательной организации решает следующие задачи: обеспечение соблюдения информационной открытости образовательной организации в соответствии со статьей 29 273-ФЗ «Об образовании в РФ»; повышение эффективности эргономики управления; сбережение важнейшего ресурса современности – времени.

Ключевые слова: единая информационная система, дополнительное образования, управление, эргономика, принципы управления.

Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательных организациях тема не новая, при этом актуальность ее возрастает с каждым годом.

Как правило, события, происходящие в социуме, отражаются на системе образования и задают вектор ее развития. Так, события происходящие весной 2020 года «поставили задачу» перед всеми образовательными организациями России в кратчайшие сроки осуществить тотальный переход на дистанционное обучение [2]. В этот период перед администрацией образовательных организаций особо важным являлось сохранить системность, организованность, контролируемость, структурированность, доступность управления образовательным процессом [5]. Особо важно отметить, что организации Московской области справились с поставленной задачей на должном уровне: педагоги освоили новые технологии ведения педагогической деятельности в дистанционной форме, дети и родители приспособились обучаться на дому, административный персонал научился эффективно управлять образовательным процессом удаленно.

Важной управленческой задачей перед руководством образовательной организации стоит исполнение статьи 29 273-ФЗ «Об образовании в РФ», которая гласит: «Образовательные организации формируют открытые и общедоступные информационные ресурсы, содержащие информацию об их деятельности, и обеспечивают доступ к таким ресурсам посредством размещения их в информационно-телекоммуникационных сетях, в том числе на официальном сайте образовательной организации в сети "Интернет"». Несомненно, для решения данной задачи основными помощниками руководителей являются информационно-коммуникационные технологии. Для современной организации дополнительного образования Московской области помимо официального сайта создана Единая информационная система дополнительного образования Московской области «Навигатор». Использование подобных единых информационных систем эффективно как при очной, так и при дистанционной форме обучения. Единая информационная система позволяет реализовать управление образовательной организацией, обеспечивая соблюдение общих принципов управления: принцип научности, принцип системности и комплексности, принцип единоначалия в управлении и коллегиальность в выработке решений, принцип централизации, принцип единства распорядительства в управлении, принцип экономии времени, принцип приоритета функций управления над структурой при создании организации, принцип делегирования полномочий, принцип обратной связи, принцип экономичности и эффективности.

Соблюдение *принципа научности* предполагает, что функционирование и развитие систем управления должны базироваться на основании данных науки, то есть объективных законах и закономерностях. Кроме этого, принцип научности предполагает использование современных научных методов познания объектов управления, исследование *реальных ситуаций, условий, в которых протекает функционирование этих объектов*, а также применение в практической деятельности передовых достижений теории научного управления. Единая информационная система, несомненно, и есть достижение современной науки, позволяющее подстроить систему управления под реальные условия жизнедеятельности социума.

Вместе с тем, Единая информационная система (далее – ЕИС) позволяет в полной мере обеспечить в управленческом процессе соблюдение *принципов системности и комплексности*. По своей сути ЕИС – это четко выстроенная система, включающая в себя весь комплекс управленческих элементов, сочетающихся между собой и направленных на реализацию достижимых целей.

Принцип единоначалия в управлении и *коллегиальность* в выработке решений. Единая информационная система позволяет обеспечить доступ с разными правами каждому участнику системы образования по определенной иерархии [3; 6]. Например, Единая информационная система дополнительного образования Московской области «Навигатор» имеет следующую управленческую структуру по уровням доступа в систему:

1. Региональный администратор ЕИС «Навигатор» – сотрудник Регионального модельного центра Московской области, координирует работу в системе всех муниципалитетов Московской области, имеет наиболее обширные права доступа.

2. Муниципальный администратор ЕИС «Навигатор» – сотрудник Муниципального опорного центра, координирует работу всех организаций дополнительного образования в ЕИС «Навигатор» определенного городского округа.

3. Администратор ЕИС «Навигатор» образовательной организации – сотрудник учреждения, координирует работу всех участников образовательного процессе определенной организации дополнительного образования (управленческого персонала, педагогов, родителей и обучающихся).

Кроме того, Единая информационная система позволяет обеспечить централизованную координацию всех звеньев в рамках системы управления, обеспечивая тем самым соблюдение *принципа централизации*. При этом использование ЕИС также позволяет делегировать часть власти, полномочий и ответственности, а также права

принятия решения в пределах своей компетенции на более низкие уровни управления в соответствии с принципом *децентрализации*. В результате децентрализации происходит «рассредоточение» власти. ЕИС способствует структурной гибкости и развитию адаптивных возможностей системы управления. Централизация и децентрализация находятся в единстве и взаимном дополнении друг друга.

Рассмотрим использование ЕИС в рамках *принципа единства распорядительства в управлении*. Рациональная структура управления - это структура, в которой установлена четкая персональная *закрепленность полномочий распорядительства по каждому конкретному вопросу на каждом уровне и по отношению каждому объекту управления* (подразделению или работнику), за конкретным руководителем. Так, в организации дополнительного образования за каждым административным сотрудником (заместители руководителя, руководители структурных подразделений и др.) закреплены определенные полномочия распорядительства, что обеспечивает четкость функционирования управленческой вертикали. Каждый руководитель имеет полную ясность относительно пределов своей компетенции и действует в соответствии с этими представлениями. Например, доступ в ЕИС «Навигатор» для заместителя директора по учебно-воспитательной работе позволяет, не запрашивая данные у педагогов, осуществлять контроль «не выходя из собственного кабинета» за наполняемостью групп, обеспечивать контроль посещаемости обучающихся, контроль ведения педагогами рабочей документации, проставлять замены за временно отсутствующих педагогов, вносить изменения в расписание (о чем приходит на электронную почту родителей обучающихся данной группы уведомление). Подобная возможность получить быстрый доступ к необходимой информации для осуществления управленческих функций связана также с *принципом экономии времени*. Принцип экономии времени предполагает постоянное уменьшение трудоемкости операций в процессе управления. Это прежде всего относится к информационным операциям по подготовке и реализации решений.

Особо важно отметить, что внедрение ЕИС в систему управления организацией требует некоторой перестройки ее структуры. Что не противоречит *принципу приоритета функций управления над структурой* при создании организации и наоборот, приоритета структуры над функциями управления в действующих организациях. Принцип приоритета структур над функциями в действующих организациях: в реально действующих организациях со временем отлаживаются взаимосвязи между элементами структуры, лишние постепенно исчезают, а недостающие постепенно появляются. При внедрении ЕИС в управление запускается процесс некоторой надстройки, а именно появляется системный администратор, функциями которого являются координация, обучение, корректировка действия коллег, в том числе административного персонала в рамках их работы в ЕИС «Навигатор» [4].

Важным моментов использования ЕИС в управлении является принцип *делегирования полномочий*, состоящий в передаче руководителем части возложенных на него полномочий, прав и ответственности своим компетентным сотрудникам. Использование единой информационной системы позволяет руководителю организации глобально рассмотреть весь процесс и определить какие зоны ответственности следует распределить между сотрудниками. Ценность принципа состоит в том, что руководитель освобождает свое время от менее сложных повседневных дел и может сконцентрироваться свои усилия на решении задач сложного управленческого уровня. При этом следует отметить, что структурные компоненты Единой информационной системы включают в себя не только информацию по программам, группам, обучающимся, педагогам, отражающую текущее состояние образовательного процесса, но также предоставляют возможность вывода Сводных статистических данных по договорам, сертификатам, направленностям, вовлеченным детям, формирование необходимой отчетности в кратчайшие сроки.

Единая информационная система обеспечивает также *принцип обратной связи* - особой формы устойчивой внутренней связи между субъектом и объектом управления, которая носит информационный характер и является необходимым условием осуществления эффективного управления, а также имеет целью координацию управленческих действий.

Принцип экономичности гласит: управление должно осуществляться с наименьшими затратами ресурсов, но не в ущерб его рациональности и результативности. В современном стремительно изменяющемся мире наиболее важный ресурс - это время. Использование Единой информационной системы наиболее оптимальны вариант экономии времени.

Принцип эффективности: управленческая деятельность должна обеспечивать высокую результативность функционирования объекта управления [1; 3]. Его количественная определенность может выражаться через показатели результативности деятельности объекта управления и дополняться соответствующими показателями оценки самой управленческой работы. В дополнительном образовании показателями эффективности управленческой деятельности является повышение охвата обучающихся, а также независимая оценка качества образования со стороны родителей. В этой связи следует отметить, какие функции выполняет ЕИС для родителей и педагогов.

Функции единой информационной системы для родителя и обучающегося:

- *выбор программы*. С целью выбора программы и организации для получения дополнительного образования родителю и ребенку достаточно зайти на портал Дополнительное образование Московской области, который содержит всю необходимую информацию: содержание программ, возрастной диапазон, сроки обучения, тип финансирования (бюджет, сертификат, внебюджет), оценки и рейтинги программ, расписание занятий, сведения о педагогах, сведения об образовательной организации и др.

- *подача заявки на обучение*. Родитель подает электронную заявку на обучение ребенка по дополнительной общеразвивающей программе через ЕИС (работа которой синхронизирована с порталом госуслуг). Система формирует для родителя личный кабинет.

- *оценка качества образования*. Родитель может принять участие в Независимой оценке качества образования (НОКО), оставить отзыв о программе, разместить достижения своего ребенка и др.

Функции единой информационной системы для педагога дополнительного образования:

- *набор обучающихся*. Каждый педагог дополнительного образования начинает учебный год с набора обучающихся на собственные программы дополнительного образования. Сведения о программе перед началом учебного года размещаются на общедоступном ресурсе (портал дополнительного образования Московской области) в сети интернет, с помощью которого родители и дети выбирают программу по интересам и потребностям. Выбрав программу родители подают электронную заявку на обучение по желаемой дополнительной общеразвивающей программе. Электронную заявку видит педагог в своем личном кабинете пользователя ЕИС, связывается с родителем, консультирует его, оформляет документы необходимые для зачисления обучающегося на обучение по дополнительной общеразвивающей программе.

- *ведение журнала посещаемости*. ЕИС предполагает ведение электронного журнала работы объединения.

- *планирование мероприятий*. ЕИС позволяет запланировать мероприятия и оповестить о месте и времени их проведении широкую общественность/потенциально заинтересованных лиц.

- *платформа для дистанционного обучения*. В ЕИС «Навигатор» встроен модуль «Дистанционное обучение», что дает возможность педагогам проводить дистанционные уроки, а также очные уроки с дистанционными элементами.

- *рефлексия*. Педагог может отслеживать мнение родителей о собственной программе по оценкам, отзывам и достижениям и обучающихся, которые родители учеников размещают на портале. Что позволяет педагогу пересматривать собственную профессиональную деятельность, задает вектор корректировки собственных дополнительных общеобразовательных программ, форм и методов работы.

Использование дистанционной формы подобного взаимодействия в настоящее время актуально как никогда. События весны 2020 года кардинально изменили наш взгляд на реализацию образовательной деятельности. Сегодня мы уже не представляем свою жизнь без применения дистанционных технологий: проводим конференции, совещания и родительские собрания через ZOOM, создаем онлайн-квесты для обучающихся, готовим онлайн-уроки, создаем образовательные каналы на You Tube. Так, например, муниципальный опорный центр г.о. Королев подготовил образовательный канал для администраторов организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, «Пошаговое обучение работе в ЕИС «Навигатор» (по данным ссылкам видео-уроки доступны для всех пользователей сети «Интернет»):

ШАГ 1. Регистрация организации в ЕИС Навигатор. https://youtu.be/3upsrY_RfZY

ШАГ 2. Заполнение профиля организации. <https://youtu.be/zpK8tZpqbZk>

ШАГ 3. Создание карточки программы. https://youtu.be/3ciy6Ekr_IQ

ШАГ 4. Создание карточки группы. <https://youtu.be/H2VymID9Zy8>

ШАГ 5. Формирование карточки педагога. Доступ. <https://youtu.be/R3R8vwhePBA>

ШАГ 6. Обработка заявок. <https://youtu.be/QuydmXtqLp4>

Просмотр видео-уроков, консультации специалистов муниципального опорного центра позволили администраторам организаций в кратчайшие сроки освоить основы работы в ЕИС «Навигатор».

Таким образом, мы рассмотрели на примере ЕИС «Навигатор», как единые информационные системы позволяют обеспечить включенность в процесс управления образовательной организацией всех его звеньев: административный персонал, педагогов, родителей и обучающихся.

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

2. *Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.*

3. *Лысоченко А.А., Свиридов О.Ю. Теоретические основы стратегического управления. – Ростов н/Д.: Содействие–XXI век, 2016. – 420 с.*

4. *Руководство пользователя ЕИС «Навигатор»: доступ муниципального администратора, 2019.*

5. *Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Завуч школы – технолог управления качеством образования// Завуч. – 2000. – № 7. – С. 73-88*

6. *Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104*

УДК 37.075

Проблемы организации педагогического совета в условиях образовательного комплекса

Жданова Анна Денисовна, учитель истории и обществознания ГБОУ школы № 1367 г. Москва, Annazhdan3003@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам педагогического самоуправления в условиях московского комплекса. Выделены основные направления, функции и проблемы реализации педагогического самоуправления. Затронута тема эффективности

распространённых моделей проведения педагогических советов в условиях образовательного комплекса.

Ключевые слова: педагогическое самоуправление, педагогические советы, образовательный комплекс, московский комплекс.

Самоуправление является неотъемлемой частью любой образовательной организации. Все участники образовательного процесса, а именно администрация школы, педагоги, обучающиеся, их родители и иные сотрудники, имеют возможность вносить свой вклад в управление учреждением.

Одним из элементов гармоничной реализации всей системы самоуправления является активная работа педагогического самоуправления. Именно оно является залогом качественной и продуктивной деятельности педагогического коллектива. Однако наладить систему работы этого органа в образовательной организации сейчас не так уж и просто. Объединение школ в Москве, присоединение детских садов и колледжей положило начало кардинальным переменам в системе управления образовательной организацией. Теперь, московский комплекс – это большой организм, в состав которого может входить от нескольких десятков, до нескольких сотен педагогических сотрудников. Взаимодействовать с таким количеством людей сложно, а выстроить их коллективную работу – задача, кажущаяся не всегда реальной.

По этой причине вопросы педагогического самоуправления и его организации в современном московском комплексе являются актуальными на сегодняшний день. Прежде чем рассмотреть существующие проблемы в области педагогического самоуправления, нам необходимо познакомиться более подробно с понятием и принципами данного явления.

Органом, отвечающим за педагогическое самоуправление в образовательной организации, является педагогический совет. Он играет ведущую роль в коллегиальном управлении образовательным процессом на уровне школы. Традиционно педагогический совет создаётся в общеобразовательных учебных заведениях. По определению Е.К. Селевко под педагогическим советом подразумевается постоянно действующий коллегиальный орган самоуправления педагогических работников, который рассматривает и решает ключевые вопросы учебно-воспитательной работы школы [5]. Для Л.Д. Киселева педагогический совет является разновидностью специального делового профессионального общения, формирующегося для принятия коллективного решения по определенному кругу вопросов. Так же, он определяет педагогический совет как вид делового совещания, которому присущ регламентированный характер общения [3]. Н.Ф. Дик в своих работах дает следующее определение: педсовет – совещание педагогов-профессионалов по вопросам учебно-воспитательного процесса для совместного решения вопросов и педагогических задач, возникающих в повседневной жизни школы [2]. Педагогический совет является основным органом управления образовательным процессом в школе. С другой стороны, педагогический совет, можно рассматривать как явление профессиональной коммуникативной (риторической) культуры, - это речевое событие, которое одновременно протекает в двух формах (коллективного устного высказывания - диалога и графического текста - протокола и его составляющих, которые придают совету юридическую силу) [3].

Опираясь на данные трактовки, мы можем сказать о том, что педагогический совет – это орган управления в образовательной организации, состоящий из педагогических сотрудников и администрации школы.

Важно отметить, что все без исключения педагогические советы действуют на основании Закона РФ «Об образовании», Устава образовательной организации и других нормативно-правовых актов, установленных образовательной организацией. Деятельность педсовета формируется на основе «Положения о педагогическом совете общеобразовательной организации», которое является одним из обязательных локальных актов общеобразовательного учреждения.

Ключевой целью педагогического совета является стремление объединить усилия коллектива образовательной организации для повышения уровня учебно-воспитательной работы и внедрения в практику достижений педагогической науки и передового опыта коллег. К основным принципам педагогического самоуправления можно отнести: коллегиальность; преемственность; единоначалие; открытость; инновационность. Все они являются неотъемлемой частью деятельности педагогического совета как главного органа управления образовательной организацией.

Если говорить о функциях совета, то, конечно же, ключевой из всех является решение насущных учебно-воспитательных проблем в образовательной организации. Через педсоветы у администрации образовательных организаций появляется возможность предоставления педагогам творческой свободы, развития в себе таких качеств как самопознание, самосознание, самооценка, самореализация, самоактуализация, самоидентификация, самозанятость. Профессиональная самодостаточность педагогов в образовательном учреждении развивается успешно, если управление ее становлением осуществляется на основе понимания профессиональной самодостаточности педагогов как способности обходиться без внешней поддержки в достижении профессиональных целей и результатов [4]. Так же, через педагогические советы администрация может осуществлять и подготовку педагога к процессу повышения его квалификации в аспекте совершенствования его педагогического мастерства. И конечно же, советы позволяют влиять на создание дружественной по отношению к формируемому педагогу среды, основанной на соблюдении его прав и обязанностей, возможности быть совокупным субъектом и объектом своего развития и способствовать повышению управленческой компетентности членов школьного коллектива и формированию у них соответствующих управленческих умений и навыков. На сегодняшний день для педагогического совета очень важен личностно-ориентированный подход, через который осуществляется социальная поддержка освоения педагогических и коллективных технологий личностно ориентированного и дифференцированного обучения, а так же учитываются личностные особенности каждого учителя, его профессиональный потенциал, мотивация к управленческой деятельности [6].

Опираясь на вышеизложенные характеристики педагогического самоуправления и педагогического совета как формы его реализации [7; 8], мы можем выделить проблемы данного явления.

Первая заключается в том, что укрупнение образовательных учреждений усложняет установление профессиональных и межличностных отношений среди сотрудников. Взаимодействовать в коллективе, который состоит из нескольких сотен человек, достаточно сложно. Отягчающим обстоятельством является и то, что образовательная организация разбита на корпуса, которые могут быть территориально далеко расположены друг от друга. Люди, работающие в одной организации, но в разных корпусах, пересекаются достаточно редко и могут не знать друг друга в лицо. К сожалению, это становится нормальной практикой для московских комплексов и негативно сказывается на атмосфере в коллективе. Педагогический совет не справляется с решением данной проблемы, так как заседания всего коллектива проходят не регулярно и само количество его участников не дает возможности установить тесный контакт между большинством сотрудников. В связи с этим, необходим поиск новых продуктивных форм взаимодействия педагогов, которые бы реализовывали педагогическое самоуправление и способствовали формированию коллектива, поскольку развитие комплексов непрерывного профессионального образования зависит от психологического климата в коллективе, от осознания сопричастности каждого члена коллектива к общему делу, от корректировки сложившихся традиций и выработке системы отношений [1].

Следующим аспектом, на котором стоит остановиться, является профессионализм педагогов. Самым простым и доступным способом его повышения становятся обучающие педагогические советы, где транслируются новые методики и техники, которые педагоги

могут в последствии применять на практике. Администрация учреждения должна целенаправленно проводить политику внедрения новых механизмов работы и уделять достаточное внимание профессиональному развитию персонала, отсутствие которого приводит к снижению компетентности, что, в свою очередь, влечет за собой ухудшение результативности и эффективности деятельности персонала и организации в целом. По статистике, большинство образовательных организаций упускают из вида данный аспект и не внедряют образовательный контент в педагогические советы.

Если говорить о формах педагогических советов, то до сих пор большая часть образовательных организаций работает «по старинке», используя традиционные способы проведения. Складывается потребность современного российского социума в реализации принципа государственно-общественного характера управления образованием и выявляется недостаточная эффективность педсовета традиционной формы как органа управления общеобразовательной школой. Повышающиеся требования к работе педсовета, необходимость ее организации на основе достижений педагогической науки и неготовность педагогов к повышению качества его подготовки и проведения, использование позитивного опыта педсоветов, организация в нетрадиционных формах создают на сегодняшний день большую пропасть между теорией и практикой образовательной деятельности. Необходимо менять подход проведения педагогических советов и адаптировать его под конкретную организацию и количество ее сотрудников.

И последнее, о чем стоит сказать, это низкий уровень заинтересованности педагогических сотрудников к педагогическим советам. Это проявляется и в поведении педагогов участников, и в их отношении к выполняемым просьбам и заданиям в процессе встречи, и в качестве выступлений, которые реализуются перед коллегами.

Данная проблема является очень серьезной и заметно ослабляет педагогический совет как орган управления образовательной организацией. Причинами выше изложенного факта могут быть, прежде всего, загруженность сотрудников, которые отход от прямых обязанностей считают пустой тратой времени. Вторым аспектом данной проблемы можно назвать неорганизованность и не всегда соответствие содержания заседаний педагогического совета ключевым его задачам. Это не просто время для «послушать полезную информацию», но и возможность принять участие в непосредственной работе по управлению образовательным процессом и школой.

Управление современной образовательной организацией осуществляется на основе сочетания единоначалия с коллегиальностью. Руководители школы в своей работе опираются на коллегиальные органы управления, значение которых возросло, в связи с работой школы в последние десятилетия на основе принципов демократизации. Череду изменений системы образования требует адаптации и органов управления, существующих в организации. Педагогические советы, как форма реализации педагогического самоуправления, ждут большие перемены, которые позволят им стать эффективной формой взаимодействия педагогов московского комплекса.

1. Демашева М.Е., Шеламова Г.М. Педагогический совет как фактор сплоченности коллектива // *Научные исследования в образовании*. 2007.

2. Дик Н.Ф. Педагогический совет в общеобразовательном учреждении. Ростов н/Д, 2005.

3. Киселева Л.Д. Педагогический совет как жанровая разновидность публичного профессионального полилога. Ярославль. 2004.

4. Крошкин А.Г. Управление развитием самодостаточности педагогов в условиях образовательного учреждения. Киров. 2008.

5. Селевко Г.К. Педагогический совет как управленческая технология // *Сельская школа*, 2006, №.6.

6. Селюкова Е.А. Педагогический коллектив как субъект деятельности в условиях модернизации дидактического процесса в общеобразовательной школе. Ставрополь. 2005.

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

8. Шамова Т.И. Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

УДК 373.1

Опыт реализации системно-ресурсного подхода к организации внутришкольного управления в резильентных школах г. Грозного

Идрисова Малика Супаевна, директор, МБОУ «СОШ №57», г. Грозный,, Чеченская республика, demigova1976@mail.ru

В статье рассматриваются особенности организации внутришкольного управления в резильентных школах, описана роль ресурсного подхода для обеспечения эффективности управления в таких школах.

Ключевые слова: резильентные школы, внутришкольное управление, системно-ресурсный подход.

В 2017 году автором были изучены условия реализации образовательного процесса в 27 общеобразовательных организациях города Грозного, работающих в сложных социально-экономических условиях, характеризующихся: территориальной депривацией, низким социально-экономическим статусом семей обучающихся, недостаточным ресурсным обеспечением образовательной среды.

Было выявлено, что только треть школ можно отнести к разряду «резильентных», которые, функционируя в сложных социально-экономических условиях, показывают устойчивые высокие достижения обучающихся (включая личностные, метапредметные и предметные результаты). Подробное изучение организации внутришкольного управления в этих школах позволило выявить роль системно-ресурсного подхода как важнейшего организационно-управленческого условия, обеспечивающие результативность работы школы.

В практике внутришкольного управления зачастую ресурсному подходу уделяется недостаточное внимание, так как решение вопроса «как и с помощью чего» мы будем выполнять цели и задачи образовательной программы, обычно планируется решать по ходу возникновения проблем... И возникают проблемы, проявляющиеся в том, что ресурсы не актуализируются в той мере, которая необходима для достижения качества образовательного процесса в школе с низким уровнем социального благополучия обучающихся (с учётом контекста, а также региональных и национальных особенностей).

Изучение опыта резильентных школ показало, что в процессе управления руководство этих школ грамотно реализует системно-ресурсный подход, обеспечивая возможность выполнения как стратегических, так и тактических поставленных задач. Для обеспечения перехода неблагополучных школ в статус «резильентных» нами была разработана и теоретически обоснована циклограмма мониторинга ресурсов общеобразовательной организации и методические рекомендации по использованию системно-ресурсного подхода к проектированию внутришкольного управления. И, в первую очередь, эти разработки мы апробировали в нашей школе №57, которая находилась три года назад в ситуации территориальной депривации и низкого социально-экономического статуса семей обучающихся.

В результате исследования мы выделили основные группы ресурсов, активация которых в определённой степени оказывает влияние на проектирование внутришкольного управления в резильентных школах города Грозного и способствует повышению качества образования: информационно-методические, кадровые, морально-этические, и социально-демографические ресурсы.

Наша работа за последние годы показала, что наиболее эффективными направлениями для модернизации внутришкольного управления для перехода от статуса школы неблагополучной в статус резильентной следует определить: создание единой

системы внутришкольного мониторинга как средства по выявлению проблем в учении КАЖДОГО обучающегося; организацию сетевого взаимодействия образовательных организаций друг с другом и с различными организациями и ведомствами в рамках реализации проекта внутришкольного управления неблагополучными школами; совершенствование профессионального мастерства педагогов, освоение ими современных образовательных технологий и методик преподавания, эффективных форм организации образовательного процесса; организация индивидуальной методической помощи педагогам при планировании образовательного процесса; реализацию морально-этический ресурса – если школа сфокусируется на учебных достижениях и их улучшении и удержит на этом внимание учителей и учеников, и более того, если всё окружающее школу сообщество будет поддерживать уверенность в том, что все дети способны учиться, то дети с неблагополучным социально-экономическим исходным положением могут показывать неожиданно высокие результаты.

Результаты мониторинга качества образовательного процесса и результатов показывают, что в настоящее время школа функционирует стабильно в режиме развития. Если проанализировать качество ресурсов, обеспечивающих управление нашей школой, можно выявить основные «точки роста», позволившие нашей школе перейти из разряда «неблагополучных» в статус «резильентных».

Так в управлении школой в настоящее время сочетаются принципы единоначалия с демократичностью школьного уклада. Родители за последние три года стали активными участниками соуправления школой, выпускники и местное сообщество выражают позитивное отношение к деятельности школы. Для определения степени удовлетворенности образовательными услугами потребителями образовательного процесса в МБОУ «СОШ № 57» был проведен анализ результатов анкетирования учащихся и родителей, проведенного методом анонимного анкетного опроса. Анкетирование позволило изучить мнение участников образовательного процесса о его организации, качестве, содержании и условиях. Результаты анкетирования показали в целом удовлетворенность всех участников образовательного процесса, позволили выявить «точки роста» качества образовательного процесса.

Повышается информационная открытость школы посредством размещения материалов на официальном сайте МБОУ «СОШ №57» в информационно-телекоммуникационной сети Интернет. Профессиональный уровень педагогических кадров за последние три года значительно вырос и обеспечивает качество подготовки выпускников в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта и реализацию программ в соответствии со статусом нашей школы. Выросла роль и качество методической работы в школе, чему способствовали тесные связи как с ЧИПКРО, так и с кафедрой управления образовательными системами им. Т.И. Шаповой МПГУ. В конкурсе педагогических работников Чеченской Республики победителем стала учитель начальных классов Хадаева Марет Алиевна.

Наблюдается рост показателей эффективности работы школы по всем направлениям, включая рост количества учащихся в школе, рост технической оснащенности, усиление материально-технической базы, увеличение показателя участия обучающихся школы в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях, фестивалях и количества призеров. В муниципальном этапе обучающиеся нашей школы заняли пять первых мест, четыре вторых места, и одно третье место. В региональном этапе одно первое место по немецкому языку.

Повысилось качество подготовки обучающихся 9,11 классов к государственной итоговой аттестации. Выросла доля выпускников, поступивших в ВУЗы. Это обусловило рост удовлетворенности всех участников образовательного процесса качеством предоставляемого образования. Для сдачи экзаменов по выбору учащиеся выбирали в этом году разные предметы: физика, химия, информатика и ИКТ, биология, история, английский язык, обществознание. Семеро выпускников порадовали нас высокими

результатами. 92 балла по химии, 94 по русскому языку, 72 по биологии набрала выпускница Мацаева Камила, поступившая в Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова. С золотой медалью окончили школу 6 выпускников.

Мониторинг успеваемости и качества образования по итогам 2019-2020 учебного года показал, что по сравнению с предыдущим учебным годом показатель качества образования вырос Средний балл по школе в 2019 году был 52, а в 2020 году повысился до 68., однако, это может отражать изменения в ГИА, в связи с чем мы имеем результаты только тех выпускников, которые будут поступать в высшие учебные заведения, а это мотивированные на обучение ребята. Обучающемуся 11 класса Демигову Ибрагиму присужден Грант Мэра города Грозного «Одаренные дети» в номинации «За успехи в интеллектуальной и исследовательской деятельности».

Самым неожиданным и масштабным вызовом в этом году стала организация образовательного процесса в сложной эпидемиологической ситуации, но мы справились благодаря профессионализму наших педагогов, терпению и заинтересованности родительской общественности. Переход на дистанционный режим с одной стороны дал положительный опыт использования инструментов и средств онлайн обучения, а с другой вывел на поверхность существующие трудности и проблемы. Так необходимо решать в 2021 году задачи по формированию устойчивой мотивации к обучению обучающихся, а также по совершенствованию психологического сопровождения обучающихся.

Татьяна Ивановна Шамова назвала в своих работах опережающее управление «качественным управлением качеством образования» [1-5]. Мы убедились на опыте, что для такого управления важнейшим условием является рост уровня морально-этического ресурса – единого понимания ценностей и целей образования как каждым членом педагогического коллектива, так и родительского сообщества. Только тогда можно реализовать внутришкольное управление как опережающее, позволяющее предвидеть проблемы, чтобы исключить или хотя бы ослабить влияние нежелательных последствий этих проблем в настоящем и будущем.

1. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

3. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

4. Шамова Т.И. Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

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

УДК: 371.113.4

Условия и ограничения разработки программы развития в условиях московской школы

Мироненков Владислав Валерьевич, учитель начальных классов ГБОУ Школы №1454 «Тимирязевская» г. Москвы, Vogozet@yandex.ru

Аннотация: В статье рассмотрены основные сложности, которые могут возникать при разработке программы развития общеобразовательной организации.

Ключевые слова: программа развития, образование, стратегическое управление.

В современном российском образовании остро стоит проблема стратегического управления школой. Актуальность статьи обусловлена следующим вопросом: какие

стратегические условия и ограничения управления существуют для общеобразовательной организации в рамках создания программы развития. Так как в современной школе составление программы развития педагогическим коллективом представляет реальную проблему, необходимо рассмотреть все сложности и постараться дать общие рекомендации по их устранению.

Стратегический менеджмент школы представляет собой практический элемент внутришкольного управления; деятельность различных управленческих субъектов, с помощью которых можно решать наиболее актуальные стратегические задачи для долгосрочного успеха учебного заведения. Важно своевременно подготавливать, принимать и реализовывать стратегические управленческие задачи. При этом в качестве основания должно выступать особое, стратегическо-управленческое мышление, методы работы, основанные на использовании концептуальных особенностей и средств стратегического менеджмента в качестве одной из основных парадигм современной управленческой деятельности.

Конкуренция между учебными заведениями заставляет каждое из них осваивать самые различные нюансы стратегического управленческого подхода, ведь если в течение определенного периода времени школа не прилагает никаких усилий, направленных на развитие и стремление по удовлетворению потребностей общества, вскоре она утратит закрепленные за нею позиции. При этом в интересы города входит приумножение школ, дающих качественное образование. Качественность и доступность – основные показатели результативности образовательной организации [5].

Стратегический менеджмент школы представляет собой радикальное новшество по управлению, дающее возможность изменения облика управленческой системы и самого учебного заведения, оказывается перед сложностью, связанной с сознательным стереотипным мышлением. При этом важным является осмысление и преодоление этих препятствий с самого начального момента, до того, пока не начались разговоры о СУ и его внедрении в реальность в более детализированном формате [7].

В рамках образовательной среды стратегическое управление учреждениями реализуется с помощью программы стратегического развития.

Программа развития школы – это основной стратегический документ образовательной организации, в котором прописаны миссия, цели, задачи и мероприятия, реализуемые для качественного улучшения школы. Но, прежде всего, программа стратегического развития – это конкретные действия, проводимые организацией для перехода на новый уровень.

Программа развития должна комплексно описывать все мероприятия на ближайшие пять лет, которые поспособствуют преобразованию образовательной организации. Она нужна для того, чтобы все исполнители знали, что, когда и с кем вместе они должны будут сделать. Также программа развития способствует тому, что все потребители будут знать планы образовательной организации, а все партнеры знали, чем образовательная организация будет полезна им и чем они могут быть полезны для нее [6].

Исходя из положений действующего Закона «Об образовании в РФ», разработка и утверждение по согласованию с учредителем Программы развития образовательной организации входит в ответственность образовательной организации. Кроме этого, национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» предполагает наличие программы развития в каждой образовательной организации.

При разработке программы развития конкретной школы следует опираться на цели и задачи, представленные в федеральных и региональных нормативных документах. Программа развития школы не должна им противоречить или не соответствовать. Также при разработке программы развития школы следует учитывать стратегические направления развития федерального округа и региона.

Таким образом, на сегодняшний день программа развития – обязательный документ для каждой российской образовательной организации [2; 8].

Однако существует ряд объективных ограничений для успешной разработки и реализации программы развития в условиях современной образовательной организации. В общем виде мы их перечислим в таблице 1.

Таблица 1 – Условия и ограничения разработки программы развития

№ п/п	Условия разработки и реализации программы развития	Ограничения разработки и реализации программы развития:
1	Потребность в системных преобразованиях в школе по решению ключевых проблем повышения качества образования	<ul style="list-style-type: none"> - Большие временные затраты на разработку программы развития - Необходимость в высокой квалификации участников разработки - Высокая загруженность работников образовательной организации во время учебного года
2	Необходимость демократического стили общения в педагогическом коллективе при разработке и выполнении программы	<ul style="list-style-type: none"> - Обеспечение сознательного вовлечения большинства членов педагогического коллектива в разработку программы развития - Не все работники образовательной организации мотивированы к управленческой деятельности подобного характера - Необходимость проведение просветительской деятельности для разработки и внедрения программы
3	Желателен высокий уровень управленческой компетентности руководителей школ	<ul style="list-style-type: none"> - В течение длительного времени ежегодная тактическая конкретизация и естественная корректировка программы развития - До сих пор не все администраторы школы имеют полноценное управленческое образование (помимо курсов) - Отличия реального управления «на месте» от теоретического планирования
4	Необходимо искреннее желание руководителей школы реализовать намеченные решения	<ul style="list-style-type: none"> - Дестабилизирующий характер программы как необходимое условие развития - Мышление руководителей организации в тактическом, а не в стратегическом ключе - В крупных образовательных комплексах имеется некоторая степень автономии образовательных площадок, что мешает реализации глобальных планов
5	Необходимо стабильное функционирование школы	<ul style="list-style-type: none"> - Огромные усилия и большие затраты времени и ресурсов для обеспечения стабильного функционирования школы при одновременной модернизации ее жизнедеятельности - Регулярные потрясения, которые всегда напрямую касаются образования - Чрезмерный рост технического и социального прогресса, который не позволяет выстраивать программ на длительный период

Прокомментируем каждый пункт.

- Большие временные затраты на разработку программы развития. Современная школа с многочисленными директивами «сверху» очень загружена. Ежедневно администрация вынуждена справляться с многочисленными распоряжениями, предписаниями и просто с бытовыми проблемами при регулярно меняющейся обстановки в образовании. Летний период сопряжен с отпусками, поэтому руководству сложно найти достаточно объемный пласт времени для создания качественной и актуальной программы развития.

- Необходимость в высокой квалификации участников разработки. Без базовых управленческих знаний и знаний современного менеджмента разработка программы не имеет смысла. А зачастую к её разработке подключаются действующие учителя, не имеющие соответствующей квалификации. Что говорить, многие администраторы от образования имеют в основном курсы по управлению персоналом и не имеют полноценного менеджмент-образования.

- Высокая загруженность работников образовательной организации во время учебного года. Решение ежедневных вопросов и проблем отнимает практически все свободное время работников образовательной организации.

- Обеспечение сознательного вовлечения большинства членов педагогического коллектива в разработку программы развития. Без ответа работника на вопрос «зачем мне то или иное нововведение» невозможно вести общую работу над программой развития.

- Не все работники образовательной организации мотивированы к управленческой деятельности подобного характера. Обратимся к теории Х Дугласа Макгрегора. В соответствии с ней, вспомним, что большинство работников предпочитают быть управляемыми, не хотят вести активную деятельность по управлению организацией, не видят в ней смысла [9; 10].

- Необходимость проведения просветительской деятельности для разработки и внедрения программы. Для введения какого-либо нововведения в организации необходимо провести разъяснительную работу по тому, «зачем мы это делаем». Без правильной просветительской работы невозможно мотивировать работников к целенаправленной и осмысленной деятельности.

- В течение длительного времени ежегодная тактическая конкретизация и естественная корректировка программы развития. В образовательной организации мало разработать и внедрить программу развития, т.к. необходимо её подстроить к реалиям конкретной школы.

- До сих пор не все администраторы школы имеют полноценное управленческое образование (помимо курсов). Как отмечалось выше, правильная разработка программы развития требует глубокого понимания всей совокупности управленческих процессов. «Можно смело утверждать, что обеспечение коллективной разработки настоящей программы развития является венцом управленческого мастерства» [4, с. 33].

- Отличия реального управления «на месте» от теоретического планирования. К сожалению, реальная деятельность «в полевых» условиях серьезно отличается от теоретического прогнозирования тех же ситуаций. «Заглядывать слишком далеко вперед – недальновидно», – говорил У. Черчилль.

- Дестабилизирующий характер программы как необходимое условие развития. Всякое изменение в систему несет серьезные потрясения как для самой организации, так и для её участников. При этом подобное реформирование необходимо для движения вперед.

- Мышление руководителей организации в тактическом, а не в стратегическом ключе. Действующие управленцы привыкли решать сиюминутные проблемы, или реализовывать подобные же директивы сверху, без самостоятельных усилий по стратегической навигации, управляемой ими организации.

- В крупных образовательных комплексах имеется некоторая степень автономии образовательных площадок, что мешает реализации глобальных планов. Говоря о школах Москвы, не стоит забывать о том, что образовательный комплекс представляет собой объединение школ и дошкольных учреждений. Каждая школьная образовательная площадка и дошкольная образовательная площадка работают в тактическом ключе, и не всегда согласны с решениями головной администрации. Подобная автономность позволяет эффективно управлять несколькими зданиями и оперативно решать возникающие вопросы, но мешает стратегическому развитию комплекса в целом.

- Огромные усилия и большие затраты времени и ресурсов для обеспечения стабильного функционирования школы при одновременной модернизации ее

жизнедеятельности. Школа ежедневно должна решать огромное множество стратегических задач, и не каждое руководство может совмещать глобальное реформирование управляемой системы и ежедневное управление ею же.

- Регулярные потрясения, которые всегда напрямую касаются образования. Любые экономические, социальные, политические потрясения всегда затрагивают образование. Предугадать подобный ход событий не всегда возможно.

- Чрезмерный рост технического и социального прогресса, который не позволяет выстраивать программ на длительный период. На сегодняшний день мир развивается невиданными доселе темпами. Идущая в ногу со временем система вынуждена регулярно и систематически перестраиваться под новые реалии, что сводит предполагаемые успехи по стратегическому планированию к минимуму.

Таким образом, как мы видим, разработка и внедрение программы развития становится очень сложной задачей для образовательной организации. Для реализации поставленных целей необходимо усилие всего коллектива при наличии грамотного управления. Планирование и распределение обязанностей, а также ясная видимость предполагаемого результата помогут обеспечить продуктивную работу в нужном ключе.

1. Бережнова А.П. *Методические рекомендации по разработке программы развития образовательного учреждения* – URL: <http://mkunmic.beluo.ru/doc/metodicheskie%20rekomendacii%20beliro.pdf>.

2. Большаков А.С. *Менеджмент*. – СПб.: «Путер», 2014. – 160 с.

3. 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>.

4. Воровщиков С.Г. *Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект*/ С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова: 4-е изд. – М.: 5 за знания, 2006. – 352 с.

5. Казначевская Г.Б. *Менеджмент*. – Ростов н/Д: Феникс, 2016. – 384 с.

6. Коротков Э.М. *Управление качеством образования*. – М.: Академический Проект, 2017. – 320 с.

7. Лазарев В.С. *Управление школой: теоретические основы и методы* / В. С. Лазарев, Ю. С. Алферов, Т. П. Афанасьев и др. – М.: ИНФРА, 2010. – 271 с.

8. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем* // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

9. Douglas McGregor *Human Side Of Enterprise* // *Management Review*. № 11. 1957. 41-49 pp.

10. Savenkov A.I., Lyubchenko O.A., Vorovshchikov S.G., Lvova A.S. *Development of a training model for working with young children in the conditions of a masters program and additional education in a pedagogical university* // *Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020*. С. 2023.

УДК 378

К вопросу об управленческой культуре менеджера образования

Нагаев Шахрудди Мухамедович, студент, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», shh.nagaev@yandex.ru

Аннотация: Рассматривается понятие и элементы управленческой культуры менеджера образования. Обосновывается, почему управленческая культура является ключевым фактором достижения управленческих целей. Особое внимание автор уделяет формированию управленческой культуры у студентов-менеджеров в образовании. Автор делает вывод о том, что управленческая культура в образовании является неотъемлемой частью профессионально-педагогической культуры менеджера в образовании, и её

формированию и развитию у будущего управленца необходимо уделять особое внимание в процессе обучения.

Ключевые слова: менеджер образования; управление; управленческая культура; образовательная организация; образование.

С каждым годом требования к управленцам во всех сферах деятельности повышаются, что обуславливает необходимость пристального внимания к подготовке специалистов. Изменяются эти требования и по отношению к менеджерам образования. При этом, успешное выполнение управленческих функций менеджером образования, в условиях модернизации системы образования, возрастающих требований к управленческой команде, вызывают потребность развития управленческой культуры у менеджеров образования.

Таким образом, для выполнения результативной управленческой деятельности менеджеру образования необходима управленческая культура, формирующая определённый тип поведения менеджера образования под влиянием совокупности ценностей, норм, идей, условий, традиций, и, следовательно, в процессе подготовки менеджеров образования следует уделять внимание формированию управленческой культуры, а педагогические вузы могут быть первичным звеном формирования основ управленческой культуры менеджера образования.

Управленческая культура менеджера образования — неотъемлемая составляющая процесса обучения выпускника вуза, которой он должен овладеть, обучаясь на данном направлении. Она является ключевым компонентом в процессе образования, так как «влияет на эффективность изменений, которые определяют сущность и темпы модернизации в образовательных процессах» [1, с. 46]. Иными словами, наличие высокого уровня управленческой культуры у менеджера образования является неотъемлемой составляющей его деятельности, определяет его управленческое сознание и мышление.

Ряд исследователей определяют управленческую культуру, как «неформальный тип сознания организации, не только конкретизирующий поведение сотрудников, но и находящийся под влиянием их поведения» [2].

П. Милютин трактовал управленческую культуру, как «высокий уровень сформированности эмоционально-волевых и интеллектуальных качеств, совокупность которых позволяет решать профессиональные задачи в сфере управления» [1, с. 47].

Обобщая трактовки различных исследователей, отметим, что понятие «управленческой культуры», как правило, рассматривается в качестве сложного, многогранного явления. Она представляется совокупностью принципов, взглядов и ценностей, выражена в конкретных действиях и инструкциях и направлена на контроль над действиями сотрудников и обеспечение эффективного и непрерывного рабочего процесса.

Рассматривая управленческую культуру менеджера образования, подчеркнём, что она направлена на повышение конкурентоспособности и имиджа образовательной организации посредством эффективной управленческой деятельности её руководителей. Эффективность управления, в свою очередь, зависит от опыта и навыков руководителя, его умения принимать правильные решения и грамотно разрешать возникающие конфликты, «вовлекать подчинённых в процесс достижения результатов» [4, с. 89].

Каждый менеджер в образовании обладает собственной, уникальной моделью управления, которая зависит от тех методов, которые он применяет в процессе управления. Среди таких методов можно назвать мотивацию материального характера, убеждение, систему штрафов и поощрений и пр. Деятельность менеджера в образовании охватывает множество направлений деятельности образовательной организации, поэтому к такому специалисту применяется масса требований: соответствие условиям рынка образовательных услуг, способность к быстрой адаптации и модернизации и пр.

Негативный эффект на деятельность менеджеров образования оказывает отсутствие управленческой культуры, что приводит к несогласованности действий

подчинённых и снижение качества предоставляемых услуг. Каждый менеджер в образовании должен владеть современными моделями управления операционной деятельностью в образовательной организации, подходами к управлению качества образования, обладать «инструментарием стратегического менеджмента» [3, с. 10], а также инструментами анализа экономического состояния организации. Основу управленческой культуры образует информационная культура [5, с. 264], что благоприятствует реализации различных проектов в процессе обучения. Разработка и защита собственных проектов будет способствовать развитию у учащихся таких важных навыков, как умение использовать проверенную информацию, скорость в её поиске, прогнозирование и т. п.

Выделим несколько элементов управленческой культуры: управленческая, информационная, культурная, морально-нравственная, коммуникативная, этико-правовая. В качестве центрального элемента определим непосредственно управленческий элемент, который заключается в знании и владении на практике основными принципами управления: системность, гуманизация, объективность информации и пр. Считаем, что грамотный управленец в любой сфере должен владеть теорией управления и руководствоваться ей в своей профессиональной деятельности.

Информационный элемент заключается, прежде всего, в умении отбирать информацию, пользуясь современными информационными технологиями, а также грамотно её анализировать и использовать в проектировании. Необходимость развивать национальную культуру входит в культурный элемент управления, наравне с аксиологической функцией.

В морально-нравственный элемент отметим особенно важность профессионального самоопределения, стиля своего руководства, используемые ресурсы и методы, а также необходимость наличия различных качеств, некоторые из которых: честность, справедливость, нацеленность на положительный результат и пр.

Коммуникативный элемент является также важным в управлении, так как менеджер в образовании часто взаимодействует с различными людьми в процессе своей деятельности. Помимо этого, специалист должен владеть культурой делового общения (как устного, так и письменного). Этико-правовому элементу свойственно законопослушное поведение управленца и владение профессиональной этикой.

Считаем управленческую культуру ключевым фактором достижения управленческих целей, ценным помощником менеджера в любой сфере деятельности, в том числе, образовании. Менеджер, обладая высокой культурой управления, способен более эффективно осуществлять свою деятельность.

При формировании управленческой культуры у студентов-менеджеров в образовании следует уделять особое внимание культурно-просветительской деятельности, организовывать круглые столы, семинары, открытые микрофоны, разбор кейсов во время занятий и прочие массовые мероприятия, создавать условия для студенческого вовлечения в данные формы активности. На наш взгляд, проведение подобных мероприятий в процессе обучения студентов будет способствовать повышению интереса студентов к процессу обучения и формированию у них таких неотъемлемых качеств управленческой культуры, как стремление к самосовершенствованию и самообразованию.

В завершение сделаем вывод о том, что управленческая культура в образовании является неотъемлемой частью профессионально-педагогической культуры менеджера в образовании, и её формированию и развитию у будущего управленца необходимо уделять особое внимание в процессе обучения.

1. Бурнакин М.Н. Управленческая культура менеджера образования в современных условиях // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 6. – С. 46-49. – URL: <https://clck.ru/Smqhm>

2. Картунова, Е.П. *Управленческая культура руководителя образовательного учреждения в современных условиях // Молодой ученый.* – 2011. – № 6 (29). – Т. 2. – С. 94-96. – URL: <https://moluch.ru/archive/29/3301/>

3. *Менеджмент в образовании / под ред. С. Ю. Трапицына.* – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 413 с.

4. *Общий менеджмент / Л.С. Ружанская [и др.].* – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2017. – 116 с.

5. Сергеева М. Г. *Компетентностное содержание сущностной характеристики управленческой культуры менеджера образования // Проблемы современного педагогического образования.* – 2019. – № 6. – С. 263-266.

6. Шамова Т.И. *Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов.* – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

УДК 009

Интегрированные маркетинговые коммуникации в образовании

Побережный Даниил Валерьевич, студент, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, dannb9als@mail.ru

Аннотация: Рассматривается модель интегрированных маркетинговых коммуникаций в образовании и обосновывается её необходимость в современных условиях. Определяются маркетинговые инструменты, используемые в данной модели, благодаря которым образовательная организация имеет возможность повысить собственную конкурентоспособность и имидж.

Ключевые слова: образовательные услуги; интегрированные маркетинговые коммуникации; маркетинг; продвижение; маркетинг в образовании.

Последнее десятилетие существенно изменило рынок российских образовательных услуг: появились новые технологии и онлайн-платформы для продвижения, новые форматы обучения, что привело к усилению конкуренции. Повысились требования работодателей к качеству образования выпускников. Эти изменения предопределили необходимость образовательных организаций в непрерывном улучшении и поддержанию высокого уровня конкурентоспособности.

Для достижения этой цели образовательные организации стали разрабатывать стратегии продвижения своей организации на рынке образовательных услуг, внедрять в управленческие процессы современные концепции маркетинга для того, чтобы привлекать и удерживать потенциальных клиентов и выстраивать контакты с прочими субъектами образовательного рынка.

Маркетинг в сфере образования весьма существенно отличается от маркетинга в иных сферах, поскольку он не просто направлен на оказание клиенту каких-либо услуг, а на взаимодействие и изменение личности потребителя. Образовательному маркетингу свойственны частые и интенсивные контакты производителя и потребителя услуг, ответственность организации за подготовку выпускника, а также увеличение потребностей клиента в процессе получения образовательной услуги и его желание получить новые услуги, вместе с предыдущими.

Маркетинговая стратегия образовательной организации может опираться на различные коммуникационные средства: PR-технологии, поддержание контактов с постоянной аудиторией, реклама, SMM-продвижение, а также на такие неформальные средства как, например, молва и пр. В последнее время всё большее число образовательных организаций внедряют модель интегрированных маркетинговых коммуникаций.

Данная модель была предложена в конце 1980-х годов маркетинговыми специалистами Д. Шульцем, С. Танненбаумом и Р. Лаутерборном в книге «Новая парадигма маркетинга». Согласно их определению, под интегрированными

маркетинговыми коммуникациями следует понимать «новый способ анализа целого там, где раньше мы видели только отдельные составляющие: реклама, закупки, коммуникации и пр.» [5, с. 5]. Иными словами, модель ИМК направлена на составление прочной связи между различными коммуникационными элементами с целью достижения централизованной и последовательной маркетинговой политики организации.

Ф. Котлер особо подчёркивает необходимость перехода от «единственного коммуникативного инструмента (например, рекламы) к одновременному использованию нескольких элементов в целях доведения до потребителя устойчивого бренда при каждом взаимодействии» [3, с. 650]. Отметим, что при подобном комплексном подходе можно добиться наибольшей согласованности действия разнородных элементов продвижения (к примеру, связи с общественностью и PR-технологии).

Обобщая вышесказанное, определим интегрированные маркетинговые коммуникации в образовании как систему коммуникационных действий, направленную на объединение различных маркетинговых инструментов в целях создания и применения единой модели продвижения образовательной организации. Причём суть интеграции можно определить в задействовании коммуникативного комплекса как «рационального и оптимизированного для влияния на процесс принятия решения потребителем» [2, с. 43]. Модель ИМК предлагает взвешенный, структурный подход к продвижению услуг организации, что объясняет её возрастающую популярность в сфере образования за последнее десятилетие.

В сфере образования концепция ИМК становится актуальна также ввиду специфичных условий рынка образовательных услуг. Одним из таких условий является многообразие субъектов рынка, которыми выступают как потребители услуг, так и их производители, а также контролирующие органы, заказчики услуг, посредники (к примеру, службы занятости) и пр. Каждый из этих субъектов стремится к определённому образовательному результату (усиленное изучение иностранных языков, кружки по 3D-моделированию и пр.), что приводит к необходимости упрочнения процессов коммуникации между организацией и потребителями её услуг.

Разумеется, имеет место быть фактор конкуренции, поскольку за последнее десятилетие увеличились возможности продвижения не только для государственных организаций, но и для частных. Разнообразие методов продвижения благодаря развитию ИКТ обуславливают необходимость разработки маркетинговой стратегии, которой всё чаще становится модель ИМК.

Тем не менее, использование концепции ИМК в современных российских образовательных организациях затруднено ввиду ряда препятствующих факторов: консервативности как управленцев, так и рядовых сотрудников, отсутствию методических рекомендаций, связанных с грамотным внедрением модели в рабочий процесс, отсутствие достаточного финансирования и пр.

Вместе с этим, развитие электронно-коммуникационных технологий создаёт благоприятную почву для внедрения ИМК в образовательных организациях; данная модель становится незаменимой в случаях, «когда действие массовой рекламы не приносит желаемого результата» [4, с. 10]. Однако зачастую возникают вопросы, связанные с грамотным внедрением этой модели во внутриорганизационные процессы.

На наш взгляд, эффективность использования ИМК в первую очередь зависит от совокупности применяемого маркетингового инструментария. Грамотный, интегрированный подход к маркетингу увеличивает потребительский охват и количество потенциальных клиентов. Такой подход может включать в себя различные мероприятия, например, дни открытых дверей, выставки, распространение брендированной и печатной продукции, мобильный и проектный маркетинг, реклама в СМИ и в сети «Интернет», SMM-продвижение и многие другие.

В числе важных инструментов маркетинговой политики современной образовательной организации можно назвать связь с общественностью, мобильный и интернет-маркетинг, а также задействование веб-сайта организации.

Связи с общественностью можно определить как «вид маркетинговой коммуникации, направленный на достижение взаимодействия с общественными слоями для повышения конкурентоспособности образовательной организации» [1]. В качестве примера приведём некоторые мероприятия: пресс-конференции, дни открытых дверей, круглые столы, мастер-классы, – иными словами, любые публичные мероприятия, направленные на повышение имиджа организации.

В рамках модели ИМК связи с общественностью становятся наиболее прозрачным средством презентации образовательной организации потенциальным клиентам, поскольку потребители образовательных услуг имеют возможность непосредственно оценить уровень и качество проведения мероприятий, взглянуть на деятельность организации своими глазами.

Преимущества мобильного и интернет-маркетинга очевидны: целевой аудиторией образовательной организации является, безусловно, молодёжь, которая активно использует мобильные технологии с выходом в сеть «Интернет». Это открывает простор для развития и внедрения в маркетинг образовательных организаций SMM (маркетинга в социальных медиа). Согласно данным Mobile Marketing Association, «более 80% обладателей смартфонов – молодёжь в возрасте от 15 до 29 лет» [5, с. 9], и активное использование внутриорганизационных ИКТ, к примеру, мобильное приложение для студентов вуза, будет способствовать повышению имиджа организации и ускоренному распространению предлагаемых образовательных услуг.

Также мобильный и интернет-маркетинг целесообразно использовать в целях быстрого и удобного средства коммуникации между студентами (и абитуриентами) и руководством организации (преподавателями) посредством социальных сетей, электронной почты и официального сайта.

Последний мы назовём в качестве «лица» современного образовательного маркетинга и важнейшего элемента ИМК в образовании. Как правило, для большинства потребителей образовательных услуг веб-сайт организации является определяющим параметром для сотрудничества. Данные, размещённые на официальном сайте, а также его внешний вид позволяют потребителю проанализировать предлагаемые организацией образовательные услуги, а также оценить её успехи и имидж.

Такие нюансы, как фирменный бренд и стиль организации, качественный контент, внимательное отношение к потребителю в процессе его консультации на сайте, наполненность и разнообразность разделов сайта, наличие контекстной рекламы будут способствовать эффективности официального сайта как одного из элементов ИМК-продвижения образовательной организации.

Таким образом, для современных отечественных образовательных организаций внедрение модели интегрированных маркетинговых коммуникаций видится эффективным и перспективным способом продвижения и взаимодействия с потребителями. Считаем, что ИМК-модель продвижения обладает рядом бесспорных преимуществ, которые выделяют её на фоне остальных средств маркетинга.

Благодаря оптимизации ресурсов в модели ИМК экономятся серьёзные деньги, которые были бы затрачены, если бы средства продвижения использовались разрозненно. Многообразие коммуникационных средств увеличивает возможность привлечь клиента (к примеру, который не пользуется социальными сетями, но может заинтересоваться приглашением на мастер-класс). ИМК способны создать положительное отношение потребителей к образовательному бренду, уверенно выделять организацию среди конкурентов, что приведёт к росту продаж образовательных услуг и количества клиентов.

Считаем, что будущее в маркетинге – за ИМК, поскольку продвижение в любой сфере деятельности, в том числе, в образовании, должно осуществляться системно,

продуманно, с учётом все имеющихся возможностей и средств, а также опираться на современные ИКТ. Модель ИМК предлагает именно такой подход, который уже доказал свою работоспособность и будет только набирать популярность в будущем.

1. Баталова О.С. Специфика маркетинговых коммуникаций на рынке образовательных услуг // *Экономическая наука и практика: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2012 г.)*. – Чита: Молодой ученый, 2012. – С. 110-114.

2. Авдюкова А.Е. *Интегрированные маркетинговые коммуникации*. – Екатеринбург: 2018. – 107 с.

3. Котлер Ф. *Маркетинг менеджмент*. – СПб.: Питер, 2018. – 464 с.

4. Назаров А. Д. *Social Media Marketing как элемент интегрированных маркетинговых коммуникаций для продвижения университетов* // *Московский экономический журнал*. 2018. № 4. С. 7-13

5. Неретина Е.А., Макарець А.Б. *Использование интегрированных маркетинговых коммуникаций в продвижении образовательных услуг вуза* // *Интеграция образования*. – 2013. – № 1. – С. 3-12.

УДК 371.215

К вопросу о превентивном управлении рисками деструктивного влияния на процессы образовательной организации

Пономарев Дмитрий Эдуардович, учитель истории и обществознания АНО СОШ «Ломоносовская школа-пансион», магистрант кафедры управления образовательными системами имени Т.И. Шаповой Московского педагогического государственного университета, г. Москва, contrneo@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается проблема деструктивных влияний на существенные процессы образовательной организации, дается общая характеристика современного состояния общества, его связи со спецификой образовательной деятельности и выделяются основные источники рисков деструктивного влияния. Рассматриваются возможные пути управления рисками в плане снижения их деструктивного влияния, выделяются пригодные для этого управленческие инструменты, делаются выводы относительно необходимых качеств личности руководителя.

Ключевые слова: управление образованием; педагогический менеджмент; образовательные риски; деструктивные влияния

Мы живем в период истории необычайного материального достатка и изобилия. Тем не менее, порой за декорациями обманчивого благополучия скрывается зона неустойчивости и рисков, в особенности если это касается педагогического процесса.

Модерн создаёт новые технократические (практикоориентированные, «понятные и эффективные как паровой котел») или модернизирует традиционные институты, служащие цели индоктринации в общественное сознание населения необходимых с точки зрения государства идей, норм, моделей поведения. Так складывается дисциплинарное общество.

Выдающийся французский писатель и мыслитель философ Мишель Фуко утверждал, что общество существует за счет слаженной работы основных институтов индоктринации [9, с. 219]. Известные институты индоктринации: армия церковь, тюрьма и школа. Если мы не способны поддерживать существование этих институтов на достаточном уровне, нас ждет хаос. В конечном итоге именно эти институты утверждают то, что можно назвать упрощенно результатами человеческой культуры.

Выдающийся немецкий политический деятель канцлер Отто Фон Бисмарк называл это борьбой за культуру – культуркампф. В узком смысле, конечно же, это можно понимать исключительно как борьбу за подчинение католической церкви интересам государственной власти второго Рейха, однако, как известно, современник Бисмарка Оскар Фердинанд Пешель утверждал, что победы прусской армии над Австрией являются

результатом деятельности именно учительского сообщества, или, говоря точнее, института образования. Маршал Хельмут Карл Бернхард фон Мольтке уточняет: «Одно знание, однако, не доводит еще человека до той высоты, когда он готов пожертвовать жизнью ради идеи, во имя выполнения своего долга, чести и родины; эта цель достигается — его воспитанием» [13, с. 64] Государственный контроль школьного образования сохраняется в Германии до настоящего времени [6, с. 296].

Соответственно, можно сказать, что борьба за эффективное функционирование репрессивных институтов (внешних ограничителей) это, в конечном итоге, борьба за культуру, борьба за воспроизводство в духовной культуре личностей внутренних ограничителей.

Борьба за культуру не может осуществляться без профилактики негативного влияния объективных факторов общественной жизни и требует превентивных действий управленческого характера для осуществления соответствующей деятельности. Необходимо обязательно учитывать возможные риски борьбы за культуру, за правильное духовно-нравственное воспитание.

Существует целый ряд деструктивных факторов, негативно влияющих на образовательную организацию, её организационную культуру и сам педагогический процесс. Для грамотного управления образовательным процессом и своевременного превентивного воздействия на внешние деструктивные факторы среды руководителю образовательной организации необходимо проанализировать как имеющиеся в его наличии ресурсы, так и сами риски и их источники, которые могут вызвать деструктивные последствия [12, с. 240]. Рассмотрим данную ситуацию подробнее.

Противоречивый характер происходящих в образовании неизбежных изменений несет общественному развитию новый тип рациональности. Современные реалии трансформируют систему сложившихся институтов, где институт образования начинает играть ведущую роль, что сопряжено с новыми перспективами и рисками одновременно.

Исходя из особенностей современного этапа развития общества, необходимо выделить наиболее существенные внешние факторы негативного характера, являющиеся серьёзной проблемой для результативного управления качеством образования в целом и воспитания в частности.

Киберсоциализация – особый процесс социализации, связанный с повсеместным и всепроникающим распространением всемирной «глобальной паутины» (Интернет), занявшей в XXI в. ключевую позицию нового жизненного пространства человека, ставшей полигоном социального воспитания современного человека. Так, сегодняшние инновационные достижения стремительно теряют актуальность, и необходимость одновременно изучать процессы данного явления вполне обоснованно может рассматриваться как негативный и даже деструктивный фактор влияния сам по себе [6, с. 8]. Киберонтологический характер наличествующего на современном этапе развития общества воспитательного процесса подлежит осмыслению с учетом происходящих изменений с самим социумом, все больше интегрирующимся в виртуальную среду и срачивающимся с техносферой, вплоть до решения экзистенциальных вопросов собственного существования посредством информационных сетей [6, с. 323]. Интернет, являющийся сам по себе социализирующей средой [6, с. 103], тем не менее, как и любой иной фактор макросоциального воздействия несет в своей сути риски, в том числе и деструктивного характера.

Аддикции (англ. addiction – зависимость, пагубная привычка, привыкание) – особый тип форм деструктивного поведения, который выражается в стремлении к уходу от реальности посредством специального изменения своего психического состояния [3, с. 20]. Если совсем недавно можно было говорить о случившейся в обществе эпидемии телевизионной зависимости [18, с. 53], то уже со всей ясностью можно утверждать, что и зависимость от персональных компьютеров стала узнаваемым явлением [18, с. 54]. В настоящий момент пристального внимания требуют вызываемые различного рода

привыканиями к возможностям информационной среды интернет [6, с. 111] негативные последствия киберсоциализации, которые обладают, безусловно, деструктивным влиянием как для воспитуемых, так и воспитывающих в условиях современного информационного общества.

Информационные войны стали частью нашей объективной реальности в связи с тем, что «информационные технологии приобрели глобальный трансграничный характер и стали неотъемлемой частью всех сфер деятельности личности, общества и государства» [1]. При этом не стоит ограничивать данное явление исключительно кибербезопасностью: распространение ложной информации, сознательное дезинформирование стали неотъемлемой частью жизни современного общества. Весь XX век можно охарактеризовать как век величайшей, в том числе и научной, дезинформации [10, с. 288]. С учетом указанных ранее деструктивных явлений, связанных с киберсоциализацией, мы теперь можем выделить негативные факторы влияния информационной среды в целом. Целенаправленные акты по дезинформированию, созданию ложных представлений об окружающей действительности, так называемых «фейков» — (англ. fake — подделка, фальшивка, обман, мошенничество) намеренных ложных информационных сообщений [11], зачастую призванных повлиять негативно на социальную стабильность общества, подорвать психологическую устойчивость, вызвать или обострить социальное напряжение, спровоцировать конфликты, — создают перманентный деструктивный фон воздействия как на образовательный процесс, образовательную среду, так и на саму образовательную организацию.

Перераспределение внимания в сторону социальных сетей в среде современного информационного общества, сопровождаемое навязчивыми желаниями аддиктивного типа, такими как необходимость постоянной связи с сетью и жажда внимания со стороны других пользователей [6,139]. В связи с тем, что с определенного момента функции социальных сетей были расширены включением в них возможностей коммуникаторов — отправки мгновенных сообщений пользователям сети, подобный функционал так же стал причиной зависимостей от непреодолимого желания осуществлять киберкоммуникацию как можно чаще и без какой-либо необходимости [6,197], при этом совершенно деструктивно человек может относиться к своей не виртуальной жизни вплоть до потери рабочего места из-за чрезмерного использования социальных сетей [17]. Особо остро данная проблема ощущается в фокусе «эффекта зацикливания» (англ. «looping effect») — свойства психики зависимого человека увеличивать её, перенося фокус своего внимания на черты и свойства зависимости негативно воспринимаемой и описываемой обществом. Кроме того, зависимости усиливаются под воздействием общественной стигматизации людей подверженных подобным зависимостям [16, с. 365]

Несоответствие организационной культуры организации целям воспитания может рассматриваться как фактор внутренней деструкции по своему источнику. Однако, дезорганизация внутренней культуры точно не способствует оптимальному решению задач по превентивному управлению внешними деструктивными влияниями, поэтому очевидно, что по данному вопросу в данной работе тоже необходимо было высказаться. По существу вопроса нужно заметить, что именно организационная культура определяет приоритетные направления работы организации, в рамках которых ее члены должны ежедневно принимать решения [8, с. 3]. При этом для образовательных организаций наиболее гармоничным и соответствующими их природе будут партнерский и органический тип культуры. Только в этих культурах может быть учтен фактор личностной заинтересованности как учащегося, так и учащего [5, с. 120].

Показателями сформированности организационной культуры образовательной организации могут выступать следующие психолого-управленческие признаки. Так на уровне системно организованного развивающегося функционирования субъектам управленческой и образовательной деятельности присущи: осознанное следование и соблюдение организационной дисциплины; готовность к приобретению и закреплению

оптимизирующих навыков; организации собственной и совместной деятельности; тщательное и методичное исполнение возложенных на них обязанностей; границы персональной и распределенной совместной ответственности; четко прописаны; процессы организации делового взаимодействия нормированы; межличностные взаимодействия сбалансированы; конфликты минимизированы; системно осуществляется трансфер (передача) и внедрение новых; форм и методов управленческой и педагогической деятельности; постоянно поощряется и используется творческий подход к организации деятельности коллектива и т.д.

Еще одной интегрированной областью как по внешним, так и по внутренним источникам является маргинализация и «одичание» педагогических кадров. Связана эта ситуация прежде всего с синдромом эмоционального выгорания – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на избранные психотравмирующие воздействия, является качеством профессиональной деформации личности [2, с. 87]. Характерным признаком наличия у сотрудника данного синдрома является «деперсонализация» – личностная и эмоциональная отстраненность, это состояние следствие эмоциональной ригидности. Бойко В.В. описывает это состояние следующим образом: «личность обычно слабо реагирует на эмоциональную атмосферу общения – в ответ на эмоциональные состояния окружающих проявляются невыразительные, приглушенные, неопределенные эмоции» [2, с. 156].

Кроме этого, этот же исследователь в своей работе «Энергия эмоций в общении. Взгляд на себя и на других» выделяет следующие состояния на той или иной фазе эмоционального выгорания возможны со следующими симптомами: переживания психотравмирующих обстоятельств, «неудовлетворенности собой», «загнанности в клетку», «тревоги и депрессии», неадекватного избирательного эмоционального реагирования, эмоционально-нравственной дезориентации, расширения сферы экономии эмоций, редукции профессиональных обязанностей, «эмоционального дефицита», «эмоциональной отстраненности», личностной отстраненности, или деперсонализации, психосоматических и психовегетативных нарушений [2, с. 92-97].

Грамотному и ответственному руководителю безусловно необходимо быть профессионально подготовленным психологически и чутким к психоэмоциональному состоянию сотрудников чтобы иметь возможность предотвращать различного рода деструктивные влияния в области психологического климата и душевного здоровья сотрудников, необходимо быть внимательным дабы сложившаяся в коллективе система отношений не допускала «резонирования» эмоциональных состояний.

Отметим, что для того, чтобы справиться с вышеописанными и перечисленными деструктивными факторами, влияющими на результативность деятельности образовательной организации крайне важна, профессиональная компетентность как управленцев, так и педагогов, педагогов-менеджеров. Обобщенно совокупность профессиональных и личностных качеств необходимых для эффективной деятельности можно обобщенно назвать «профессиональной жизнеспособностью» — состоянием человека, включающим в себя его жизненный и профессиональный опыт, обеспечивающий личностную ситуационную адаптацию к социуму. К основным показателям профессиональной жизнеспособности относятся: сбалансированность и «инструментальность» необходимых функций (знаний, умений, навыков), которые проявляет специалист в определенных профессиональных ситуациях; проявление способности к самомобилизации, актуализации позиционно-смысловых, профессионально и личностно ценностных установок, направленных на развитие своего потенциала (самосовершенствование); формирование готовности к освоению новых компетенций; самореализация или социальная адаптация, проявляющиеся в целенаправленном функционировании и развитии, которая соответствует как внешним, так и внутренним обстоятельствам адаптации [4, 204].

Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что личность педагогического менеджера должна быть готова на преобразование своих взглядов и внутреннего мира по отношению к различным потенциальным субъектам конфликтных ситуаций. На передний план при этом выдвигается активное качественное преобразованием управленцем своего внутреннего мира, которое приводит к принципиально новому его строю и способу управленческой деятельности в конфликтной образовательной среде. Педагогический менеджер не должен допускать неэтичного поведения, способствующего созданию конфликтных ситуаций, проявляющегося в чрезмерно эмоциональном аффективном выражении оценок и требований к подчиненным и подопечным. При этом в подобном направлении саморефлексии желательно направлять весь подчиненный коллектив, используя для правильной оценки состояния коллектива и последующего адекватного целеполагания, методы психоло-педагогической диагностики в управлении образовательными системами.

Руководителю образовательной организации важно знать и понимать суть психического явления мотивации, этапы мотивационного процесса, однако нужно помнить, что стадии мотивации, их количество и внутреннее содержание во многом зависят от вида стимулов, под влиянием которых начинает разворачиваться процесс формирования намерения как конечного этапа мотивации. Стимулы при этом могут быть внешними (физические раздражители, сигналы) и внутренними (неприятные ощущения, исходящие от внутренних органов). Но стимулами могут быть воздействия коммуникационного характера, как то: требования, просьбы, чувство долга и другие социальные факторы. Важно помнить, что влиять на характер мотивации могут как сами способы целеобразования, так и сами цели.

Руководитель должен знать и применять на практике мотиваторы в общей своей форме хотя бы на уровне представлений о «пирамиде» А. Маслоу. Кроме того, само общение должно быть построено на принципах психологической науки и работать слаженно в синергии с другими мотиваторами. Человеку, находящемуся на руководящей должности, необходимо овладение высокой психологической культурой, он обязан учитывать эмоциональную сторону производственных взаимодействий. Игнорирование данные неотъемлемой части человеческих связей способствует только усилению существующих рисков и лишает руководителя возможных инструментов маневра. Важнейшим качеством грамотного руководителя может считаться овладение навыками работы с эмоциональным интеллектом.

Но перейдем к следующей составляющей эффективного антидеструктивного менеджмента. Так важно помнить, что важным фактором, негативно влияющим на превентивное управление, может являться отсутствие стиля руководителя образовательной организации или некий эклектичный стиль управления только по виду пытающийся соответствовать профессионально организованному стилю руководства, само деструктивное влияние в данном случае будет относиться к внутренним факторам дестабилизации и повышения образовательных рисков, но не указать на такую важную составляющую процесса управления в образовательной организации было бы неправильно [14, с. 38; 15, с. 137].

Кроме того, чтобы управлять объективными не зависящими от нас сложившимися обстоятельствами, нужно их изменять, обогащать в необходимом для всех нас интегративном направлении, то есть способствовать профилактике внешних факторов посредством работы над внутренней организацией [15, с. 134].

В своей сути менеджерская деятельность по профилактике деструктивных влияний как и любое иной воздействие выступает как средство влияния на людей, на отдельных индивидов или на группы, осуществляемое с целью изменения идейных и психологических структур их сознания и подсознания, трансформации эмоциональных состояний, стимулирования определенных типов поведения, только еще с тем условием, что конечным результатом данного воздействия должно быть превентивное как максимум

исключение, как минимум ослабление негативных и деструктивных влияний окружающей среды.

Обобщая, можно сделать вывод о том, что на современном этапе общественного развития институты индоктринации вообще и образования в частности находятся в крайне уязвимом положении по отношению к поставленным государством целям. Обусловлена данная ситуация как неблагоприятными рискогенными факторами как внешнего, так и внутреннего происхождения. Рассмотрев возможные деструктивные влияния, мы приходим к выводу о том, что они весьма разнообразны и обширны по своим источникам и характеру возможных влияний на процессы образовательной организации. Значительное число связано с тем состоянием общества, которое характерно для фазового перехода из одного этапа в другой: в нашем случае из индустриального этапа в постиндустриальный/информационный. Соответственно возникают новые по своему характеру риски, а уже известные меняют свои специфические черты. Тем не менее, при грамотном, основанном на научном и апробированном управлении рисками деструктивного влияния возможно нивелировать последствия, компенсировать причиненный вред, или вообще избежать ситуации, когда деструктивное воздействие в принципе будет оказано.

Данная проблематика требует дальнейшего исследования, накопления как фактологического и эмпирического материала, так и серьезного теоретического осмысления и обобщения.

1. Доктрина информационной безопасности РФ (утв. Указом Президента РФ от 05.12.2016 N 646 «Об утверждении Доктрины информационной безопасности РФ»

2. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 1996. – 472 с.

3. Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 633 с.

4. Осипова О.П. Ресурс самоменеджмента в повышении профессиональной жизнеспособности и развитии управленческой культуры педагогических работников /О.П. Осипова, О.А. ШклярOVA // Проблемы современного образования. – № 5. –2020. – С. 203-213.

5. Плешаков В.А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a С.337 – URL: https://www.litres.ru/static/or4/view/or.html?baseurl=/download_book/8927492/60270290/&art=8927492&user=541020257&uilang=ru&catalit2&track_reading

6. Пономарев Д. Э. К вопросу о типологизации организационных культур и их связи с образовательной средой и эффективностью учебного процесса // Современная инфраструктура образования как системный комплект формирования человеческой личности. – М.: РУДН, 2020. – С. 110-121.

7. Православная энциклопедия/ под ред. Патриарха Московского и всея Руси Кирилла. Т. 39. – М.: Православная энцикл., 2016. – 753 с.

8. Реньш М.А. Организационная психология. – Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2009. – 255 с.

9. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы / Пер. с фр. В. Наумова. – М.: Ad Marginem, 1999. – 480 с.

10. Хвьяля-Олинтер А. Духовная безопасность и духовное здоровье человека, семьи, общества. – М.: Даръ, 2008. – 640 с.

11. Шагалова Е.Н. Словарь новейших иностранных слов. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2017. – 576 с.

12. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – М.: Академия, 2005. – 384 с.

13. Шапошников Б.М. Мозг армии. Том 1. – М.: Военгиз, 1927. – 98 с.

14. Ярулов А.А. *Взаимодействующее управление как ключевой ресурс успешной реализации ФГОС.* – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 224 с.
15. Ярулов А.А. *Интегративное управление средой образования в школе.* – М.: НИИ школьных технологий, 2008. – 368 с.
16. Brus A. *A young people's perspective on computer game addiction// Addiction Research & Theory.* 2013, Vol. 21, No. 5, pp. 365-375
17. Karaiskos D., Tzavellas E., Balta G., Paparrigopoulos T. *P02-232 — Social network addiction : a new clinical disorder?// European Psychiatry.* Vol. 25, Suppl. 1, 2010, P. 855.
18. Kubey R., Csikszentmihalyi M. *Television Addiction Is No Mere Metaphor // Scientific American.* – 2002. – № 2. – pp.48-55.

УДК 378

Повышение академической успешности обучающихся посредством профессионального развития педагогов: управленческий проект

Родионова Татьяна Константиновна, к.п.н., академик МАНПО, директор ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», rodionova@354school.ru

Родионов Андрей Викторович, к.п.н., педагог ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», rodionovav4@edu.mos.ru

Аннотация: Представлены и прокомментированы ключевые позиции управленческого проекта, направленного на обеспечение повышения академической успешности обучающихся посредством профессионального развития педагогов.

Ключевые слова: проект; академическая успешность; профессиональное развитие педагогов.

Актуальность проект, посвященного повышению академической успешности обучающихся посредством профессионального развития педагога, для нашей школы обусловлена следующими причинами:

Во-первых, образовательный запрос обучающихся и их родителей предполагает, что академическая успешность не сводится только к качеству традиционных предметных знаний и умений. Востребованными являются успехи учащихся в предметных и метапредметных олимпиадах, участие и победы в конференциях проектных и исследовательских работ, организация предпрофильного, профильного и даже предпрофессионального образования медицинского и инженерного направления. Удовлетворение данного образовательного запроса требует непрерывного профессионального развития педагогов, которое возможно и нужно организовать в условиях внутришкольной научно-методической работы.

Во-вторых, профессиональное развитие педагогов обусловлено ежегодным изменением кадрового состава, приходом выпускников педвузов, не обладающих в полной мере необходимым уровнем профессиональной компетентности. На начало 2020-21 учебного года более 10% педагогических работников нашей школы составляют молодые специалисты, которые нуждаются в постоянном профессиональном развитии.

В-третьих, под эгидой школы № 354 объединены восемь общеобразовательных организаций, уровень профессиональной компетентности педагогических коллективов неоднороден. Реализация образовательного процесса на основе современных федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного и общего образования, внедрение новых учебно-методических комплексов ставят перед педагогами новые задачи, которые требуют высокого уровня профессиональной компетентности.

В-четвертых, непрерывное профессиональное развитие – это обязательное требование к современному учителю. Профессиональное развитие педагога не может заканчиваться в стенах педагогического учебного заведения, оно продолжается на протяжении всего периода его профессиональной деятельности.

В-пятых, высокие требования к профессиональной компетентности педагогов обусловлены необходимостью эффективной реализации городских образовательных

проектов, реализуемых нашей школой: «Курчатовский проект конвергентного образования», «Медицинский класс в московской школе»; «Инженерный класс в московской школе»; «Школа Новых Технологий»; профессиональный педагогический марафон «IT-учитель»; «Школа Сколково» как инновационный научно-образовательный многопрофильный комплекс; образовательная онлайн платформа «Стемфорд» (eNANO, РОСНО); Международная научно-практическая конференция проектных и исследовательских работ учащихся «Карбышевские чтения» и т.д. Необходимость эффективной реализации каждого из перечисленных проектов обуславливает постановку новых задач профессионального развития педагогов.

Цель проекта: Повышение академической успешности обучающихся посредством профессионального развития педагогов.

Управленческой командой школы были определены следующие перспективные идеи деятельности внутришкольной системы профессионального развития педагогов.

Школа не располагает в полной мере кадровым и научно-методическим потенциалом для решения сложных системных инновационных проблем современного образования, поэтому необходимо партнерское взаимодействие с профильными вузами [2; 10; 12].

Так, реализация физико-математического и естественно-научного образования осуществляется во взаимодействии с Бауманкой, Первым медом, которые проводят *не только* экскурсии, лекции, конкурсы и конференции для наших учащихся, *но и* научно-методическое консультирование, курсы повышения квалификации, семинары для учителей математики, физики, химии, биологии. Такое партнерское взаимодействие осуществляется в соответствии с взаимовыгодными проектно-договорными отношениями. Школой заключены договоры о реализации программ дополнительного профессионального образования с ведущими вузами города: Московским институтом открытого образования, Московским центром качества образования, Московским городским педагогическим университетом, Московским педагогическим государственным университетом, Московским государственным техническим университетом имени Н.Э. Баумана, Первым Московским государственным медицинским университетом имени И.М. Сеченова, Национальным университетом «Высшая школа экономики», Российским университетом дружбы народов, Московским политехническим университетом, образовательной онлайн платформой «Стемфорд» («Виртуальная школа» «РОСНАНО»).

Совершенствование профессиональной компетентности педагогов осуществляется в процессе создания, обоснования и реализации перспективных решений инновационных проблем образовательного процесса. Только активное участие педагогов в решении актуальных проблем образовательного процесса позволит, *с одной стороны*, создать адекватные особенностям школы учебно-методические средства, *с другой стороны*, освоить их и сформировать методическую готовность педагогов по их реализации [1; 9; 11].

Компетентное вовлечение педагогов в научно-методическую работу достигается за счет сетевого взаимодействия школы, вузов и общественных педагогических организаций, представители которых оказывают учителям научно-методические, образовательные и консалтинговые услуги. Организационной формой консалтингового сопровождения профессионального развития педагогов стал *школьный коучинг-центр*. Основными функциями коучинг-центра являются: консультативные, научно-методические, экспертные, аттестационные, управленческие. Наш вариант школьного коучинг-центра основывается на идеологии профессионального и личностного коучинга.

Благодаря тому, что коучинг-центр включает представителей управленческой команды школы, вузов-партнеров, общественных педагогических организаций (например, Международной академии наук педагогического образования), научно-методическое сопровождение профессионального развития педагогов, *с одной стороны*, осуществляется

компетентно, с другой стороны, практико-ориентированно и индивидуализировано [3; 6; 7].

Коучинг-центром была разработана *внутришкольная система рейтингования* позволяющая определить профессиональные ступени педагогов. Оценка профессиональной деятельности педагога основана на прозрачных и понятных всем количественных и качественных параметрах, характеризующих педагогическую деятельность: динамика предметных и метапредметных результатов учащихся на основе независимой диагностики; результаты внеурочной деятельности учащихся (участие в олимпиадах, конкурсах и т.д.); трансляция педагогического опыта (наличие авторских разработок, публичных выступлений, участие в профессиональных конкурсах и т.д.). Расчет рейтинга осуществляется по определенным формулам, которые обеспечивают объективность оценки образовательной и научно-методической деятельности педагогов.

На основе проектного и программно-целевого подходов были разработаны и в настоящее время реализуются несколько программ, направленных на профессиональное развитие определенных групп педагогов. Например, программа «Повышение академической успешности обучающихся посредством профессионального развития педагога» рассчитана на три учебных года. Основные направления программы перед Вами. В результате реализации проекта будут достигнуты следующие *результаты научно-методической и образовательной деятельности* в школе. Сегодня в школе более 160 педагогов, из них с высшей категорией 48%, мы планируем, что в 2020 году увеличится количество педагогов с высшей категорией почти на 18 %. Вдвое увеличится количество учителей-участников профессиональных конкурсов до 30 педагогов в 2020 году. В 2016 году наставниками-коучами являлись 22 педагога, в 2020 году количество педагогов, способных консультировать начинающих специалистов, возрастет до 34 учителей и воспитателей.

В том числе благодаря профессиональному развитию педагогов будет достигнуто повышение академической успешности обучающихся. С большой долей вероятности мы предполагаем, что результаты ЕГЭ от 160 и выше баллов вырасту почти на 15%. Произойдет увеличение количества участников муниципального уровня Всероссийской олимпиады школьников. Мы работаем над тем, чтобы произошло увеличение количества учащихся, успешно прошедших независимые предметные и метапредметные диагностики в 4 и 7 классах. На 47% увеличится количество научно-исследовательских проектов, подготовленных в рамках XVIII Международной научно-практической конференции школьников «Карбышевские чтения», увеличение количества проектов произойдет с 76 до 112 проектов.

Повторяем, что один из ведущих факторов повышения академической успешности учащихся является профессиональное развитие педагогов, которое осуществляется благодаря вовлечению педагогов в научно-методическую работу по решению актуальных проблем образовательного процесса. Достигнутые результаты реализации управленческого проекта спозволили школе школы еще в 2017 году стать стажировочной площадкой межрайонного совета директоров по достижению учащимися академической успешности посредством профессионального развития педагогов. Ибо мы убеждены: *Качественных результатов достигают педагоги высоких качеств!* Позвольте напомнить слова известного психолога. Михаил Литвак писал: «Ты можешь считаться профессионалом, когда свое дело ты делаешь блестяще, получая удовольствие и не испытывая никакого напряжения. А если испытываешь, значит, еще учишься». *Особенность нашего педагогического служения заключается в том, чтобы учить детей, мы должна постоянно учиться сами!*

1. *Воровщиков С.Г. Перед лицом перемен: перспективы взаимодействия педагогической теории и практики по решению инновационных проблем современного образования // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 103-109*

2. Воровщиков С.Г. Сетевое взаимодействие школы и профессионального сообщества как ресурс эффективного решения инновационных проблем // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 2. – С. 22-25
3. Родионов А.В. Внутришкольное управление профессиональным развитием педагогов // Журнал педагогических исследований. – 2017. – № 6 (том 2). – С. 22-29 <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/19895/view>
4. Родионов А.В. Как школьный коучинг-центр подготовит учителей к аттестации // Справочник заместителя директора школы. – 2017. – № 12. – С. 66-71
5. Родионов А.В. Инновационный проект «Школа Сколково»: управленческий аспект // Журнал педагогических исследований. – 2017. – № 5 (том 2). – С. 44-52 URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/18989/view>
6. Родионова Т.К. Коучинг-центр: форма сетевого взаимодействия школы и вузов по решению инновационных проблем образовательного процесса // Управление современной школой. Завуч. – 2017. – № 3. – С. 27-33
7. Родионова Т.К. Повышение академической успешности обучающихся через профессиональное развитие педагога // Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего: Сб. ст. Девярых Всероссийских Шамоовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (25 января 2017 г.). – М.: МПГУ, 2017. – С. 392-396
8. Родионова Т.К. Сетевое взаимодействие образовательных организаций общего, высшего и дополнительного профессионального образования // Научная школа Т.И. Шамоовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сб. ст. X Международ. науч.-практич. конф. «Шамоовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.) / В 2 ч. Ч. 2. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С. 126-129
9. Татьяначенко Д.В., Воровщиков С.Г. Завуч школы – технолог управления качеством образования // Завуч. – 2000. – № 7. – С. 73-88
10. Татьяначенко Д.В., Воровщиков С.Г. Приоритеты образования в муниципальных средних общеобразовательных школах // Завуч. – 2003. – № 2. – С. 15-51
11. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104
12. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г. К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамоовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета - перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9 – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view>

УДК 378

Управленческие ресурсы внутришкольной научно-методической работы

Родионова Татьяна Константиновна, к.п.н., директор ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», академик МАНПО, rodionova@354school.ru

Родионов Андрей Викторович, к.п.н., педагог ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», rodionovav4@edu.mos.ru

Аннотация: В статье представлен коучинг-центр как управленческий ресурс сетевого взаимодействия школы и вузов для решения инновационных научно-методических проблем образовательного процесса.

Ключевые слова: научно-методическая работа; инновационные проблемы; коучинг-центр.

Перед школой стоит вечный императив – достижение нового качества образования, который требует качественно нового уровня профессиональной компетентности педагогов и руководителей школ. Учитывая деятельностную природу педагогической

компетентности, становится очевидно, что высшее педагогическое образование, повышение квалификации в системе дополнительного профессионального образования, конечно, имеют большое значение для становления профессиональной компетентности педагога, но явно недостаточны. Педагогические вузы, в лучшем случае, формируют лишь основы профессиональной компетентности будущих педагогов, а курсы повышения квалификации носят во многом ознакомительный и ориентационный характер. Требуется непрерывное и тотальное повышение профессиональной компетентности педагогов, которое возможно и нужно организовать в условиях внутришкольной научно-методической работы.

Обязательной особенностью профессии педагога, который должен постоянно совершенствовать профессиональную компетентность. Еще П.Ф. Каптерев писал: «Уча, учитель должен учиться и сам. ...Нет ничего хуже учителя, пришедшего к несчастной мысли, что он сам достаточно уже учен и развит; что ему не для чего и нечему больше учиться» [3, с. 600]. Профессиональное развитие является одним из обязательных признаков профессии учителя. Профессиональное развитие учителя не может заканчиваться в стенах педагогического учебного заведения, оно продолжается на протяжении всего периода его профессиональной деятельности.

Современную школу, решающую инновационные проблемы, не устраивает традиционная *методическая работа*, которая направлена на выявление, обобщение и распространение передового педагогического опыта. В настоящее время требуется *научно-методическая работа*, которая призвана способствовать обеспечению качества образования посредством создания (выявления, адаптации), обоснования и внедрения в практику дидактических, методических и др. решений инновационных проблем образовательного процесса, сопровождающихся повышением методической культуры [2; 8; 11]. Не только разрабатываются дидактические и методические решения, но и формируется профессиональная готовность данные решения реализовать в реальной практике образовательного процесса. Одним из существенных условий эффективного повышения профессиональной компетентности педагогов непосредственно в образовательной организации является сетевое взаимодействие с организациями ДПО, вузами, которые призваны повысить эффективность данной деятельности и перевести ее в статус повышения квалификации. Подчас массовая школа не располагает в полной мере кадровым и научно-методическим потенциалом для решения ряда инновационных проблем образовательного процесса. Сетевое взаимодействие школы и вузов является взаимовыгодным для всех участников подобного сотрудничества.

Перечисленные требования в то или иной степени интегрирует школьный коучинг-центр (далее – Центр), который является внутришкольной службой сопровождения ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева» (далее – Школа), осуществляющей аттестационные, консультативные, научно-методические функции, способствующие повышению эффективности профессионального развития педагогов и достижению качества образования учащихся; призванной совершенствовать внутришкольную систему непрерывного и постоянного профессионального развития педагогического коллектива Школы, которая направлена на реализацию требований профессионального стандарта педагога и федеральных государственных образовательных стандартов общего образования; участвующей в подготовке и издании научных и методических работ педагогических работников Школы (монографий, статей, библиографических материалов и т.д.); способствующей развитию профессиональной компетентности педагогов, прежде всего, посредством их вовлечения в разработку и реализацию дидактико-методических и управленческих решений актуальных инновационных проблем образовательного процесса; координирующей научно-педагогические исследования различных структурных подразделений Школы, тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ обучающихся; участвующей в научно-методическом сопровождении реализации в Школе региональных, федеральных и международных инновационных образовательных проектов (Курчатовский проект формирования системы естественно-математического образования, «Медицинские классы в московской школе»,

Международная научно-практическая конференция проектных и исследовательских работ учащихся «Карбышевские чтения», Ассоциация «Школы Сколково», «Стемфорд» (eNano), «Школа цифровых технологий» и др.); обеспечивающей организацию и проведение всех видов практик и стажировок студентов и курсов дополнительного профессионального образования в формате сетевого взаимодействия с вузами, общественными педагогическими организациями в соответствии с содержанием соглашений о сотрудничестве и проектно-договорных отношений [5; 6].

Деятельность Центра должна способствовать положительной динамике профессиональной компетентности педагогов (рост квалификационных категорий педагогов; увеличение количества публикаций в научных сборниках и журналах; увеличение количества педагогов победителей, призёров, участников профессиональных конкурсов и др.); положительной динамике результатов академической успешности обучающихся (ГИА; участия во Всероссийской и Московской олимпиадах школьников по предметам; проведения независимых предметных и метапредметных диагностик и др.).

Центр в своей деятельности руководствуется следующими принципами, требованиями и подходами:

- *Принцип приоритетности коучинга* как ведущего способа развития профессиональной компетентности педагогов посредством их мотивированного вовлечения в разработку и реализацию дидактико-методических и управленческих решений актуальных инновационных проблем образовательного процесса.

- *Принцип общешкольного формата научно-методической деятельности*, предусматривающий вовлечение всех членов педагогического коллектива в решение инновационных системных проблем образовательного процесса, имеющих идеологические, ментально-культурные, содержательные и технологические аспекты.

- *Принцип компетентностной ориентации научно-методической деятельности*, предполагающий совершенствование профессиональной компетентности при осуществлении реальной деятельности, отказ от просветительского и репродуктивного подходов к оказанию методической помощи педагогам.

- *Принцип практико-ориентированной и проблемно-ориентированной направленности научно-методической деятельности*, предусматривающий совершенствование профессиональной компетентности в процессе создания, обоснования и реализации дидактико-методических и управленческих решений конкретных инновационных лично-значимых и социально-актуальных проблем образовательного процесса.

- *Принцип социокультурной направленности научно-методической деятельности*, предполагающий в интересах удовлетворения новых профессиональных потребностей педагогов организацию социального партнерства Школы с учреждениями высшего и дополнительного образования, организациями науки и культуры независимо от их ведомственной подчиненности, организационно-правовых форм собственности.

- *Принцип эволюционного характера научно-методической деятельности*, предполагающий паритет функционирования и развития образования, взаимообусловленность традиций и инноваций в образовании, согласование различных идей.

- *Принцип транспарентности (открытости) научно-методической деятельности*, предполагающий возможность подключения новых субъектов с новыми проектами на различных этапах деятельности Центра, преодоление предметной разобщенности образовательного процесса, согласованность деятельности педагогов Школы.

- *Принцип интеграции образования и науки (сетевой сервисации научно-методической деятельности)*, предусматривающий взаимодействие с социальными партнерами (вузами, общественными педагогическими организациями и др.) на основе проектно-договорных взаимовыгодных отношений в соответствии с программой научно-методической деятельности [1; 4; 9; 10].

Центр призван оказывать и организовывать оказание квалифицированной помощи педагогам и руководителям Школы и общеобразовательным учреждениям Бауманского района города Москвы по следующим направлениям: практико-ориентированное повышение управленческо-педагогической компетентности, в том числе посредством совместной работы с вузами и общественными педагогическими организациями; индивидуальное и групповое консультирование педагогов Школы; интеграция работы по обобщению, теоретическому обоснованию, публикации, трансферту и внедрению в практику дидактико-методических и управленческих решений злободневных инновационных проблем образовательного процесса; формирование и внедрение в практику пакета эффективных педагогических и управленческих технологий; внедрение новых информационных технологий в образовательные и управленческие процессы.

Процесс осуществления научно-методических и информационно-образовательных консультационных услуг педагогам предполагает использование таких форм работы как групповое консультирование, проблемные семинары, индивидуальное собеседование, ассамблейные учебы, временные творческие группы педагогов Школа и представителей вузов, участие в подготовке и проведении практик и стажировок, педагогических чтений, конференций, других различных научно-методических акций и мероприятий.

В состав Центра входят руководители, методисты, заведующие кафедрами Школы, представители вузов и общественных педагогических организаций, курирующих сетевое взаимодействие со Школой. Центр находится в прямом подчинении директора Школы, создается и ликвидируется на основании его приказа. Оперативное управление деятельностью Центра по поручению директора осуществляет сотрудник Школы, имеющий необходимую научно-методическую компетентность [7; 9].

Таким образом, школьный коучинг центр является организационной формой управления мотивированным вовлечением педагогов в разработку и реализацию дидактико-методических и управленческих решений. Благодаря тому, что коучинг-центр включает как представителей вузов-партнеров, так и руководителей кафедр, профессиональное развитие педагогов, с одной стороны, осуществляется компетентно, с другой стороны, дифференцированно и даже персонифицировано.

1. *Воровщиков С.Г. Перед лицом перемен: перспективы взаимодействия педагогической теории и практики по решению инновационных проблем современного образования // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 103-109.*

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

3. *Каптерев П.Ф. О свойствах учителя // Избр. пед. соч. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.*

4. *Родионов А.В. Внутришкольное управление профессиональным развитием педагогов // Журнал педагогических исследований. – 2017. – № 6 (том 2). – С. 22-29 <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/19895/view>*

5. *Родионов А.В. Матричная структура управления общеобразовательной организации и правила делегирования полномочий и ответственности // Управление образованием. – 2017. – № 5. – С. 16-20.*

6. *Родионова Т.К. Коучинг-центр как форма сетевого взаимодействия школы и вузов для решения инновационных научно-методических проблем образовательного процесса // Научные идеи Т.И. Шамовой в развитии современного образования: Мат. V науч.-практич. конф. 22 ноября 2016 г. – М.: УЦ «Перспектива». – С. 40-56.*

7. *Родионова Т.К. Сетевое взаимодействие образовательных организаций общего, высшего и дополнительного профессионального образования / Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сб. ст. X Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские*

педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами». 25 января 2018 г. В 2 ч. Ч. 2. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С. 126-129.

8. *Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Завуч школы – технолог управления качеством образования // Завуч. – 2000. – № 7. – С. 73-88.*

9. *Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Приоритеты образования в муниципальных средних общеобразовательных школах // Завуч. – 2003. – № 2. – С. 15-51.*

10. *Шамова Т.И. Теория и практика управления школой / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76.*

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

УДК 371.2

Проблемно-модульное обучение школьников как важная составляющая опережающего управления образовательным процессом в системе «учитель – ученик»

Тараскина Мария Михайловна, учитель английского языка, ГБОУ «Школа № 354 имени Д.М. Карбышева», г. Москва, 5563636@mail.ru

Аннотация: Технология проблемно-модульного обучения представлена как образовательный ресурс достижения качества образования.

Ключевые слова: проблемно-модульное обучение; опережающее управление; образовательный процесс.

Образование – это индустрия, направленная в будущее. С.П. Капица

Опережающее управление, обоснованное Т.И. Шамовой, относится к одному из типов стратегического управления образовательным процессом [8; 10; 11]. Результаты исследований современных технологий обучения школьников позволяют сделать вывод о том, что технология проблемно-модульного обучения является одним из эффективных ресурсов достижения качества общего образования.

Опережающее управление – тип управления, при котором на ранних этапах обнаруживаются различного рода факторы, не позволяющие в установленные сроки и с должным качеством достигнуть поставленных целей, а также вносятся корректирующие воздействия до того момента, когда мешающие факторы приведут к негативным последствиям. В настоящее время, к сожалению, разнородность различных негативных факторов в образовательном процессе редко учитывается педагогами, на них обращают внимание тогда, когда они уже дают свои «всходы». Отсутствует и классификация негативных воздействий, и, как следствие, их ранжирование.

Главная идея обеспечения качества в условиях опережающего управления в системе «учитель – ученик» основана на том, что понятие «достижение качества» должно употребляться применительно к любой сфере образовательной деятельности, отношения между учителем и учеником должны строиться на паритетных началах, учитель должен не навязывать ученику те или иные истины, а подводить его к ним, вызывать интерес к изучаемому материалу. Учитель на самых ранних стадиях должен иметь возможность осуществить комплекс необходимых мероприятий, направленных на демпфирование негативных проявлений взаимодействия с учащимися. Очевидно, что указанный вариант организации образовательного процесса обеспечивает, во-первых, максимально раннее обнаружение отклонения в действиях обучаемого, во-вторых, результаты обнаруженного отклонения ни коим образом не скажутся на всем процессе обучения школьника, в-третьих, у педагога будет достаточно времени на исправление (корректировку)

допущенных отклонений, в-четвертых, присутствует возможность обсуждения между учителем и учеником сложившейся обстановки при освоении учебного материала (особенность заключается в том, что обсуждение будет происходить чуть ли ни по факту возникновения отклонения), в-пятых, ученик имеет возможность детально разобраться в той ошибке, которая была им допущена.

Все перечисленное является существенным вкладом в качество образования. Качество образования – не некая абстракция, а конкретный измеритель результативности достижения цели. Определение цели закладывает основу для принятия решений и стратегического выбора среди альтернативных направлений деятельности. Одним из наиболее востребованных подходов на практике является подход, основанный на проблемно-модульном обучении.

Технология проблемно-модульного обучения – не нова [1; 2; 6; 7; 9]. Она имеет достаточно давнюю историю, причем эта теория связана как с теорией, так и с практикой. Большая совокупность разнообразных методических и педагогических приемов опирается на принципы технологии проблемно-модульного обучения, например, принцип системного квантования. Дидактически адаптированная концепция инженерии знаний обосновывает большую совокупность «маркерных» технологических приемов «классификационно-разделительного» построения процесса обучения, ранжированного обобщения знаний, смыслового обобщения, дискретного объединения дидактических единиц. Перечисленные методические подходы оказывают влияние на формирование у обучаемых целостного взгляда на содержание изучаемого учебного материала, структуризацию знаний, углубленное проникновение в суть изучаемого материала.

Система обучения, построенная на «блочном» принципе, позволяет «сжимать» учебную информацию, экономить учебное время, побуждать учащихся к осознанному освоению умений учиться [3; 4; 5]. Довольно широко используются «блочные» системы обучения при освоении учащимися учебных дисциплин естественно-математического цикла. Это связано с более четкой аксиоматичностью и структурированностью естественно-математического знания по сравнению со знанием гуманитарным. Именно это характерное свойство позволяет формировать укрупненные блоки учебного материала, представлять его в «сжатом», компактном виде, удобном для системного изучения и целостного представления.

Исследование передового педагогического опыта показывает, что составляющие элементы технологии проблемно-модульного обучения находили и находят свое применение на практике, демонстрируя эффективность и оказывая влияние на достижение качества образовательного процесса. Главным недостатком традиционного обучения является фрагментарность и разрозненность знаний, «разбросанность» по отдельным предметам и системам преподавания конкретных учителей. В проблемно-модульном обучении эти элементы не только систематизированы, интегрированы в единое целое, но и «породили» новое интегративное качество – гибкую результативную технологию, обеспечивающую гарантированное достижение обучаемыми четко определенного уровня компетентности.

Таким образом, достижение качества образования возможно различными путями, одним из которых является дальнейшее совершенствование опережающего управления в системе «учитель – ученик». Важнейшим элементом опережающего управления в системе «учитель – ученик» является технология проблемно-модульного обучения школьников. Проблемно-модульное обучение в средней школе является условием, при котором обеспечивается практическая реализация опережающего управления в системе «учитель – ученик», достигается качество образования.

1. Батышев С.Я. *Блочно-модульное обучение.* – М.: Транс-сервис, 1997. – 85 с.

2. Беспалько В.П. *Слагаемые педагогической технологии.* – М.: Педагогика, 1989. – 27 с.

3. Воровщиков С.Г. Овладение учащимися универсальными учебными действиями: общешкольный формат обеспечения // *Биология в школе.* – 2012. – № 1. – С. 55- 63
4. Воровщиков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: 5 за знания, 2017. – 364 с.
5. Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать. – М.: 5 за знания, 2006. – 352 с.
6. Гетманская А.А. Модульный подход в формировании ключевых компетенций у учащихся // *Интернет-журнал "Эйдос".* - 2005. - 10 сентября. <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-24.htm>.
7. Скоробогатова Г.Г. Проблемная, проектная, модульная и модульно-блочная технология в работе учителя. – М.: МИОО, 2002. – 69 с.
8. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // *Народное образование.* – 2019. – № 4. – С. 101-104
9. Шамова Т.И. Проблемный подход в обучении. – М.: УЦ «Перспектива», 2010. – 64 с.
10. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г. К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета - перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов // *Журнал педагогических исследований.* – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9 – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view>
11. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г. Теория и практика управления школой // *Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов.* – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

УДК 373

Современные педагогические механизмы здоровьесозидающего управления дошкольной и общеобразовательной организациями

Третьяков Андрей Леонидович, доцент кафедры дошкольного образования ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», г. Москва, SPIN-код: 2830-2357, altretyakov@list.ru

Аннотация. В статье определены педагогические механизмы здоровьесозидающего управления в системе дошкольного и начального общего образования. Представлена историческая основа исследуемой проблематики. Теоретически доказано, что формирование у детей дошкольного и младшего школьного возраста двигательных умений и успешное их использование в различных жизненных ситуациях, даёт результат на развитие оптимального уровня, ловкости, гибкости, быстроты выносливости и силы. Описаны педагогические составляющие здоровьесозидающего менеджмента дошкольного и начального общего образования.

Ключевые слова: здоровьесозидающее управление; дошкольная образовательная организация; начальная школа; дети дошкольного возраста; дети младшего школьного возраста.

«Забота о человеческом здоровье, тем более здоровье ребенка – ...это, прежде всего, забота о гармонической полноте всех физических и духовных сил, и венцом этой гармонии является радость творчества». В.А. Сухомлинский

Проблема здоровьесберегающих технологий в теории науки стала рассматриваться ещё конце 1970-х гг. коллективом научно-исследовательского института Проблем Севера под научным руководством проф. В.Ф. Базарного. Именно в это время в Советском Союзе стало наблюдаться массовое ухудшение здоровья подрастающего поколения в целом и детей, в частности. Исследования, которые проводились по всей стране, выявили низкий уровень физического состояния советской популяции, то есть наступило время, когда под

угрозу была поставлена великая Советская страна. Именно здоровая нация – залог благосостояния и процветания на мировом уровне.

После первых пилотажных исследований уже выяснились причины ухудшения здоровья детей, среди которых можно назвать следующие: традиционная организация образовательного процесса (формат проведения урочной деятельности, длительное нахождение ребёнка за партой (в том числе и в детском саду, т.к. ещё в то время осуществлялась, так называемая «школяризация дошкольного образования»), смешанное интегративное обучение и воспитание субъектов образования по гендерному признаку); классическая организация образовательного пространства (мебель, которая создана под «среднего» ребёнка, не учитывающая его индивидуальных особенностей физиологического развития; недостаточное освещение и т.п.

Это одни из самых массовых причин ухудшения здоровья подрастающего поколения на дошкольной и школьной ступенях образования. Ведь обучение на протяжении от 3 до 10 лет – это то время, когда формируются все основные психофизиологические и духовные ценности у личности. На данный период времени отводится большая задача и намечаются большие ресурсы, реализация которых невозможна без правильного педагогического инструментария управления здоровьесозидающей деятельности.

На основании проведённых лонгитюдных исследований учёными из НИИ Проблем Севера была выдвинута гипотеза и необходимость внедрения в образовательно-воспитательный процесс специализированной мебели, например, для работы стоя, а также изменение образовательных принципов организации учебных занятий. Исследователи запатентовали несколько идей и изобретений на полезную модель, направленные на совершенствование и формирование правильного здоровьесберегающего образовательно-воспитательного процесса образовательной организации. Сущность здоровьесберегающих технологий заключается в эргономичности того или иного процесса, в нашем случае – образовательной среды. Иными словами, здоровьесберегающие технологии – это соответствие процессов и используемых в данном процессе вещей запросам субъекта деятельности. Таким образом, здоровьесберегающие технологии являются основной основой для теории и практики обучения и развития личности, в том числе со стороны воспитательного инструментария и дидактической науки.

Как отмечают современные учёные-практики – Т.Н. Богуславская [1], И.В. Вологодина [2], С.Г. Воровщиков [3, 4, 5], Т.Н. Данилова [6], О.В. Кобелева [7], В.Е. Цибулькинова [10], Т.И. Шамова [11], О.А. Шклярова [12, 13] и др., физическое воспитание и развитие подрастающего поколения – это одна из первоочередных задач, которая стоит перед социальной сферой современной РФ в целом, и перед каждой образовательной организацией, в частности.

Организация эффективной здоровьесберегающей предметно-пространственной воспитательной среды в современных организациях на дошкольной ступени и втором уровне общего образования является основой для будущего развития личности, в том числе и физически насыщенной, а также фундамент развития физической культуры у субъекта образования. Особое место в обучении и воспитании ребёнка в дошкольном и младшем школьном детстве занимает организация и создание перспективных планов оздоровительной воспитательно-образовательной работы. Данные планы могут включать в себя расширенную структуру внедрения здоровьесозидающих методик и технологий в воспитательную практику работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Особое внимание, наш взгляд, стоит в этом аспекте уделять и профессиональному здоровьесозидающему росту самих педагогов, методистов, заведующих дошкольными образовательными организациями и руководителями начальных отделений общеобразовательных организаций. Именно педагогический корпус дошкольной и общеобразовательной организаций выступает фундаментальной платформой для

сбережения здоровья каждого ребенка, который проводит большую часть своего времени от рождения до десяти лет в стенах детского сада и начальной школы.

Каждая дошкольная и общеобразовательная группа, как правило, должна иметь ежедневный план работы, включающий в себя, в том числе, и режимные моменты с двигательной активностью. Важно всегда иметь в виду тот факт, что каждый ребёнок дошкольного и младшего школьного возраста имеет индивидуальные психофизиологические особенности и необходима постоянная корректировка воспитательно-образовательной физической деятельности.

Общеизвестно, что детство – это базовые условия и время, когда формируется красота души и тела будущего сформированного человека. Воспитание ребёнка в физически развитом плане – это, в первую очередь, создавать условия и мотивацию для того, чтобы дети были здоровыми и закалёнными. Достичь того или иного результата в части физического воспитания ребёнка возможно лишь, на наш взгляд, только в том случае, если используется индивидуальный подход к каждому ребёнку.

Введение и практику работы дошкольных и общеобразовательных организаций ФГОС позволило обеспечить комплексную защиту и оценку физической деятельности образовательных организаций. Рассмотрим кратко развитие физического воспитания в данных нормативных документах. ФГОС ДО «направлен на решение следующих задач:

1) охраны и укрепления физического и психического *здоровья детей*, в том числе их эмоционального благополучия;

2) формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и *физиологическим особенностям детей*.

Физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности *детей: двигательной*, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.)» [8].

ФГОС НОО отмечает, что «... предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования с учетом специфики содержания предметных областей, включающих в себя конкретные учебные предметы, должны отражать: Физическая культура:

1) формирование первоначальных представлений о значении физической культуры для укрепления здоровья человека (физического, социального и психологического), о ее позитивном влиянии на развитие человека (физическое, интеллектуальное, эмоциональное, социальное), о физической культуре и здоровье как факторах успешной учебы и социализации;

2) овладение умениями организовывать здоровьесберегающую жизнедеятельность (режим дня, утренняя зарядка, оздоровительные мероприятия, подвижные игры и т.д.);

3) формирование навыка систематического наблюдения за своим физическим состоянием, величиной физических нагрузок, данных мониторинга здоровья (рост, масса тела и др.), показателей развития основных физических качеств (силы, быстроты, выносливости, координации, гибкости)» [9].

Таким образом, из небольшого анализа двух нормативных документов мы видим, целостное физическое развитие ребёнка – это первостепенная задача государства, решение которой отводится активному участию педагогов, которые должны адаптировать

имеющие педагогические механизмы на здоровьесберегающие рельсы воспитательного процесса в детском саду и начальной школе. В физическом воспитании дошкольника важнейшей задачей является развития его основных видов движений и физических качеств: силы, ловкости, гибкости, быстроты, выносливости. Недостаточное развитие физических качеств, затрудняет, а иногда и вовсе делает невозможным обучение двигательным навыкам. В педагогике рассматривается взаимосвязь двигательного навыка и физических качеств как единство содержания и формы двигательного действия, необходимых для полноценного развития ребенка.

Формирование у детей дошкольного и младшего школьного возраста двигательных умений и успешное их использования в различных жизненных ситуациях, даёт результат на развитие оптимального уровня, ловкости, гибкости, быстроты выносливости и силы. Развитие физических качеств влияет на устойчивость к стрессам, здоровью, умственную работоспособность детей и другим негативным факторам окружающей среды. В связи с несоответствием государственным требованиям физической подготовки детей дошкольного и младшего школьного возраста, по улучшению их физических качеств проблема поиска путей становится актуальной. Поскольку в этом возрасте созревают все психофизические и морфологические предпосылки, которые необходимы при формировании основных физических качеств. Физические качества человека претерпевают изменения в процессе роста и развития организма. Именно в дошкольном возрасте, необходимо начинать активное развитие физических качеств. Однако эти изменения можно усилить за счет целенаправленных занятий физическими упражнениями. Нельзя серьезно мечтать о хорошем здоровье без достаточного уровня развития целого комплекса физических качеств.

Именно, на наш взгляд, высокое качество дошкольного образования будет обеспечено с помощью организации эффективного инновационного взаимодействия в части здоровьесбережения, которые могут предоставить уникальные медиаресурсы и условия для комплексного развития личности дошкольника и младшего школьника.

Рассмотренные выше педагогические механизмы позволяют определить целеполагание и критерии отбора содержания при реализации здоровьесозидающей функции дошкольного и начального общего образования: целостное отражение в содержании дошкольного и начального общего образования задач гармоничного развития здоровой личности ребёнка дошкольника и младшего школьника и формирование их культуры здоровья; научная и практическая значимость предметного содержания по различным аспектам целостного здоровья, включаемого в основы наук социогуманитарного цикла; системность, что означает рассмотрение в системе приобретаемых физических знаний и умений в аспекте здоровья человека и т.п.

Таким образом, важным элементом управления в дошкольном и начальном общем образовании является создание концептуальной модели здоровьесозидающего менеджмента образования в современном детском саду и начальной школе.

1. Богуславская Т.Н. *Стратегические приоритеты воспитания дошкольников как ценностно-целевой ориентир государственной политики в области дошкольного образования // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2017. № 6. С. 4-9.*

2. Вологодина И.В. *Здоровьесберегающие технологии в современном дошкольном и начальном образовании: к постановке проблемы // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. XII Междунар. науч.-практ. конф. Москва, 2020. С. 4-6.*

3. Воровщиков С.Г. *К вопросу о проектировании теории метапредметного образования // Вестник Института образования человека. 2016. № 1. С. 13. – URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2016/100/>.*

4. 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.*

5. Воровщиков С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. 2015. № 6. С. 16-22.
6. Данилова Т.Н., Гурьянова Н.П., Мефедова Т.Ю. Некоторые аспекты профессионально-общественной аккредитация образовательных программ // Отечественное образование: современное состояние и перспективы развития: сб. ст. Седьмых Всерос. Шамовских пед. чт. науч. школы Управления образовательными системами. Москва, 2015. С. 67-70.
7. Кобелева О.В. К вопросу о формировании жизненных ценностей у молодежи // Национально-региональный компонент образования в условиях его стандартизации: сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф. Бирск, 1997. С. 24-27.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.
10. Цибулькинова В.Е. Внутренняя позиция руководителей дошкольных и общеобразовательных организаций в отношении здоровья // Школа будущего. 2015. № 3. С. 154-161.
11. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.
12. Шклярова О.А., Григоренко Е.Н. Здоровьесберегающая компетентность педагогов // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2020. № 2. С. 34-45.
13. Шклярова О.А., Клещева Т.В. Здоровьесберегающая среда начальной школы // Педагогическое образование и наука. 2009. № 6. С. 39-44.

УДК 373.3

Применение системно-ресурсного подхода при организации инклюзивного обучения в начальной школе

Удрас Анастасия Эдуардовна, учитель начальных классов ГБОУ Школа №1000 г. Москвы, магистрант кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой, \ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», udras.a@yandex.ru

Галеева Наталья Львовна, член-корр. МАНПО, доцент, кандидат биологических наук, профессор кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой МПГУ, galeeva-n@yandex.ru

В статье описывается анализ готовности образовательных организаций к реализации инклюзивного образования при применении системно-ресурсного подхода.

Ключевые слова: инклюзивное образование, системно-ресурсный подход, ресурсы образовательной организации начальной школы.

Совместное обучение детей с ограниченными возможностями и их сверстников позволяет обеспечить равный доступ к получению образования, с учётом особых образовательных потребностей каждого ученика, раскрывая его личностный потенциал. Инклюзивное образование выступает направлением в процессе развития общего образования, где целью является получение качественного образования каждым обучающимся с учетом его индивидуальных возможностей.

Образовательные организации, реализующие инклюзивное обучение, обязаны создать необходимые условия для получения качественного образования каждым учеником, включая детей с ограниченными возможностями здоровья. Мы разделяем позицию Е.А. Ямбурга, который утверждает, что современная школа должна стать «Школой для всех» [4]. Учитывая, что каждый ребёнок представляет собой уникальную личность, имеющую свои особенности, педагогическим коллективам необходимо осознавать, что индивидуальная образовательная траектория необходима не только детям с особыми образовательными потребностями, но и высокомотивированным учащимся. Непрерывное самообразование педагогов и специалистов сопровождения позволяет

грамотно использовать современные технологии обучения, реализовывать гибкий подход для построения индивидуальной траектории развития потенциала ученика.

Готовность образовательной организации к реализации инклюзивного обучения, является одним из показателей уровня развития инклюзивного образования. Анализируя публикации, описывающие практический опыт организации инклюзивного образования в начальной школе, необходимо отметить важность применения системно-ресурсного подхода для выявления необходимых ресурсов образовательной организации и оценки степени обеспеченности ими для качественной реализации инклюзивного образования. Долгов А.П., Сухова М.В., Киселева Т.Г., Красильников Ю.Д., Самсонова Е.В. и Горбунова В.А. [1, 2, 3] выделяют в своих работах группы ресурсов, необходимых для образовательных организаций, в том числе для реализации инклюзивного обучения. Все представленные группы ресурсов можно условно обобщить в группы: инновационные, информационные, научно-методические и учебно-методические ресурсы; кадровые ресурсы; материально-технические ресурсы; финансовые (финансово-экономические) ресурсы; нормативные (нормативно-правовые) ресурсы; морально-этический ресурс; социально-демографический ресурс; организационно-управленческие ресурсы.

Применение системно-ресурсного подхода позволяет выявлять и использовать на должном уровне ресурсы, имеющиеся в образовательной организации, учитывать дефициты, определять возможные «точки роста». Анализ качества процесса управления инклюзивным образованием проводится с использованием специально подготовленной матрицы, в которой даны характеристики всех групп ресурсов, указанных выше. Целью такого анализа является выявление таких ресурсов, которые отсутствуют или используются недостаточно эффективно. Оценка ресурсов выполняется в балльной системе от 0 до 3, где минимальный балл означает отсутствие ресурсов в организации, максимальный балл – наличие, доступность и эффективное использование ресурсов. Результаты фиксируются в бланке для самоанализа. По каждой из представленных групп ресурсов высчитывается среднее значение, помогающих определять соответствующий уровень готовности организации к реализации инклюзии.

Нами был проведён анализ готовности образовательных организаций к реализации инклюзивного образования в начальной школе, в котором приняли участие 11 школ из разных городов: 5 школ Москвы, 2 школы Томска, 2 школы Калининграда и Калининградской области, по одной школе из Кирова и Калуги. Для проведения анализа нами были разработаны матрицы с подробным описанием и критериальным аппаратом: нормативно-правовых, материально-технических, кадровых, информационно-методических социально-демографических, морально-этических и финансовых групп ресурсов.

По результатам анализа всего две школы показали оптимальный уровень ресурсообеспеченности: одна из школ Москвы и школа из Калининградской области. Самой обеспеченной ресурсами оказалась школа из Калининградской области. Из четырех московских школ три оказались на критическом уровне по обеспечению ресурсами для инклюзии в начальной школе. Таким образом, показано, что готовность образовательной организации к реализации инклюзивного обучения не связана с местоположением школы.

При этом самые низкие показатели выявлены у материально-технических и финансовых групп ресурсов, но при этом ни одна группа ресурсов в исследованных школах не определена как оптимальная по обобщённым данным. Следует учесть, что это данные самоаудита, проведенные администрацией этих школ.

Участники эксперимента отметили, что некоторые ресурсы практически отсутствуют или имеют крайне низкий уровень, к таким относится группа информационно-методических ресурсов, в которой должен присутствовать диагностический инструментарий для оценки динамики изменений образовательных результатов детей с ограниченными возможностями здоровья. Наличие адаптированной учебной литературы также оказалось «слабым местом» образовательных организаций,

респонденты отмечали потребность в её наличии и доступности. По результатам анализа, в число ресурсов, находящихся на недопустимом и низком уровне, также входят социально-демографические, финансовые и кадровые.

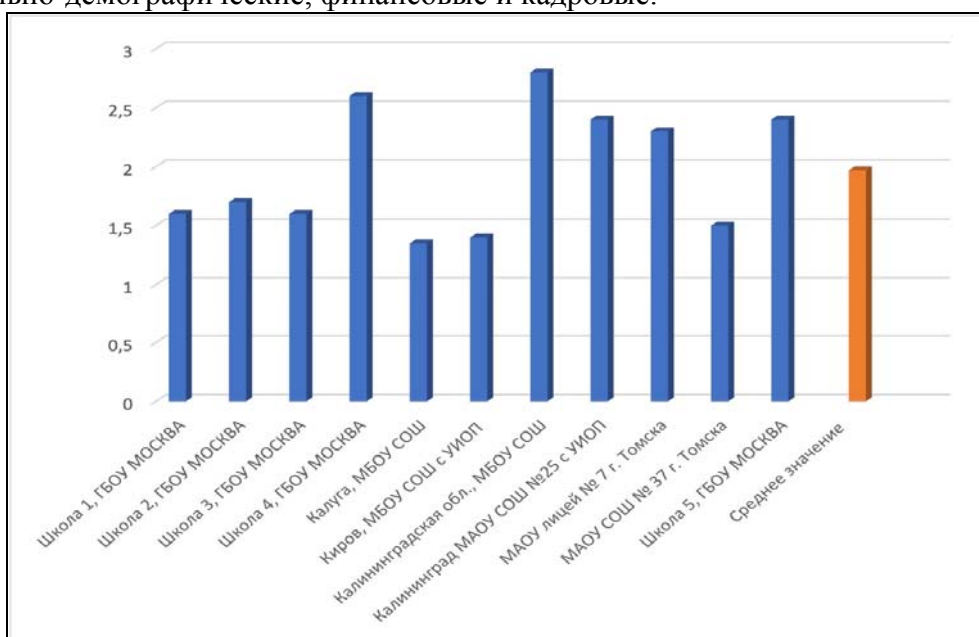


Рис. 1. Анализ обеспеченности образовательных организаций ресурсами для реализации инклюзии в начальной школе (по среднему значению всех групп ресурсов).

Среднее значение уровня компетентности педагогов как организаторов инклюзивного обучения лежит в промежутке между 7,4 и 7,8 баллов, что определяет достаточный, но не оптимальный уровень всех составляющих инклюзивной компетентности педагогов. При этом самый высокий уровень оказался у коммуникативной компетентности (что характерно для учителей начальной школы). Самый низкий уровень у предметно-методологической компетентности, что отражает необходимость организации подготовки учителей как реализаторов требований Профстандарта и ФГОС.

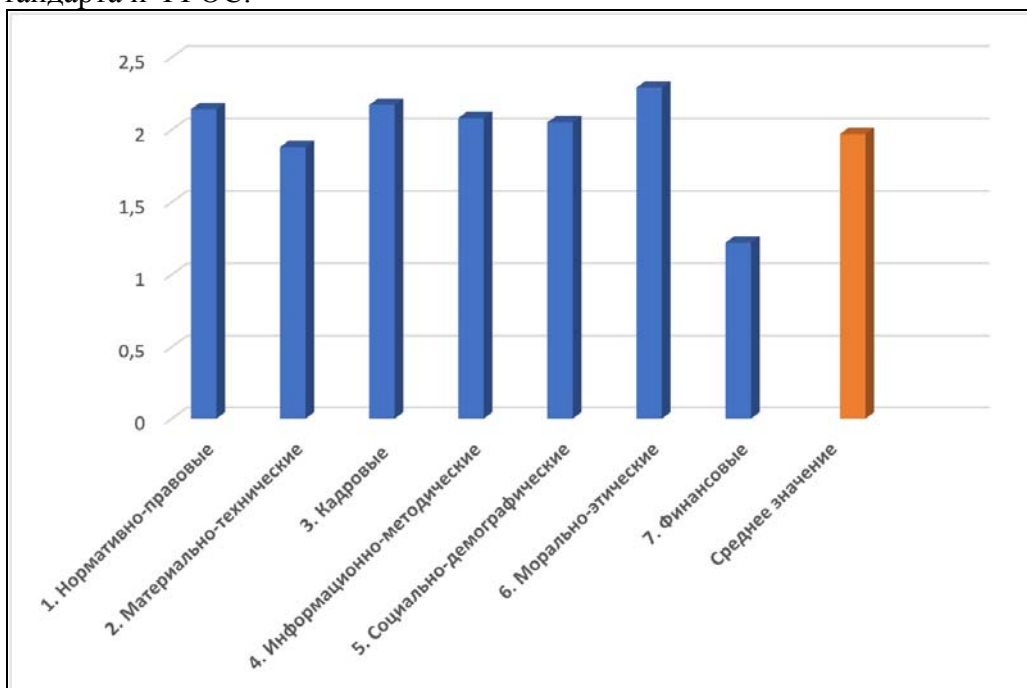


Рис. 2. Анализ уровня использования различных групп ресурсов в начальной школе для реализации инклюзии (сводные данные по 11-ти школам РФ)

Обсуждение с респондентами из разных школ результатов проведенной диагностики показало, что использование разработанных методических рекомендаций помогает выявлять «точки роста» в ресурсном обеспечении введения инклюзии в НОО. Это позволит администрации образовательной организации составить Дорожную карту для развития образовательной организации, выстроить грамотную методическую работу с педагогическим коллективом. На рис. 1 представлены результаты анализа готовности начальных отделений образовательных организаций, на рис. 2 показаны результаты анализа обеспеченности всех школ по группам ресурсов.

Благодаря применению системно-ресурсного подхода, администрация образовательной организации может качественно оценить степень обеспеченности ресурсами и выявить группы, требующих внимания, что поможет повысить качество управления инклюзивным образовательным процессом в конкретной организации.

Каждая школа, участвующая в исследовании, получила не только диагностический инструментарий для отслеживания динамики ресурсообеспеченности готовности к успешной реализации инклюзивного образования, но и справочник по организации реализации инклюзивного образования для педагогов и администрации образовательной организации, составленный в формате «вопрос-ответ».

Результаты апробации разработанных продуктов исследования и отзывы участников эксперимента позволяют утверждать, что эти материалы обеспечивают повышение качества управления инклюзивным образовательным процессом в НОО, что подтверждает эффективность применения системно-ресурсного подхода в проектировании и реализации инклюзивного образования.

1. Долгов, А.П., Сухова, М.В. Проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров в ВУЗах России // Проблемы современной экономики. – 2004. – № 4(12) С. 227-232 URL: <http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=600>

2. Киселева Т.Г., Красильников Ю.Д. Социально-культурная деятельность: учебник. – М.: МГУКИ, 2004. – 539 с.

3. Самсонова Е.В., Горбунова В.А. Ресурсное обеспечение образовательных организаций при реализации инклюзивного образования (опыт образовательных организаций «Новой Москвы») // Клиническая и специальная психология. 2017. - Том 6, № 3. - С. 85–103.

4. Ямбург Е.А. Школа для всех. - М.: Новая шк., 1996. - 346 с.

УДК 323.15

Советский опыт организации образования на родном языке как пример управленческой апории: цыгане (ромы)

Шаповал Виктор Васильевич, доц., кандидат филологических наук, доц. кафедры методики преподавания истории, обществознания и права института гуманитарных наук ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, SPIN-код – 73213635, ShapovalVV@mgu.ru

Аннотация: В СССР в период с 1925 по 1938 гг. были организованы небольшие начальные школы для ромских детей. Даже в Москве их деятельность не была стабильной. В других регионах имели место проблемы с обеспечением учебниками на родном языке, квалифицированными учителями. Эти проблемы осложнялись трудностями междialeктной и межгрупповой коммуникацией внутри этноса. Просветители не были готовы к адекватной оценке и преодолению этих вызовов.

Ключевые слова: образование; цыгане; решение проблем.

В нынешней ситуации опыт создания школ на языках национальных меньшинств в СССР опять становится актуальным по причине масштабных миграций в мире и в России. Не так давно мы предлагали в качестве задания школьникам поразмышлять, как реагировать на просьбу родителей организовать классы с национально-культурным компонентом для гоблинов и печенегов [8, с. 7; 6, с. 14-15]. Вопрос, собственно говоря,

был о границах правоприменения и был ориентирован на формирование аналитических навыков, существенного компонента «критического мышления». Один из отзывов, как будто, атаковал это безобидное задание за абсурдность выбора неуместного материала и даже усмотрел в нем проявление неадекватности авторов. В поликультурной же реальности многообразие и динамика идентичностей как внутри официальных этнических единиц, так и на других уровнях (выше и ниже) – это академический факт [16], с которым приходится считаться и инициаторам в сфере образования.

Существование ромских школ в СССР с конца 1925 г. до сентября 1938 г. [15, с. 66-70] нередко сопровождалось подобными конфронтациями с пестрой реальностью. С одной стороны, были школы для ромских детей, например, в селе Серебрянка под Смоленском, и они получили пособия на новом литературном языке из Москвы и, вероятно, бесплатно, но там не было профессионала, чтобы организовать работу по ним методически грамотно [9, с. 284; 17, с. 354]. Документ 1936 года демонстрирует чрезвычайно затянувшуюся реализацию учебников для цыган, что мотивировалось якобы мизерной в них потребностью. Она оценивалась в 4 регионах (Западная и Московская обл., Сев. Кавказ и Белоруссия) в масштабе от 15 до 100 экземпляров в год [10, с. 3]. С другой стороны, были и места, где ромские дети понапрасну ожидали книг и учебников. Цыганка, скрывшаяся под псевдонимом Колхозарица, (Колхозница) писала, наивно изображая Москву как книжный рай, где магазины завалены ромскими книгами, а здесь, в ромском сельском совете, нет ни одной [7].

Максим Горький в своем выступлении на I съезде советских писателей акцентировал особо необходимость поддержки национальных литератур [4, с. 324]. В идеале просветители при всей ограниченности ресурсов стремились к тому, чтобы любое нацменьшинство стало целевой группой для запланированного культурного строительства. Но этническое разнообразие оказалось слабо изученным и неожиданно трудным для учета.

Государственная поддержка культуры национальных меньшинств была регулярной и четко прослеживалась в развитии их литератур [14]. Таким образом, каждое этническое меньшинство имело возможность (то есть право и шанс) найти место в этом грандиозном культурном проекте, включавшем родной язык и литературу. Этот аспект культурной работы имел особое название – языковое строительство («language building») [1, с. 222], точнее language construction. Цыган можно было бы оценить как *tabula rasa* и идеальный объект для небывалого социального эксперимента. Почти все они были неграмотными. Для цыган не существовало ни алфавита, ни формальной школьной традиции. Власти считали их кочевниками, хотя на самом деле картина, охватывающая всю шкалу этнических подгрупп ромов, была более сложной и полной контрастов. Такая простая схема, из которой исходили творцы «новых цыган», вряд ли соотносилась со структурой всего этноса, но активисты полагали, что все эти подгруппы рано или поздно оценят плюсы трудового образа жизни и выучат литературный язык, который позиционировался в качестве родного. Возможно, это было одним из факторов краха великолепного по замыслу и размаху проекта.

Какой же диалект был выбран за основу стандартного языка? Севернорусский цыганский, ранее в близкой версии описанный П.С. Паткановым-Истоминым в 1900 г. Формально его книга не пользовалась популярностью среди новых просветителей, она противоречила исходной идее полного отсутствия письменной традиции. Между тем Патканов жил в Ленинграде и активно работал с цыганскими хорами до своей смерти в 1930 году. Нет информации, связывались ли с ним московские активисты. Очень необычно, что этот литературный язык появился практически готовым. В 1927 году в Центриздате была напечатана одна страница (листочка на русском и ромском языках). Ее язык очень сырой, хотя некоторые специфические черты будущей версии советского ромского уже определенно видны. В ноябре 1927 г. в газете Центриздата была опубликована небольшая статья на ромском языке в переводе Н.А. Панкова, этот перевод

тоже выглядит как черновик. Со сложным риторически синтаксисом совладать до конца не удалось. Похоже, что голос этих изданий крепнет и становится уверенным только с приходом А. Германо.

Советские лингвисты, работавшие с ромами, стремились принять очень простую диалектную схему, включающую только две группы диалектов, северную и южную [5, с. 19, 161]. О двух путях переселения ромов, определивших два основных наречия в России, писал А.П. Баранников [2, с. 88]. Реальная картина диалектных разновидностей ромского языка была более сложной уже в СССР того времени.

Выбор основного диалекта можно рассматривать и как политическое решение. С 1927 г. началась публикация новой литературы на севернорусском диалекте ромского. Основой литературного языка считался только этот один диалект. В результате огромных усилий очень небольшой группы было опубликовано около 260 книг на очень однородном литературном языке в течение примерно десяти лет. Стратегия редактирования либо региональных материалов, отправленных в московские ромские журналы, либо оригинальных художественных текстов перед публикацией еще не исследовалась. Официально был провозглашен общий для всех языков СССР принцип, в соответствии с которым диалекты и единый печатный язык данной национальности не противопоставлялись. Предлагалось изжить неверные уклоны противопоставления этих частей одного и того же языка [3, с. 14]. Как раз далее неверные уклоны не описаны, так что приходится исходить из практики. Например, украинский и белорусский литературные языки были труднопонятны для многих школьников, живших вне «титовых» республик, но в соответствии с инструктивным письмом № 18 (от 30 декабря 1927 г.) украинское и белорусское население следует обучать на языках «своих» республик [3, с. 249-251]. Советская национальная политика обычно делала упор на конструирование этничности [11, с. 226]. Ромы в этом плане не были исключением. Очень показательны, что в опубликованных советских ромских текстах почти полностью игнорировались подлинные ромские эндонимы для обозначения внутренних подгрупп [13], актуальные и меняющиеся и поныне.

С одной стороны, можно было наблюдать систематические усилия по поддержке школы, с другой же стороны, как это ни грустно, на практике имело место фактическое проведение принципа демократического централизма в таком тактичном деле, как организация начального национального образования. В результате, конечно, носители бесчисленных диалектов оказывались перед проблемой изучения еще и официального, но чуждого диалекта своего национального языка. Это была довольно болезненная дилемма в ситуации ощутимого внутригруппового пуризма [12]. Однако овчинка за частую не стоила выделки, так как все более высокие уровни образования и, разумеется, профессиональное в первую очередь, были доступны исключительно на русском языке или на языках союзных республик.

Таким образом, попытка конструирования этничности в данном случае натолкнулась на внутреннюю раздробленность, что и привело в конечном счете в низкой востребованности создаваемой школы не вполне адекватно очерченной адресной группой.

Статья написана в рамках исследовательского проекта «RomaInterbellum. Roma Civic Emancipation between the Two World Wars» (Principal Investigator Elena Marushiakova), который получил финансирование от агентства European Research Council (ERC) в рамках программы Европейского союза по исследованиям и инновациям Horizon 2020 (грантовое соглашение № 694656). Данный текст отражает только точку зрения автора, и агентство не несет ответственности за любое использование информации, которая в нем содержится.

1. Алпатов, В.М. 150 языков и политика. 1917-2000. Социолингвистические проблемы СССР и постсоветского пространства. Москва: Крафт+, Институт востоковедения РАН, 2000. 224 с.

2. Баранников, А.П. *Цыганы СССР: Краткий историко-этнографический очерк*. Москва: Центриздат, 1931. 88 с.
3. Гасилов, Г.В. *Просвещение национальных меньшинств в РСФСР*. Москва: Центр. изд-во народов Союза С.С.Р., 1928. 264 с.
4. Горький, А.М. *Собрание сочинений: в 30 т. Т. 27*. Москва: ГИХЛ, 1953. 584 с.
5. Деметер, Н.Г., Черных, А.В. (отв. ред.). *Цыгане / Ин-т этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН*. Москва: Наука, 2018. 614 с.
6. *Диалог культур / М.С. Ерохина, Ю.В. Кушнерева, О.Ю. Стрелова и др.* Иркутск: ООО «Репроцентр Ф1», 2014. 328 с.
7. *Колхозарица. Романэ лылваря // Пало большевистско колхозо. 1934. Май 24. № [1]. 2 с.*
8. *Мозаика культур: учеб. пособ. по истории и обществознанию для ср. шк. / В. Шаповал, И. Уколова, О. Стрелова и др.* Москва: Локус Пресс, 2005. 317 с.
9. *Смирнова, Т.М. Дети страны Советов: От государственной политики к реалиям повседневной жизни. 1917-1940 гг. / Институт российской истории Российской академии наук. Москва; Санкт-Петербург: Институт российской истории РАН; Центр гуманитарных инициатив, 2015. 384 с.*
10. *Список цыганских учебников, вышедших в 1933-35 г. 1936. РГАЛИ, фонд 1810, опись 1, ед. хр. 514. 3 л.*
11. *Шадт, А.А. Этническая ссылка в Сибири как инструмент советской национальной политики (1940-1950-е гг.). // Урал и Сибирь в сталинской политике. Новосибирск: Сибирский хронограф, 2002. С. 224-248.*
12. *Шаповал, В.В. «Свое» и «чужое» с точки зрения носителя цыганского языка // Этническое и языковое самосознание: мат-лы конф. (Москва, 13-15 декабря 1995 г.). М., 1995. С. 164-165.*
13. *Шаповал, В.В. Внутренняя структура этноса в представлениях советских просветителей 1926-1938 гг.: цыгане-рома // Актуальные вопросы гуманитарных наук: Сб. науч. статей бакалавров, магистрантов и аспирантов. Вып. 3. Москва: Книгодел, 2020. С. 327-333.*
14. *Kozhanov, K.A., Makhotina, I.Yu. 2019. Romani Literature in Russia and the Soviet Union from the Nineteenth Century to the Present. Posted January 24, 2019. Accessed August 14, 2020. URL: <https://www.romarchive.eu/en/literature/literature-countries-and-regions/literature-russia-and-soviet-union/>.*
15. *O'Keeffe, Brigid. New Soviet Gypsies: Nationality, Performance, and Selfhood in the Early Soviet Union. Toronto; Buffalo; London: University of Toronto Press, 2013. 345 p.*
16. *Marushiakova, E., et al. Identity Formation among Minorities in the Balkans: The cases of Roms, Egyptians and Ashkali in Kosovo / Elena Marushiakova, Herbert Heuss, Ivan Bovev, Jan Rychlik, Nadege Ragaru, Rubin Zemon, Vesselin Popov, Victor Friedman. Sofia, 2001. 60 p. (Minority Studies Society Studii Romani).*
17. *Shapoval, V.V. 'The Books to the Illiterate?': Romani Publishing Activities in the Soviet Union, 1927-1938 // Social Inclusion 8(2). Vol 8. No 2 (2020): Gypsy Policy and Roma Activism: From the Interwar Period to Current Policies and Challenges. P. 346-358. URL: www.cogitatiopress.com/socialinclusion/article/view/2792*

УДК 37

Профориентация в педагогическом предуниверситетии как возможность избежать ошибки при выборе профессии

Якимов Игорь Анатольевич, директор Лицея МПГУ, к.п.н., член-корр. МАНПО, Почётный работник общего образования РФ, Лауреат конкурса «Учитель года», доц. кафедры русского языка и методики его преподавания в начальной школе имени М.Р. Львова Института детства МПГУ, эксперт Российской академии образования, director-lgt@mpgu.su

В статье на примере работы Лицея МПГУ рассматриваются вопросы профориентационной работы в предуниверсарии, как способа избегания ошибок при выборе профессии. Статья раскрывает систему профессионального ориентирования и профессиональной навигации как инновацию в области профессионального образования. Особое внимание в статье уделяется профессиональной ориентации будущего педагога.

Ключевые слова: проблемы профориентации педагога, профессиональное самоопределение подростка, профессиональная навигация, структура профилизации, проектная/исследовательская профориентационная работа.

В последнее время всё чаще задаю себе вопрос «как становятся студентами?» Речь не про процедуру ЕГЭ, не про экзамены в вузах, которые сейчас стали возобновляться, и даже не про репетиторов. Мой вопрос разделяет это «как» на две составляющие: выбор высшего образования как путь к профессии, и выбор направления этого образования, другими словами, поступая в высшее учебное заведение человек «прикрепляет» себя к профессии, которой ему суждено будет заниматься в жизни.

Оставим в стороне возможности последних лет по получению профессионального образования на уровне СПО. Это резко набирающая обороты тенденция и современна, и своевременна, и, надеюсь, эффективна для развития экономики России. Вернёмся к образованию высшему, а точнее к профессиональному самоопределению подростка – будущего студента. Еще точнее – к подростку, который склоняется при выборе дела своей жизни к педагогике.

В последнее время поступление в высшее учебное заведение и поступление в вуз на специальность, которая и нравится и предпочтительнее, не всегда одно и то же. Всем правит балл ЕГЭ, и, стремясь поступить на бюджет, абитуриенты жертвуют своим выбором в пользу специальностей (близких к искомой, или отдалённых), на которые они могут поступить по результатам государственной итоговой аттестации. Таковы временные реалии. Относительно ли всех специальностей подобная практика безопасна? Нет. И педагогические специальности в подобной ситуации в зоне сильного риска в силу их творческого (дистант нас в этом ещё раз убедил) характера.

Для подростка, чувствующего в себе педагогическое начало, для утверждения выбора профессии предстоит пройти путь принятия многих проблем, связанных с профессией педагога: низкий социальный престиж профессии, что значительно снижает привлекательность педагогических программ для лучших (а предположить, что учить других будут не лучшие, страшно) выпускников школ; отсутствие (развал) эффективной профориентационной работы педагогического направления, вследствие чего школа не определяет учащихся, мотивированных к педагогической деятельности; линейный маршрут подготовки будущего педагога, при котором момент определения профессии совпадает с моментом подачи заявления на педагогическую программу: у абитуриента зачастую отсутствует сформированная мотивация к педагогической деятельности и как следствие отсутствует осмысленный выбор педагогической профессии.

Поступив в педагогический институт/университет, студент столкнётся с проблемами, о которых пока не догадывается: с несовпадением компетенций выпускника педагогических программ с компетенциями Профстандарта педагога; с недостаточной практической подготовкой будущих педагогов с низкой значимостью исследовательской компоненты в программах педагогического образования. На выходе из вуза мы получаем низкий процент трудоустройства выпускников педагогических программ в сферу образования; отсутствие независимой проверки готовности выпускника к профессиональной деятельности. Придя работать в школу, он столкнётся с обратной стороной педагогической профессии, которая в последнее время становится причиной ухода молодых специалистов из школы.

Вернёмся к подростку – будущему абитуриенту, предполагающему посвятить свою трудовую деятельность педагогике. Какие возможности попробовать предстоящую творческую профессию у него есть, будучи школьником? Симпатия к предмету, симпатия

к конкретному учителю, династийный фактор (если в семье есть педагоги), наличие младших братьев-сестёр как объектов воспитания? Все это хорошо, но этого мало. Другим творческим профессиям повезло больше, там свои творческие способности можно проверить в театральной студии, в художественной самодеятельности, в музыкальной школе, в художественной студии или школе. Будущих спортсменов определяют в спортивных секциях, инженеров и информатиков – в секции робототехники, программирования, компьютерных кружках, лингвистов мотивируют в языковых кружках, филологов – в литературных. Будущим педагогам здесь явно не повезло. Странно, школа, где предположительно все педагоги работают по призванию, не умеет/хочет мотивировать/растить достойных преемников. Да, были, а сейчас возрождаются педагогические классы. Но как-то не верится, что в десятый-одиннадцатый педагогический класс по своей воле придут двадцать пять выпускников-девятиклассников из одной (хоть и большой) школы. Является ли их выбор свободным, или административно созданным? Вспомните класс, школу, где вы учились. Каков процент поступающих на педагогические специальности был среди выпускников? 1-2 человека на класс. Явно не хватает до 25.

На мой взгляд, выход здесь есть, и он в распределённых педагогических классах, куда поступят учиться ребята из разных школ, не покидая родной школы, классный коллектив и учителей, и где они будут встречаться со своей будущей профессией раз в неделю (отдалённо напоминает учебно-производственный комбинат времён СССР, где выпускники осваивали основы рабочих профессий).

Подобный класс может быть открыт педагогическим вузом в базовой школе или в своём предуниверсарии. Такой формат образовательной организации в учреждении высшего образования существует в Москве с 2013 года в рамках Пилотного проекта Правительства г. Москвы и Департамента образования и науки. Именно там должны готовить будущих студентов, которые не просто обладают большим набором знаний, изучают профильные предметы и убеждаются в правильности выбора и профессии, и уровня образования, через который её осваивать, но и учатся быть студентами. Школа подобного типа должна организовать деятельность учащегося так, чтобы он смог в дальнейшем соответствовать предъявляемым к нему требованиям при обучении в вузе.

Профильное обучение отличается от углубленного изучения предметов тем, что предполагает продвинутый уровень подготовки ограниченного числа школьников. В каждом профиле главное внимание уделяется группе профилирующих предметов, которым отводится большая часть общей учебной нагрузки.

Профориентация – главная задача для предуниверсария, который принимает детей с 8 класса. Предуниверсарии, принимающие 10-11-классников, скорее отбирают из числа всех школьников ребят, уже определившихся с направлением профессии, то есть уже мотивированных и с хорошей подготовкой. Есть предуниверсарии, ставящие своей задачей профориентацию в широком смысле слова. Лицей Московского Педагогического Государственного Университета относится к их числу.

Через единство организации и содержания, преемственность, взаимосвязь и взаимодействия между общим средним и высшим образованием можно преодолеть существующие проблемы профессиональном воспитании школьников. По сути, педагогический предуниверсарий становится звеном непрерывного педагогического образования, где всё работает на будущую преемственность образования личности и ориентировано на его будущую профессиональную деятельность. Однако путь этот не прост. По сути, формально сопрягаются формы организации образовательного процесса двух школ – средней и высшей, при котором возникают противоречия между методиками, формами, задачами, особенностями организации, финансирования и оплаты. От того, как профессионально, смело и со взглядом в будущее руководство вуза подойдёт к устранению этих противоречий, зависит эффективность этой поставленной государством задачи.

Лицей МПГУ реализует образовательные программы двух уровней образования: основного общего и среднего общего. В него школьники приходят учиться в 8-ой класс. Структура профилизации и профильного обучения в нём затрагивает всех участников выбора профессии и выглядит следующим образом (табл. 1)

Таблица 1 – Структура профилизации и профильного обучения в Лицее МПГУ

Ступень	Классы	Целевая аудитория и содержание работы			
		Ученики	Содержание	Родители	Содержание
1	8-ые	«Мир профессий МПГУ» (1 раз в месяц) Профильное ориентирование восьмиклассников	Ознакомительные занятия в лабораториях институтов и факультетов МПГУ	Родительский ПрофУниверситет «Профессии XXI века»	Просвещение и консультирование родителей по вопросам новых специальностей
	9-ые	и предпрофильная подготовка девятиклассников	Тематические занятия в лабораториях институтов и факультетов МПГУ		
2	10-ые	«Найди себя в профессии» (2 раза в месяц)	Профильные предметные курсы в университете (9-18 часов в год)	Родительский ПрофУниверситет «Профессии моего ребенка»	Просвещение и консультирование родителей при выборе их ребенком профессии-2030
	11-ые				

Самая сложная работа – профессиональное ориентирование в мире профессий восьмиклассников и их родителей. Этому в Лицее МПГУ посвящены две программы «Мир профессий МПГУ» и родительский университет «Профессии XXI века». С этой точки зрения педагогический ПрофУниверситет – идеальное место для профориентации: в отличие от узконаправленных учреждений высшего образования, в МПГУ есть разнообразие специальностей, вместе с педагогикой и методиками есть возможность знакомства и с основополагающими направлениями профессий: физикой, информатикой, химией, географией, биологией, лингвистикой, филологией, искусством и т.п.

Благодаря этой особенности вуза строится работа по профильному ориентированию восьмиклассников, когда в течение первого года обучения в Лицее, ребята «путешествуют» в мире профессий, посещая занятия и мероприятия в институтах и на факультетах МПГУ. Результаты занятий – повод для работы специалистов: психологов и учителей, преподавателей МПГУ. Наставники помогают детям осмыслить увиденное, проводят рефлексивные занятия, ведут профориентационные карты учеников, обсуждают выбор и его изменения с ведущими учителями. Родители «растут» одновременно с учениками в «Родительском ПрофУниверситете», где при помощи специалистов университета изучают, помогают детям в выборе профессии и соглашаются с ИХ выбором. В итоге в конце учебного года формируется обоснованная карта профессионального выбора, с помощью которой на встрече педагогов с учениками и родителями происходит определение образовательной профильной области на будущий учебный год (9 класс).

В 9 классе, уже определив свой образовательный профиль, лицеист продолжает профориентационную работу. По закону профильное образование в 9 классе организовано в формате предпрофильной подготовки, суть которой дать подростку возможность не на уровне первичного знакомства и предпочтений, а уже через профильное изучение

дисциплин понять степень их понимания и принятия. Это всё еще «проба пера», но проба в действии. Наряду с дополнительными уроками по профильным дисциплинам девятиклассники попадают в университетскую среду. Это еще одна составляющая профильного образования в предуниверсарии: на регулярной основе учащиеся посещают занятия, которые организуют для них преподаватели университета в своих институтах, на кафедрах и в лабораториях. Попав в стены университета в роли ученика, пообщавшись с преподавателями и студентами, лицеисты имеют редкую и эффективную возможность убедиться в своём выборе, или понять, что поиск профессии продолжается.

Формально окончательный выбор профиля обучения происходит при поступлении в десятый класс. Это связано, прежде всего, не так с определением профессии, как с необходимостью изучить (и сдать) профильные предметы на высоком уровне с тем, чтобы иметь возможность с высокими баллами ЕГЭ поступить в институт. На практике бывает, что дети меняют профиль обучения по собственному желанию, или под давлением родителей.

Десятиклассники продолжают посещать занятия в университете в рамках проекта «Университетская среда лицеиста», но уже в большем объёме, имеют возможность принимать участие в учебных и творческих мероприятиях, конкурсах, студенческих научных конференциях. Преподаватели институтов участвуют в мероприятиях в Лицее, становятся членами жюри лицейского конкурса «Научный дебют», ведущими гостиных (филологических, технологических, естественно-научных и т.п.), привлекая к их организации и проведению выпускников лицея – нынешних студентов МПГУ.

Отдельным направлением профориентационной и учебной работы является индивидуальный проект. Его реализация входит в учебный план и включает в себя ряд мероприятий в течение учебного периода: «Методология научного исследования» - учебный предмет для учеников 8-9 классов, изучая который лицеисты осваивают исследовательские и проектные компетенции; выполнение индивидуального учебного проекта в течение проектного года; защита проекта/исследования на научно-практической конференции/конкурсе «Научный дебют»; участие в городских, всероссийских, университетских конкурсах и конференциях проектов/исследований.

Проектная/исследовательская работа – практическая профориентационная деятельность, в ходе которой, а не на уроке и не через учебник, подросток примеряет на себя реалии будущей профессии, имеет возможность удовлетворить свой интерес к отдельным темам, изучить их более широко, применить в ходе исследования полученные знания. Это всё работает на мотивацию и является частью профессиональной навигации, когда ребёнок не только определяет вектор своих профессиональных интересов, но и способ получения образования в этой области.

У процедуры защиты работы на лицейском конкурсе «Научный дебют» есть свой профориентационный потенциал. Помимо общения с представительным, профессиональным жюри, состоящим из преподавателей вуза, которое не только делает общепринятые замечания, но и даёт грамотные советы по улучшению и продолжению работы, рекомендует к участию в других научных мероприятиях, сам момент признания уровня работы даёт ученику уверенность в своём выборе, или побуждает задуматься о его правильности.

У проектной/исследовательской работы в лицее есть еще одна сторона – ребята готовы к подобной работе в институте, не нуждаются в чрезмерной опеке преподавателя – научного руководителя, не тратят время на изучение азов проектной/исследовательской деятельности, вследствие чего имеют больше времени на само исследование/проект. Поскольку в основном лицеисты поступают в высшие учебные заведения по профилю, который они определили ещё в Лицее, то многие проекты/исследования, выполненные ими в 10-11 классах, становятся основой для их курсовых работ на 1-2 курсе.

Особое внимание в профориентационной работе в Лицее МПГУ уделяется педагогическому профилю. Задача педагогического предуниверсария создать для его

учеников возможности для профессионального самоопределения в этой области. В качестве профильных предметов в учебный план включены «История педагогики» и «Основы психологии» - профессиональные предметы, позволяющие познакомиться с основами профессии, деятельностью великих педагогов, педагогических школ и тенденций. Но педагогика без практики не существует. У подростка должна быть возможность в деле проверить свою совместимость с профессией, психологическую готовность к ней. Последнее очень важно, ведь профессия учителя предполагает публичность, а социальные тенденции последнего времени, аватарки и ники, безликие аккаунты побуждают к пассивному общению. Активность в каком-то деле может ударить по организатору, и трудно предположить, как в хорошем начинании можно будет увидеть плохое. (вспоминаю, в связи с этим своё детство и удивляюсь: как запросто мы, ученики начальной школы (!), приходили в гости в детский сад, чтобы показать малышам сказку «Красная шапочка», которую сами (без помощи взрослых, у себя дома) поставили. Никакой классный руководитель, тем более директор школы ни писал, ни звонил, ни договаривался. Просто приходили и показывали. Не верится? И мне уже тоже).

Где может проявляться педагогическая активность подростка? Самое простое (и как всегда хорошо забытое) – вожатство старшеклассников (10-11 класс) над учениками 8-9- классов. Вожатство, наставничество не ставит главной целью контроль, а скорее служит возможности передачи традиций, организации творческих дел, помощи в адаптации школьника в новом коллективе. В силу того, что ученикам Лицея еще нет 18 лет, то речь идёт о вожатстве и наставничестве внутри лицейского сообщества под кураторством педагога-психолога. Возникающая в результате этого вертикальная дружба младших со старшими на основе общего (заметьте, уже профессионального) интереса – самое ценное.

Вместе с этим есть вариант наставничества не только для педагогического направления, эффективным оказалось учебное наставничество, когда старшеклассники помогают младшим в овладении науками. Особенность этой формы в том, то здесь не работает вариант «дай списать», так как дети из разных параллелей, тут получается формат объяснения. А если учесть, что подобная педагогическая предметная деятельность ещё и оценивается учителями, то налицо и заинтересованность самих старшеклассников.

Также для старшеклассников педагогического профиля существует практика подготовки предметных мероприятий: конкурсов, предметных недель, гостиных, клубов. Иногда педагогическая активность иницируется учителем в масштабе одного класса, когда подготовленные на профильном занятии ученики занимают место учителя у доски. Не секрет, когда вы хотите научить чему-то другого, то ваша активность и ответственность возрастает в разы. В планах Лицея МПГУ развитие проекта «Распределённый педагогический класс», для занятий в котором будут привлекаться интересующиеся педагогикой дети из других школ. Надеемся, что это дело недалёкого будущего.

Описанное выше позволяет сказать о созданной и действующей системе профориентационной работы в Лицее, способствующей профориентационному самоопределению подростка, и помогающей в его профессиональной навигации, определении целей и способов получения знаний, необходимых для будущей профессии, посредством профессиональных образовательных программ.

В настоящий момент профессиональное образование – инновационная область. Стремительно изменяется рынок труда и как следствие уходят в прошлое и появляются новые профессии со своей спецификой и особенностями, новым уровнем и содержанием компетенций, особенностями психологической и личностной готовности к ним. Все это требует и особого внимания и инновационных подходов к профориентации подростков, модификации существующих проёмов и систем для эффективной помощи в выборе профессии выпускниками школ и их родителями.

1. Дискуссионный клуб: Выбор профессии и личностно-профессиональное самоопределение молодежи: Опыт и проблемы // Инновационное развитие профессионального образования. – 2016. – № 2 (10). – С. 103-118.

2. Дубровина, И.В. Психологические аспекты проблемы профессиональной ориентации школьников // Проблемы и перспективы развития отечественной профессиональной ориентации учащейся молодежи на современном этапе. – М.-Курск, 2010. – С. 100-103.

3. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия, 2004. – 304 с.

4. Пряжников, Н. С. Профессиональное самоопределение: Теория и практика. – М.: Академия, 2007. – 501 с.

5. Сичинский, Е.П. Профессиональное самоопределение молодежи: Ценностно-ориентационный контекст // Инновационное развитие профессионального образования. – 2016. – № 2 (10). – С. 9-12.

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

РАЗДЕЛ 14. ИННОВАЦИИ И ВЫЗОВЫ В ОБРАЗОВАНИИ СЕГОДНЯ (Республика Беларусь)

УДК 373.5

Организация оптимальной информационно-образовательной среды на уроках немецкого языка

Ареховская Наталья Алексеевна, учитель немецкого языка учреждения образования «Мозырский государственный областной лицей», Республика Беларусь, г. Мозырь, arxnatali@gmail.com

В статье раскрывается применение медиа-средств в образовательном процессе, способствует практической реализации личностно-ориентированной модели обучения ввиду того, что создает условия для большей, чем при традиционном подходе, индивидуализации и дифференциации деятельности, предполагает личностную активность, открывает простор для самореализации, самосовершенствования, самообучения, самообразования, развития творческого мышления. Таким образом, медиа (средства массовой коммуникации) с каждым годом играют все большую роль в жизни людей вообще, и в образовательном процессе в частности.

Ключевые слова: медиа, медиа-технологии, подкаст, учебный процесс, коммуникация, онлайн-упражнения.

В современном обществе все более возрастает роль иностранных языков. Знание иностранного языка дает молодежи возможность приобщиться к мировой культуре, использовать в своей деятельности потенциал обширных ресурсов глобальной сети Интернет, а также работать с информационными и коммуникационными технологиями и мультимедийными средствами обучения.

Цель обучения иностранному языку – это коммуникативная деятельность учащихся, то есть практическое владение иностранным языком. Задачи учителя – активизировать деятельность каждого учащегося в процессе обучения, создать ситуации для их творческой активности. Участие в разнообразных международных программах, проектах предполагает не только высокий уровень владения иностранным языком, но и развитие определенных особенностей личности: коммуникабельности, отсутствия языкового барьера, знания норм международного этикета, широкого кругозора, умения “подать” себя. Для достижения всех перечисленных целей, безусловно, эффективную помощь учителю оказывает использование компьютерных технологий и ресурсов Интернет в обучении немецкому языку.

Компьютер в наше время – очень важная и незаменимая вещь. Он может помочь в изучении иностранного языка. Поэтому целью своей работы я определила следующую: раскрыть роль компьютера и программного обеспечения в успешном овладении немецким языком. Для реализации этой цели необходимо решить следующие задачи: показать роль компьютера в современной коммуникативной технологии преподавания иностранных языков, раскрыть многообразие форм применения компьютера и программного обеспечения в успешном овладении немецким языком, использования информационных ресурсов Интернета.

Задав себе вопрос, как сделать урок интересным, эмоциональным и в то же время максимально эффективным, я поняла, что успех не только зависит от знания учителем предмета, от общей эрудиции педагога и даже от человеческого обаяния, но и в большей степени от способности преподавания на современном уровне. Необходимо мыслить по-новому, внедрять новые информационные технологии, мультимедийные проекты, Интернет, медиа ресурсы, обеспечивающие высокое качество подачи и контроля учебного материала. Визуализация учебного материала – создание обучающей среды с наглядным представлением информации, с использованием цвета и звука, воздействуя на эмоциональные и понятийные сферы, способствует более глубокому усвоению языкового материала. Мультимедийные программы одновременно стимулируют у обучаемого сразу несколько каналов восприятия, лучше поддерживают его внимание, способствуют снижению утомляемости. Привлечение информационно-коммуникативных технологий в практику обучения немецкому языку является не только средством поддержания мотивации, но и помогает в решении дидактических задач: развитие коммуникативной культуры учащихся, усвоение ими устной и письменной речи; развитие ценностных ориентаций учащихся, потребностей лучше и точнее понимать окружающий мир и быть понятым им; осознание важности владения иностранным языком для социализации в современном мире; развитие мотивации к изучению иностранного языка через формирование потребностей лучше и точнее понимать окружающий мир и быть понятым им; осознание важности владения иностранным языком для социализации в современном мире; развитие самообразовательного потенциала учащихся.

Использование компьютера на уроке требует от преподавателя определенной квалификации в применении данных ресурсов, это также требует времени на подготовку к уроку, чтобы провести его на высоком методическом уровне. Однако сегодня мне хотелось бы поделиться своим опытом использования компьютерных технологий на уроках иностранного языка, которые мною успешно апробированы, которые заслуживают внимания учителей иностранного языка и которые еще недостаточно используются на практике.

Интересным и полезным мне представляется использование **подкастов**. Для начала необходимо пояснить, что такое подкаст и подкастинг. **Подка́стинг** – это процесс создания и распространения звуковых или видео-передач (то есть подкастов) во Всемирной сети.

«Немецкая волна» была первой общественно-правовой медиа-компанией, начавшей предлагать передачи как подкасты еще в 2004 году – первые подкасты были посвящены президентским выборам в США. В то время этот вид сервиса распространялся только на аудиофайлы, а сегодня все большую популярность приобретает видео-подкастинг.

Используя ряд подкастов «Немецкой волны», <https://slowgerman.com/>, <https://www.prosieben.de/tv/galileo> и других образовательных ресурсов на уроках иностранного языка, я пришла к выводу, что это не только очень удобно, так как запись можно прослушивать несколько раз во время занятия, но и очень интересно для обучающихся, так как аудиофайлы имеют очень хорошее качество, различны по степени сложности подачи аудиоматериала, имеют различную степень длительности звучания. Учитель в своей работе, исходя из поставленной им задачи на уроке, может варьировать

применение данных подкастов. Мультимедийные курсы, состоящие из аудио- и видеофайлов и текстов, тренируют понимание на слух, разговорную речь и произношение.

С этой целью я стала абонентом этих подкастингов и могу в любое удобное время самостоятельно выбирать для прослушивания или просмотра аудио- и видеофайлы передач, на которые подписалась. Достоинства подкастинга очевидны: он позволяет мне самостоятельно выбирать интересующие материалы. Сегодня, когда к развитию навыков восприятия речи на слух существенно повышаются требования, использование подкастов является неотъемлемой частью урока иностранного языка.

Одним из моих приоритетов являются интерактивные онлайн-упражнения на странице учебного издательства Klett. На сайте издательства вы можете пройти тест на определение уровня владения немецким языком от A1 до C1, познакомиться со множеством самых востребованных и актуальных учебников по немецкому языку как иностранному, а также скачать бесплатные постеры и рабочие листы для подготовки к уроку и для индивидуального обучения. Параллельно к этому издательство Klett разработало уникальный сайт в поддержку изучающих немецкий язык, где большинство самых востребованных материалов можно скачать совершенно бесплатно. Этот уникальный портал называется www.derdiedaf.com. Также Klett предлагает ряд дигитальных, а главное бесплатных, приложений по изучению немецкого языка на сайте klett-sprachen.de, что гарантирует формирование еще большей мотивации и целенаправленного обучения.

С помощью огромного количества Интернет-ресурсов можно не только пользоваться готовыми онлайн-упражнениями, но и создать целую коллекцию интерактивных заданий самим. Это могут быть задания следующего характера: соотнесение понятий и определений; вставка пропущенной буквы или слова; кроссворды, пазлы, ребусы, шарады, головоломки; поиск слова; викторины с одним и множеством правильных ответов; интерактивные игры; построение ленты времени и др.

Существует множество конструкторов для создания интерактивных упражнений. В рамках дистанционного всеобуча мы рассмотрим подробно некоторые из них и в целом познакомим с сайтами, позволяющими создавать интерактивные упражнения. Данные конструкторы, как правило, являются сервисами Web 2.0, их функциональные возможности и интерфейсные решения периодически модернизируются и могут приобретать новый облик. Они предназначены для создания интерактивных заданий и представляют собой сервисы для создания флеш-карт с возможностью вставки текста, формул, картинок и видеороликов на рабочую карточку; сервисы для создания и генерации кроссвордов, ребусов и пазлов; сервисы для создания дидактической игры по готовым шаблонам.

Интернет создает уникальную возможность для изучающих иностранный язык, пользоваться аутентичными текстами, слушать и общаться с носителями языка. Сейчас уже все понимают, что Интернет обладает колоссальными информационными возможностями и не менее впечатляющими услугами. Например, при прохождении темы «Квартира» ученики получают задание «сходить» в бюро по продаже недвижимости и «купить» или «снять» квартиру или дом. На адреса агентств можно выйти через сайт "Netzspiegel". Можно использовать и непосредственно адреса агентств: www.immobilienangebote.de. Выбирая дом или квартиру, учащиеся должны обосновать свой выбор, ответив на вопросы: где находится дом или квартира, сколько там комнат, сколько этажей, есть ли подвал, гараж, балкон, терраса, сколько стоит дом или квартира.

Учащимся, хорошо владеющим немецким языком, можно дать дополнительно более сложное задание: определить, отличается ли жильё в Германии и в Беларуси, и если отличается, то чем? На втором этапе работы учащимся необходимо «купить» мебель для одной из комнат, «потратив» определенную сумму, например, 5 000 евро. «Покупки» делаются в виртуальных магазинах. Презентация результатов происходит в устной форме.

Каждая группа рассказывает о выбранной квартире или доме, о купленной мебели, мотивируя свой выбор и давая отчет о «расходах». На указанных сайтах имеются, как правило, фотографии домов, квартир, мебели. Эти фотографии используются в качестве иллюстраций. В процессе работы, учащиеся получают актуальную страноведческую информацию: как живут немцы, какие требования они предъявляют к жилищным условиям. Обучающиеся знакомятся с большим количеством аутентичных текстов, при этом у них возникают положительные эмоции оттого, что они понимают тексты на иностранном языке, значит, они не зря занимаются его изучением. Этот факт становится мощным стимулом для дальнейшего изучения немецкого языка.

Информационные технологии обогащают процесс обучения, вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонентов обучаемого. Применение информационных технологий на уроках, в частности, интерактивных онлайн-упражнений позволяет: индивидуализировать учебный процесс, приспособить его к личностным особенностям и потребностям учащихся; организовать учебный материал с учетом различных способов учебной деятельности; компактно представить большой объем учебной информации, четко структурированной и последовательно организованной; усилить визуальное восприятие и облегчить усвоение учебного материала; активизировать познавательную деятельность учащихся (использование элементов анимации, компьютерного конструирования позволяет школьникам получить не только знания, но и первоначальные учебные навыки при изучении конкретного предмета).

Таким образом, внедрение информационных технологий создает предпосылки для интенсификации образовательного процесса. Они позволяют на практике обеспечить переход от механического усвоения знаний к овладению умением самостоятельно приобретать новые знания. Компьютерные технологии способствуют раскрытию, сохранению и развитию личностных качеств учащихся. И все же, как бы ни было заманчиво постоянно применять компьютер и мультимедийные технологии на уроках, ничто не может заменить самого учителя. Ведь только разумное комплексное сочетание всех имеющихся в его распоряжении методических приемов и технических средств может дать желаемый результат.

1. *Владимирова Л.П. Интернет на уроках иностранного языка. ИЯШ, №3, 2002. с 33-41.*

2. *Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. (в вопросах и ответах). СПб., 2001.*

3. *Карпов А.С. Интернет в подготовке будущих учителей иностранного языка. ИЯШ, №4, 2002. с. 73-78.*

4. *Нелунова Е.Д. Информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранному языку в школе. Якутск, 2006.*

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

УДК 371.4

Музей дополненной реальности «Белорусская хатка»

Афанасьева Ольга Владимировна, учитель информатики ГУО «Средняя школа №7 г.Калинковичи», Гомельская область, Республика Беларусь, prozakolga@mail.ru

Кирпиченко Ольга Михайловна, заместитель директора по учебной работе ГУО «Средняя школа №7 г.Калинковичи», Республика Беларусь, soch7@mail.gomel.by

В данной статье рассмотрены вопросы расширения цифрового образовательного пространства учреждения образования. Проанализированы пути эффективной организации воспитательного процесса через использование информационных технологий в работе школьного музея.

Ключевые слова: цифровое образовательное пространство; сайт учреждения образования; интерактивное образование.

Мы живём в непростое время. Всё труднее учить добру и милосердию, находить образец для подражания, проводить трогающие душу встречи, мероприятия. Такие понятия, как память о прошлом, желание и стремление к преобразованию, т. е. формирование активной жизненной позиции и высокой нравственности – должны жить, передаваясь из поколения к поколению. В современных условиях воспитать у школьников любовь к Родине, патриотизм, уважение и интерес к истории родного края возможно посредством изучения национальных традиций и культуры белорусского народа. С этой целью в 1991 году в средней школе №7 г.Калинковичи в 1991 году была создана этнографическая экспозиция в кабинете белорусского языка и литературы – небольшой уголок крестьянской избы.

Экспозиция рассказывает о белорусском доме начала XX века, быте белорусов, особенностях ведения хозяйства, представляет предметы различных ремесел. Здесь что ни экспонат, то история. Печь в данной экспозиции по праву занимает центральное место. Рядом стоят горшки, ухваты. На лавке примостились утюги и маслобойка. Окна украшают расшитые вышивкой занавески. Нашлось место и традиционной белорусской одежде, вытканной из грубого домотканого полотна. Гончарные изделия, самодельная посуда, полотенца, самотканые покрывала и многое другое дают представление о том, как жили, работали наши прабабушки и прадеды. Однако, современные ученики, которые испытывают привязанность к мобильным устройствам и постоянно находятся онлайн, не слишком проявляют заинтересованность к реальной экспозиции. Их жизнь – это происходящее на экране. Но если с помощью телефона или планшета и Интернета мы можем работать, общаться с близкими и друзьями, обмениваться информацией, смотреть фильмы, то почему, к примеру, не посетить и музей виртуально? И в этом поможет дополненная реальность.

Так возникла идея создания виртуального музея, связанного с реальной экспозицией, расположенной в кабинете. Дополненная реальность не заменяет традиционный музей, а расширяет его возможности, делает его более насыщенным, интересным современным подросткам. Кроме того, элементы дополненной реальности позволяют разнообразить ознакомление с экспозицией, нагляднее представляют изучаемые предметы. Учащиеся получают больше информации в ненавязчивой форме, чувствуют себя исследователями, открывающими в экспонатах тайны.

Виртуальный музей «Белорусская хатка» создан в 2019 году и размещается на школьном сайте. Посетить его можно перейдя по ссылке: <http://www.soch-7.by/xatka/>. На данном этапе виртуальный музей состоит из 8 разделов: «Прылады». «Адзенне». «Інтэр’ер». «Ручнікі». «Міфічныя істоты». «Стравы». «Посуд». «Спампаваць QR-код». Данные разделы насчитывают в своем составе более пятидесяти экспонатов с авторскими фотографиями и иллюстрациями, а так же около 40 интерактивных заданий по материалам экспозиции.

Авторские фотографии гончарных изделий, самодельной посуды, маслобойки, дежи, хлебной лопаты, прялки, размещенные в экспозиции «Прылады», дают представление о том, как жили и работали наши прадеды. Белорусская народная одежда, которая относится к наиболее ярким элементам материальной культуры белорусов, представлена отдельной экспозицией «Адзенне». Экспозиция «Інтэр’ер» расскажет, какое место в системе интерьера занимала печь, в какой последовательности и порядке располагались в белорусском доме вещи домашнего обихода, подсобный инвентарь.

По отличительному, своеобразному образцу на рушнике можно не только узнать свою Родину, но и познать ее, заглянуть в историю родного края. В зависимости от назначения и функций ручки имеют разные названия. И это далеко не все тайны, которые раскрывает экспозиция «Ручнікі». Авторские рисунки ученицы 9 «А» класса Малащенко Алёны, размещенные в экспозиции «Міфічныя істоты», расскажут о том, как выглядел домовик, почему огневик сбрасывал еду в огонь и многое другое. Кулинарные традиции белорусов – это простота народных рецептов и изысканность блюд для

аристократов, разнообразное использование местных продуктов и необычные способы приготовления, о чем и рассказывается в разделе «Стравы». Раздел «Посуд» знакомит нас с необычными для современного подростка предметами быта, предназначенными для готовки, подачи, употребления и хранения пищи. В каждом разделе виртуального музея «Белорусская хатка» имеются интерактивные задания с игровыми элементами. Кроссворды, пазлы, головоломки вовлекают в мир, которому посвящена экспозиция. Кроме того, они помогают поддерживать интерес к традициям и жизни наших предков, способствуют закреплению материала, изученного в процессе экскурсии.

Каждый раздел виртуального музея связан с реальной этнографической экспозицией посредством QR-кодов, которые размещаются на соответствующих экспонатах музея.

Таблица 1 – Набор QR-кодов для музея

Главная страница музея



ПРЫЛАДЫ



АДЗЕННЕ



ІНТЭР'ЕР



ПОСУД



В разделе «Спампаваць QR-код» любой желающий имеет возможность загрузить разработанный набор QR-кодов на свой компьютер, распечатать и разместить данные коды в своей этнографической экспозиции или музее, таким образом, дополнив

существующую реальность виртуальной информацией. Понятно, что гордостью музея в первую очередь является его экспонаты: вещи и предметы, которые вчера лежали в сених, сарае, на чердаке бабушкиного дома или в сундуке. Каждая вещь, которая бережно хранится в экспозиции, имеет свою интересную судьбу, отличительный характер. Но при осмотре виртуальной экспозиции у учащихся возникает желание внимательно рассмотреть каждый экспонат, обязательно подержать его в руках, прослушать интересный рассказ о жизни предков, таким образом, возникает интерес и к посещению реальной экспозиции.

Материалы виртуального музея можно использовать во внеклассной работе, на уроках белорусского языка и литературы, истории, связанных с обычаями, обрядами белорусов, для работы объединений по интересам.

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

2. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 372.857

Электронный учебный модуль «Электронная тетрадь по биологии»

Афанасьева Ольга Владимировна, учитель информатики ГУО «Средняя школа №7 г.Калинковичи», Гомельская область, Республика Беларусь, prozakolga@mail.ru

Шведовская Татьяна Михайловна, учитель биологии ГУО «Средняя школа №7 г.Калинковичи», Республика Беларусь, soch7@mail.gomel.by

В данной статье рассмотрены вопросы расширения цифрового образовательного пространства учреждения образования. Проанализированы пути повышения качества знаний по предмету биология средствами информационных технологий.

Ключевые слова: модуль; электронная тетрадь; биология.

Содержание учебного предмета «Биология» позволяет ребёнку в содружестве с учителем познавать мир живой природы, себя, закономерности развития органического мира, устанавливать внешние и внутренние связи между объектами окружающего мира.

Учащихся привлекает интересный иллюстративный материал, поэтому синтез различных приемов визуализации и современных компьютерных технологий способствует активизации учебной деятельности на уроках. Электронное учебное пособие позволит учащимся систематизировать знания, и, в конечном итоге, повысить качество знаний по предмету.

Цель работы: создание электронного учебного модуля, обеспечивающего оптимизацию образовательного процесса по биологии в 7 классе. Задачи работы: структурировать учебный материал биологии 7 класса; разработать и систематизировать комплекс интерактивных заданий, направленных на формирование предметных компетенций; создать условия для развития интереса к предмету биология.

Электронный адрес проекта: <http://www.bioclub.by> Электронный учебный модуль «Электронная тетрадь по биологии» включает в себя материал курса биологии 7 класса. Электронная тетрадь состоит из десяти глав, которые разделены на 47 уроков. Каждый урок представлен пятью рубриками: карта знаний; интерактивные задания; вопрос в объективе фотоаппарата; биология+; итоговый тест. В рубрике «Карта знаний» представлен краткий и структурированный обзор материала урока. Эта рубрика поможет учащимся актуализировать ранее полученные знания и проверить готовность к применению биологических понятий на практике. Вторая рубрика «Интерактивные задания» содержит упражнения для отработки знаний по теме урока, которые содействуют развитию познавательного интереса, повышают мотивацию к учению, развивают творческие способности учащихся. Интерактивность обеспечивает резкое расширение возможностей самостоятельной учебной деятельности за счет использования активных форм обучения. Рубрика «Вопрос в объективе фотоаппарата» включает в себя проблемный вопрос по теме урока, сопровождающийся авторскими фотоматериалами. Учащимся необходимо высказать собственное суждение, выдвинуть гипотезу. В

электронной тетради по биологии имеется рубрика «Биология+», которая содержит интегрированные задачи разных типов и уровней сложности. Применение принципа межпредметной интеграции позволяет продемонстрировать учащимся взаимосвязь биологии с физикой, математикой и географией. В рубрике «Итоговый тест» даны ключевые вопросы и задания, которые можно использовать при проверке усвоенного материала. Данная рубрика позволит наладить автоматизированный самоконтроль учащихся, а по результатам тестирования учителю провести коррекцию знаний.

Материал электронной тетради снабжен авторскими рисунками, фотографиями и схемами, которые дадут учащимся возможность соотносить изучаемый теоретический материал с конкретными объектами или явлениями природы. Принцип связи обучения с жизнью показывает практическую роль биологических знаний в жизни человека. Благодаря этому, учащиеся осознают целостность и полезность биологического образования.

Основным достоинством электронной тетради по биологии является создание яркой интерактивной среды обучения на учебном занятии с неограниченными потенциальными возможностями, оказывающимися в распоряжении и педагога, и учащегося.

Представляемый электронный ресурс можно использовать при дистанционном обучении. Преимущество онлайн-формата состоит в использовании электронной тетради в урочное и во внеурочное время, для закрепления полученных на уроке знаний, самоподготовки по теме, подготовки к предметным олимпиадам и конкурсам.

1. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

3. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

УДК 372.881.111.1

Обучение восприятию и пониманию иноязычной речи на слух на основе заданий коммуникативно-ориентированного характера

Ашарчук Ирина Владимировна, учитель английского языка высшей категории ГУО «Гимназия № 36 г. Гомеля имени И. Мележа», Республика Беларусь, irina.asharchuk@tut.by

Статья посвящена вопросам коммуникативно-ориентированного обучения иностранному языку. Автор предлагает систему работы при обучении восприятию и пониманию иноязычной речи на слух с использованием коммуникативно-ориентированных заданий.

Ключевые слова: восприятие и понимание, иноязычная речь, аудирование, коммуникативно-ориентированный, аутентичный, речевые умения.

Подумайте на мгновение о том, сколько разных людей и источников информации мы слушаем в среднем в обычный день нашей жизни. Скольких из них мы слушаем сознательно и активно, когда требуется какая-то мысль, чтобы расшифровать или сохранить сообщение? Большая часть того, что мы слушаем, носит полусознательный характер. Нам на самом деле не нужно думать о том, что мы слушаем, поскольку мы принимаем участие в повседневных ситуациях, таких как встречи с друзьями, разговоры с продавцами, коллегами и т.д. Возникает вопрос: почему мы просим учащихся так тщательно обдумывать детали прослушиваемых записей, которые мы проигрываем в классе?

Большинство заданий для прослушивания сосредоточено на понимании, распознавании фактической информации, полученной от говорящего или говорящих. Однако это не может полностью подготовить учащихся к спонтанному прослушиванию различных средств массовой информации или к активному участию во взаимодействии на английском языке. В этом случае необходимо выйти за рамки фактов и цифр и предлагать

учащимся более контекстные вопросы об обстановке, эмоциях говорящих и причинах, по которым они говорят определённые вещи. Вопрос «*Что мужчина сказал женщине в конце разговора?*» требует от учащихся гораздо более поверхностной обработки полученной информации нежели вопрос «*Почему женщина была удивлена в конце разговора?*» Вопросы, основанные на контексте, могут вовлечь учащихся в более глубокий уровень смысла и взаимодействия, чем простое понимание.

В настоящее время от учителя требуется открытость к коммуникативному уроку и готовность к проведению урока-общения [1, с. 4]. В связи с этим актуальным является использование коммуникативно ориентированных заданий на всех этапах обучения иностранному языку. Восприятие и понимание иноязычной речи на слух (аудирование) включает в себя гораздо больше, чем просто понимание используемой лексики и выражений. Учащиеся также должны понимать акцент говорящего, смысл его высказывания и намерение. Таким образом, целью обучения аудированию должно быть не просто слушать и понимать услышанное или увиденное, а соответствующим образом реагировать и уметь взаимодействовать с другими на предмет услышанного или увиденного.

Одной из важнейших задач при обучении восприятию и пониманию иноязычной речи на слух является обучение учащихся восприятию иноязычной речи в условиях, приближенных к реальным. Огромную роль в создании таких условий играют аутентичные материалы. Обучение естественному, современному английскому языку возможно лишь при условии использования материалов, которые взяты из жизни носителей языка. В этом случае учащиеся знакомятся с особенностями культуры, менталитета, с принятыми и используемыми речевыми нормами стран изучаемого языка.

Умения говорения и аудирования находятся в тесной взаимосвязи. Чтобы добиться их равномерного развития, необходима специально разработанная система заданий.

Работа с материалом для аудирования на уроке состоит из четырёх этапов. Первый этап – предтекстовый – включает в себя механизмы восприятия иноязычной речи на слух. Второй этап – текстовый – направлен на формирование способности воспринимать и понимать иноязычную речь определенной степени сложности. Третий этап – послетекстовый – предполагает овладение аудированием как составляющей устного речевого общения и требует от учащихся осмысленного участия в устном иноязычном общении. Четвёртый этап – творческий – содействует развитию творческих способностей учащихся. На данных этапах работы с аудированием могут быть использованы различные коммуникативно ориентированные задания.

Подготовительный этап направлен на снятие сложностей первичного прослушивания текста аудирования, постановку проблемного вопроса, предвосхищение тематики и содержания. Главная функция данного этапа – введение учащихся в атмосферу иноязычного общения. На данном этапе создаётся основа для возникновения атмосферы общения, которая является ведущей чертой урока иностранного языка [3, с. 69].

На этом этапе предлагаю учащимся следующие задания: *просмотрите начало видео фрагмента и предположите о чём видеофрагмент; прослушайте начало разговора, предположите, о чём разговор; прочитайте заглавие и предположите, о чём текст аудирования; посмотрите на картинки, предположите, о чём будет текст аудирования; используйте ключевые слова, предложенные учителем из текста аудирования, чтобы составить возможный сценарий содержания текста аудирования и другие.*

Чтобы сделать этап предварительного прослушивания более интересным, предлагаю учащимся просмотреть видео в беззвучном режиме и высказать свои предположения по теме и содержанию видео фрагмента. Следующий этап – прослушивание. Перед прослушиванием, если необходимо, выписываю слова, вызывающие фонетические и лексические трудности. На этапе непосредственной работы с материалом аудирования учащиеся создают высказывания на уровне суждения, выделяя основную мысль и функциональную направленность текста [3, с. 435]. Перед

прослушиванием учащимся предлагаются следующие задания: *просмотрите видео фрагмент и определите, какие решения принимают говорящие во время разговора; как они высказывают своё мнение; какие аргументы приводят для того, чтобы переубедить собеседника; прослушайте диалог и скажите, какова цель говорящего, что хочет сообщить говорящий. Подтвердите свои слова, опираясь на текст аудирования; прослушайте текст аудирования и скажите, что советует говорящий. Подтвердите свой ответ содержанием текста аудирования; прослушайте текст аудирования и скажите, согласны ли вы с мнением говорящего; убедителен ли был говорящий, высказывая своё мнение и другие.*

Послетекстовый этап – этап обсуждения. Учащиеся создают высказывания в отрыве от текста и переносят речевую ситуацию на свой жизненный опыт. Предлагаются задания, стимулирующие выражать оценку, отношение к проблеме, предполагающие высказывания-рассуждения: *опишите картинки (слайды), иллюстрирующие содержание прослушанного текста; выразите свое мнение по различным поводам, связанным с текстом аудирования; опишите главных действующих героев и другие.* На этом этапе также предлагаю учащимся следующие вопросы для обсуждения: *Что понравилось или не понравилось в видео? Почему? Как бы вы себя вели в данной ситуации? Что вас удивило? Почему?* и т.д.

Продуктивный этап – один из наиболее важных этапов. Он необходим как для развития речевых навыков учащихся, так и их творческих способностей. На данном этапе предлагаю учащимся следующие речевые ситуации: *составьте диалог по аналогии прослушанного диалога; составьте диалог по теме текста аудирования; придумайте продолжение текста/диалога и другие.*

Более мотивированным и гибким учащимся можно предложить задание подготовить подобное видео или презентацию со своим видением проблемы. Задания послетекстового и продуктивного этапов направлены на интеграцию материала аудирования в реальную и персонализированную практику, чтобы сохранить аутентичное использование языка, заставить учащихся почувствовать, что всё, что они изучают, они превращают в реальный жизненный опыт с точки зрения использования изучаемого языка. Степень сложности заданий каждого этапа зависит от степени подготовленности класса, а также от содержания текста аудирования. Используемые этапы работы с аудированием способствуют развитию речевых умений учащихся, так как служат хорошей основой для создания новых речевых ситуаций. Систематическое применение коммуникативно-ориентированных заданий в процессе обучения восприятию и пониманию иноязычной речи на слух способствует максимальному приближению процесса обучения иностранному языку к живой иноязычной действительности, что является необходимым условием для развития поликультурной личности учащегося в условиях коммуникативно-ориентированного обучения иностранному языку [2, с. 3].

Следует отметить, что использование заданий коммуникативно-ориентированного характера при обучении восприятию и пониманию иноязычной речи на слух способствует созданию ситуации подлинной коммуникации. Учащиеся переживают речевые ситуации на собственном жизненном опыте, решают повседневные жизненные проблемы. При этом учащиеся совершенно неосознанно принимают участие в повседневных жизненных ситуациях, связанных с культурой, обычаями и традициями стран изучаемого языка. Это способствует не только обучению иностранному языку, но и в значительной степени повышает мотивацию учащихся.

1. Баранова, Н.П. К вопросу о методической поддержке процесса обучения иностранному языку в школе: дидактический сценарий урока/ Н.П. Баранова// Замежныя мовы ў Рэспубліцы Беларусь. – 2011. – №1.

2. Баранова, Н.П. Контрольно-оценочная деятельность учителя в условиях коммуникативно ориентированного обучения иностранному языку/ Н.П. Баранова// Замежныя мовы ў Рэспубліцы Беларусь. – 2012. – №2.

3.Пассов, Е.И. Урок иностранного языка/ Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.

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

УДК 37

Современный педагог в цифровой трансформации образования: дистанционное обучение

Бобр Елена Васильевна, учитель немецкого языка квалификационной категории «Учитель-методист», руководитель районного ресурсного центра учителей немецкого языка ГУО «Средняя школа №14 г. Мозырь», г. Мозырь, Республика Беларусь, bobrelena@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается значение понятий «цифровая трансформация образования», «дистанционное обучение». Автор описывает цифровые компетенции современного педагога.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, цифровая грамотность, цифровые навыки, дистанционное обучение.

Важной особенностью современного мира становится «цифровой ребенок». Исходя из этого, одним из важнейших условий развития образовательного пространства является цифровая трансформация образования. А создание цифровой образовательной среды становится ключевым направлением развития образования [1]. Цифровизация, которая охватила всю сферу образования, подталкивает педагога к освоению и применению на практике наиболее актуальных технологичных инструментов и методик осуществления образовательного процесса. Перед педагогом ставится главная на сегодняшний день задача - использования цифровых возможностей в образовательном процессе и «плавное», «гибкое», незаметное интегрирование цифровых технологий в образование [2].

Наличие компетенций в области цифровых технологий является одним из ведущих профессиональных качеств педагога в современном образовании. Именно данные технологии – это организационный инструмент современного педагога. Именно цифровые технологии направлены на повышение мотивации к обучению, повышение уровня самостоятельности и активности, развитие навыка рефлексии собственной деятельности. Исходя из этого, важным условием успешности педагога становится цифровая грамотность.

Цифровая грамотность педагога определяется набором знаний и умений, необходимых для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов Интернета. В основе цифровой грамотности лежит цифровая компетенция педагога, т.е. способность педагога решать поставленные перед ним задачи с помощью информационно-коммуникационных технологий. К таким задачам можно отнести: создание, использование, продвижение своего контента/блога/сайта; поиск, обмен, передача, копирование, сохранение информации; сетевое взаимодействие и сотрудничество; компьютерное программирование.

Цифровые навыки неотъемлемая часть цифровой грамотности. Цифровые навыки – это модель поведения, основанная на знаниях и умениях в области использования цифровых приложений, устройств, сетей, с помощью которых осуществляется доступ к информации, управление данными и передача данных. Таким образом, можно говорить о том, что цифровые навыки - это интеллектуальные, личностные, технические и навыки доведенные до автоматизма. Хочется отметить, что развивать данные навыки необходимо системно и постепенно, уделяя внимание самостоятельной работе и самообразованию. Начиная с включения в образовательный процесс доступных и понятных примеров, постепенно осваиваются сложные, на первый взгляд, современные технологии [3].

Наиболее популярной формой цифровой трансформации образования, из-за своей гибкости и удобства, является дистанционное обучение. Дистанционное обучение – это взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии/на дистанции.

Дистанционное обучение в полной мере отражает цель, задачи, формы, приемы, методы, средства обучения, однако реализуется с помощью цифровых средств/информационно-коммуникационных технологий и программ, которые, в свою очередь, предусматривают наличие интерактива в образовательном процессе. К таким инструментам дистанционного обучения относятся: Интернет, мобильный телефон, электронная почта, сообщества и группы в социальных сетях и онлайн-мессенджерах, компьютерные образовательные программы, конференц-связь. Для обеспечения интерактивности дистанционного обучения используются персональные компьютеры, смартфоны, устройства виртуальной реальности [4].

Можно выделить основные характеристики, которые являются основой успешного дистанционного обучения.

1. Структура дистанционного обучения должна быть четко организована и целенаправленно вовлекать учащихся в образовательный процесс. Необходимо выстроить программу так, чтобы она в полной мере была сконцентрирована на учащемся, на его личных потребностях и индивидуальных возможностях.

2. Разнообразные способы доставки и получения информации, а также средства общения/коммуникации между учителем и учащимся. Способы связи должны быть максимально удобны и соответствовать стилю обучения. Для синхронного обучения в реальном времени подойдет Интернет, видеоконференция, аудиоконференция, интерактивное телевидение онлайн-мессенджеры, интернет-чаты. Для одновременного участия (асинхронного) подходят Интернет, электронная почта, онлайн-мессенджеры, маршрутные листы, онлайн-хранилища.

3. Тесное взаимодействие учителя и учащегося. Учащиеся не должны чувствовать себя изолированными как от учителя так и друг от друга. Онлайнподдержка и онлайнконсультирование со стороны учителя создают атмосферу взаимодействия.

Формы дистанционного обучения также разнообразны:

Чат-занятие (чат-кабинет) – синхронное учебное занятие в сети Интернет. Все участники (учитель и учащиеся) имеют одновременный доступ к чату.

Веб-занятие – уроки, лабораторные и практические работы, деловые игры, проекты, мероприятия с помощью возможностей сети Интернет. Веб-занятие может пройти как синхронно, так и асинхронно.

Онлайнконференция – проводится с использованием рассылок по электронной почте. Данная форма дистанционного обучения характерна для дополнительного образования, для совмещения теоритических знаний с практической деятельностью.

Онлайнприсутствие – экспериментальный способ дистанционного обучения на базе формирования атмосферы присутствия. У учащихся, которые не находятся в учебном классе в момент проведения занятия, создается ощущение личного присутствия в кабинете [5].

Дистанционное обучение – это обучение для тех, кто стремится к непрерывному образованию, для тех, кто находится далеко от дома или школы, для людей с ограниченными возможностями, для тех, кто хочет получить дополнительное образование [6].

Цифровое образование – это выбор тех, кто стремится идти в ногу с постоянно меняющимся сложным современным миром. Выбор тех, кто хочет получать больше знаний из любой точки мира и в любое удобное время. Выбор тех, кому важен индивидуальный подход в получении образования.

1. Басюк, В. *Цифровая трансформация школы.* – URL: <http://dt.ranepa.tilda.ws/index>

2. *Институт дистанционного образования ТГУ. Цифровая трансформация преподавателя.* – URL: <https://dpo.tsu.ru/special/digital/>

3. *Иванов, М. Современный педагог в цифровом пространстве.* – URL: <https://viro.edu.ru/istochnik/index.php/sovremennyj-pedagog-v-tsifrovom-prostranstve>

4. Дистанционное обучение образовательный портал. – URL: <http://www.distance-learning.ru/db/el/284C55060CD3C3B9C3256F2C0052CF9F/doc.html>

5. Что такое дистанционное обучение? Формы и преимущества дистанционного образования – URL: <https://www.sciencedebate2008.com/chto-takoye-distantsionnoye-obucheniye/>

6. Почему дистанционное обучение становится все более популярным? – URL: <https://mob-edu.ru/pochemu-distancionnoe-obuchenie-stanovitsya-vse-bolee-populyarnym/>

УДК 373.51

Визуализация учебной информации на уроках математики в V-VII классах как средство интенсификации обучения

Борозна Светлана Николаевна, учитель математики высшей категории, ГУО «Гимназия № 36 г.Гомеля имени И.Мележа», Республика Беларусь, lana.borozna@mail.ru.

В данной статье автор ставит проблему восприятия информации на уроках математики учащимися V-VII классов, приводит примеры объяснения тем с использованием визуализации.

Ключевые слова: клиповое мышление, визуализация, цвет, принцип наглядности, презентация, видео-урок, дистанционный урок.

С внедрением новых образовательных стандартов, требования к результатам обучения стали носить практический характер. В ситуации, когда математике отводится роль универсального языка науки и техники, средства моделирования явлений и процессов, необходимо найти такие эффективные способы визуализации и представления учебной информации, которые позволят преодолеть затруднения, оптимизировать и интенсифицировать процесс обучения. Важно начать этот процесс на II ступени общего среднего образования в V классе.

Эффективность и интенсификация обучения математике достигается при условии системного использования таких средств визуализации как акценты, таблицы, статичные и динамичные изображения математической информации. Психологи считают, что 80% современных школьников визуалы и только 20% аудиалы и кинестетики [1, с.52]. Известный британский футуролог Джеймс Мартин, который предсказал появление интернета, разделил людей на два типа. Первый тип – «люди книги» – получают информацию от чтения и обладают «продолжительным» мышлением. Второй тип – «люди экрана» – наделены клиповым мышлением. Преимущество последних в том, что они обладают скоростным откликом и быстрее реагируют на любые стимулы и изменения. Многие специалисты называют клиповое мышление механизмом адаптации к развитию информационных технологий и данностью XXI века [3].

Урок математики должен быть интересным и увлекательным и, учитывая особенности нового поколения учащихся с *клиповым* мышлением, основываться на максимальной визуализации информации. *Визуализация* – графическое, наглядное воспроизведение информации, представленное в виде картинок, схем, рисунков, интеллектуальных карт, опорных конспектов, физических моделей математических объектов и прочего. Используя визуализацию, можно оптимизировать образовательный процесс и сделать его максимально интенсивным как качественно, так и количественно.

Процесс интенсификации процесса обучения крайне важен на данном этапе развития системы образования. Однако в методической литературе мало описан. Среди известных педагогов-новаторов, которые занимались данным вопросом выделяется В.Ф.Шаталов, который предложил технологию интенсификации обучения на основе системных и знаковых моделей учебного материала. Главным механизмом реализации данной технологии выступает опорный конспект. Современные технологии позволяют опираться на более широкий спектр приемов визуализации.

Приёмы визуализации можно использовать на различных этапах обучения: при объяснении нового материала, его повторении и закреплении; во время контроля и

систематизации; при самостоятельной работе; на уроках обобщения знаний; на внеклассных мероприятиях. Применение на уроках математики визуализации на различных его этапах позволяет проводить занятия на качественно новом уровне: акцентировать внимание учащихся на значимых моментах излагаемой информации; создавать наглядные эффектные образцы иллюстраций, схем, графических композиций; воздействовать на зрительную, слуховую и эмоциональную память детей.

Отбор эффективных способов и приемов визуализации учебного материала на уроках математики в V-VII основывается на *принципе наглядности*. Этот принцип вытекает из сущности процесса восприятия и осмысления учащимися изучаемого материала. Он означает, что при обучении новому явлению нужно найти его исходное начало в фактах и наблюдениях, затем определить закономерный переход от восприятия единичной или конкретной математической информации к общей, абстрактной.

При большом количестве арифметической составляющей программы в V классе важно интенсифицировать обучение, заинтересовав учащихся изучением нестандартных приемов устного счета. Например, таких как умножение на 11 по системе Трахтенберга. Учащиеся старших классов могут данный прием изучить самостоятельно, обратившись к книге. Но учащимся V-VII нужен другой способ – визуализация с использованием *цветовых акцентов*. Презентация проста и удобна. (Таблица 1). В данной ситуации на мультимедийной доске учащийся видит пример. Последовательно меняется или добавляется один элемент. С помощью красного цвета легко обратить внимание на изменения.

В этой визуализации сначала демонстрировалась новая форма записи примера на умножение (в одну строку), затем дописывался нуль слева от числа, которое умножается на 11, затем черта под числом, после последняя цифра меняла цвет с черного на красный, это значило, что действие будет производиться над этой цифрой, затем справа появлялся красный плюс, затем красная цифра с плюсом обводилась красным овалом, показывая таким образом суть нового способа умножения (к цифре нужно прибавить «соседа» справа), результат красным цветом записывался под соответствующим разрядом; как только действие над цифрой закончилось цифры меняют цвет на черный и т.д. Появление нового элемента сопровождалось пояснением учителя. Для V класса графическая анимированная визуализация с использованием шрифтов черного и красного цветов, постепенного появления символов существенно облегчили усвоение новой информации. Такую же способ визуализации удобен для демонстрации способов умножения на 12, 13 по Трахтенбергу, умножения и деления на 5.

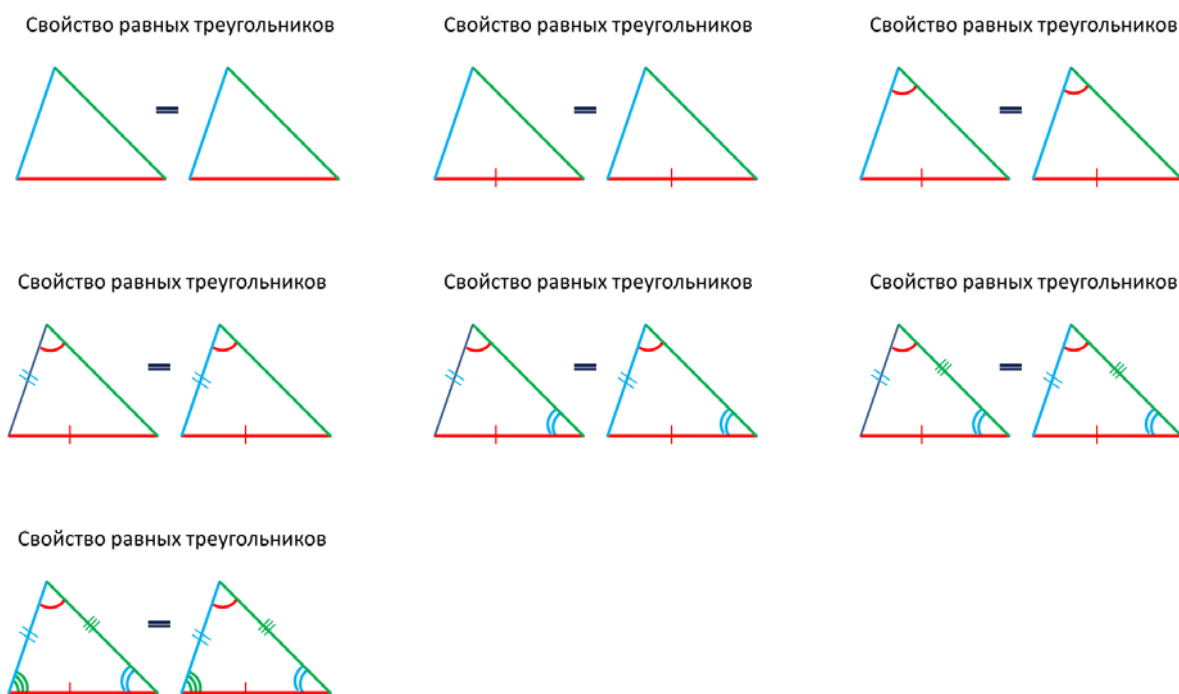
Таблица 1 – Слайды презентации «Устный счёт. Умножение на 11»

432×11	0432×11	$\underline{0432} \times 11$	$\underline{043}2 \times 11$
$\underline{043}2^+ \times 11$	$\underline{043}(\underline{2}^+) \times 11$	$\underline{043}(\underline{2}^+) \times 11$ 2	$\underline{043}2 \times 11$ 2
$\underline{04}32 \times 11$ 2	$\underline{04}3+2 \times 11$ 2	$\underline{04}(\underline{3+2}) \times 11$ 2	$\underline{04}(\underline{3+2}) \times 11$ 52
$\underline{043}2 \times 11$ 52	$\underline{0}432 \times 11$ 52	$\underline{0}4+32 \times 11$ 52	$\underline{0}(\underline{4+3})2 \times 11$ 52

$\begin{array}{r} 0 \overline{4+3} 2 \times 11 \\ 752 \end{array}$	$\begin{array}{r} 0 \ 4 \ 3 \ 2 \times 11 \\ 752 \end{array}$	$\begin{array}{r} 0 \ 4 \ 3 \ 2 \times 11 \\ 752 \end{array}$	$\begin{array}{r} \overline{0+4} 3 \ 2 \times 11 \\ 752 \end{array}$
$\begin{array}{r} \overline{0+4} 3 \ 2 \times 11 \\ 4752 \end{array}$	$\begin{array}{r} 0 \ 4 \ 3 \ 2 \times 11 \\ 4752 \end{array}$	$\begin{array}{r} 4 \ 3 \ 2 \times 11 \\ 4752 \end{array}$	

Приведу пример объяснения темы «Свойство равных треугольников». (Таблица 2). На первом слайде изображены равные треугольники. Равные стороны изображены одинаковым цветом. Затем равные стороны отмечаются штрихами, такого же цвета как и сторона, на следующем слайде противолежащие углы выделяются дугами такого цвета как сторона и штрих. Количество штрихов и дуг одинаковое.

Таблица 2 – Слайды презентации «Свойства равных треугольников»



Создание *презентации* PowerPoint требует большого количества времени. Это — «минус». Но:

Первый «плюс»: большее количество учеников поймут новый материал с первого раза. И значительно быстрее, чем при традиционном изложении нового материала.

Второй «плюс»: данную презентацию можно использовать повторно для работы с более старшими детьми и отстающими.

Третий «плюс»: презентацию можно использовать для создания *видео-урока*. Учащиеся смогут самостоятельно ознакомиться с ним.

Четвертый «плюс»: презентацию можно использовать для проведения *дистанционных уроков*.

Средства визуализации играют особую роль в интенсификации образования и формировании учебно-познавательной компетенции, так как эффективность обучения зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств человека.

Визуализации, используемые в педагогической практике, являются тем инструментом, который позволяет учителю способствовать формированию учебно-познавательной компетенции, развитию самостоятельности и творческих способностей учащихся, повышению мотивации к изучению математики.

1. Запрудский Н.И. Педагогический опыт: обобщение и формы представления. – Минск: Сэр-Вит, 2014. – 256 с.

2. Заславская О.Ю. Интернет как новый институт социализации // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2014. – № 2 (28). – С. 20-24.

3. Косенко А. Чем опасно клиповое мышление – URL: <http://www.lookatme.ru/mag/how-to/inspiration-howitworks/207449-clip>.

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

УДК 372.881.1

Модель дистанционного обучения иностранным языкам

Буланова Наталья Владимировна, заместитель директора по учебно-методической работе ГУО «Гимназия г. Чечерска», Гомельская область, Республика Беларусь, taschenka1@gmail.com

Аннотация: В статье речь идет о дистанционном обучении учащихся иностранным языкам. Представлена модель дистанционного обучения учащихся.

Ключевые слова: дистанционное обучение; интернет-обучение; модель дистанционного обучения.

Сегодня в условиях глобальной пандемии роль внедрения в образовательный процесс дистанционного обучения учащихся сильно возросла. Кроме того, для решения коммуникативной задачи недостаточно заниматься в классе только имитацией жизненных ситуаций на уроках иностранного языка, требуются новые мобильные средства обучения, приносящие ощутимую пользу.

Тема дистанционного образования не новая. Исследованиями по проблемам дистанционного обучения еще в 90-х годах занимались А.А. Андреев, М.Ю. Бухаркина, А.В. Бухарова, С.С. Кравцов, Е.С. Полат и др. [2; 5]. А.А. Андреев утверждал: «Дистанционное обучение органически вписывается в систему непрерывного образования и отвечает принципу гуманистичности, согласно которому никто не должен быть лишен возможности учиться по причине бедности, географической или временной изолированности, социальной незащищенности и невозможности посещать образовательные учреждения в силу физических недостатков или занятости производственными или личными делами» [1, с.20-21]. Методологические концепции дистанционного обучения на базе компьютерных телекоммуникаций предлагали Е.С. Полат, А.Е. Петров, Ю.В. Аксенов и др. «Для учителей также открываются уникальные возможности для повышения квалификации не только по месту жительства, но и в научных центрах страны, возможность обмениваться опытом с коллегами из других регионов через виртуальные методические объединения, участвовать в виртуальных телеконференциях», – отмечала Е.С. Полат [3]. Основной идеей является применение форм дистанционного обучения как стимулирующего и совершенствующего элемента в процессе преподавания иностранных языков, интернет-образование является эффективной системой непрерывного поддержания высокого уровня знаний учащихся. Применение форм дистанционного обучения способствует не только повышению качества знаний учащихся, но и развитию коммуникативных навыков, позволяет удаленно получать необходимую информацию. Дистанционное обучение идеально вписывается в современную модель преподавания иностранного языка в рамках новой образовательной парадигмы.

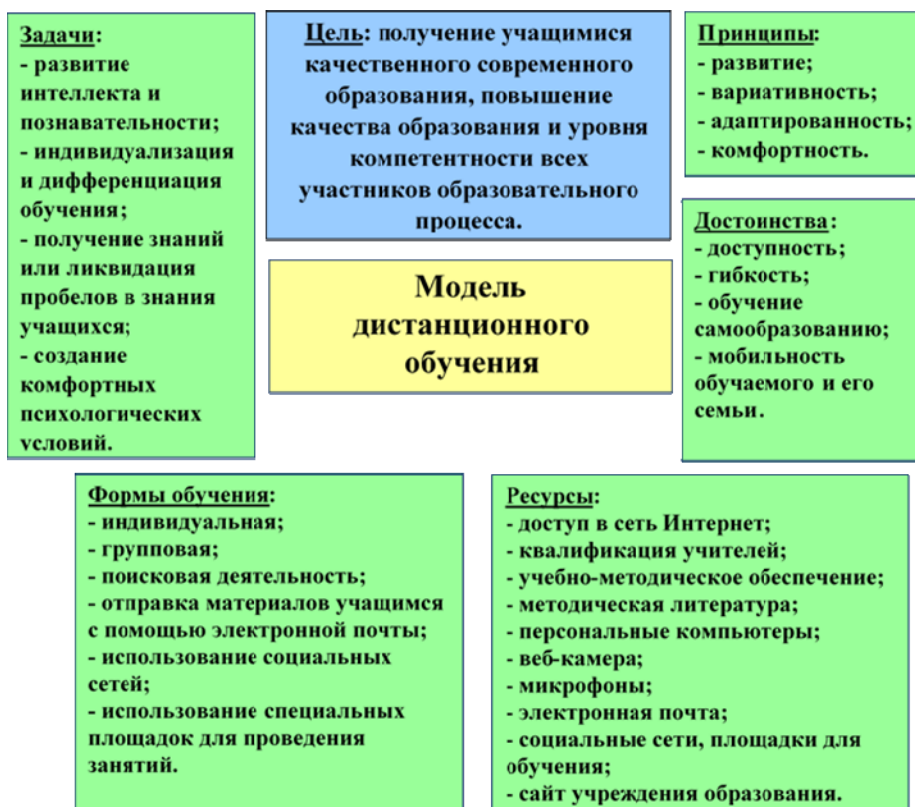


Рис.1. Модель дистанционного обучения.

Также необходимо отметить, что такая социальная группа как учащиеся, характеризуется мобильностью, восприимчивостью ко всему новому, и поэтому требует пристального к себе внимания со стороны учителя. «Современные учащиеся – это в основном поколение, выросшее на современных информационных технологиях. Поэтому для них дистанционный способ получения информации и знаний является нормой жизни. Высокие технологии в образовании приветствуются современными школьниками. Они понимают, что информационные коммуникационные технологии в будущем станут их рабочим инструментом, а знания, умения, навыки, полученные с их помощью, пригодятся в самосовершенствовании и карьерном росте». [3]

Использование дистанционного обучения актуально так как: дистанционная форма обучения позволяет реализовать права всех людей на образование и получение информации независимо от расположенности центра образования и без ограничения по состоянию здоровья; такая форма обучения расширяет и обновляет роль учителя-координатора познавательного процесса, который постоянно совершенствует преподаваемые им предметы, повышает творческую активность учащихся и собственную квалификацию в соответствии с новыми задачами; использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий обучает работе с ними, а также позволяет наладить обратную связь, обеспечить диалог и постоянную поддержку учащихся учителем; молодежь сегодня характеризуется мобильностью, изменчивостью, восприимчивостью ко всему новому, и поэтому требует пристального к себе внимания со стороны преподавателя. Дистанционная форма обучения дает сегодня возможность создания системы непрерывного обучения.

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. – М.: Издательство МЭСИ, 1999. – 196 с.

2. Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: eidos-institute.ru/journal/2020/100/

3. *Дистанционное обучение и тестирование* – URL: old.gsu.by/fdpois/index.php?q=be/node/42

4. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. *Теория и практика дистанционного обучения: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений.* – М.: «Академия», 2004. – 416 с.

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

УДК 371

Инновационные технологии как ресурс повышения эффективности творческого и интеллектуального развития

Винокурова Людмила Николаевна, учитель начальных классов, ГУО «Средняя школа № 14 г. Мозыря», Республика Беларусь, luyda.vinokurova@mail.ru

Аннотация: В статье раскрываются положительные стороны творческого и интеллектуального развития младшего школьника при использовании инновационных технологий. Автор раскрывает специфику обучения при инновационном подходе, выделяя главные задачи, инновационной образовательной практики в творческом процессе.

Ключевые слова: инновационные технологии; интеллектуальные процессы; творчество; эмоциональный интеллект; мозговой штурм.

К будущей неизвестной жизни ребенка должен подготовить педагог. Детям неоднократно придется переучиваться и адаптироваться к быстроменяющемуся миру, потому что невозможно точно предсказать точный образ будущего и дать детям выверенные образцы и решения. Креативность – творческое мышление – и поведение, обусловленное мотивацией достижения и самореализацией, становятся ключевыми компетенциями подрастающего поколения.

Общеизвестно, что человек – личность творческая. Эти качества ему даны уже от природы, лишь нужно больше проявлять творческую активность в деятельности. Творческое мышление требует целенаправленного, последовательного развития. Иначе оно угасает.

Инновационные технологии позволяют перейти на современный метод обучения, в котором ученик самореализуется в формировании креативного мышления. Разработанные маршрутные листы включают специально подобранные упражнения и задания для развития творческих мыслительных способностей и обеспечивает учащихся теоретически систематизированным и практически эффективным материалом для преодоления стереотипов и шаблонов мышления. За основу при создании содержания взята концепция креативности как универсальной познавательной творческой способности, разработанная Дж. Гилфордом [6; 7; 8]. Основной целью программы является развитие творческих способностей учащихся в онлайн-образовании. В процессе реализации программы используются преимущественно интерактивные методы. Ученик формирует представление о таких методах и приёмах творческой деятельности как «мозговой штурм», свободные ассоциации, изменение точки зрения на объект с помощью заданных условий. Требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов [9].

Курс включает в себя (согласно структуре Гилфорда интеллекта теорий) следующие интеллектуальные процессы:

1. Познание – способность понимать, постигать, обнаружить, и осознайте информацию;
2. Запись памяти – возможность кодирования информации;
3. Сохранение памяти – возможность вспомнить информацию;
4. Дивергентное производство – способность генерировать несколько решений проблемы; творческий подход;
5. Конвергентное производство – способность выводить одного решения проблемы;

6. Оценка – способность судить о том, нет ли информации, является точной, последовательной.

Инновационная образовательная практика служит своего рода стратегией развития обучающегося. Творчество – это та форма самореализации личности, где ребенок может выразить своё отношение к окружающему миру. Творческая личность не может обладать в полном объеме способностями, знаниями, умениями, не имея на это мотивы, благодаря которым создается что-то новое, креативное [2]. Именно творческим моментом считается инсайт – интуитивное, мгновенное схватывание проблемы, искомого результата [1].

Основными задачами работы являются учить учащихся применять творческую продуктивность, гибкость и оригинальность наглядно-образного мышления на основе использования различных методов обучения в инновационной образовательной практике.

Уровень новизны данной системы способствует поддержке интересов ребенка и развитию его способности, которые, несомненно, будут реализованы в его будущем. Учитель должен раскрывать и развивать свой творческий потенциал. Часто, все, что нужно для того, чтобы быть творческим — это поставить себе задачу в творчестве и уделить ей время. Невозможно учить творчеству, не становясь при этом более творческим человеком. В соответствии с принципами, описанными С.Л. Рубинштейном [5], производя изменения в окружающем мире, человек меняется сам. Таким образом, человек изменяет себя, осуществляя творческую деятельность.

Инновационная образовательная практика в креативном развитии ребенка – это также позиция: способность воспринимать изменения и новизну, готовность играть с идеями и возможностями, гибкость мировоззрения, привычка пользоваться хорошим, и в то же время непрерывный процесс поиска путей к улучшению. Каждый учащийся занимается своим креативным направлением в поставленной цели. Задания нужно строить так, чтобы облегчали процесс создания решения, но не предлагали идеи по решению данной проблемы. Задаются провокационные вопросы, стимулирующие мышление, где педагог не участвует в самом решении. Лишь только потом, он может сравнить свой ответ с ответами других. Каждый создает свой облик сам.

Основным методом развития творческой продуктивности является «Мозговой штурм». Инновационный подход исключает критику и оценку идей до тех пор, пока не будут представлены ответы. Лишь только потом, ученик может сравнить свой ответ с ответами других, сравнить их оригинальность. Это и есть неотъемлемый подход в данном методе.

При инновационном подходе каждый ребенок чувствует себя как личность, партнер, помощник, инициатор и эксперт. Он свободно себя чувствует и воплощает свои идеи. Поглощает и раскрывает огромный спектр обучающего характера в творческом процессе развития. Инновационная образовательная практика в творческом процессе показывает, что в вопросах нету ограничений реальности и практичности. Дети, раздвигая эти невидимые границы, применяют разнообразные подходы и стратегии при решении проблемы, умело рассматривают имеющуюся информацию под различными углами зрения. Педагог, получивший в результате список ответов, может использовать для подсчета как творческой продуктивности, так и гибкости. Творческая продуктивность равняется в этом случае числу всех адекватных ответов, а гибкость – числу различных категорий использования.

Проработав с заданиями мозгового штурма, ребенку предлагаются познавательные видео материалы, брейн-ринги (трансляция), прослушивание фантастических рассказов, развивающие игры. Благодаря такому виду решения задания, умственная способность ребенка переключается с одной мысли на другую, а также способствует обдумыванию нескольких вещей одновременно [4].

Приступая к практической части, ребенок придумывает, рисует, составляет рисунок-символ для каждого указанного слова, пишет свое сообщение, делится своим результатом с детьми, участвует в конкурсных онлайн-работах. Такой вид творческой

деятельности дает ребенку уверенность в себе. Дети, которые испытывают трудности, начинают проявлять творческий характер, повышают свой уровень в соответствии со своими индивидуальными творческими способностями.

Это система комплексного развития, которая позволяет повысить эффективность творческого и интеллектуального развития учащихся. Обновленное содержание обучения способствует расширению кругозора, углубляет знания об окружающем мире, благоприятствует развитию ребенка как личности, активизирует умственную деятельность детей. Ученик раскрывает и развивает свой творческий потенциал, становясь при этом творческим человеком.

Занятия с использованием ИКТ доказывают, что каждый учащийся имеет возможность заниматься своим направлением в поставленной цели. Учитель облегчает процесс создания решения, но не предлагает идеи по решению проблемы. Задаются провокационные вопросы, стимулирующие мышление, где учитель не участвует в самом решении. Продуктивным будет, если записывать ответы словами или знаками на интерактивной доске. Символьная информация закодирована во всем многообразии жизни, в том числе в разных видах искусства. Далее выясняется, какие ответы были наиболее оригинальными. В первые минуты «мозгового штурма» ответы оказываются менее оригинальными, чем последние. Учитываются самые общие правила диалога: обращение по имени, персонализация высказываний, внимательное слушание, следование научной этике. Доброжелательная обстановка позволяет учащимся научиться импровизировать, а также усиливает положительный настрой и доверие. Не использую слова похвалы, такие как, молодец, но ты можешь лучше, у тебя еще все получится, ты мало постарался, старайся. Большое значение имеет недифференцированное оценивание ученика: одобрение, удивление, восхищение, применение, ссылка, упоминание, демонстрация, доверие, похвала, обращение за помощью и советом.

На занятиях присутствует здоровое веселье. Учащиеся верят, что идеи каждого из них являются ценными для других. Учитель в работе и спорах, задавая уровень своими оригинальными идеями, ответами или действиями, подкрепляя Интернет-ресурсами. Он проявляет себя как личность, партнер, помощник, инициатор и эксперт. Учащиеся свободно себя чувствуют и воплощают свои идеи.

На творческой разминке задаются спонтанные вопросы после просмотренного видеосюжета:

1. Направленный на развитие творческой продуктивности. Например, «Где бы ты хотел оказаться через час?». Ответы детей: «Около телевизора, компьютера, в столовой, в библиотеке, на море, на яхте, в горах, в книге сказок, на Луне, в Апокалипсисе».

2. Направленный на проявление творческой продуктивности и гибкости. Например, «Укажите способы применения карандаша». Ответы детей: «Рисовать, общаться, служит штилем, лучиной, соединительной деталью, снарядом, укрытием для насекомых».

В вопросах не было ограничений реальности и практичности. Для развития творчества дети раздвинули эти невидимые границы, применяли разнообразные подходы и стратегии при решении проблемы, умело рассматривали имеющуюся информацию под различными углами зрения.

Ребенок безболезненно приступает «творить» в комфортном для себя состоянии. Это и есть эмоциональный интеллект, основанный на эмоциональных связях, и направленный на эффективное управление своими собственными эмоциями. По менее научному определению Стивена Джейна Стейна и Говарда Бука, эмоциональный интеллект, в отличие от привычного всем понятия интеллекта, «является способностью правильно истолковывать обстановку и оказывать на неё влияние, не поддаваться стрессу и быть обаятельным» [3].

Приступая к практической части, например, работая над темой: «Рисуем письма», ребенок придумывает рисунок-символ для каждого указанного слова, пишет свое сообщение. В дальнейшем предлагается поделиться своим результатом, сделав рассылку в

Viber группы или социальные сети. Такой вид творческой деятельности дает ребенку уверенность в себе.

Интеллектуальное развитие – важнейшая сторона подготовки подрастающих поколений. Согласно теории интеллекта психолога Рэймонда Кэттелла [6] интеллект можно условно разделить на подвижный и кристаллизовавшийся интеллект. Первый состоит в способности мыслить логически, анализировать и решать задачи, выходящие за пределы предыдущего опыта; второй включает накопленный опыт и способность использовать усвоенные знания и навыки.

Обновленное содержание образования способствует расширению кругозора, углубляет знания об окружающем мире, благоприятствует развитию ребенка как личности, активизирует умственную деятельность детей. Параллельно и во взаимосвязи с интеллектуальным развитием школьника идет и другой не менее важный процесс формирования приемов учебного труда, определенных умений, дающих возможность учащимся усваивать знания легко и, более того, приобретать их самостоятельно. У учащихся формируются следующие способности: творческая продуктивность, творческая гибкость, оригинальность, способность к детальной разработке, умение пользоваться новыми технологиями.

1. Алексеев Н.Д. *Учу творчески мыслить* / Н.Д. Алексеев, А.С. Исаенко, Т.И. Кузей. – Минск, 1999

2. Богоявленская Д.Б. *Психология творческих способностей*. – М.: Академия, 2002. – 320 с.

3. Мияке А. и др. *Единство и разнообразие исполнительных функций, и их вклад в сложные задачи «лобной доли»: анализ скрытой переменной (англ.) // Когнитивная психология*. – 2000. – Вып. 41. – С. 49-100.

4. *Одаренность: способности, мотивация и творчество: пособие для педагогов, психологов, руководителей в сфере образования* / Н.Д. Алексеев, А.С. Исаенко, Т.И. Кузей – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2006. – 88 с.

5. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии*. – СПб.: Питер, 2005. – 551 с.

6. Cattell R.V. (1971). *Способности: их структура, рост и действие*. Нью-Йорк: Хафтон Миффлин.

7. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

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

УДК 372.881.111.1

Адаптация деятельности учителя к изменяющимся условиям осуществления педагогической деятельности: применение гибридных методов

Воробей Олеся Михайловна, учитель английского языка первой квалификационной категории, ГУО «Гимназия №56 имени А.А. Вишневского г. Гомеля», Республика Беларусь, alesiavorobey@mail.ru

Статья описывает практический опыт адаптации урочной работы учителя-предметника в условиях невозможности длительного посещения учебных занятий учащимися, находящимися на самоизоляции. Автор статьи описывает используемые программные обеспечения и интернет-платформы, способы их применения.

Ключевые слова: online teaching, online learning, lesson stream, interactive exercises, online exercises, online grades.

Пандемия коронавируса COVID-19 дала толчок системе образования и педагогам в частности экстренно изучать, внедрять и применять методы обучения альтернативные традиционным. Основной задачей каждого педагога стало найти оптимальный способ взаимодействия как с целыми классами, не посещающими уроки, так и отдельными учащимися, длительное время находящимися на самоизоляции. В сложившейся ситуации особенно важным стало не потерять ни одного ученика, не позволить им «выпасть» из образовательного процесса, оценить их знания и аттестовать по итогам учебных четвертей и года.

Комбинирование способов обучения позволило объединить в одну группу учащихся посещающих учебное заведение с теми, кто вынужденно оставался дома, но при этом состояние их здоровья позволяло им заниматься по предмету, сформировав, таким образом, систему гибридного обучения. В основе гибридного обучения лежит сочетание стандартного очного обучения, где учитель работает с материалом урока в классе с присутствующими учащимися, а отсутствующие ученики принимают участие в работе в формате online-конференции. Для организации подобной работы кабинет учителя должен быть оснащен следующим оборудованием: компьютер или ноутбук со стабильным интернет соединением, веб-камера с микрофоном (или отдельный микрофон для компьютера), аудиокolonки. Учащимся, желающим «виртуально» присутствовать на уроке, необходимо наличие компьютера или ноутбука с веб-камерой, микрофоном, аудиокolonками и доступом в интернет. В случае недоступности компьютера или ноутбука участие возможно с помощью мобильного телефона или планшета с интернет соединением.

Сотрудничество учителя, присутствующих на уроке учащихся с «виртуальными» происходит через программное приложение Team Viewer Meeting. Приложение бесплатно и имеет версии для различных операционных систем и платформ мобильных устройств. Особенностью данного приложения является функция синхронизации с основным источником информации. Этим источником является компьютер учителя, на экран которого выведен учебный материал урока. При помощи приложения учитель организует онлайн трансляцию урока, к которой присоединяются отсутствующие ученики. На своих устройствах учащиеся видят материал урока, а трансляция видео позволяет им видеть и слышать все, что происходит на уроке. Первые уроки подобного формата показали, что ученикам бывает сложно понять, о чем именно идет речь, и какой элемент материала рассматривается в тот или иной момент. Это приводило к тому, что терялась концентрация и внимательность к происходящему на уроке. Следовательно, работа в формате гибридного проведения урока требует от учителя дополнительно озвучивать задания или их пункты, опорные слова или фразы в заданиях, чтобы учащимся было проще следить за материалом на своих устройствах. При работе с доской необходимо не только физически указывать на необходимые элементы, но и озвучивать их, прежде чем начинать детальное объяснение. Это помогает учащимся быстрее соотнести конкретные фрагменты доски, с которыми учитель работает на видео демонстрации.

Удобство данного приложения состоит и в том, что оно дает возможность двустороннего общения. Ученик может задавать возникшие вопросы, уточнять детали, советоваться с одноклассниками и т.д. Учитель, в свою очередь, может опрашивать «виртуальных» учащихся и оценивать их работу на уроке.

В случае, когда все учащиеся класса находятся дома, данное приложение можно использовать в режиме демонстрации экрана, когда все движения курсора, выделение или введение нового текста синхронно отображаются на экране учащихся. Демонстрация видео позволяет видеть и слышать учителя. Учащиеся и учитель могут свободно общаться. Учитель может «вызвать» любого из учащихся для выполнения задания. В этом случае учащийся делает пометки на своем экране, и они отображаются на всех подключенных устройствах.

Следует отметить, что подобная модель проведения урока не является универсальной. Как показывает практика, она применима на этапах ознакомления с новым учебным материалом, закрепления изученного, применения знаний и умений. Но этой модели недостаточно при систематизации и обобщении изученного материала, так же как и на этапе проверки и коррекции знаний и умений учащихся. Данные этапы предполагают самостоятельное выполнение заданий, а учитель выполняет функцию контроля результатов и комментирования ошибок.

Отсутствие учащегося в классе осложняет работу на данных этапах, т.к. у учителя нет возможности проверить рабочие тетради и записи учеников. В условиях дистанционного обучения данный вид работы можно заменить выполнением заданий в электронных рабочих тетрадях на базе платформы <https://www.liveworksheets.com>. Эта платформа позволяет создавать электронные упражнения различного вида на основе любого .pdf файла и сохранять их в базе платформы. После регистрации учащихся учитель объединяет их в классы и назначает им задания для выполнения. Платформа автоматически оценивает правильность выполнения заданий и выставляет отметку. Учитель видит отметки учащихся в электронном журнале, может просмотреть каждую выполненную работу, проанализировать ответы, оставить комментарии к его работе или прокомментировать выполнение работы на следующем уроке.

Платформа <https://www.liveworksheets.com> удобное дополнение для организации и контроля самостоятельной работы учащихся как присутствующих на уроке, так и «виртуально» посещающих занятие. Ресурс можно использовать для организации одновременной работы над заданиями всех учащихся во время урока, выполнения учениками домашнего задания, выполнения заданий в собственном ритме учащихся со сдачей их в указанный срок.

Использование сочетания перечисленных приемов работы позволило выработать комплексный подход в обучении учащихся в различных условиях. В настоящее время описанный метод гибридного обучения используется учащимися не только при длительном отсутствии на занятиях из-за самоизоляции, но и при пропуске единичных уроков по различным причинам. Гибридное обучение, по оценке самих учащихся, создает комфортные условия обучения, когда возможные пропуски не пугают их отставанием от изучаемой в классе программы.

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

2. Шамова Т.И. Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Воронцов // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

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

УДК 372.862

Комплекс дистанционных образовательных технологий «сайт-конференция-чат» как средство реализации дистанционного обучения и электронного взаимодействия

Герасименко Елена Николаевна, учитель математики ГУО «Средняя школа №9 г. Мозырь», Гомельская область, Республика Беларусь, gerasimenok.lena@mail.ru

Аннотация: Для организации сетевого взаимодействия и дистанционного обучения учащихся мной используется комплекс дистанционных образовательных технологий «Сайт-конференция-чат». Используя в совокупности личный сайт учителя, приложения для проведения *on-line* конференций и возможности мобильного приложения *Viber*,

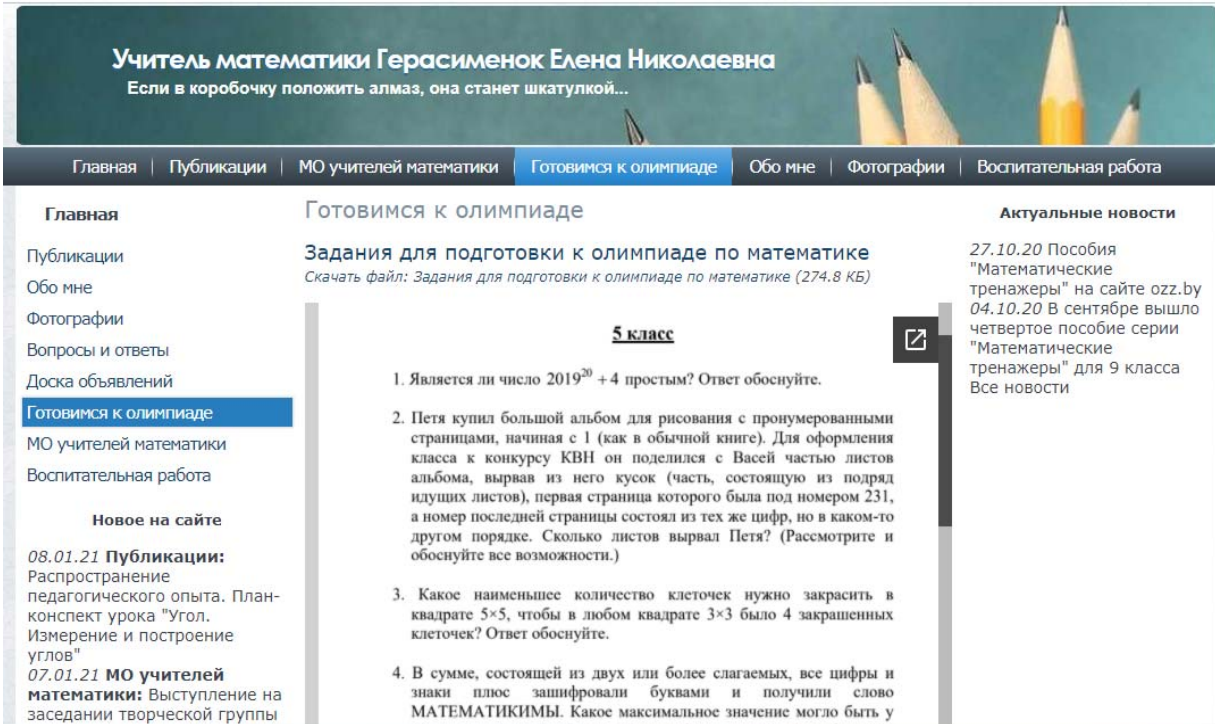
можно организовать дистанционное обучение, включающее в себя все элементы традиционного обучения, такие как объяснение нового материала, закрепление изученного материала, контроль и коррекцию знаний учащихся, а также рефлексию.

Ключевые слова: дистанционное обучение; электронное взаимодействие; SKYPE; ZOOM; сервисы WEB 2.0; сайт; конференция; чат.

С развитием компьютерных и информационных технологий в нашу жизнь постепенно внедряется дистанционное обучение и электронное взаимодействие. Стоит отметить, что дистанционное обучение – это целый комплекс электронных средств для организации обучения на расстоянии. Такая форма работы приобрела популярность из-за отсутствия привязки к определенному месту и времени, из-за возможности обучаться в удобное время.

Электронное взаимодействие в рамках дистанционного обучения предполагает взаимодействие учителя и учащихся по средствам сети интернет на расстоянии, при этом сохраняя в себе все элементы присущие традиционному образовательному процессу. Дистанционное обучение позиционируется как самостоятельная форма обучения, в котором преобладают электронные сервисы и компьютерные технологии.

Мной было организовано сетевое взаимодействие по средствам образовательной технологии «Сайт-конференция-чат» с учащимися как в учебное, так и во внеурочное время. Работа по организации электронного взаимодействия осуществляется по следующим направлениям: работа личного сайта учителя, на котором размещается теоретический материал, задания для практической, самостоятельной работы, задания тренировочного характера, задания творческого характера, задания для подготовки учащихся к олимпиадам по учебному предмету «Математика»; работа еженедельных on-line конференций через приложения ZOOM и SKYPE; работа чата в мобильном приложении Viber, который обеспечивает не только взаимодействие учащегося и учителя на прямую, но и взаимодействие учащихся между собой круглосуточно.



The screenshot shows a website header for a math teacher, Elena Nikolaevna Gerasimenok. The main navigation bar includes links for 'Главная', 'Публикации', 'МО учителей математики', 'Готовимся к олимпиаде' (highlighted), 'Обо мне', 'Фотографии', and 'Воспитательная работа'. The main content area is titled 'Готовимся к олимпиаде' and features a section for 'Задания для подготовки к олимпиаде по математике' for the 5th grade. It includes a download link for a file named 'Задания для подготовки к олимпиаде по математике (274.8 KB)'. Below this, there are four math problems listed. The right sidebar contains 'Актуальные новости' with a date of 27.10.20 and a link to 'Математические тренажеры' on the ozz.by website.

Рис. 1 Раздел «Готовимся к олимпиаде» на личном сайте учителя

Таким образом технология работы «Сайт-конференция-чат» находит свое применение не только на уроках математики, но и во внеурочное время.

Сайт учителя (www.gerasimenok-lena.lepshy.by) создан не только для организации дистанционного обучения, но и для трансляции педагогического опыта учителя

математики Герасименок Елены Николаевны. На сайте представлены свидетельства о публикациях, сборники международных конференций, в которых принималось участие, дипломы победителя, ведется раздел «МО учителей математики», в котором отражена работа методического объединения школы, представлены документы методического объединения, фотографии открытых уроком, проведенных в рамках работы методического объединения, отражена воспитательная работа, проводимая учителем.

Работа личного сайта учителя помогает учащимся получать всю необходимую для них информацию при помощи раздела «Математика» и «Готовимся к олимпиаде» (Рис.1).

Обсуждение полученной и переработанной учащимися информации в ходе работы с сайтом учителя проходит в виде on-line конференций с использованием сервисов ZOOM или SKYPE. Учащиеся заранее готовят вопросы, которые хотели бы обсудить с учителем. Такая форма работы учит учащихся анализировать и структурировать информацию, правильно формулировать и задавать вопросы, развивает математическую речь и умение слушать и слышать других. Указанные выше сервисы помогают организовывать демонстрацию экрана учителя и показ презентаций.

Мобильное приложение Viber дает возможность учащимся вести обсуждение, обмениваться идеями (Рис 2).

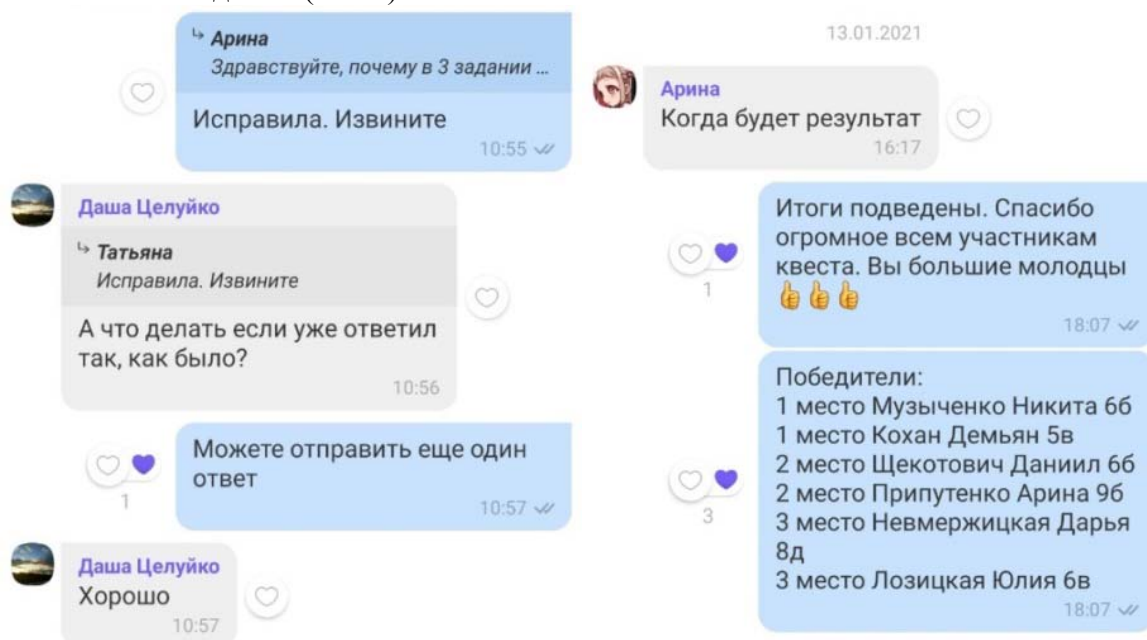


Рис. 2 Электронное взаимодействие учащихся и учителя в чате

Учитель, используя данное приложение может осуществлять контроль и коррекцию знаний подключая к данному приложению возможности сервисов WEB 2.0. Тестирование, созданное в Google формах, предоставляется для выполнения учащимся путем отправления ссылки в чат. Одной из интерактивных форм работы on-line является создание игр, где участники получают задание и выполняют их по очереди, одно за другим, таким образом набирая баллы. Учитель анализирует задания, сведенные сервисом в таблицу, и выбирает победителей. Особое внимание стоит уделить сервисам WEB 2.0, позволяющим создавать on-line кроссворды, которые учитель может использовать как элемент контроля и коррекции знаний, при проверке знаний определений по учебному предмету «Математика» при организации дистанционного обучения. Примером рефлексии на дистанционном уроке может стать «Синквейн», составив синквейн с использованием Google форм. Используя данную рефлексивную форму, можно определить не только эмоциональное состояние учащихся на конец урока, но и степень усвоения учебного материала.

Различные комплексы заданий можно объединить, используя дистанционную образовательную технологию «Сайт-конференция-чат», для организации дистанционного обучения как на уроках математики, так и во внеурочное и каникулярное время.

1. Васильев В. Дистанционное обучение: деятельностный подход // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2004. – № 2. – С. 6-7.

2. Ольнев А.С. Использование новых технологий в дистанционном обучении // Актуальные проблемы современной науки. – 2011. – № 1. – С. 96.

УДК 004

Система интерактивных упражнений по математике как средство повышения эффективности современного дистанционного обучения

Голик Ольга Алексеевна, учитель математики УО «Мозырский государственный областной лицей», г. Мозырь, Гомельская область, Республика Беларусь, olga200708@rambler.ru

В статье представлено обобщение педагогического опыта внедрения комплекса интерактивных упражнений по математике, как средства повышения эффективности современного дистанционного обучения. В статье описан процесс решения социальных, педагогических и образовательных задач использования комплекса интерактивных упражнений по математике, раскрыт опыт внедрения комплекса как средства повышения эффективности современного дистанционного обучения. Научная новизна исследования заключается в разработке интерактивной-обучающей системы упражнений на базе сервиса типа Web-2.0. В результате выделены и охарактеризованы преимущества использования интерактивно-обучающих комплексов упражнений как средства повышения эффективности современного дистанционного обучения.

Ключевые слова: веб-технологии, дистанционное образование, комплекс интерактивных упражнений, математика, педагогический опыт.

Актуальность данной статьи обусловлена всеобщей информатизацией общества и применением информационных технологий в любой сфере деятельности современного человека. Современные школьники с самого детства большую часть информации получают из электронных источников. Для нынешнего учащегося интернет является, не только местом проведения досуга или организации общения, но и мощным инструментом получения знаний. Таким образом, для учителя уже недостаточно иметь компетенции только в своей области знаний. Для формирования эффективного процесса коммуникации с учащимися и повышения качества образовательного процесса необходимо внедрять в процесс обучения методические инновации, которые в современных условиях напрямую связаны с применением информационно-компьютерных технологий и интерактивных обучающих форм.

Цель проекта: повышение эффективности образовательного процесса, достижение обучающимися высоких результатов обучения. При этом следует отметить, что достижение такой цели возможно при одновременном развитии трех аспектов педагогической системы: социального, образовательного и непосредственно педагогического.

Задачи проекта:

1. **Социальная задача.** Формировать у учащегося умения и навыки взаимодействия с информационными технологиями посредством интерактивных обучающих элементов, что позволяет воспитать в личности умение ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладевать практическими способами работы с информацией. Таким образом, учащийся становится активным и заинтересованным субъектом образовательной деятельности, формирует навыки самообразования при помощи информационных технологий, приобретает умения организации активной познавательной деятельности (информационно-поисковой, аналитической, исследовательской, продуктивной и т.п.).

2. **Образовательная задача.** Разработать систему учебных заданий на основе использования цифровых образовательных ресурсов, которая обеспечит системность и

целостность знаний в предметной области, улучшит качество изучения материала в целом, а также позволит индивидуализировать процесс обучения.

3. Педагогическая задача. Интегрировать интерактивные учебные упражнения в повседневный образовательный процесс: при объяснении нового материала, его закреплении и повторении, контроле знаний.

Решение поставленных задач невозможно без технического компонента. На сегодняшний день в сети доступны множество образовательных платформ и сервисов, позволяющих учителю осуществить внедрение в образовательный процесс интерактивных упражнений, мотивировать учащихся к изучению дисциплины и внести разнообразие в учебный процесс. При этом нет необходимости быть экспертом в области веб-разработки. Техническим компонентом проекта был выбран интернет-ресурс «LearningApps». Сервис имеет простой и удобный в использовании интерфейс, большую базу шаблонов упражнений, а также поддержку более 20 языков, включая белорусский и русский. Использование сервиса является бесплатным. Он представляет собой конструктор заданий, созданный для поддержки обучения и преподавания с помощью небольших общедоступных интерактивных модулей (упражнений). Данные упражнения создаются онлайн и в дальнейшем могут быть использованы в образовательном процессе. Для создания таких упражнений на сайте предлагается несколько шаблонов (упражнения на классификацию, тесты с множественным выбором и т. д.) [1].

«LearningApps» предназначен для создания интерактивных заданий по предмету на базе шаблонов, благодаря которым учащиеся могут проверить и закрепить свои знания в игровой форме, при этом идеально подходит для создания целостных интерактивных учебно-методических пособий по различным предметам. Также доступен ряд инструментов, позволяющих учителю готовить качественные электронные наглядные пособия, аудио/видеоматериалы, а также дистанционно общаться с учениками и коллегами: ментальная карта, блокнот, онлайн-редактор, аудио/видеоконтент, голосование, доска объявлений, календарь для составления расписания в виде таблицы, чат для общения в сети.

Решая поставленные задачи, я создала систему интерактивных заданий и обучающих материалов по двум разделам математики (алгебра и геометрия) на базе сервиса «LearnigApps». Апробация результатов была осуществлена на базе класса физико-математического профиля Мозырского государственного областного лицея. Эффективность внедрения компонентов интерактивного обучения, как на занятиях в классе, так и в качестве элементов для дистанционного закрепления материала доказана результатами ЦТ выпускников 2020 года. В настоящее время система успешно используется мной в учебном процессе. Упражнения, созданные в LearningApps, можно использовать на любом этапе урока: на этапе мотивации, на этапе актуализации знаний, на этапе изучения нового материала, на этапе закрепления и в качестве домашнего задания. Здесь есть возможность использования групповой, индивидуальной и фронтальной форм работы. На сайте лицея mozlicey.by есть ссылка на URL-ресурс: Интерактивные упражнения. Это дает возможность каждому воспользоваться необходимым материалом.

Сервис позволяет обеспечивать эффективную обратную связь через создание виртуального кабинета, в котором размещены списки классов. При этом сервис автоматически генерирует логины и пароли для обучающихся, по которым они входят на сайт и выполняют предложенные задания. С помощью инструмента «Статистика» я имею возможность отследить, кто из учащихся выполнил задания, кто нет, кто столкнулся с трудностями при их выполнении. Одним из важнейших компонентов оценки эффективности служит время, затрачиваемое учащимися на выполнение задания. В зависимости от результатов принимаю решение о помощи отдельным учащимся, о проведении дополнительных занятий на определенную тему.

По мере прохождения учебной программы, учащимся открывается доступ к заданиям и обучающим играм, включенными в систему. При этом все выполненные

задания остаются доступными для учащегося, и он всегда может вернуться к материалу в случае необходимости.

Все задания сгруппированы по структурно-функциональному признаку: упражнения на выбор правильных ответов (тестирование); задания на установление соответствия; задания на определение правильной последовательности; упражнения, в которых надо вставить правильные ответы в нужных местах; онлайн-игры – упражнения-соревнования, при выполнении которых учащийся соревнуется с компьютером или другими учениками.

При выполнении интерактивных заданий у учащихся повышается восприятие и запоминание информации, увеличивается результативность работы памяти, более интенсивно развиваются такие интеллектуальные и эмоциональные свойства личности, как – устойчивость внимания, умение его распределять; способность анализировать, классифицировать. При обсуждении трудностей выполнения заданий, учащиеся анализируют и оценивают уровень своих знаний, вырабатывают стратегию дальнейшего поведения для достижения более высокого уровня знаний, просят или предлагают помощь друг другу. Таким образом, сервис LearningApps поддерживает процесс обучения, обеспечивает эффективный познавательный процесс и повышение качества знаний.

1. Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.

2. Что такое LearningApps.org?: - URL: <https://learningapps.org/about.php>

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

УДК 373.1

Дистанционное обучение как инновация в образовании

Гриневич Татьяна Валентиновна, учитель начальных классов ГОУ «Движковский ясли-сад-базовая школа Ельского района», Гомельская область. Республика Беларусь, school-dvijki@mail.gomel.by

Аннотация. Дистанционное образование становится популярным в современном обществе. Как и все новые технологии, дистанционное обучение имеет свои преимущества перед традиционными формами обучения, а также недостатки. Элементы дистанционного обучения с успехом можно применять и при инновационных формах обучения, ориентированного на развитие творческих способностей учащихся.

Ключевые слова: дистанционное обучение; инновации.

Нужны ли образованию инновации? Сегодня образование продолжает оставаться основой персонального успеха наших учащихся. Значит, образование должно соответствовать требованиям времени. Сегодняшние требования – это новая учебная среда с использованием инновационных технологий обучения, инновационных технических средств, благодаря которым теперь можно получать знания, учиться в любой точке мира, любом учебном заведении. Современный выпускник школы должен уметь продуктивно использовать информационные ресурсы. От него требуется умение творчески мыслить, принимать решения и учиться на протяжении всей жизни. Внедрение современных технических средств в систему образования коренным образом изменило подход к образовательному процессу во многих странах мира. Получили широкое распространение новые формы обучения, одно из которых – дистанционное обучение.

Дистанционное обучение поможет сегодня всем желающим не только выбрать учебное заведение и получить образование, но и работать или учиться на другом континенте. Дистанционное обучение в настоящее время рассматривается как инновационная форма обучения, которая позволяет получать знания через интернет под контролем учителя-тьютора. В Юнеско признали дистанционное обучение как главное направление основных образовательных программ. Об дистанционном обучении пишут много «за» и «против», ведутся споры на семинарах и активно внедряют в школу.

Дистанционное обучение считается новой технологией для обучения, оценки успехов и результатов обучающихся. Оно незаменимо для удаленных городов и сёл, ведь бывает, что для них другой возможности получить хорошее образование просто нет. Для такого обучения не нужно покидать свой дом или свое место проживания. Главная особенность дистанционного обучения – возможность получения образования без посещения учебного заведения.

О необходимости использования такого метода обучения говорят следующие факторы: возможность организации работы с часто болеющими детьми и детьми-инвалидами; проведение дополнительных занятий с одаренными детьми; возможность внести разнообразие в систему обучения за счет включения различных нестандартных заданий (ребусы, кроссворды и т.д.); обеспечение свободного графика обучения.

У учащихся при дистанционном обучении развивается умение самостоятельного поиска информации. В дистанционном режиме можно осуществлять пересылку учебных материалов. При этом можно передавать не только текстовую информацию, но и видеоматериалы. Так же можно контролировать уровень усвоения учебного материала через тесты и контрольные вопросы для учащихся. Для этих целей можно использовать системы компьютерного тестирования и обработки результатов [1]. В то же время элементы дистанционного обучения с успехом можно применять и при инновационных формах обучения, ориентированного на развитие творческих способностей учащихся. Новые технологии и методы позволяют ученику выбрать свой индивидуальный образовательный маршрут, позволяют работать в своем темпе, выполняя те задания, которые он выбрал сам. Дистанционное образование, несомненно, имеет свои преимущества перед традиционными формами обучения.

Особенности дистанционного обучения: гибкость (каждый ученик может учиться в своем индивидуальном темпе, в удобном месте); адаптивность (учитель может организовать учебный процесс для учеников с разными возможностями); интерактивность (систематическое взаимодействие всех участников с учителем); массовость и открытость (неограниченное количество учащихся использующих ресурсы дистанционного обучения); доступность.

При дистанционном обучении есть возможность использования индивидуального и дифференцированного обучения. Как раз дифференцированное обучение при дистанционном становится более актуальным [2]. Ученик самостоятельно ставит цели, выбирает темп, ритм, форм обучения. Дистанционное обучение отвечает целям непрерывного образования и обеспечивает возможность каждому, кто имеет достаточные способности подниматься на любой образовательный уровень.

При таком обучении есть возможность быстро передать на любые расстояния информацию любого объема. Технологии дистанционного обучения дают возможность показать широкое использование исследовательских, проблемных методов, применение полученных знаний в групповой или индивидуальной деятельности, развитие не только самостоятельного критического мышления, но и культуры общения, умения выполнять различные социальные роли в совместной деятельности. Данные технологии наиболее эффективно решают проблемы личностно-ориентированного обучения. Учащиеся и будущие студенты получают реальную возможность в соответствии с индивидуальными способностями достигать определенных результатов в различных областях знаний, осмысливать получаемые знания, в результате чего им удастся формировать собственную аргументированную точку зрения на возникшие проблемы [3].

Несмотря на многочисленные положительные моменты применения дистанционных образовательных технологий, у ДО есть и свои трудности, основные из которых: самостоятельное усвоение знаний. Не все учащиеся владеют умениями самообразования. Часто требуется дополнительный контроль со стороны образовательного учреждения. Неумения правильно распределить учебное время, изучаемый материал; необходимость проверки знаний зачастую в очном режиме. Для

учащихся, имеющихся проблемы со здоровьем исключение «живого» контакта с преподавателями является отрицательным моментом, так как довольно часто это единственная связь с внешним миром; дорогостоящее оборудование, для организации дистанционного обучения (ПК, ноутбук, выход в интернет и т.д.), которое не все себе могут позволить приобрести [4].

Одним из важных недостатков дистанционного обучения является «искусственное общение». Электронные ресурсы не могут заменить живого общения. Настоящее человеческое взаимодействие предполагает вербальные и невербальные формы речи, окрашенные эмоционально-психологическими особенностями восприятия. Обучение невозможно без живого общения, но оно может быть более эффективным, если разнообразить инструменты общения, оптимизировать средства доставки и обработки учебной информации. Инфокоммуникационные технологии помогают оптимизировать процесс обучения, освобождая преподавателей от рутинных операций по разработке и сопровождению учебных материалов, упрощая процедуру контроля и другие процессы, которые можно автоматизировать [5].

Как инновация в образовании, дистанционное обучение заставляет действовать, искать, принимать и изучать опыт коллег из других школ страны, знакомиться с опытом работы по данной проблеме в зарубежных странах. Дистанционное обучение является инновацией для общеобразовательных учреждений, вызывает повышенный интерес в изучении данного вопроса. Опыт проведения дистанционного обучения достаточно важен для системы образования и при достаточной проработке вопроса, некоторые элементы можно применять на практике. Дистанционное обучение следует активно внедрять, параллельно с традиционным очным обучением.

1. *Абдуллаев С.Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2007. – № 3. – С. 85-92.*

2. *Аверченко Л.К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // Философия образования. – 2011. – № 6 (39). – С. 322-329.*

3. *Гаврилов Н.А. Моделирование деятельности образовательного учреждения с применением дистанционных форм обучения / Гаврилов Н.А., Наймушина А.А. // Сб. науч.-практ. мат. «Креативный менеджмент в сфере образовательных телекоммуникаций» 2. Пермь 2004 г. с.8-33. ИПК «ПОНИЦАА»*

4. *Покушалова Л.В. Дистанционное обучение – образовательная система будущего. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2009. № 2 (4). – С. 200-202.*

5. *Федоров А.И. Дистанционное обучение в системе подготовки специалистов по физической культуре и спорту: состояние, проблемы, технологические решения // Психолого-педагогические аспекты физической культуры и спорта. Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура». // Вестник ЮурГУ №3 Вып. 7, Т. 2, 2006. с. 165-167*

УДК 37.025.6

Мнемотехника с использованием ИКТ на уроках немецкого языка как средство интенсификации обучения лексике

Дамасевич Наталья Павловна, учитель немецкого языка высшей квалификационной категории, Мозырский государственный областной лицей, Гомельская область, Республика Беларусь, office@mozlicey.by

Мнемотехники развивают память учащихся и помогают им без особых усилий надолго запомнить изучаемый материал. А знание принципов мнемотехник и владение информационно-коммуникационными технологиями дают сегодня учителю неограниченные возможности для использования их в учебном процессе.

Ключевые слова: мнемоника; мнемотехника; интерактивные упражнения.

Для успешного формирования языковой и социокультурной компетенций учитель должен постоянно искать эффективные способы активизации познавательной деятельности учащихся, поддерживать интерес учащихся к изучению иностранного языка, повышать мотивацию, развивать творческое и ассоциативное мышление и языковую догадку. Начиная изучение иностранного языка, каждый учащийся сталкивается с множеством трудностей: незнакомые буквы, звуки, слова и грамматические явления – заставляют почувствовать себя беспомощным любого ученика [3]. Обучение иностранному языку требует от обучаемого колоссальных умственных усилий, усердия, многократного повторения и даже зубрёжки. И многие из них именно поэтому теряют интерес к изучению иностранного языка и к старшим классам считают овладение иностранным языком чем-то нереальным и недостижимым для них. Как помочь ученику? Как облегчить процесс овладения иностранным языком? Какими приёмами и технологиями обучения должен владеть учитель, чтобы процесс обучения был не только увлекательным, но и продуктивным? Поставленная передо мной цель заключалась в поиске интенсивных способов обучения немецкому языку. И я нашла ответ на свои вопросы, а именно: открыла для себя **мнемотехнику**.

Мнемони́ка, мнемотéхника – совокупность специальных приёмов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объём памяти путём образования ассоциаций (связей). Замена абстрактных объектов и фактов на понятия и представления, имеющие визуальное, аудиальное или кинестетическое представление, связывание объектов с уже имеющейся информацией в памяти различных типов для упрощения запоминания (<https://ru.wikipedia.org/wiki> [1]).

Мнемотехники основываются, прежде всего, на функциях работы мозга, поэтому, я считаю, что каждый преподаватель должен быть знаком с данной информацией. Рассмотрим функции обоих полушарий и познакомимся с их деятельностью.

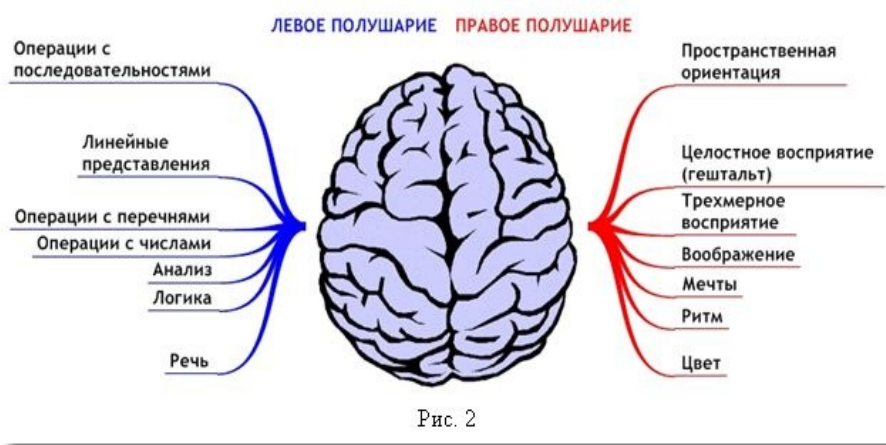


Рисунок: <http://полушария-мозга.pф>

Как видно на изображении, левое полушарие головного мозга является «офисным центром», который отвечает за теорию, анализ, синтез, логику и мышление. Правое же полушарие является «творческим центром», который отвечает за восприятие цвета, звука, за создание ассоциаций и образов. Память – сложный психический процесс, это способность к сохранению и последующему воспроизведению того, что мы раньше воспринимали, переживали и делали. Ученые П. Линдсей и Д. Норман считают, что существуют 3 различные системы памяти: ультрократковременная; кратковременная; долговременная. Забывание связано с неумением вспомнить. И вот здесь, как утверждают учёные, на помощь может прийти мнемотехника, которая позволяет непроизвольно перенести знания в долговременную память. В процессе обучения используется, как это видно из схемы, как правило, левое полушарие. Если задействовать в процессе восприятия и запоминания материала и правое полушарие, то процесс запоминания станет непроизвольным и учащийся запомнит материал на более длительный период.

При кажущейся сложности, этот метод является достаточно простым, если усвоить пару принципов: по возможности использовать все чувства восприятия (зрение, слух, эмоции, образное мышление и т.д.); стараться задействовать при введении нового материала оба полушария мозга, прежде всего правое, т.к. левое будет задействовано в любом случае при чтении, написании и воспроизведении лексики; образовывать ассоциации / связывать новую информацию с уже известной; прочно закреплять материал; **необычно** предъявлять материал; живо излагать новую информацию; использовать цвет; предоставлять учащимся материал, который они должны **сами** переработать, осмыслить и сделать выводы; систематизировать изученный материал.

➤ В своей работе с учащимися по формированию и актуализации лексических навыков я очень часто использую бесплатный онлайн-сервис LearningApps, позволяющий создавать интерактивные упражнения различных видов: для уроков формирования, совершенствования и актуализации лексических навыков можно использовать задание «соотнеси картинку и слово». Данное упражнение можно также предложить учащимся в форме игры «Мемори». Для закрепления звукового и буквенного состава слова учащиеся могут сами написать слова к картинкам. Мои ученики с удовольствием выполняют задания в виде сканвордов по поиску изучаемых слов. В мнемотехнике очень важную роль играет рифма, поэтому важно использовать на уроках стихотворения.

Применение специальной техники запоминания отнюдь не облегчает процесс изучения языка, но делает его более быстрым, качественным и полностью контролируемым. Использование на уроках немецкого языка мнемотехники позволяет улучшить качество знаний, добиться повышения успеваемости, развивать познавательный интерес.

1. *Mnemotechniken im Fremdspracherwerb: Mit Schwerpunkt «Deutsch als Fremdsprache» Taschenbuch – Januar 1989 von Horst G Sperber*

2. *Peter Heinrich: Kognitive Strategien (Mnemotechniken) im Daf/DaZ-Unterricht (eBook).*

3. *Savenkov A.I., Lyubchenko O.A., Vorovshchikov S.G., Lvova A.S. Development of a training model for working with young children in the conditions of a masters program and additional education in a pedagogical university // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 2023*

УДК 004

Использование приемов геймификации на уроках английского языка для повышения мотивации к изучению предмета

Дашкевич Ирина Ивановна, учитель английского языка (высшая квалификационная категория), ГУО «Лельчицкая районная гимназия» Гомельской области, Республика Беларусь, irinadashkevich1984@gmail.com

Аннотация: В статье представлены способы применения интернет-ресурсов при подготовке и проведении учебных занятий. Использование онлайн-игр на уроках английского языка имеет следующие преимущества: формирует устойчивую мотивацию и интерес к изучению английского языка, активизирует мыслительные способности учащихся, делает занятия более наглядными; привлекает к работе пассивных учеников, обеспечивает моментальную обратную связь, объективность оценивания, визуализирует результат, формирует умения, обеспечивающие информационную компетентность.

Ключевые слова: Интернет-ресурс; геймификация; интерактивный тест; интерактивное упражнение; квест.

В современном цифровом поколении геймификация стала популярной тактикой для поощрения конкретных моделей поведения и повышения мотивации и участия. Применение игр и игровых ситуаций в процессе обучения даёт возможность не только

привить учащимся интерес к иностранному языку, но и создавать положительное отношение к его изучению.

В своей работе я использую различные интернет-сервисы для повышения мотивации учащихся к изучению английского языка. Чаще всего обращаюсь к сервисам **kahoot.it**, **learningApps.org**, **flippity.net**, **learnis.ru**, **wordwall.net**, **baamboozle.com**, **voki.com**, **quizizz.com**. В своей практике онлайн-игры применяю на различных этапах урока, учитывая возрастные особенности и уровень подготовленности учащихся.

Например, при изучении темы «Past Simple» в V классе использую созданное в wordwall.net сервисе интерактивное упражнение «Past Simple (неправильные глаголы)». Это упражнение на этапе усвоения новых знаний и первичной проверки способствует формированию автоматизации узнавания грамматического явления и запоминанию графического образа форм неправильных глаголов, что, как правило, является наиболее сложным аспектом изучения данной темы. Игра разработана в шаблоне «Ударь крота». «Кроты», на которых изображены неправильные глаголы в I и II формах, – это анимированные изображения, которые появляются по одному. В процессе игры нужно «ударять» (кликать мышкой) только по тем кротам, где глаголы имеют видо-временную форму Past Simple. Например, «give-gave»: кликать нужно по форме «gave». Сервис дает возможность переключить шаблон интерактивной игры «ударь крота» на «правда или ложь», «викторина» и др., а также применить печатную версию игры в PDF-формате.

На этапе речевой разминки в V классе я использую упражнение «Hello!», созданное в wordwall.net сервисе. Интерактивное упражнение представлено в виде «колеса» со случайным выбором вопроса, на который нужно дать ответ. Например, «How are you? What's your favourite colour? Have you got a pet?». Речевая разминка в форме интерактивного «колеса» вносит элемент игры на этапе введения учащихся в атмосферу иноязычного общения. Упражнение не привязано к определённой теме, его можно использовать на любом уроке. Есть возможность изменять вопросы, менять шаблон игры со «случайного колеса» на «случайные карты», а также сделать печатный вариант колеса.

При закреплении темы «Special Days: Christmas and New Year» на этапе контроля и проверки знаний в V классе использую интерактивный тест «Christmas and New Year», созданный в сервисе kahoot.it. Тест состоит из заданий типа «True/False». Вопросы отображаются на экране головного компьютера, а ответы учащиеся дают, используя мобильные телефоны. Например, «Boxing Day is on the 24th of December. (False)». Это способствует развитию речемыслительной деятельности учащихся, дает возможность мне не только оригинально и быстро проверить усвоенные учащимися знания, но и является отличным способом получения обратной связи от учащихся.

Для отработки навыков восприятия и понимания речи на слух, в качестве промежуточного контроля в V классе использую упражнение «A penguin», созданное в сервисе voki.com. Данный интернет-ресурс позволяет озвучить, «оживить» небольшой текст, выбрав персонажа и подобрав к нему язык, тембр голоса и акцент. Например, к упражнению «A penguin» я подобрала персонаж гнома, задав ему женский голос с британским вариантом произношения. Текст, который озвучивает гном, я напечатала в интернет-ресурсе, соблюдая пунктуационные нормы. Таким образом, учащиеся не только слышат текст для восприятия речи на слух, но и видят персонажа, что, несомненно, вызывает положительные эмоции и восторг.

На этапе контроля и проверки знаний в V классе я использую лексико-грамматический тест «Grammar Test», созданный в сервисе quizizz.com. Например, «Are these ... jeans?» Пятиклассники выбирают из вариантов ответов: «your, of you, yours». Этот ресурс похож на kahoot.it, но отличие в том, что, во-первых, тест, созданный в сервисе quizizz.com, можно использовать как наглядное пособие при объяснении и первичном закреплении материала, выбрав опцию «практика». Во-вторых, в этом сервисе есть возможность создать классы. Таким образом, тесты можно назначать учащимся в качестве домашнего задания. В-третьих, в режиме «играть вживую» мониторинг осуществляется по

ходу игры. При запуске теста в классе ученики отвечают на вопросы, двигаясь каждый в своем темпе, и не зависят от скорости других участников. Время выполнения заданий задается учителем при создании теста. И ещё один несомненный плюс данного ресурса – он предлагает печатную версию теста, что можно успешно использовать при отсутствии интернета. Таким образом, использование quizizz.com – это и проведение игр и викторин, и проведение тестов, соревнований, и выполнение домашнего задания, и мгновенная обратная связь. При изучении темы «Present Perfect» в VI классе использую созданное в сервисе baamboozle.com упражнение-тест «Past Simple/Present Perfect». Этот тест можно использовать на этапе обобщения и систематизации знаний. В тесте есть функции «play» и «study». Выбрав функцию «study», я наглядно объясняю и комментирую учащимся разницу в употреблении двух видо-временных форм: Present Perfect и Past Simple. Выбрав функцию «play», я использую тест на этапе контроля и проверки знаний, где учащиеся, разделившись на 2, 3 или 4 команды, дают ответы на вопросы. Например, на тип предложения «I ... (not/finish) my homework yet», учащиеся должны дать ответ «haven't finished». К плюсам данного тестирования можно отнести объективность оценивания и, как следствие, равенство всех учащихся при прохождении теста. Учащиеся, как и учитель, не знают, на какой вопрос им придется отвечать на этапе контроля. Также несомненным плюсом является моментальное оценивание, автоматический подсчет баллов, что значительно упрощает работу учителя.

При изучении темы «Shopping» в VII классе применяю созданные в LearningApps.org сервисе упражнение «Going shopping». При выполнении упражнения «Going shopping» на этапе обобщения и систематизации знаний устанавливаются пробелы в знаниях учащихся и происходит коррекция знаний. При этом словарный запас учащихся расширяется, так как в упражнение добавлены лексические единицы, о значении которых нужно догадаться. Например, «Choose the correct word: If you want to buy a ready-made (or we sometimes say) jacket, first find the jackets in the shop and look at the inside to see the size, material and make.» Несомненными плюсами этого сервиса являются возможность быстрого создания интерактивных упражнений и мгновенная проверка выполненных заданий.

При изучении грамматической конструкции «Used to» в VII классе использую упражнение «Used to (wheel)», созданное в wordwall.net сервисе. В упражнении предлагается составить утвердительные, отрицательные и вопросительные предложения, используя предложенные ситуации и конструкцию used to. Например, «When I was 5 (+)». Примерный ответ: «When I was 5, I used to ride a bike». Это интерактивное упражнение имеет несколько шаблонов: «классический», «дошкольный», «игра в карты», «полночь», «телеигра». Упражнение может быть использовано на этапе первичной проверки усвоения конструкции. При этом сначала я комментирую возможный вариант ответа, затем учащиеся. Также упражнение использую в качестве устного контроля для выявления качества овладения грамматической конструкции.

При изучении темы «Условные предложения» в VIII классе я использую созданное в wordwall.net сервисе интерактивное упражнение «If I were you, ...». В упражнении предлагается составить условные предложения II типа, используя предложенные ситуации. Например, «If I were heavily in debts, I ...». Данная игра способствует не только активизации новой грамматической структуры, но и предлагает ситуации для развития навыков говорения. Для того, чтобы ввести учащихся IX класса в атмосферу иноязычного общения, я использую персонажей из сервиса voki.com. Например, при прохождении темы «Love, love, love...» учащийся встречает персонаж в форме сердца, рассказывает им о теме, целях урока и дает установку на первое задание. Конечно, начало урока в таком формате содействует созданию позитивного настроения при дальнейшей работе.

При введении и первичном закреплении новых лексических единиц в IX классе я использую интернет ресурс flippity.net. Этот ресурс позволяет составлять флеш-карты с новой лексикой, озвученной как на русском языке, так и на английском. Например,

«stranger – незнакомец; survive – выживать». Создав флеш-карты единожды, получаем вдобавок множество интерактивных упражнений, содержащих эти же лексические единицы, такие как Matching Game, Word Cloud, Bingo, Crossword, Quiz Show, Randomizer Wheel, Snowman, Word Search, Word Scramble и многие другие. Работа с ресурсом похожа на работу с Excel-таблицами, но даёт такое многообразие упражнений, что, выполнив их все, новую лексику просто невозможно не запомнить.

Также в IX классе я использую еще один из шаблонов сервиса flippity.net «Random Name Picker». Это генератор случайного выбора имени учащегося. На уроке можно использовать как элемент игры «Кто идет к доске?». Этот сервис дает возможность сгруппировать учащихся по случайному списку, в группы по 2, 3, 4, 5 человек. В случае отсутствия учащегося есть функция «Quick Edit», что дает возможность быстро удалить имя участника или, в случае объединения нескольких групп, добавить имена. При этом исходная версия списка имен учащихся сохраняется. Если вместо имен ввести вопросы, этот шаблон можно использовать в качестве дидактической игры «блиц-опрос», «викторина», во время зачёта для контроля знаний учащихся «случайный выбор вопроса». Сервис kahoot.it я также использую для проверки усвоения грамматического материала, например на этапе контроля и проверки знаний по теме «Видо-временные формы глагола» в IX классе я использую тест «English tenses». Это позволяет за короткий период времени выявить качество и уровень овладения знаниями всех учащихся. Этот тест предполагает несколько вариантов ответов, например «Maria ... German at evening classes this term. (is studying, study, studies, does study)». Как учащиеся, так и учитель мгновенно получают оценку, информацию о результатах достижения цели. Для закрепления лексических единиц при изучении темы «Generation Gap» в IX классе я использую сервис learnis.ru. Этот интернет-ресурс позволяет создавать квесты жанра «выход из комнаты». В квесте перед игроками ставится задача выбраться из комнаты, используя различные предметы, находя подсказки и решая логические задачи. Например, предлагаю учащимся вспомнить лексические единицы по их дефинициям «showing no respect – disrespectful», затем по первым буквам лексических единиц ввести код для «выхода из комнаты». Квест также возможно использовать для развития социокультурной компетенции. Например, в VIII классе при изучении темы «About the UK» использую квест, где подготовлены вопросы страноведческого характера. Например, к вопросу «What is it?» предложены изображения достопримечательностей Великобритании. Такого рода квесты помогают делать процесс обучения захватывающим и увлекательным.

Онлайн игры являются простыми, но полноценными и интересными для учащихся упражнениями, условием выполнения которых будет решение задач, поставленных учителем, исходя из требований конкретного урока. Содержание и наполнение каждой игры, теста, упражнения можно менять, дополнять, на их основе создавать подобные игры, тесты по мере продвижения учащихся по программе изучения английского языка.

Практика показывает, что использование интернет сервисов в процессе обучения английскому языку позволяют повысить мотивацию учащихся к обучению, изменить способы обучения и усвоения учебного материала, повысить качество и эффективность образовательного процесса. Разработанные мной интерактивные упражнения находятся в свободном доступе на моём блоге «Learning English» <http://idashkevich1.blogspot.com/>.

1. Линевич, К.А. Как повысить эффективность урока иностранного языка? // *Замежные мовы*. – 2016. – №1. – С. 50-52.

2. Мамонтов, А.Н. Использование Web 2. 0 в образовании // *Гаудеамус*. 2011. №18. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-web-2-0-v-obrazovanii>

3. Рогощук, Ю.О., Клименкова Н.Ф. Использование ресурсов сети Интернет в лингафонном кабинете при обучении английскому языку // *Замежные мовы*. – 2016. – №4. – С. 41-44.

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

УДК 004

Медиаобразование в современном мире

Дудковская Светлана Анатольевна, директор ГОУ «Движковский ясли-садовая школа Ельского района», Гомельская область, Республика Беларусь, svetlanada1971@gmail.com

В статье рассматривается эффективность применения технологии медиаобразования, метода проектов как одной из форм медиаобразования, развития критического мышления учащихся. Для студентов вузов, учителей, преподавателей.

Ключевые слова: медиаобразование; эффективные образовательные технологии; метод проектов; медиаграмотность.

Сегодня актуальным является вопрос: “Что нужно для того, чтобы провести яркое, интересное учебное занятие для учащихся?” Еще А. Дистервег говорил: “Плохой учитель преподносит истину, хороший - учит ее находить”. Педагоги Движковского ясли-садовой школы Ельского района также решают задачу повышения эффективности образовательного процесса, его оптимизации, достижения педагогического результата с высоким качеством и минимальными затратами времени и труда через применение эффективных образовательных технологий. Старая латинская поговорка гласит: “Пока мы учим - мы учимся”. В педагогической науке пока не сложилось однозначного определения понятия «образовательная технология». Вот некоторые из них: «Образовательная технология - системный метод усвоения знаний с учетом всего процесса технических и человеческих ресурсов в их взаимодействии, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования» (ЮНЕСКО) [2, с.6]. В.М.Монахов писал: «Образовательная технология - это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя».

В настоящее время быть педагогически грамотным специалистом нельзя без изучения арсенала образовательных технологий. Педагоги учреждения образования придают большое значение методу проектов, так как он представляет собой гибкую модель организации образовательного процесса, ориентированного на развитие учащихся и их самореализацию в деятельности. Проект способствует развитию наблюдательности и стремлению находить ответы, а затем проверять правильность своих ответов, анализируя информацию, проводя эксперименты и исследования. В основе лежит креативность, умение ориентироваться в информационном пространстве и самостоятельно конструировать свои знания. Это один из основных видов познавательной деятельности учащихся.

Педагогами учреждения образования наработана определенная методика создания творческих проектов: "Зеленые профессии 21 века", "Волонтерская деятельность 2020", "Изучение целебных и фармакологических свойств черной смородины, произрастающей на плодово-ягодном участке КСУП «ЕЛЬСК», "Эффективность выращивания индюков в домашних условиях", "Сравнительная характеристика экологического состояния черной берёзы в разных биоценозах произрастания", "Искры памяти", "Хранители воды".

Рефлексивная оценка достигнутых результатов помогает осознать учащимся, что знания – это не столько самоцель, сколько необходимое средство, обеспечивающее способность человека грамотно выстраивать свои мыслительные и жизненные стратегии, принимать решения, адаптироваться в социуме и реализовываться как личность. Формируются ключевые компетенции учащихся: трудовые, коммуникативные, социальные.

Необходимо отметить активность и увлечённость ИКТ технологиями учащихся, занятых в проектной деятельности. Учащиеся школы являются победителями различных районных и областных конференций; победителями республиканских конкурсов; постоянными участниками интернет-олимпиад, интернет-игр и викторин. Приобретение такого опыта индивидуальной и коллективной деятельности является одной из

составляющих компонентов для повышения качества знаний. Актуальность выбора метода проектов обусловлена еще и огромным возрастанием потока информации в современном обществе, стремительным развитием информационно-коммуникационных технологий, без которых уже немыслимы любые виды деятельности. Медиаобразование – изучение средств массовой коммуникации: телевидения, кино, прессы, Интернета, формирующее медиаграмотность. Технология медиаобразования направлена на формирование культуры восприятия и анализа информации, на овладение навыками работы с современными медиа, где, в свою очередь, через проектировочную деятельность реализуются знания, полученные в процессе образования.

Как в нашей стране, так и за рубежом используются такие наиболее распространенные термины, как: «медиакультура», «медийная культура», «информационная культура», «аудиовизуальная культура», «медиаграмотность», «информационная грамотность», «аудиовизуальная грамотность», «медиаобразованность», «информационная образованность», «аудиовизуальная образованность», «компьютерная грамотность», «мультимедийная грамотность», «информационная компетентность», «информационная компетенция», «медиакомпетентность», «медийная компетентность», «аудиовизуальная компетентность», «аудиовизуальная компетенция», «медиакомпетенция», «медийная компетенция» [1, с.5]. А.В. Фёдоров отмечает, что самая настоятельная необходимость сегодня – это организация медиаобразования педагогов, как на уровне вузовского обучения, так и на уровне повышения квалификации [1, с.7]. Формы медиаобразования – это автономные уроки, лекции, семинары, факультативы, спецкурсы, кружки, медиакиностудии, медиакиноклубы, видеофрагменты, виртуальный компьютерный эксперимент, обучающие программно-аппаратные средства, мобильные и стационарные средства информатизации, презентации, компьютерные модели и анимации.

Обладая широким спектром возможностей для развития личности учащихся, ее эмоциональной и интеллектуальной сферы, средства медиа способствуют становлению творческого, а нередко и критического мышления, навыков художественного восприятия и анализа; позволяют активизировать знания, полученные в ходе изучения традиционных учебных предметов. Различные средства медиа уже сегодня становятся важнейшим фактором формирования мировоззрения учащихся. Облегчает положение дел та популярность, которой пользуются современные информационные средства у молодежи.

Первым педагогическим условием развития медиакомпетентности учащихся выступает медиапространство. В образовательном процессе учащиеся пользуются основными медиа: читают книги, СМИ, пользуются персональным компьютером, специализированным программным обеспечением.

Вторым важным условием развития медиакомпетентности является непосредственное участие учащихся в выполнении и создании медиапроектов. Учащиеся обучаются работе с информацией, а педагоги в свою очередь стремятся сформировать умение интерпретировать данную информацию, выделять главное среди информационного потока, видоизменять информацию, с учетом особенностей целевой аудитории, на которую она ориентирована; воспринимать альтернативные точки зрения и высказывать обоснованные аргументы «за» и «против» каждой из них; находить необходимую информацию в разных источниках и систематизировать ее по требуемым признакам. Результатом такой работы может служить умение учащихся создавать собственную информацию в форме медиапроекта.

Применение достижений новейших медиатехнологий открывает перед учителями и учащимися новые возможности, значительно расширяет содержание обучения, методы и организационные формы образовательного процесса, обеспечивает высокий научный и методический уровень преподавания. Медиаобразовательные технологии наилучшим образом соответствуют принципам личностного подхода.

В Республике Беларусь «в последние годы отмечается значительный рост интереса к медиаобразованию – как в научном сообществе, так и в педагогической среде. ... Наиболее активно теоретическая разработка проблем медиаобразования осуществляется в Белорусском госуниверситете, Гродненском госуниверситете, Могилевском институте МВД, других вузах страны. В школьные программы в качестве отдельного учебного предмета медиаобразование не включено, его реализация в системе среднего и высшего образования Беларуси осуществляется через внедрение медиакомпонентов в учебные дисциплины»[2, с. 25-26].

Задача учителя не в том, чтобы дать учащимся максимум знаний, а в том, чтобы привить им интерес к самостоятельному поиску знаний, научить добывать знания и пользоваться ими в жизни.

Можно сделать вывод, что медиаобразование является современной педагогической технологией, поскольку предоставляет учителю возможность разнообразить задачи и формы представления информации в образовательном процессе, использовать компьютерные программы. Они дают возможность моделировать ситуации, активизировать учебную деятельность учащихся, развивать критическое мышление каждой личности.

1. Федоров А.В. *Медиаобразование: вчера и сегодня.* – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. – 234 с.

2. Федоров А.В., Левицкая А.А., Чельшева И.В. и др. *Массовое медиаобразование в странах СНГ.* – М.: ОД «Информация для всех», 2020. – 273 с.

УДК 37.013.32

Формирование медиаграмотности на уроках белорусского языка и литературы

Земляник Татьяна Николаевна, учитель белорусского языка и литературы ГУО «Средняя школа №2 г. Туров», Гомельская область, Республика Беларусь, tzemlyanik@bk.ru

Медиаобразование можно органично включить в образовательный процесс, не снижая предметную составляющую урока. При этом повышается интерес школьников к изучаемому предмету, формируется медиаграмотность учащихся, прослеживается связь предметных знаний с жизненными ситуациями.

Медиаграмотность; медиаобразование; медиатекст; медиапродукт.

Современный ребёнок рождается и живёт, осваивая мир с помощью интернет технологий. И часто знакомство с девайсами происходит даже раньше, чем он научится писать и читать. Сегодня смартфон, планшет, ноутбук – игрушки, с помощью которых наши дети познают мир, их способ взаимодействия с окружающей средой. И в большинстве случаев видеоролики, соцсети, кино и мультфильмы гораздо привлекательнее школьных учебников. Детям неинтересно учиться. Они имеют неограниченные возможности получения любой информации, что демотивирует их учиться то, что по-настоящему важно и нужно. Школа до сих пор в большинстве своём живёт в «бумажном» мире, а наши ученики с рождения живут в «цифровом». И они искренне не понимают, зачем им знать биографию писателя, если любую информацию можно «загуглить» в одну минуту, зачем читать роман, если можно посмотреть фильм, зачем учить правила, если писать от руки им вряд ли когда придётся (если только во время экзаменов), а в компьютерном наборе все ошибки будут исправлены.

Учитель уже давно не монополист информации, как это было раньше. Учебник также теряет свою актуальность в силу того, что пока он попадёт в школы, информация морально устареет. Сегодня поиск любых сведений не занимает много времени: новейшие исследования, первоисточники документов, интервью с известными экспертами, учёными, деятелями культуры и т.п. Но беда в том, что ученики доверяют первой ссылке, первому материалу, который найдётся в Сети. И мало кто заботится о том, чтобы проверить

достоверность информации, проанализировать источник, подумать, кто автор, когда, зачем и для чего был создан контент. Именно поэтому ученикам нужны наш опыт и знания, да и с информацией мы умеем работать лучше их – будь то бумажный или цифровой вариант.

Сегодня Интернет формирует манеру поведения, ценностные ориентиры, мировоззрение, влияет на этические и моральные нормы. Спросите, кем хотят стать сегодняшние школьники – космонавтами? Самый популярный ответ на сегодня – блогерами. Очевидно, что на воспитание, развитие, образование школьника сегодня влияет не только школа, но и медиа. Возникает явление так называемой «параллельной школы». И понятно, что выберет ученик. Он пойдёт туда, где ему интереснее. Можно много говорить о том, что школа – это не цирк, что мы не должны идти на поводу у их нежелания учиться, но, если мы хотим быть услышанными, нужно искать новые способы и формы подачи учебного материала. И медиаобразование, на мой взгляд, именно то средство, которое сможет поддержать или даже вызвать интерес учащихся к школьным предметам.

Медиаобразование – процесс обучения и развития личности учащихся на материале и с помощью медиа. Медиаобразование формирует культуру восприятия информации, критическое мышление, умения анализа и оценки информации, коммуникативные способности, обучает разным формам самовыражения [2].

Перед современным учителем стоит задача – подготовить ребёнка к жизни в информационном обществе, а медиаграмотность является важной его составляющей. Поэтому важно формировать медиаграмотность учащихся в рамках всего образовательного процесса. И работа в этом направлении должна быть систематической и целенаправленной. Важно мотивировать школьников к активному и самостоятельному использованию медиаконтента с целью грамотного его применения в своей учебной деятельности и внешкольной жизни.

Медиаграмотность предполагает: Умение находить нужную информацию, фильтровать и выбирать нужное из традиционных источников (книга, газета и т.д.) и посредством современных технологий (Интернет). Умение критически воспринимать, анализировать, интерпретировать и оценивать сообщения разных видов медиа, видеть скрытые смыслы. Умение создавать собственные медиатексты на основе полученной информации [1]. Как видим, медиаобразование не отрицает традиционную грамотность, которую даёт школа, а расширяет её в соответствии потребностям современного общества.

Формировать медиаграмотность можно на любом уроке, используя при этом разные виды медиатекстов. Учитель в соответствии с целями и задачами урока подбирает медиатекст с актуальным содержанием, который соответствует возрасту учащихся.

Самое простое, с чего можно начать, это анализ **обложки школьного учебника**, тем более, что новые учебники позволяют нам это сделать качественно, красиво и с пользой (учебники белорусского языка 5-10 кл): Что изображено на обложке учебника? Как называется этот памятник? Кто его автор? Где установлен памятник? Почему именно в этом городе? Какие интересные факты вы знаете про букву “Ў”? В чём значение памятника для культуры нашей страны?

Предлагая учащимся ответить на ряд вопросов, мы обращаем их внимание на обложку и памятник как виды медиа, учим их интерпретировать. Что может быть скучнее изучения биографии писателя: бесконечная череда дат, названия незнакомых книг, чужих наград? Но и эту работу можно сделать интересной и полезной. Рефератом сегодня никого не удивишь. А вот создание собственных роликов о конкретном периоде жизни или творчества заинтересует многих школьников. Также можно предложить: написание сценария для ток-шоу о жизни и творчестве писателя; просмотр документальных фильмов, посвящённых жизни и творчеству автора с последующим обсуждением и анализом; приём «Экскурсовод», который предполагает подбор и озвучивание видеоряда,

связанного с жизнью писателя: фотографии, картины, зарисовки родных мест автора, его дома, школы, любимых мест отдыха и т.д.; можно рассмотреть личную фотографию писателя (или коллективную), предложив для её анализа ряд вопросов; кто изображен на фото? Дайте краткую характеристику персонажам. Каковы, на ваш взгляд, отношения между этими людьми? Какой диалог мог состояться между героями фотографии? Инсценируйте. Когда и при каких обстоятельствах был сделан снимок? Каким целям должна была служить фотография (репортажная, семейная)? Каким целям она служит сегодня? Придумайте свой вариант подписи к снимку.

В качестве альтернативы традиционному реферату предлагаю найти 10 неизвестных фактов биографии писателя с обязательным условием проверить полученную информацию. Или выписать 10 наиболее известных цитат из произведений и высказываний писателя. Объяснить, кто и почему считает их известными.

Привлекателен для школьников и такой вид работы, как оформление страницы в социальных сетях писателя или героя произведения. При этом, соблюдаются условия реальных соцсетей: «шапка» профиля содержит определённое количество слов; традиционный пост-знакомство расскажет о друзьях, путешествиях, любимой музыке и др. увлечениях «автора» страницы. Обязательно учитывается целевая аудитория страницы, наполнение контентом: для кого создана страница; какие проблемы и почему нашли отражение на странице; что было важным в то время; что мог опубликовать автор на своей странице (учитываем личность и время); реклама произведений автора; хештеги.

Перечисленные приёмы помогают школьнику в непринуждённой форме получить более глубокое представление о личности писателя. А работа с дополнительной литературой (интернет-источниками в том числе), развивает умение находить и структурировать информацию, выделять главное, формирует социальную успешность. Для активизации читательского интереса использую анализ текстов афиш, слоганов, буктрекеров, макетов обложек книг и, как результат, - создание собственного аналогичного продукта. Так, создание рекламы книги пробуждает интерес к произведению, побуждает к чтению в оригинале, а не в сокращённом виде. Такую работу проводим в группах: продумать содержание, подобрать иллюстрации, цитаты – придумать яркую интересную визуальную рекламу. Данный вид деятельности может стать альтернативой традиционному сочинению. Тем более, что такой продукт невозможно найти в готовом виде для скачивания, в отличие от сочинений и отзывов. Основной показатель успешно выполненного задания: умение в невербальной форме передать свои впечатления от прочтения книги.

Стимулируют **читательский интерес** и такие медиаупражнения:

- 1) Написание поста на своей странице в социальной сети о прочитанном произведении. В комментариях, как правило, идёт обсуждение написанного.
- 2) Анализ обсуждений той или иной книги на читательских форумах.
- 3) Анализ и сравнение высказываний литературных критиков и журналистов об авторе, произведении, герое (такое сравнение учит критично осмысливать информацию и формулировать свою точку зрения)
- 4) Приём «Кастинг». Представьте, что вы «пробуетесь» на роль Павлинки, Быковского, любого другого персонажа для постановки спектакля или съёмки фильма. Выберите наиболее интересный, на ваш взгляд, эпизод, сыграйте его перед камерой. Как вариант, запишите монолог на аудио. Проанализируйте свою работу, напишите режиссёрский комментарий (если ученик не против, то комментарии могут давать одноклассники). В продолжение данного вида работы можно предложить сопоставить своё исполнение с профессиональным (если таковое имеется), отметить сильные и слабые стороны своей работы.
- 5) Подбор тематических медиааналогов для школьных произведений (фото, музыка): составить видеоряд из подходящих иллюстраций к каждой строке стихотворения; подобрать к нему музыкальное сопровождение.

б) Декодировать медиатексты можно путём анализа иллюстраций к художественным произведениям, а также стоп-кадров из фильмов, спектаклей, мультфильмов. Этот приём можно использовать на ориентировочных занятиях после домашнего прочтения текста, при определении первичного восприятия школьниками характеров героев, сюжета произведения (например, найди пять отличий во внешности и характере героев, найди не менее пяти сходств. Какой персонаж нравится больше (из книги или мультфильма) и почему? Придумайте другое окончание истории).

7) В ТРКМ существует приём «Чтение с остановками». Мы преобразовали его в «Просмотр с остановками» - т.е. просмотр отрывка из фильма, мультфильма с предсказанием последующих событий (можно наоборот – просмотреть финальный эпизод и попробовать угадать, что привело к такому финалу)

Не секрет, что часто школьники вместо прочтения книги выбирают просмотр экранизации, не задумываясь, достаточно ли этого для понимания авторской идеи, характеристики образов героев. При изучении повести В. Короткевича «Дикая охота короля Стаха» мы провели сравнительный анализ фильма режиссёра В. Рубинчика и непосредственно самой повести. Для сравнения были выбраны следующие критерии: время и место действия в фильме и книге; герои в тексте и на экране; национальная идея и её воплощение В. Короткевичем и В. Рубинчиком.

Результатом работы стал буклет «Кино vs Книга?» Проведённый анализ показал, что экранизация уступает повести по всем выбранным критериям. Таким образом, сравнение двух видов медиа – кино и книги, помогает школьникам определить сильные и слабые стороны разных видов медиатекстов, сделать осознанный выбор в пользу одного из них. Медиатексты активно используем и на уроках белорусского языка. Самое простое и логичное - это анализ газетной статьи, например, на уроках по изучению темы «Лексика» (определить жанр, соответствие стилистическим и лексическим нормам).

Можно задействовать межпредметные связи. На уроке языка при изучении прилагательных смотрим отрывок мультфильма на сюжет изученного произведения. Вспоминаем героев. Задание: подберите эпитеты каждому сказочному персонажу, определите разряды прилагательных. Какие преобладают? Почему? На уроках повторения в старших классах используем создание Медиаазбуки на определённое правило. Полученные материалы используем в качестве наглядного материала для словарной работы, орфографических разминок, лингвистических игр и т.д. Разные виды медиа на уроке – это не занимательный материал, а мощное средство для повышения мотивации учеников, развития их познавательной активности, успешной социализации. Медиапродукты, созданные самими учащимися, способствуют активному вовлечению школьников в учебный процесс, повышают мотивацию к обучению.

Таким образом, медиазадания делают урок привлекательным для школьников, современным, что повышает мотивацию к учёбе, способствуют осознанному, глубокому усвоению материала; развивают критическое мышление; развивают исследовательские умения (сбор информации, критическое её восприятие, структурирование и обобщение), творческие способности, самостоятельность в приобретении знаний из различных источников; способствуют формированию навыков работы в команде (работа в группах над общим заданием, коллективные сетевые проекты), коммуникативные умения; помогают реализовать потребность учащегося в самовыражении; усиливают практическую направленность занятий, связь с жизнью.

К тому же, использование медиатекстов на уроке помогает эффективно решить проблему наглядности обучения, расширяя возможности визуализации материала, делая его доступным и понятным для учащихся. Исследования психологов доказали, что большинство людей запоминает 5% услышанного и 20% увиденного во время первичного знакомства с информацией. На медиауроках этот показатель повышается до 40-50% за счёт использования разных форм подачи материала, повышения мотивации и самостоятельной деятельности учащихся [2]. Всё вместе работает на улучшение качества

урока, делает процесс обучения осознанным и непринуждённым. Учитель должен идти в ногу со временем, а для этого нужно сочетать в своей деятельности традиционные и новые методы обучения. К числу инновационных направлений относится медиаобразование. Уверена, что каждый учитель-предметник найдёт способ использовать различные виды медиа на своих уроках, адаптируя под тему занятий в любом классе.

1. Запрудскі М. Аб праектаванні ўрока, скіраванага на фарміраванне медыйнай кампетэнтнасці вучняў // Медыяадукацыя ў сучаснай школе: зборнік навукова-метадычных артыкулаў / Т.Ваврава, М.Запрудскі; Пад нав. рэд. М.І.Запрудскага. – Мінск, 2016. – 91с.

2. Медыяадукацыя ў школе: фарміраванне медыяграматнасці вучняў: дапаможнік для настаўнікаў / М.І.Запрудскі, А.А.Палейка, А.У.Радзевіч, Т.П. Мацкевіч [і інш.]; пад рэд. М.І.Запрудскага. – Мінск, 2016. – 334с.

УДК 004

Использование инновационных технологий в обучении белорусскому языку

Злотнік Екатерина Валерьевна, учитель белорусского языка и литературы, ГОУ "Средняя школа №3 г. Наровля", г. Наровля, Гомельская область, Республика Беларусь, ekaterina.zlotnik.89@mail.ru

В данной статье приведен материал по использованию инновационных технологий в обучении белорусскому языку. Сначала даны Основные цели, которые подтолкнули обратиться к этой теме, а потом – Основные понятия: ИКТ, мотивация, познавательные способности, сервисы интернета, возможности ИКТ и т.д. Более подробно описано использование сервиса для создания интерактивных заданий LearningApps и приведены примеры. Работа в этом сервисе дает свои результаты, детям интересно в нем работать и, в основном, приводит к повышению качества обучения.

Ключевые слова: дистанционное образование; инновационные технологии.

Выкарыстанне інавацыйных тэхналогій у навучанні беларускай мове

Злотнік Кацярына Валер’еўна, настаўнік беларускай мовы і літаратуры, Дзяржаўная ўстанова адукацыі “Сярэдняя школа №3 г.Нароўлі”

У дадзеным артыкуле прыведзены матэрыял па выкарыстанні інавацыйных тэхналогій у навучанні беларускай мове. Спачатку дадзены асноўныя мэты, якія падштурхнулі звярнуцца да гэтай тэмы, а потым – асноўныя паняцці: ІКТ, матывацыя, пазнаваўчыя здольнасці, сэрвісы інтэрнэта, магчымасці ІКТ і г.д. Больш падрабязна апісана выкарыстанне сэрвіса для стварэння інтэрактыўных заданняў LearningApps і прыведзены прыклады. Работа у гэтым сэрвісе дае свае вынікі, дзецям цікава ў ім працаваць і, у асноўным, прыводзіць да павышэння якасці навучання.

Ключавыя словы: дыстанцыйнае адукацыю; інавацыйныя тэхналогіі.

Без імкнення да новага няма жыцця, няма развіцця, няма прагрэсу. В.Г. Бялінскі

За ўвесь час сваёй працы ў школе настаўнікам я заўсёды хацела зрабіць урокі больш цікавымі, запамінальнымі для вучняў. Заўсёды мяне цікавіла пытанне: "Што ж трэба зрабіць для таго, каб вучні з радасцю ішлі да мяне на ўрок?" І сёння гэтае пытанне застаецца для мяне актуальным.

Даўно вядома, што школа павінна арыентавацца на развіццё асобы вучня, яго пазнаваўчыя здольнасці. Я ўпэўнена, што мэтанакіраванае ўжыванне інфармацыйна-камунікатыўных тэхналогій у вучэбным працэсе дазволіць паскорыць фарміраванне вучэбна-пазнаваўчай кампетэнцыі навучэнцаў, стымуляваць матывацыю і прыйсці да павышэння якасці навучання. Неабходнасць выкарыстання ІКТ у адукацыйным працэсе прадывітавана самім жыццём: дзеці жывуць у тэхналагічным прасторы і ў школе, і дома. Сучасны ўрок не можа быць эфектыўны і цікавы без выкарыстання ІКТ, і аўтарытэт настаўніка рэзка падае, калі ён не сочыць за сучаснымі педагагічнымі тэхналогіямі.

ІКТ даюць магчымасць: павысіць цікавасць да прадмета, зрабіць працэс навучання больш займальным, запамінальным; паставіць у цэнтры навучання самога навучэнца, яго псіхалагічныя асаблівасці; пашырыць магчымасці для плённай працы вучня і настаўніка, што станоўча ўплывае на эмацыянальную атмасферу на ўроку; павялічыць аб'ём інфармацыі, якая паведамляецца вучню на ўроку; дапамагае пашырыць круггляд навучэнцаў, матываваць дзяцей самастойна шукаць інфармацыю; актывізаваць арганізацыю працэсу пазнаваўчай дзейнасці школьніка; актывізаваць разумовую дзейнасць навучэнцаў [1, с. 9].

У нашай школе створаны добрыя ўмовы для выкарыстання ІКТ на ўроку. У школе ёсць камп'ютарны клас, праектары, інтэрактыўныя дошкі і мультыборды, функцыянуе выхад у інтэрнэт. Маючы вольны доступ да ўсяго пералічанага, настаўнік мае неабмежаваныя магчымасці не толькі ў вырабе друкаваных матэрыялаў да кожнага ўроку, улічваючы ўсе асаблівасці груп і нават індывідуальныя асаблівасці асобных дзяцей, але і высокую падрыхтоўку да кожнага ўроку, які дае свае вынікі.

Для сваіх урокаў я друкую тэставыя заданні, карткі – заданні, заданні для падрыхтоўкі да алімпіяды і ЦТ і гэтак далей. Эфектыўнасць урока ў выпадку выкарыстання друкаваных матэрыялаў, раздзёных вучням, павышаецца ўдвая: за ўрок можна не толькі вывучыць новы матэрыял, але таксама замацаваць яго, адпрацаваць практычныя навыкі.

Добры ўрок немагчыма ўявіць без добра сфармуляванай тэмы, пастаноўкі мэт і задач, планавання этапаў, а таксама мэты на кожным асобным этапе ўрока. Звычайна для гэтага выкарыстоўваецца класная дошка, на якой выпісваюцца ўсе неабходныя тэрміны, складаюцца табліцы і схемы. Цяпер у нас ёсць выдатная магчымасць ствараць разнастайныя прэзентацыі да ўрокаў. На ўроку беларускай мовы прымяненне ІКТ магчыма на розных этапах урока. Хочацца заўважыць, што камп'ютар ні ў якім разе не замяняе настаўніка, ён проста дапаўняе яго. Я выкарыстоўваю электронныя рэсурсы навучальнага прызначэння: прэзентацыі да ўрокаў, лагічныя гульні, тэставыя заданні, рэсурсы інтэрнэта. Інфармацыйныя тэхналогіі выкарыстоўваюцца мною на ўсіх этапах урока: пры тлумачэнні новага матэрыялу, замацаванні, паўтарэнні, абагульненні, кантролі.

Так на ўроку беларускай мовы па тэме "Ступені параўнання прыслоўяў" я звяртаюся да паўтарэння тэмы "Ступені параўнання прыметнікаў". На экране з'яўляецца мудрая сава і прапануе навучэнцам ўспомніць табліцу, затым яна паўтараецца на экране. Паўтарыўшы раней вывучаны матэрыял, мы праводзім аналогію з новай тэмай, навучэнцам лягчэй успрымаць новую тэму. Вельмі цікавыя для навучэнцаў фізкультхвілінкі з выкарыстаннем ІКТ. Выкарыстанне інтэрнэт-рэсурсаў дазваляе прадставіць увазе навучэнцаў унікальныя матэрыялы да ўрокаў.

Гульні – гэта від дзейнасці, накіраваны на аднаўленне і засваенне матэрыялу, у якім складаецца і ўдасканалваецца самакіраванне паводзінамі. З вялікай цікавасцю навучэнцы маіх класаў працуюць на ўроках, якія праводзяцца ў форме гульні. Для стварэння сітуацыі поспеху на такіх уроках мне дапамагае камп'ютар. Спалучэнне звычайнага ўрока з ІКТ дазваляе мне перакласці частку сваёй працы на ПК, зрабіць пры гэтым працэс навучання больш цікавым, разнастайным, прадуктыўным. Становіцца больш хуткім працэс запісу азначэнняў, іншых не менш важных частак матэрыялу, так як мне не даводзіцца паўтараць тэкст некалькі разоў (я яго выводжу на экран), а навучэнцы не чакаюць, калі матэрыял будзе паўтораны. Акрамя таго, у вучняў працуе адразу некалькі відаў памяці. Неабходна памятаць аб тым, што сярод дзяцей ёсць аўдыялы, візуалы. Таму аднаму трэба ўбачыць, іншаму досыць пачуць матэрыял, а калі і бачыш, і чуеш, то вынік будзе вышэй.

Выкарыстанне камп'ютарнага тэставання павышае эфектыўнасць навучальнага працэсу, прымушае навучэнцаў быць на ўроках актыўнымі, дае магчымасць хуткай зваротнай сувязі настаўніка з навучэнцам. Немалаважнай перавагай з'яўляецца неадкладнае ацэньванне навучэнцаў, што, з аднаго боку, выключае сумненні ў

аб'ектыўнасці ацэнкі ў саміх навучэнцаў, а, з другога боку, істотна эканоміць мой час. На мой погляд, правядзенне тэставага кантролю з выкарыстаннем ІКТ на ўроках беларускай мовы спрыяе развіццю арфаграфічнай пільнасці пры ўзаемаправерцы або самакантролі выкананай працы. Пры падрыхтоўцы да ЦТ навучэнцы маюць магчымасць выканання тэстаў у онлайн-рэжыме і імгненнай праверцы правільнасці.

У сваёй працы я актыўна выкарыстоўваю сэрвіс LearningApps – сэрвіс для распрацоўкі электронных навучальных рэсурсаў, а канкрэтна – для разнастайных тэставых заданняў. На сайце дзясяткі шаблонаў, якія дазваляюць ствараць заданні і трэнінгі любой структуры, уключаючы ў іх не толькі тэкст, але і выявы, аўдыё-і відэаролікі. Асноўная ідэя практыкаванняў заключаецца ў тым, што вучні могуць праверыць і замацаваць свае веды ў прывабнай для іх гульнівай форме і за гэта атрымаць добрую адзнаку. Сэрвіс арыентаваны на школьны ўзрост. Для стварэння і захавання ўласных заданняў неабходна зарэгістравацца. Заданні можна стварыць з нуля або на аснове аднаго з існуючых гатовых варыянтаў.

Умоўна ўсе разнавіднасці інтэрактыўных модуляў, даступных на дадзеным сайце, можна падзяліць на шаблоны і інструменты. Шаблоны прызначаны для распрацоўкі практыкаванняў і гульніў. Яны прадугледжваюць наяўнасць заданняў, умоў выканання, правільных адказаў і выразна вызначаных дзеянняў з боку вучня. Шаблоны згрупаваны па структурна-функцыянальнай прыкмеце: «Выбар» - практыкаванні на выбар правільных адказаў; «Размеркаванне» - заданні на ўстанаўленне адпаведнасці; «Паслядоўнасць» – на вызначэнне правільнай паслядоўнасці; «Запаўненне» - практыкаванні, у якіх трэба ўстаўіць правільныя адказы ў патрэбныя месцы; «Анлайн-гульні» – практыкаванні-спаборніцтвы, пры выкананні якіх вучнь спаборнічае з камп'ютарам або іншымі вучнямі.

Стварыўшы заданне, яго можна тут жа апублікаваць або захаваць для асабістага карыстання. Доступ да гатовых рэсурсаў адкрыты і для незарэгістраваных карыстальнікаў. Можна выкарыстоўваць заданні, складзеныя іншымі педагогамі, скапіраваўшы спасылку ўнізе задання. Акрамя таго, можна стварыць акаўнты для сваіх вучняў і выкарыстоўваць свае рэсурсы для праверкі іх ведаў на гэтым сайце. Зараз прапаную вашай увазе некаторыя заданні, якія былі распрацаваны мной асабіста.

Перавагі сэрвісу LearningApps: 1) навучэнцы могуць праверыць і замацаваць свае веды ў гульнівай форме, што спрыяе фарміраванню іх пазнаваўчай цікавасці да вучэбнага прадмета і павышэнню вучэбнай матывацыі; 2) сэрвіс мае досыць просты і зручны карыстальніцкі інтэрфейс, усе падказкі па стварэнні рэсурсаў размешчаны ў шаблонах практыкаванняў; ствараць інтэрактыўныя практыкаванні па гатовых шаблонах можа як настаўнік, так і навучэнцы; 3) з дапамогай LearningApps можна ствараць самыя розныя віды інтэрактыўных практыкаванняў (віктарыны, тэсты, крыжаванкі, гульні і г. д.); 4) карыстацца створанымі практыкаваннямі можна без рэгістрацыі, так як яны знаходзяцца ў вольным доступе [2, с. 32]. У заключэнне адзначу, што неабходна зыходзіць з сцвярджэння аб тым, што камп'ютар не заменіць настаўніка ці падручнік, таму ён разлічаны на выкарыстанне ў комплексе з іншымі нагляднымі метадычнымі сродкамі. Паспраўднаму, выкарыстанне камп'ютара на кожным уроку не рэальна, ды гэта і не трэба. Я думаю, што кожны настаўнік павінен планаваць свае ўрокі так, каб выкарыстанне камп'ютарнай падтрымкі было найбольш прадуктыўным, дарэчным і цікавым.

Выкарыстанне ІКТ дазваляе настаўнікам і навучэнцам ісці ў нагу з часам. І асабліва гэта важна для нашых вучняў, таму што веданне камп'ютара, выкарыстанне розных праграм, уменне афармляць і, вядома ж, прадстаўляць вынік сваёй працы спатрэбіцца ім у будучай прафесійнай дзейнасці, дапаможа стаць пісьменным спецыялістам.

1. Канцэпцыя інфарматызацыі сістэмы адукацыі Рэспублікі Беларусь на перыяд да 2020 года // Настаўніцкая газета. – 2014. – 18 сакавіка. – С. 9-10.

2. Патаракін, Е. Д. Сацыяльныя сэрвісы вэб 2.0 у дапамогу настаўніку. – М: Інтуйт.ру, 2007. – 64 с.

Организационно-педагогические условия развития информационной компетентности педагога в эпоху цифровизации

Каленик Светлана Николаевна, учитель математики высшей квалификационной категории, ГУО «Средняя школа № 9 г.Мозыря», Республика Беларусь, kaleniksvn@gmail.com

Аннотация: В статье рассматривается важность использования глобальной сети Internet, информационных технологий в организации самостоятельной работы учащихся по математике. Прежде всего рассматривается необходимость наглядности при обучении математике, различные формы организации самостоятельной работы учащихся, задачи, решаемые с ее помощью, и цели, которые достигаются при определенных задачах. В связи с развитием технологий организация самостоятельной, как урочной, так и внеурочной, работы учащихся и самого учителя приобретает новое качество. Одним, из перспективных направлений является внедрение в учебный процесс информационных технологий, что способствует увеличению объемов самостоятельной работы учащихся. На примере изучения математики рассматривается актуальность использования новых технологий, продиктованных потребностями повышения эффективности обучения, необходимостью формирования навыков самостоятельной учебной деятельности у учащихся и развития их творческого потенциала. В статье приведены конкретные примеры использования мобильных приложений, сети Internet и ресурсов сети Internet в организации самостоятельной работы учащихся, указывается на важность овладения данной методикой учителей.

Ключевые слова: дистанционное обучение; образовательные ресурсы; мобильные устройства; использование сети Internet; наглядность; современный учитель; самостоятельная работа учащихся.

Современный учитель – это не только педагог, который хорошо знает свой учебный предмет. Это ещё и тот учитель, который может грамотно организовать освоение учащимися. Он никогда не станет пренебрегать возможностями, которые могут дать современные электронные технологии. В наше время, очень сложно увлечь учащегося своим предметом, не прибегая к ярким демонстрациям и нестандартным методам обучения. Современные электронные технологии – это не только новая форма наглядных материалов, но и средство коммуникации, которое поможет поддерживать связь учитель – ученик как в школьном кабинете, так и за его пределами.

Принцип наглядности используемый с древних времен. Человек через органы чувств по-разному реагируют на внешние факторы, у большинства людей за возможность получать большое количество информации отвечает зрение. Глазами мы «пропускаем» в мозг в 5 раз больше информации, чем органами слуха, и почти в 13 раз больше, чем через тактильные ощущения [1, с.256]. Наглядность особенно важна в обучении математике из-за того, что требуется достижение более высокой ступени обобщения, чем в других предметах. Это содействует развитию абстрактного мышления. Использование ИКТ в такой учебной дисциплине, как математика, не только существенно повышает эффективность обучения, но и значительно помогает модернизировать разные методы и формы обучения, повышает заинтересованность учащихся в глубоком изучении материала. Так появилась необходимость создания персонального сайта <http://www.kaleniksvn.lepshy.by/>, который является важнейшим компонентом образования в современном мире.

Преимущества применения персонального сайта в педагогической практике учителя: отпадает необходимость носить множество книг, документов справочников и прочей литературы; интерактивная связь учителя с учащимися, их родителями, а также коллегами; разработка учебных материалов (опорных конспектов, видео уроков, интерактивных викторин, кроссвордов и игр) для учащихся; представление педагогических наработок для всеобщего обсуждения; необходимость и ценность

представленного материала соответствует количеству просмотров или скачиваний; создание положительного имиджа учителя и учреждения в целом; сайт - показатель компетентности и профессионализма учителя; результат постоянной работы над сайтом- это стремление к самообразованию и самосовершенствованию учителя; участие в различных конкурсах и фестивалях, условием которых является публикация конкурсной работы в сети; демонстрация достижений учителя и учащихся.

О том, что это удобно в первую очередь именно самому себе, я убедилась на своем опыте. Гипертекст – хороший способ организации материала. Так, на персональном сайте <http://www.kaleniksvn.lepshy.by/> имеются основные разделы: «К уроку математики» (содержит опорные конспекты, проверь себя), «За страницами учебника» (включает кроссворды, творческие задания и ссылки для подготовки к олимпиадам), «ЭОР» (содержатся видео уроки), «Фото», «Достижения» (показаны победы мои и моих учеников).

Создание групп в мобильном приложении «Вайбер» (Viber) — одним из самых популярных и удобных бесплатных мобильных приложений для звонков, смс и групповых переписок позволяет делать бесплатные звонки через Wi-Fi и сети 3G (оплата только интернет-трафика) между смартфонами, компьютерами с установленным Viber, а также передавать текстовые сообщения, картинки, видео- и аудио сообщения. Что особенно важно для меня—это синхронизация компьютера с телефоном. Основные возможности и преимущества данного приложения: приложение дает возможность совершать видео звонки (видео конференции, видео уроки), что особенно важно, для проведения дистанционного обучения; проведение видео уроков; виден статус сообщения: доставлено, прочитано; работает на всех основных операционных системах и требует только доступ в Интернет.

QR-код – это двухмерный штрихкод, который состоит из черных и белых пикселей и позволяет кодировать до нескольких сотен символов. Это может быть обычный текст, адрес в Интернете, телефон, координаты какого-либо места или даже целая визитная карточка.

Использовать QR-коды удобно на внеклассных мероприятиях, при проведении обобщающих и дополнительных занятий, а также для индивидуальных заданий разместив на классной доске. Вопрос своевременного информирования законных представителей учащихся о теме занятия, домашнем задании, об успеваемости и поведении решился с появлением электронного журнала через электронное приложение znaj.by. Для освещения школьной жизни, информирования о проведении каких-либо конкурсов работают школьная газета и телестудия «9точка» <https://www.youtube.com/channel/UCJDqALwrEyzK7rybr1qjqwg>, имеет свой канал. Работа с использованием ИКТ достаточно разнообразна, кроме того роль педагога сводится не к тому, чтобы быть источником информации, а как раз наоборот, педагог является тем фактором, который подталкивает школьников к совершению, пусть незначительных на первых взгляд, но открытий.

Для педагога – это и систематизация материала по изучаемой теме в рамках календарно-тематического планирования, и организация индивидуальной и самостоятельной работы с детьми, и оформление результатов совместной проектной деятельности, и прекрасный способ подать всю имеющуюся информацию в наглядной компактной форме.

Для обучающегося—это понимание и запоминание информации по изучаемой теме, приобретение навыков самостоятельного сбора информации, повторение и закрепление материала по пройденной теме. Создание сайта, группы в соцсети – это не просто средство и метод наглядности, помогающий закрепить и отработать полученные знания, она развивает воображение, творчество, фантазию.

1. Радугин А.А. Психология и педагогика. – М.: Центр, 2002. – 256 с.

2. Роберт И.В. *Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования.* – М.: Школа-Пресс, 1994. – 321 с.

УДК 004

Формирование информационной компетенции у учащихся на уроках информатики

Квитченко Галина Валерьевна, учитель информатики, ГУО «Средняя школа №1 г.Мозыря», Гомельская область, Республика Беларусь, school1@mail.gomel.by

Аннотация: В преподавании информатики существуют ряд противоречий: с одной стороны, содержание учебной программы позволяет построить образовательный процесс таким образом, что учащийся овладевает универсальными учебными действиями, получает прочные знания по предмету, с другой стороны, успешность дальнейшей самореализации выпускника школы в обществе во многом зависит от уровня сформированности его информационной компетенции.

Ключевые слова: компетенция; информационная компетенция, облачные технологии.

Перед современной школой государство ставит задачу: обеспечить высококачественное обучение каждого ученика и усвоение им знаний в объеме стандарта образования, повысить мотивацию к учению, дать возможность для дальнейшего развития выпускника, подготовить его ко взрослой жизни [1]. Одним из условий успешной адаптации выпускника в социуме является его способность к работе с разнообразной информацией. Поэтому современная школа должна сформировать у подрастающего поколения информационную компетенцию, которая включает в себя умение пользоваться средствами компьютерных технологий и наиболее распространёнными программными продуктами, знание особенностей передачи интересующей информации и умение её извлекать и эффективно использовать в жизни.

В педагогической литературе понятие компетенции часто используются в связи с необходимостью модернизации содержания образования. Авторы дают различную трактовку этому понятию. По мнению Бермуса А.Г., «Компетенция представляет собой системное единство, интегрирующее личностные, предметные и инструментальные особенности и компоненты» [2]. Зимняя И.А. считает, что «компетенция трактуется «как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека» [3]. Изучив несколько мнений, соглашусь с тем, что образовательные компетенции «представляют собой интегральные характеристики качества подготовки учащегося, связанные с его способностью целевого осмысленного применения комплекса знаний, умений и способов деятельности в отношении определенного междисциплинарного круга вопросов» (Хуторской А.В.) [4].

Информационная компетенция является одной из ключевых компетенций образования, которая включает в себя: навыки деятельности по отношению к информации по учебным предметам и в образовательных областях, а также к окружающему миру; владение современными средствами информации и информационными технологиями; поиск, анализ, отбор необходимой информации, ее преобразование, сохранение и передача. (Хуторской А.В) [6]. Значимость учебного предмета «Информатика» обусловлена повышающимся уровнем развития информационно-коммуникационных технологий и их влиянием на все стороны человеческой деятельности. Изучение информатики направлено на практическую подготовку учащихся к жизни в информационном обществе [2].

Моя практика работы в школе показала, что в преподавании информатики существуют ряд противоречий. С одной стороны, содержание учебной программы позволяет построить образовательный процесс таким образом, что за годы обучения учащийся овладевает универсальными учебными действиями, получает прочные знания

по предмету. С другой стороны, успешность дальнейшей самореализации выпускника школы в обществе во многом зависит от уровня сформированности его информационной компетенции, которая предполагает активную деятельность учащегося по получению, накоплению, преобразованию и передаче информации.

Уроки информатики призваны влиять на формирование и развитие информационной компетенции учащихся. В современных условиях это можно добиться используя на уроках и внеурочной деятельности «облачные» технологии. Их использование в процессе обучения позволяют ученику быть активным участником в непрерывном образовании, иметь доступ к мобильным и актуальным образовательным ресурсам. Это возможно осуществить с помощью использования сервисов Google на разных этапах урока.

Проанализировав свою деятельность и деятельность учащихся, могу сделать вывод, что систематическое использование разработанных мною практических заданий в сервисах Google в процесс обучения способствует повышению уровня сформированности информационной компетенции учащихся, а также улучшению результатов учебной деятельности и предоставляет учащимся возможность определить индивидуальный образовательный маршрут с учётом способностей и интересов.

1. *Концепция учебного предмета «Информатика»: приказ Министерства образования Республики Беларусь от 29.05.2009 № 675 / Информатизация образования. – 2009.*

2. *Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал "Эйдос" - 2005. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>.*

3. *Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал "Эйдос" 2006. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.*

4. *Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. – М.: «Эйдос»; Институт образования человека, 2013. – 73 с.*

УДК 37.018.43

Формирование ключевых компетенций через использование приложений мобильного телефона в условиях дистанционного обучения

Кебец Галина Михайловна, учитель английского языка, ГУО «Средняя школа № 14 г. Мозыря», г. Мозырь, Гомельская область, Республика Беларусь, halinakebets@mail.ru

Тарун Ольга Леонидовна, учитель английского языка, ГУО «Средняя школа № 14 г. Мозыря», г. Мозырь, Гомельская область, Республика Беларусь, oltarun@yandex.ru

Аннотация: Статья раскрывает проблему дистанционного обучения через использование учителем различных мобильных приложений, которые позволяют формировать у учащихся ключевые компетенции.

Ключевые слова: дистанционное обучение; мобильное приложение; ключевая компетенция.

Современный выпускник школы должен обладать не только предметными, но и ключевыми компетенциями, чтобы быть успешным и востребованным в будущем. Учителю нужно дать необходимые знания, навыки, опыт, способности, а также помочь их применить в реальных жизненных ситуациях. Перед учителем английского языка стоит непростая задача: объединить формирование основных предметных целей с ключевыми компетенциями, а также организовать учебный процесс в условиях дистанционного обучения при необходимости. Несомненно, сегодня компьютерные и интернет технологии стали доступными для любого пользователя. Их используют в каждой сфере деятельности, в том числе и в педагогической. Образовательная система XXI века – это получение знаний с помощью информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и сети Интернет, но при этом учащиеся не должны работать изолированно.

Педагоги не только обучают других, но и учатся постоянно сами. В настоящее время существует большое количество систем для реализации обучения с использованием ИКТ. Возникает закономерный вопрос: какой платформе отдать предпочтение для более эффективной организации учебного процесса, чтобы при этом у учащихся формировались ключевые компетенции? Как увидеть всех, дать обратную связь, поддержать, выстроить аналог “живой” коммуникации? Организовывая обучение с помощью ИКТ, учителю важно наладить обратную связь для достижения максимального эффекта получения знаний. К выбору платформы обучения необходимо подходить с учетом разных технических средств в школе, финансовых возможностей учащихся, а также вариативности в скорости сети Интернет. В большинстве у всех детей сегодня есть мобильные телефоны, использование которых можно взять за основу.

Самый «простой» способ: учащиеся, как обычно, делают задания в тетрадях, а затем отправляют фотографии своих работ в Viber. Но данный вариант не включает ребенка в процесс обучения, не формирует у него ключевые компетенции, а именно критическое мышление, креативность, сотрудничество и общение.

По мнению Британского Совета, (известной в мире международной организации в сфере культуры и образования), критическое мышление и решение проблем – это самостоятельное мышление, которое порождает новые и новаторские идеи и решает проблемы; критическое отношение к опыту и процессам обучения и принятие эффективных решений (оценивание очевидного, учет возможностей, поиск более глубокого смысла, решение нестандартных задач). Сотрудничество и общение – это эффективное общение устно и в письменном виде; умение активно слушать других в разнообразной и многоязычной среде и понимать вербальное и невербальное общение; принятие на себя совместной ответственности, сотрудничество и умение найти компромисс для создания новых и инновационных идей и решений. Креативность и воображение – это развитие любознательности и интереса к новизне; умение придумывать и воплощать в жизнь новые идеи. Таким образом, в урочной и внеурочной деятельности, а также при организации дистанционного обучения учителю важно учитывать данную информацию и отбирать материал и приемы работы таким образом, чтобы способствовать формированию ключевых компетенций.

Мобильное приложение Viber, который есть в мобильном телефоне практически у каждого ребенка, может быть использовано более эффективно и разносторонне. Самый простой способ использования Viber для дистанционного обучения – создать свое сообщество, куда учитель сможет отправить новый урок всем учащимся одновременно, а также приложить обучающее видео и/или текст как файл или ссылку на онлайн-источник. Задания для самостоятельного изучения можно направлять в виде текстовых файлов. Тесты можно организовать в Google Формах, а обратную связь предоставить в чате сообщества. Кроме этого, преподаватель может организовывать групповые аудиозвонки, в которых могут участвовать до 20 учащихся. Это поможет провести консультацию или тест. Пользователи Viber могут обмениваться файлами любого формата объемом до 200 Мбайт. Наглядные пособия – изображения и видео – можно отправлять с возможностью предварительного просмотра, или просто в виде файлов. Режим викторины в опросах удобен для того, чтобы задать вопросы и собрать ответы учащихся, оценивая их знания по определенной теме. Приложение Viber является удобным способом в организации виртуального класса, при обмене задачами, домашним заданием, обсуждении проблемных вопросов, организации работы в парах и группах, даже в проведении опросов для оценки уровня знаний. При предъявлении домашнего задания учащиеся могут записывать видео, при этом демонстрируя креативность и индивидуальность. Персональные аудио- и видеозвонки подойдут для тех, кто нуждается в более инклюзивном подходе. Мессенджер постоянно обновляется и совершенствуется. Версия для компьютеров имеет больше функций. Информация хранится в чате, поэтому у учащихся есть возможность повторения и закрепления. Таким образом, возможности данного мессенджера позволяют не только

эффективно организовать дистанционное обучение, но и формировать ключевые компетенции.

Среди других современных способов можно выделить приложения Zoom, Skype, Jitsi Meet, Discord, Moodle. Проведя анализ дистанционных платформ для проведения занятий с использованием информационно-компьютерных технологий можно сказать, что они имеют сходные черты и признаки: просты в использовании, в них присутствуют базовые необходимые функции. Но стоит зайти и воспользоваться интерфейсом, становится понятно, что эти платформы достаточно отличаются.

Сравнить платформы Zoom, Discord, Skype для проведения занятий с использованием ИКТ можно по следующим критериям: простота использования; гибкость настроек; управление учебным контентом; управление пользователями; общение между пользователями.

Discord – это бесплатный мессенджер с поддержкой VoIP, видеоконференций, предназначенный для использования различными сообществами по интересам [1]. Простота использования: пользователи могут быстро разобраться, как зайти в голосовой или текстовый каналы. Чтобы загрузить учебные материалы или добавить пользователей, администратору не нужно дополнительно изучать техническую документацию. Управление учебным контентом: учебный материал можно отправлять в текстовом канале, с ограничением на максимальный размер файла - 8.00 МВ. Есть возможность продемонстрировать как весь экран, так и отдельные окна приложений. Управление пользователями: каждому пользователю выдаются определенные роли, то есть параметры пользователей серверов. Они определяют цвет участника в списке, его права, и место в списке. Чтобы добавить пользователей на сервер, администратору необходимо поделиться кодом приглашения.

Общение между пользователями: общение происходит в одном месте - текстом, голосом, видео. Писать комментарии и вопросы, обмениваться файлами можно в текстовых чатах. Ограничения по времени общения нет, можно разговаривать круглосуточно. Для удобства пользователя есть режим рации — микрофон включается по нажатию любой клавиши. Администратор может регулировать громкость отдельных участников, также предлагать им работать коллективно, в группах или парах для решения проблемных вопросов. Стоимость и лицензионная политика: полностью бесплатная программа, платить не нужно ни за что, включая аренду сервера, приложение не содержит скрытых платежей или премиум-подписок.

Zoom - бесплатное программное обеспечение с открытым исходным кодом для видеоконференцсвязи [2]. Простота использования: интерфейс платформы несложный для любого пользователя. Управление учебным контентом: на платформе доступна интерактивная доска. Можно быстро переключить демонстрацию экрана на доску, делать запись урока как на компьютер, так и на облако, продемонстрировать отдельные окна приложений. Учащиеся также могут готовить презентации, продемонстрировать свои результаты работы, проявляя креативный подход. Управление пользователями: пользователь, имеющий ссылку, или идентификатор конференции, может подключиться к ней. Общение между пользователями: видео и аудио связь с каждым участником. Администратор может регулировать громкость отдельных участников, а также выключать видео и запрашивать включение видео. Есть чат, в котором можно писать сообщения, передавать файлы всем или одному участнику, что позволяет организовать не только коллективную, но и групповую и парную работу. Стоимость и лицензионная политика: сервис в бесплатной версии позволяет вести видеоконференцсвязь длительностью до 40 минут и обеспечивает видеосвязь с 50-ю участниками.

Skype – это бесплатное проприетарное программное обеспечение, обеспечивающее зашифрованную голосовую связь и видеосвязь через Интернет [3]. Простота использования: интерфейс программы достаточно прост и не вызывает трудностей в освоении (особенно с учетом того, что возможен выбор русскоязычного интерфейса). Управление учебным

контентом: учитель и учащийся могут обмениваться текстовыми сообщениями в ходе разговора. В чат скайпа также можно отправлять файлы, электронные книги, изображения, видео, просто перенеся с рабочего стола на компьютере мышкой. Можно настроить программу, что все переданные материалы сохранялись в отдельную папку на компьютере, и учащемуся будет проще к ней постоянно возвращаться, не осуществляя заново поиск нужных документов по истории чата.

Управление пользователями: для того чтобы подключить участника к конференции, необходимо просто поделиться URL ссылкой либо добавить пользователя самостоятельно. Общение между пользователями: есть возможность общаться в голосовом чате, а также обмениваться текстовыми сообщениями в ходе разговора. В групповых видеозвонках могут участвовать до 50 человек. Стоимость и лицензионная политика: на групповые видеозвонки распространяются ограничения: не более 100 часов групповой видеосвязи в месяц, не более 10 часов в день и не более 4 часов на каждый групповой видеозвонок.

Таким образом, все платформы могут использоваться учителем и учащимися в период дистанционного обучения даже при помощи мобильного телефона. При этом их использование позволяет формировать у учащихся ключевые компетенции.

1. *Discord как корпоративный мессенджер и не только.* – Режим доступа: <https://habr.com/ru/post/495336/>

2. *Zoom — платформа для проведения онлайн-занятий.* – Режим доступа: <https://skyteach.ru/2019/01/14/zoom-platforma-dlya-provedeniya-onlajn-zanyatij/>

3. *Семь функций Скайпа для дистанционного образования.* – Режим доступа: <https://pedsovet.org/beta/article/sem-funkcij-ckajpa-dla-distancionnogo-obrazovania>

УДК 371.11

Использование информационных технологий в системе управления учреждением образования

Клименко Виктория Игоревна, заместитель директора по учебной работе ГОУ «Средняя школа № 7 г.Мозыря», Гомельская область, Республика Беларусь, Klimeviktoriya@yandex.ru

Запотьлок Анна Николаевна, учитель информатики, руководитель Школы информационных технологий ГОУ «Средняя школа № 7 г.Мозыря», Гомельская область, Республика Беларусь, kris45@tut.by

Аннотация. Статья обобщает практический опыт заместителя директора по учебной работе и руководителя Школы информационных технологий по использованию передовых компьютерных технологий в школе, которые позволяют быстро и качественно управлять образовательными процессами.

Ключевые слова: информационные технологии; управление.

В Республике Беларусь компьютеризация школ является одним из приоритетных направлений. Использование компьютерных технологий открывает широкие возможности в обучении и развитии учащихся, создаёт благоприятные условия усвоения учебного материала. Обилие и разнообразие информации позволяет дифференцировать и адаптировать обучение не только по возрасту, но и учитывать индивидуальные способности каждого ученика. Применение компьютерной техники позволяет сделать занятие привлекательным и по-настоящему современным. Система управления учреждением образования – сложный механизм, требующий чёткой и налаженной работы. В XXI веке на помощь приходят информационные технологии, способные не только результативно организовать работу администрации учреждения, но и позволяющие быстро включиться в процесс всем работникам школы, учащимся, родителям. Данное взаимодействие является структурой информационной образовательной среды учреждения образования (далее ИОС).

Информационная образовательная среда учреждения образования – это система, которая включает материально-технические, информационные и кадровые ресурсы; обеспечивает автоматизацию управленческих и педагогических процессов, согласованную обработку и использование информации, полноценный информационный обмен; предполагает наличие нормативно-организационной базы, технического и методического сопровождения [1].

Безусловно, важным компонентом является материально-техническая база учреждения образования, позволяющая развивать данное направление. Так, в школе проведён высокоскоростной круглосуточный интернет, есть компьютерные классы с современным оборудованием, мультиторды, интерактивные доски.

Информационным центром учреждения образования является сайт <https://7mozyr.schools.by>. Посетители сайта могут познакомиться с работой школы, узнать о последних событиях в разделе «Новости» (<https://7mozyr.schools.by/news>), расписанием уроков, факультативов, объединений по интересам и многое другое (<https://7mozyr.schools.by/pages/informatsija-ob-obrazovatelnom-protse>).

В период тяжёлой эпидемиологической ситуации весной 2020 года на страницах сайта в разделе «Классы» учителя размещали задания по различным предметам. Это позволило учащимся, которые вынуждены были остаться дома, обучаться наравне со сверстниками. Кроме того, возможности сайта позволяют учителям делиться своим опытом на уровне школы, района и республики (<https://7mozyr.schools.by/pages/metodicheskij-most>)

Модератор сайта – учитель информатики, который систематизирует материал и размещает в нужную рубрику. О мероприятиях в школе также можно узнать, посетив социальные сети. Например, Instagram. Данный ресурс предназначен больше для родителей и детей. Это так называемая эмоциональная связь со школой – можно выразить своё мнение о том или ином мероприятии в комментариях. Это позволяет скорректировать дальнейшую учебную и воспитательную работу. Приоритетным направлением в развитии информатизации в сфере образования является электронный документооборот. Важная переписка ведётся через систему межведомственного электронного документооборота государственных органов Республики Беларусь. Переписка по электронной почте – современный быстрый вид связи не только внутри учреждения образования, но и с различными ведомствами. Информационные технологии позволяют руководителю и заместителям учреждения быстро и качественно систематизировать большой объём информации: аналитические отчёты по успеваемости учащихся, компьютерный мониторинг качества образования и т.д.

Компьютерные и мобильные технологии не стоят на месте. Необходимо идти в ногу со временем. И если молодому педагогу достаточно легко и быстро освоить новую программу, то учителям старшего поколения этот процесс даётся сложно. В этой ситуации очень важно проводить обучающие семинары. Так, на базе учреждения образования работает «Школа информационных технологий». В рамках данного проекта руководителем Школы, учителем информатики, систематически проводятся обучающие семинары по работе с информационными технологиями: визуализация информации, создание QR-кодов, облачные технологии: работа с Google-формами (тесты, викторины, опрос, и т.д.), работа с Google-документами (документы, таблицы, презентации, сервисы для совместной работы), облачные хранилища и многое другое. Так же учителем были созданы обучающие видеоролики, которые пошагово объясняют, как создать QR-код, как визуализировать информацию <https://drive.google.com/file/d/1zQJS581oAKwIpaVRIfftWYQiGByNXNkM/view?usp=sharing> и многое другое. Данные семинары проводятся онлайн с использованием различных платформ.

Руководитель Школы систематически проводит личные обучающие консультации с педагогами старшего поколения. Например, «Заполнение электронных дневников»,

«Образовательные онлайн платформы» и т.д. Для учителей систематизирован перечень электронных образовательных ресурсов, которыми можно пользоваться в образовательном процессе. В начале нового учебного года проводится анкетирование, выявляющее уровень владения компьютером вновь прибывших педагогов. В зависимости от результатов корректируется план работы Школы. В 2020/2021 учебном году актуальным было проведение обучающих семинаров по качественному проведению онлайн уроков в режиме реального времени с использованием презентаций и других наглядных пособий.

Экспериментальным было проведение педагогических советов в режиме онлайн, в котором приняли участие и педагоги, находящиеся дома по причине болезни.

Использование платформ ZOOM, MEET позволяет участвовать в семинарах, конференциях, вебинарах на международном уровне. Так, учитель русского языка посетил онлайн образовательно-просветительские мероприятия «Декабрь с Институтом Пушкина», делился опытом с педагогами из разных стран: России, Армении, Грузии, Канады и др. (<https://content.schools.by/7mozyr/library/щипер.jp>)

В управленческой деятельности активно пользуемся возможностями Google-сервисов:

1. Google-документы (создание портфолио учителей и учащихся, совместное создание документов).

2. Google-формы (сбор информации, анкетирование, форма регистрации). Например, анкета для учителей, которую заполняли после проведения педагогического совета.

3. Google-календарь (планирование встреч, онлайн мероприятий, в том числе и для подключения к платформе MEET).

В последние несколько лет активно используется VIBER. Данное приложение-мессенджер позволяет оперативно довести до сведения важную информацию до учителей, родителей и детей. Даёт возможность общаться с коллегами из других городов и стран, проводить видеоконсультации для учащихся и родителей.

Таким образом, использование информационных технологий в системе управления учреждением образования упрощает работу с документами, позволяет в короткие сроки переработать большой объем информации, проводить конференции, совещания в онлайн-формате. Формируется быстрая обратная связь между всеми участниками образовательного процесса: руководитель-педагог-учащиеся-родители. Важным становится автоматизация процессов методического обеспечения, организационного управления учебной деятельностью и контроля за результатами усвоения знаний учащимися, совершенствование механизмов управления системой образования.

1. *Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://idos-institute.ru/journal/2020/100/>.*

2. *Коротенков, Ю.Г. Информационная образовательная среда основной школы. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/library/pdf2txt/849/74849/54962/page10>.*

3. *Шамова Т.И. Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76*

УДК 372.881.111.1

Педагогический блог: создание, развитие, сопровождение

Кобысь Наталья Сергеевна, учитель английского языка, ГУО «Гимназия им.Я.Купалы», г. Мозырь, Республика Беларусь, natalia6197832@yandex.by

Аннотация: Статья посвящена вопросам актуальности создания педагогического блога посредством социальной сети ВКонтакте, целью которого является повышение

мотивации учащихся к учебной деятельности. Особое внимание уделено вопросам сопровождения и наполнения блога.

Ключевые слова: мотивация; процесс обучения; социальная сеть; сетевой дневник; педагогический блог; речевая компетенция

С каждым днем учителю становится все сложнее и сложнее работать с современными детьми. Как же быть? Как повысить мотивацию каждого ребенка к процессу обучения, не исходя от его интересов и желаний? Как сделать свой предмет важным? На вышеперечисленные вопросы можно найти много ответов в сети Интернет, но проблема в том, что это все теория. Как же нам, учителям, обучать школьников интересно и в познавательной форме? Современные дети хотят знать ответы на многие вопросы. Зачастую эти вопросы совершенно не связаны с предметом, который мы преподаем. И если учитель хочет заинтересовать учащихся, ему нужно осилить современную «интернет грамоту». Сегодня мы часто слышим, что дети совсем ничем не интересуются. Я категорически не согласна с этим мнением. На мой взгляд, так говорят учителя, которые не могут найти в себе силы понять таких учеников. Так почему бы нам, не научиться «говорить с детьми на их языке». Что если мы постараемся использовать Интернет, как средство передачи информации. Наши ученики являются пользователями различных социальных сетей. Понятно, что мы не сможем контролировать или навязывать ребятам, в каких группах состоять или что читать, но стать частью их досуга, мы можем легко. В этом нам поможет создание так называемого «блога». Блог – это сетевой дневник, публичный дневник пользователя интернета. Простыми словами, блог – это информация для ознакомления, которую мы преподносим интернет зрителям с целью ознакомления. Но материал, который мы приносим огласке, должен быть кратким, доступным для понимания и интересным. Данное понятие имеет широкую популярность среди детей. Почему бы учителям не включить в свой лексикон понятие «педагогический блог», который они будут использовать в своих образовательных целях, предоставляя детям развлекательную и, в тоже же время, познавательную информацию. Блоги такого типа можно создать в любой социальной сети, которую чаще всего посещают дети. Так, на личном примере, я хочу поделиться опытом создания, развития и сопровождения своего педагогического блога. Идея создания странички в социальной сети ВКонтакте появилась у меня еще два года назад. Мне хотелось создать такое сообщество, в котором я могла бы помогать своим учащимся развивать их речевые компетенции по английскому языку, путем организации активной познавательной деятельности.

Я долго думала, как же мне назвать свое сообщество. Хотелось, чтобы название было простым и, в то же время, со смыслом. Поэтому я назвала свою группу «English Zone» («Территория английского языка») (Рис.1). Далее нужно было продумать «контент», которым я буду наполнять свое сообщество. Для себя я решила, что содержимое моей группы будет направленно на расширение не только лингвистического кругозора, но и общего. В мои задачи входит также помощь ребятам при выполнении домашнего задания, давая им дополнительный материал, который сможет направить их на правильный путь выполнения. Мое сообщество уже существует два года. На страничке в группе я делюсь с детьми последними новостями из различных сфер человеческой жизни. Полезную информацию я нахожу в Youtube и в интеллектуальных онлайн журналах и блогах. При подготовке домашнего задания, я загружаю ребятам аудио и видеоматериал, наглядные таблицы и схемы с грамматическим материалом. Сегодня большой популярностью пользуются Google формы, которые я очень часто применяю на уроке и при организации домашнего задания, т.е. на страничку сообщества я бросаю ссылку, а ребятам нужно перейти по ссылке и выполнить задание в виде теста. Такая форма экономит время, ведь программа сама проверяет и сводит в таблицу результат. Хочу заметить, что ребята обожают эту форму работы. Они выполняют тесты в Google форме с желанием и охотой, но ведь, на самом деле, эти тесты не отличаются ничем от тестов на бумаге. Часто для поддержания позитивного настроения у учащихся, я устраиваю конкурсы в

группе. Конкурсы могут быть совершенно разные, но в моем сообществе самыми популярными являются: конкурс «Переводчиков» (конкурс на лучший художественный перевод) и конкурс «Скажи почему». Для художественного перевода я предлагаю ребятам перевести известные цитаты из популярных мультфильмов, фильмов и книг. Побеждают ученики, которые смогут ближе всего передать смысл, при этом сохранив основную идею.

Что касается конкурса «Скажи почему», я нахожу короткометражные мультфильмы или фильмы и прошу детей, высказать свое мнение на поставленный проблемный вопрос и ребята должны написать свой комментарий под видео. Бывают случаи, когда кто-то не соглашается с мнением и у нас может завязаться целая дискуссия в комментариях – дети стараются высказать свою точку зрения и доказать свою правоту.

Конечно, без поощрения оставлять детей нельзя. Поэтому победители получают бонусные баллы, которые могут потом применить на уроках. На мой взгляд, такая форма работы мотивирует детей. Для лучшего усвоения пройденного материала, для закрепления новых лексических единиц, я предлагаю ребятам посмотреть познавательные видеоматериалы. При подготовке к урокам мне самой бывает очень интересно узнавать новое, и как только я нахожу что-то интересное, мне сразу хочется поделиться новой информацией с детьми. Поэтому для поддержания популярности и заинтересованности зрителей, главным правилом является регулярное пополнение сообщества новым материалом.

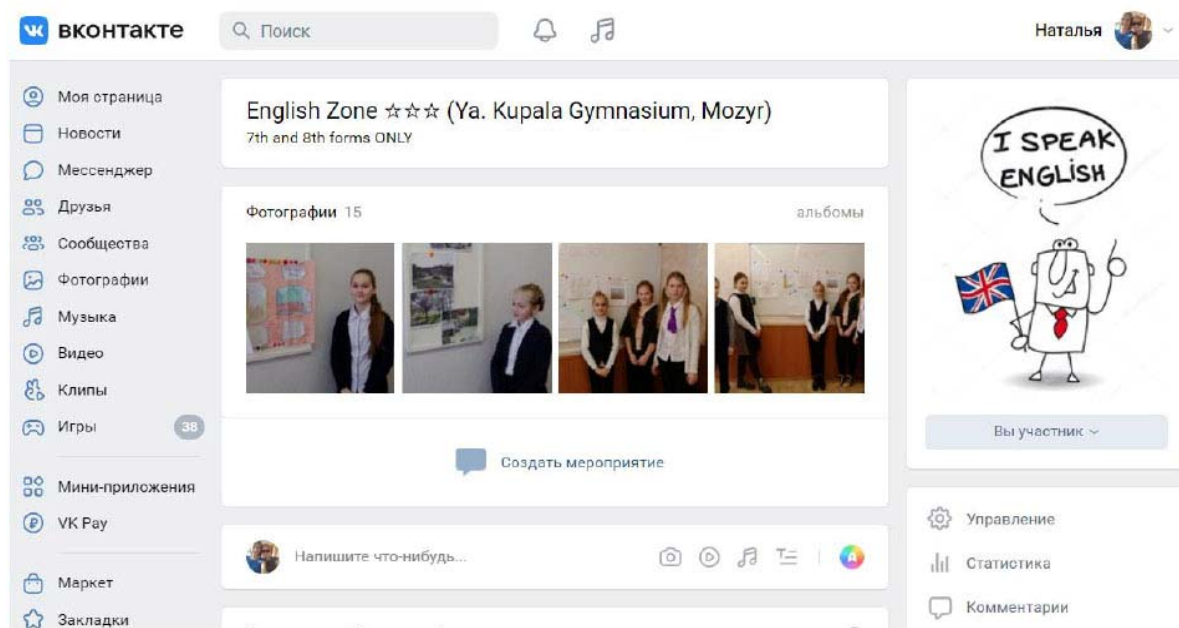


Рис.1. группа в ВКонтakte «English Zone» («Территория английского языка »)

На мой взгляд, каждый учитель может легко создать в социальных сетях педагогический блог, главное – желание и, конечно, свободное время. На современном этапе от мастерства учителя зависит весь процесс обучения.

Для меня лично, персональный педагогический блог – это способ помочь и заинтересовать учащихся, сделать процесс обучения с одной стороны развлекательным, а с другой – познавательным.

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

2. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. *Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference*. 2020. С. 3015.

Опыт применения платформы Flipgrid в рамках дистанционного обучения в условиях пандемии COVID-19

Колонтая Татьяна Федоровна, учитель английского языка ГУО «Гимназия-колледж искусств» г. Молодечно, Республика Беларусь, kolnt.tatiana@gmail.com

Представлен опыт применения платформы Flipgrid в рамках дистанционного обучения в условиях пандемии COVID-19.

Ключевые слова: Flipgrid; электронная платформа; дистанционное обучение.

Общеизвестно, что без достаточного опыта участия в спонтанном общении, максимально приближенном к реальному, невозможно обеспечить сформированность иноязычной коммуникативной культуры учащихся. Вместе с тем, реальные, а не приближенные к реальности, ситуации общения не только побуждают интерес учащихся к изучению иностранного языка, но и способствуют формированию межкультурной компетенции. Именно живое общение ценно отсутствием установки реагировать на условно-возникающую ситуацию. Ведь в формате живого общения речевые ситуации, требующие готовности к спонтанности, возникают в режиме настоящего времени. Одной из возможностей, представляющей сообществу педагогов и учащихся, является использование ресурсов образовательной платформы SkypeintheClassroom. Необходимо отметить, что при планировании разного вида встреч посредством Skype, необходимо учитывать разницу во времени (Time zones) и техническую оснащенность, т.е. наличие стабильного интернет-соединения, ноутбука либо компьютера с камерой.

Кроме того, по причине пандемии коронавируса системы образования во всем мире принимают меры по применению возможностей онлайн обучения. Ведь на сегодняшний день данная проблема коснулась многих учителей и учащихся, подталкивая к поиску других способов вовлечения в международные проекты с целью совершенствования их речевых навыков. Одним из таких проектов является платформа Flipgrid. В рамках работы на ней у учителей появляется возможность вовлекать учащихся в общение со сверстниками из разных стран, будучи независимыми от разницы во времени между странами, а также нестабильным Интернет-соединением. После прохождения регистрации учителем, появляется возможность создавать видео- задания, так называемые гриды.

Flipgrid – это простая в использовании платформа для видеообъявлений, которая позволяет ученикам и преподавателям записывать видео ответы от 30 секунд до 10 минут. Microsoft сделал платформу Flipgrid, так же, как и Office 365 Education, бесплатной для образовательных учреждений. Она является ведущей платформой для социального обучения, которую используют более 20 миллионов образовательных учреждений, от детских садов до аспирантуры, учеников и семей в 180 странах мира.

Ученики могут записывать видео на своих компьютерах или мобильных устройствах. После регистрации учитель может создать свою «сетку», где будет собирать небольшие видеосообщения своих учащихся. Каждой сетке присваивается свой код, который учитель рассылает своим ученикам. Ученики входят в онлайн комнату по тому коду, который дает им учитель. Каждый из учеников, зайдя в классную комнату, записывает своё короткое видео, которое будет размещено в таблице. Перед учителем полная картина активности учащихся. Помимо этого, имеется возможность отправить видео ответ уже имеющемуся видео других детей. Таким образом, путем этого они вовлечены в процесс межкультурного общения. Учитель, в свою очередь, может использовать эту функцию для того, чтобы дать отзыв учащемуся. Кроме того, есть возможность оценить видео в онлайн режиме. Немаловажным фактором, являющимся решающим при выборе онлайн платформы для образовательных целей, заключается в том, что в него встроены несколько уровней безопасности, чтобы учащиеся могли работать конфиденциально. Еще одной значимой особенностью является возможность иммерсивное чтение, встроенное в сервис, которое позволяет регулировать размер, цвет текста, выделять различные части речи, понимать непонятные слова с помощью картинок

и т.п. Данный инструмент необходим для учащихся с дислексией, поскольку способствует совершенствованию навыков чтения. Flipgrid прост в использовании, потому что ученикам не нужны учетные записи, однако, если у них нет кода для грида, они не могут получить доступ к материалу. Существует множество вариантов применения данной платформы в обучении различным предметам при организации онлайн и оффлайн уроков. Вот лишь несколько примеров: Обмен впечатлениями/идеями на разные темы. Отзыв о произведении литературы/искусства. Домашнее чтение на лето. Краткое содержание книги и отзыв о ней. Домашняя работа. Идеально подходит для учителей иностранных языков. Хотя для других предметов тоже. Например, по литературе – анализ/рассказ стихотворения, по математике – объяснение теоремы. Поздравления к праздникам. Например, создать Flipgrid, где дети поздравляют своих мам/пап с праздником. Учителей. Пригласить на сервис родителей/специалистов, чтобы они рассказали о своих профессиях.

В рамках работы на данной платформе было создано более 50 гридов на различные темы, многие из которых были международными. Так, рассказали о мобильных приложениях сверстникам из Монголии, показали своих домашних питомцев ребятам из Тайваня, продемонстрировали свои творческие способности ученикам США, России, Украины и Вьетнама, обсудили школьные ланчи с детьми из Аргентины и др.

Помимо содействия реализации творческого потенциала и участия в международных проектах решается задача повышения уровня обученности учащихся и рационального использования времени при преподавании предмета «Иностранный язык». Так, созданы гриды: «Чтение», в котором учащимся дается задание прочитать текст вслух; «Грамматика», в котором учащиеся рассказывают теоретический материал; «Рассказ», где в соответствии с заданной темой учащиеся высказывают свою точку зрения; «Готовимся к экзамену», в рамках которого будущие выпускники записывают свое монологическое высказывание. Это лишь ряд примеров, тех гридов, которые существуют и разработаны в рамках работы на данной платформе, применение которой способствует экономии времени на уроке. Кроме того, большим плюсом является то, что учащиеся могут просматривать видеоответы своих сверстников, что способствует совершенствованию восприятия и понимания речи на слух. Как показывает практика, взаимосвязанное, систематическое и спланированное применение данной платформы в процессе обучения не только способствует развитию интереса учащихся к предмету, повышению их успеваемости, но и дает возможность организовать сетевое взаимодействие между участниками образовательного процесса [1-4]. Также, появляется возможность быть его активным участником, умеющим трансформироваться по отношению к обстоятельствам, приобретать знания самостоятельным путем, создавать продукты, проявляя критическое мышление и креативность, работать в сотрудничестве над общей задачей.

1. *Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: Дис. на соис. учен.ст.д-ра пед.наук. – СПб., 2001. 371с.*

2. *Маслыко Е.А. и др. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – Минск.: Вышэйшая школа, 1998. – 522с.*

3. *Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.*

4. *Пассов, Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. – Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.*

УДК 37

Дистанционное обучение в системе школьного образования: возможности и перспективы

Колос Надежда Андреевна, зам. директора по учебной работе ГОУ «Средняя школа №11 г.Мозыря», Гомельская область, Республика Беларусь, nkolos3011@gmail.com

В статье рассказывается о наиболее доступных формах дистанционного обучения для массового пользователя в условиях общего среднего образования. Описанные формы работы апробированы в практике работы средней школы №11 г.Мозыря, отмечены необходимые условия для качественной организации процесса обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, электронные дневники, мобильное обучение, ведеолектории, веб-занятия, консультации онлайн, вебинар.

В Кодексе об образовании Республики Беларусь сказано, что «дистанционная форма получения образования – вид заочной формы получения образования, когда получение образования осуществляется преимущественно с использованием современных коммуникационных и информационных технологий». При дистанционной форме обучения учащийся занимается самостоятельно по строго разработанной программе. Готовятся специально разработанные маршрутные листы или текстовые и видео-лекции, предлагаются задачи для решений, организовываются вебинары. Необходимым условием обеспечения качества обучения является постоянная связь, организованная с помощью форумов, привлечением возможностей *viber*, социальных сетей.

Дистанционное обучение в школе в настоящее время становится одним из перспективных направлений в системе общего среднего образования, так как позволяет расширить возможности обучения учащихся, которые попали в различные сложные жизненные ситуации (переезд в связи с длительной командировкой родителей, болезнь, особенности психофизического здоровья, тяжелые степени утраты здоровья и др.).

В средней школе №11 г. Мозыря дистанционное обучение организовано на базе сайта школы (отведена отдельная страница), где размещаются маршрутные листы с инструкцией по пошаговому выполнению учебных заданий, предлагаются ссылки на обучающие видеоматериалы. Кроме того, всем участникам образовательного процесса предоставлен доступ в электронные дневники, где можно познакомиться с темой урока, увидеть и выполнить домашнее задание вместе с одноклассниками, которые посещают школу очно. В условиях дистанционного обучения в индивидуальном порядке такой подход приемлем, обоснован и способствует профилактике появления пробелов в знаниях и умениях учащихся.

Преимуществами дистанционного обучения является то, что организация и проведение занятий в дистанционной форме не требует присутствия учителя рядом. Это позволяет педагогу продумать систему подачи учебной информации, спланировать опрос, в том числе и в электронном варианте, а ученику выбрать оптимальное для себя время учебной работы, выполнения контрольных заданий. При параллельном ведении дистанционного и очного обучения у педагогических работников возникают трудности с определением времени подготовки содержания учебных занятий из-за различного подхода к подаче учебного материала. Для того, чтобы повысить мотивацию учителей к разработке маршрутных карт, ведеолекториев, вебинаров, фрагментов уроков, эффективно привлечение их к участию в семинарах-практикумах, онлайн-площадках, онлайн-семинарах. На базе школы организовываются методические декады по определенной тематике в рамках заседания методического объединения. Например, «Ведеолектории, как эффективная форма профилактики и ликвидации «пробелов» в знаниях и умениях учащихся», «Электронная тетрадь – современная форма дистанционного обучения». Дистанционное обучение имеет различные формы занятий: мобильное обучение – это обучение с помощью мобильных устройств в любое удобное время и в любом месте. Использование этой формы обучения происходит на основе чат-занятий. В нашей школе наиболее часто используются возможности *viber* и сети «ВКонтакте». Успешное обучение возможно только тогда, когда имеется систематическая обратная связь в системе «ученик – учитель». Здесь она осуществляется либо с помощью электронной почты, либо непосредственно в чатах. Учащимся отправляются ссылки на учебные материалы, на Google-формы с тестами и другими видами заданий; веб-занятия – онлайн-уроки, семинары, конференции с использованием возможностей *Google Meet*;

консультации онлайн либо с помощью ресурсов форумов, чатов. Онлайн-консультации проходят по принципу «здесь и сейчас», общение через форумы или чаты позволяет устанавливать контакт отсроченного действия.

Для подготовки к вышеназванным занятиям необходимо подготовить наглядный и звуковой материал, наиболее эффективно его представлять в виде видеолекторий – видеозаписи объяснения нового учебного материала, с включением таблиц, схем, демонстраций и другого материала, необходимого для более детального и понятного усвоения темы. Нужно отметить, что плюсом этого способа передачи знаний является то, что прослушать лекцию можно в любое удобное время, повторно обращаясь к наиболее трудным местам. Видеолекторий можно транслировать онлайн, прямо из учебного кабинета. В своей школе работу педагога в направлении дистанционного обучения мы включаем в комплекс мероприятий по внеклассной работе по предмету, при подготовке учащихся к олимпиадам по учебным предметам или, например, в условиях, когда весь класс уходит на карантин по причине болезни. Наибольшей трудностью для педагогов при организации дистанционных форм обучения является то, что сегодня в школе они совмещают очное обучение с дистанционными формами, что требует дополнительного времени и ресурсов. Кроме того, для осуществления дистанционного обучения у них не хватает знаний о новых технологиях в сети интернет, поэтому так важно своевременно организовать повышение квалификации учителей, педагогов социальных, педагогов-психологов, тем самым повысив их информационную грамотность, мобильность и готовность активно использовать интернет, мобильные телефоны в образовательных целях.

Перспектива качественной организации процесса дистанционного обучения возможна тогда, когда эта форма официально будет включена в нагрузку учителя, прописана в учебном плане учреждения образования и будет нацелена на конкретного ученика, с его психофизическими особенностями. В настоящее время, это альтернатива индивидуальному обучению, которое практикуется в системе образования.

1. Крук Б.И. *Использование видео в дистанционном обучении.* – М.: *Издательские решения*, 2017. – 184 с.

2. Крук Б.И. *Избранные главы теории и практики дистанционного обучения.* – М.: *Издательские решения*, 2017. – 840 с.

3. Чошанов М.А. *Обучающие системы дистанционного образования // Школьные технологии.* – 2011. – N 4. – С. 81-88.

УДК 372.853

Использование элементов робототехники на уроках физики для формирования компетенций XXI века

Кравец Елена Михайловна, учитель физики, ГОУ «Средняя школа № 16 г. Мозырь», г. Мозырь, Республика Беларусь, lenakolos1971@mail.ru

Федоренко Максим Викторович, учитель информатики, ГОУ «Средняя школа № 16 г. Мозырь», г. Мозырь, Республика Беларусь, maksim.koval.1993@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена формированию «4К-компетенций» учащихся на уроках физики с использованием элементов робототехники. А также рассмотрены элементы практической реализации таких уроков.

Ключевые слова: «4К-компетенции», физика, Lego WeDo.

С каждым годом в мире увеличивается темп развития прогресса, и повседневная жизнь ставит перед членами современного общества нетривиальные проблемы, которые требуют быстрого и эффективного решения. Необходимо обратить свой взгляд на подготовку инженерных кадров, которые необходимы в эпоху развития IT-отраслей и цифровой трансформации экономики. Сегодня актуальны на рынке труда такие качества личности, как умение управлять своей учебно-познавательной деятельностью самостоятельно; работать в команде; критично воспринимать информацию, полученную

из различных источников; проявление интереса к творческой деятельности и поиску нестандартных решений. Поэтому сегодня образование должно быть направлено на формирование «4К» – четырех ключевых компетенций XXI века: критического мышления, креативности, коммуникации, кооперации.

В числе исследователей, занимающихся проблемами критического мышления, можно выделить Дж. Дьюи, Д. Халперн, Д. Клустера, Р. Х. Джонсона, В. А. Попкова, А. В. Коржуева, Г. Б. Сорину, А. Б. Бутенко и др. Приведем несколько определений критического мышления: критическое мышление – это способность анализировать информацию с позиции логики и личностно-психологического подхода с тем, чтобы применять полученные результаты как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам; критическое мышление – это способность ставить новые вопросы, выработать разнообразные аргументы, принимать независимые продуманные решения [4].

Впервые понятие «креативность» в 1922 г. начал использовать Д. Симпсон. Этим термином он обозначил способность человека отказываться от стереотипных способов мышления. В самом общем виде креативность понимается как общая способность к творчеству. Креативность (от лат. creatio – созидание) – это способность человека порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления [1]. Термин «коммуникация» появился в научной литературе в начале XX в. Приведем лишь некоторые определения, встречающиеся в литературе. В. П. Конецкая определяет коммуникацию как социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по разным каналам при помощи различных коммуникативных средств. Т. Шибутани считает, что коммуникация – это прежде всего способ деятельности, который облегчает взаимное приспособление деятельности людей... Это такой обмен, который обеспечивает кооперативную взаимопомощь, делая возможной координацию действий большой сложности [2].

Наука о кооперации начала развиваться в конце XIX – начале XX века с развитием теоретической кооперативной мысли. Первым употребил понятие «кооперация» английский экономист, общественный деятель и теоретик кооперации Роберт Оуэн в начале 1820-х годов. Слово «кооперация» происходит от латинского «cooperatio», что в переводе на русский язык означает «работа», «действие», «деятельность». Кооперация – основная форма организации межличностного взаимодействия, которая характеризуется объединением усилий участников для достижения совместной цели при одновременном разделении между ними функций, ролей и обязанностей [5].

В нашей школе ведется систематическая работа по формированию четырех ключевых компетенций XXI века. Функционируют кружок «Робототехника» и объединение по интересам «Создание компьютерных игр» в среде программирования Scratch, имеются наборы конструкторов Lego WeDo, Lego Mindstorms EV3, элементы которых используются на уроках физики. Конструктор Lego WeDo предоставляет возможности для применения его на уроках физики. Благодаря возможностям строить модели машин и животных, использовать программное обеспечение для управления датчиками и моторами применяется на уроках физики и факультативных занятиях при проведении демонстрационных экспериментов. Например, учащимся необходимо сконструировать модель (или собрать по образцу модель «Танцующие птицы»), в которой используется система ременных передач. Создание и программирование данной модели происходит с целью знакомства с системой шкивов и ремней (ременных передач), работающих в модели; анализа влияния смены ремня на направление и скорость движения модели. Демонстрации знаний и умений работать с цифровыми инструментами и технологическими схемами.

В результате работы учащиеся могут осуществить модификацию поведения модели за счёт изменения её конструкции – смены шкивов и ремня для изменения скорости и

направления движений модели. При этом установить соотношения между диаметром и скоростью вращения (числом оборотов) и прийти к выводу о том, чтобы изменить характер движения в модели «птиц», достаточно по-другому скомбинировать систему шкивов и ремней. При программировании предлагается учащимся модифицировать программу «Танцующие птицы» так, чтобы уровень мощности мотора изменялся случайным образом, а также ввести в программу смену направления вращения мотора. Учитывая, что образец модели носит название «Танцующие птицы» в модификацию программы предлагается добавить воспроизведение звуков. Моделируя и модифицируя данную модель, учащиеся на практике наблюдают за работой системы шкивов и ремней в реальном времени.

Далее учащимся предлагается решить расчетную задачу, которая входит в сборник заданий по централизованному тестированию: «Диаметр велосипедного колеса $d = 66$ см, число зубьев ведущей звездочки $N_1 = 22$, ведомой – $N_2 = 21$ (см. рис.). Если велосипедист равномерно крутит педали с частотой $\nu = 92$ об/мин, то модуль скорости V велосипеда равен ... км/ч.» [3].



В 7 классе на уроке физики при изучении темы «Трение. Сила трения» учащиеся смогли пройти путь «из варяг в греки», используя модели кораблей, разработанные на базе робототехнических конструкторов Lego WeDo.

Проведя эксперименты, учащиеся узнали факторы, влияющие на числовое значение и способы изменения силы трения, практическое использование силы трения, в режиме реального времени. По результатам проведенных экспериментов учащиеся пришли к следующим выводам:

1. Сила трения скольжения зависит от материала, из которого изготовлены трущиеся поверхности, и от степени их обработки (шероховатости).
2. Сила трения скольжения зависит от силы нормального давления и растет при ее увеличении.
3. Сила трения не зависит от площади соприкасающихся поверхностей.
4. Причиной возникновения силы трения является шероховатость трущихся поверхностей и силы притяжения между молекулами.

В заключении сделали общий вывод о том, что для уменьшения трения возможна замена трения скольжения трением качения.

Учащимся интересны уроки физики, на которых они могут в режиме реального времени конструировать и программировать модели физических явлений.

Из опыта работы, можно сказать, что на таких уроках учащиеся учатся решать творческие и нестандартные задачи не только теоретически, но и практически при конструировании и моделировании объектов окружающей действительности; программировать их простые действия и реакции. В процессе урока формируются коммуникативные способности, умения работать в группе, аргументировано представлять результаты своей деятельности, отстаивать свою точку зрения. Что в свою очередь свидетельствует о формировании у учащихся ключевых компетенций XXI века.

1. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с.

2. Меньшиков, А.А. Основы интегрированных коммуникаций. – Комсомольск-на-Амуре: ФГБОУ ВПО «Комсомольский-на-Амуре гос. техн. ун-т», 2012. – 101 с.

3. Централизованное тестирование. Физика: полный сборник тестов. – Минск: Аверсэв, 2013. – С. 211.

4. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

5. Ярославцев, А.В. Кооперация: понятие, виды, механизмы создания, условия для эффективной деятельности потребительских обществ / А.В. Ярославцев, Т.А. Ярославцева. – Хабаровск: 2018. – 188 с.

Формирование ценностных ориентаций учащихся на уроках литературы через использование медиатекстов

Кротова Елена Владимировна, учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории, ГУО «Средняя школа № 2 г.Калинковичи», Гомельская область, Республика Беларусь, elenabrel@yandex.ru

Аннотация: В статье раскрываются вопросы формирования ценностных ориентаций учащихся 5-6 классов на уроках русской литературы. В качестве средства формирования ориентаций выступают медиатексты, направленные на развитие умений учащихся оценивать поступки героев и явления окружающей действительности, переносить полученные знания во взаимодействие с окружающими людьми.

Ключевые слова: ценностные ориентации, литература, учащиеся, медиатексты.

Проблема формирования ценностных ориентаций активно обсуждается современными отечественными и зарубежными психологами и педагогами (А.И. Донцов, Ш. Шварц, В.А. Ядов, М. Рокич и др.). Основными составляющими ценностных ориентаций являются группа терминальных ценностей (счастье, развлечения, здоровье, свобода, творчество, интересная работа и др.) и группа инструментальных ценностей (чуткость, честность, терпимость, воспитанность, аккуратность, исполнительность, ответственность и др.) [2]. Наибольшим потенциалом в плане развития ценностных ориентаций обладают дисциплины гуманитарного цикла. Литература оказывает многообразное влияние на личность читателя, развивая и духовно обогащая его. Изучая художественное произведение, постигая его смысл, учащиеся совершенствуют не только читательские, аналитические умения, но и развивают свои ценностные ориентации, повышают уровень воспитанности.

Основную задачу уроков русской литературы я вижу в том, что учащиеся наряду с чтением, анализом художественного текста должны постигать ценностный смысл произведения, нравственно совершенствоваться. Эффективная деятельность по развитию ценностных ориентаций возможна тогда, когда вместе с усвоением событийной канвы повествования, определением художественной мысли автора учащиеся проникают в духовный мир героев, имеют возможность оценить их поступки и прокомментировать прочитанное.

В жизнь школы активно входит медиаобразование. В основе медиаобразования лежат материалы средств массовой коммуникации – телевидение, кинематограф, видео, интернет, интернет-сайты [3]. Использование медиаресурсов на уроке литературы наполняет обучение новым содержанием, значительно экономит время, формирует основы информационной культуры учащихся. Современный урок русской литературы – это совместное творчество учителя и ученика, в ходе которого школьник имеет возможность высказывать свою точку зрения, осмысливать и давать ценностную характеристику поступкам героев, выполнять творческие задания с использованием сети интернет. Поэтому на своих уроках я активно использую медиатексты, направленные на развитие умений учащихся оценивать поступки героев и явления окружающей действительности, переносить полученные знания во взаимодействие с окружающими людьми. Медиатекст – это сообщение, которое содержит информацию в любом виде и жанре медиа (газетная статья, передача, фильм и т.д.).

Основными этапами работы с медиатекстами на уроках литературы являются:

1. Вступительный этап (знакомство с историей создания медиатекста, его авторами; установка на восприятие информации).
2. Коммуникативный этап (просмотр, прослушивание или чтение медиатекста).
3. Аналитический этап (обсуждение медиатекста, его отдельных элементов, выбранных в соответствии с темой и целью урока).

4. Рефлексивный этап (осмысление проведенной работы; подведение итогов; формирование собственного мнения о медиатексте) [1].

Так, при изучении в 5 классе произведений художественной литературы я работаю над формированием у учащихся таких ценностных ориентаций, как чувство долга, дружбы и честности. Например, в ходе анализа рассказа А.П. Чехова «Мальчики» обращаю внимание на значение понятий «романтический мир детства», «любопытность», «увлечённость мечтой». Одним из видов деятельности на уроках является работа с медиатекстом. В данном случае это буктрейлер. Основная задача буктрейлера – заинтересовать учащихся произведением.

На вводном этапе работы с медиатекстом знакомлю ребят с понятием буктрейлер, его основными характеристиками. Второй этап работы с медиатекстом предполагает просмотр видеоролика. Для этого обращаюсь к материалу, размещённому на моем канале в сети интернет, перехожу по ссылке <https://youtu.be/5WitLDUGxOQ>. В буктрейлере фразами из текста повествуется о рассказе А.П.Чехова «Мальчики». На последующих этапах работы с буктрейлером происходит обсуждение основных вопросов произведения. Ребята выдвигают предположения о том, чем закончится рассказ, с какими качествами героев придётся им познакомиться, высказывают собственное мнение об увиденном. Работа с текстом произведения остаётся ведущей на уроке литературы, поэтому после просмотра буктрейлера приступаем к чтению рассказа в классе. В ходе работы с текстом учащиеся характеризуют дружеские отношения детей; высказывают собственное суждение о том, стоит ли совершать ребятам побег из дома; думают об ответственности героев, используя атлас и текст рассказа, занимаются изучением пути побега мальчиков в Америку; дают свою оценку происходящему; обращают внимание на понятия «ответственность», «способность действовать самостоятельно, решительно». Заключительный этап работы с медиатекстом предполагает создание учащимися ещё нескольких кадров буктрейлера: к предложенным иллюстрациям необходимо подобрать ценностные характеристики героев.

В 6 классе к числу ценностных ориентаций школьника добавляются понятия «почёт», «уважение», «благородство», «чувство собственного достоинства». Так, например, при изучении рассказа В.Г.Распутина «Уроки французского» я обращаю внимание школьников на трудности военного времени, нравственную стойкость героя, качества, которыми должен обладать настоящий учитель.

В начале урока учащиеся определяют значение слова «прототип», объясняют своё понимание фразы «Почему мы так же, как и перед родителями, всякий раз чувствуем свою вину перед учителями? Нет, вовсе не за то, что было с нами в школе, – нет! А за то, что случилось с нами после?». Далее работают над определением значения слов «доброта», «совесть», «поступок», «нравственность», «урок». В ходе анализа произведения ребята составляют письменные ценностные характеристики Лидии Михайловны и Володи. Когда задание выполнено, я предлагаю учащимся обратиться к медиатексту. В данном случае это видеофильм по мотивам рассказа В.Г.Распутина. На вступительном этапе работы с медиатекстом знакомлю с историей создания фильма «Уроки французского» (1978 г.) режиссера Е.Ташкова. Для этого перехожу по ссылке <https://youtu.be/JTU7KV2L96U> в сети интернет. Акцентирую внимание, что главная задача учащихся при просмотре отдельных эпизодов фильма – сравнить полученные характеристики с эпизодами из фильма. Для этого на аналитическом этапе работы с медиатекстом использую приём «Замораживание кадра». Обязательно уточняю, так ли себе ребята представляли героев. Так, на протяжении всего урока ребята, даже не замечая этого, говорят о личностных качествах героев, о нравственности, учатся сопереживать, понимать поступки. Рефлексивным этапом работы с фильмом является составление синквейна «Характеристика Лидии Михайловны». Выполняя разноплановые задания, учащиеся не только работают с текстом рассказа «Уроки французского», но и знакомятся с медиатекстом, выполняют задания творческого характера. Подводя итоги урока, обязательно уточняю, с какими ценностями

произошло знакомство на уроке, что для себя вынес каждый, как поступил бы в подобной ситуации, чему научился.

Таким образом, использование на уроках литературы медиатекстов позволяет настроить учащихся на активную деятельность на уроке, помогает перестроить привычную обстановку, раскрепощает школьников, способствует развитию собственной оценки явлений окружающей действительности, формированию ценностных ориентаций.

1. Захарова, С. Н. *Использование медиатекстов и медиатехнологий на уроках литературы: принципы, задачи, методика применения: сайт / Академия последипломного образования / Минск, 2018 – URL: <https://adu.by/ru/glavnaya-stranitsa/1871-ispolzovanie-mediatekstov-i-mediatekhnologij-na-urokakh-literatury-printsipy-zadachi-metodika-primeneniya.html>*

2. Рокич, М. *Методика «Ценностные ориентации»: сайт / Энциклопедия психодиагностики / Москва, 2009 – URL: <https://psylab.info/>*

3. Турик, Л. А. *Медиаобразование и технологическая работа с медиатекстом на занятии с обучающимися: сайт / Москва, 2017 – URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/>*

УДК 372.881.111.1

Использование современных средств обучения в преподавании английского языка

Кулеш Тамара Владимировна, учитель английского языка ГУО «Средняя школа №7 г. Калинковичи», г. Калинковичи, Гомельская область, Республика Беларусь, tatarajohara@yandex.by

В статье рассматривается создание аутентичной образовательной среды на уроках английского языка посредством применения электронных образовательных ресурсов: виртуальных экскурсий, видео и видеороликов, кинофрагментов, мультимедийных эссе, Оксфордских интерактивных программ по развитию лексических навыков. Представлены материалы из личного педагогического опыта автора, включая дидактическое сопровождение и эффективные приёмы.

Ключевые слова: аутентичный; виртуальные экскурсии; видеоролики; видеоматериалы; мультимедийные эссе; интерактивный; носители языка; эффективный; ИКТ.

Цель обучения иностранному языку состоит в формировании учащихся как субъектов межкультурной коммуникации, а для этого необходимо создание на уроке аутентичной образовательной среды. Для создания такой среды на учебном занятии считаю эффективным использование электронных образовательных ресурсов. Современные средства обучения позволяют не только погрузить учащихся в языковую среду, но и способствуют повышению мотивации к учебному предмету в целом и теме урока в частности. Просмотр видеоматериалов, отображающих реальную жизнь в стране изучаемого языка, и прослушивание носителей языка позволяют учащимся более качественно усваивать английский язык.

Одним из результативных средств обучения считаю виртуальные экскурсии. Виртуальные экскурсии предназначены для изучения таких тем как «Путешествие», «Страны изучаемого языка», «Обычай и традиции», «Еда». Практически у каждого города есть свой сайт с яркими картинками, фотографиями, видеороликами. С помощью этих сайтов можно не только провести множество виртуальных экскурсий по англоязычным городам и странам, но и развить умения коммуникативного чтения, восприятия и понимания иноязычной речи на слух учащихся. Я активно использую виртуальные экскурсии с сайта You Tube.

Применение виртуальных экскурсий на уроках английского языка помогает решить следующие задачи: способствует овладению учащимися универсальными учебными действиями; помогает осуществить личностно-ориентированный и личностно-деятельностный подход; позволяет визуализировать объекты культуры страны изучаемого

языка; создаёт благоприятные условия для развития коммуникативной компетенции обучающихся; повышает мотивацию к изучению английского языка, а, следовательно, и эффективность урока; активизирует познавательную и творческую деятельность обучающихся; делает урок красочным и наглядным; развивает навыки работы с современными информационными ресурсами; развивает самостоятельность и ответственность учащихся.

Виртуальный тур, виртуальная экскурсия – одни из самых эффективных и убедительных способов представления информации, так как они позволяют совершать увлекательные виртуальные путешествия-экскурсии в пространстве и создают у зрителя полную иллюзию присутствия. Использование виртуальных туров делает обучение интерактивным, мотивирует учащихся к изучению языка, дает возможность путешествовать по разным странам, не выходя из кабинета, а также привносит в урок часть культуры страны изучаемого языка, что создаёт условия для формирования межкультурной компетенции обучающихся. Способ их использования зависит от класса и темы урока. Чаще всего провожу такие экскурсии при объяснении нового материала. Предварительно обязательно знакомя учащихся с новой лексикой, при необходимости повторяю ранее изученный материал. До просмотра видеоматериала предлагаю учащимся задания, которые они выполняют индивидуально или коллективно после просмотра.

Отдельные уроки провожу в форме виртуальной экскурсии, как например, урок в 7 классе по теме «Достопримечательности Лондона». Могу порекомендовать коллегам электронный ресурс Британского Совета Learn English Teens. На этом сайте предлагаются не только видеоматериалы, виртуальные экскурсии, но и задания к ним (верно/неверно, восполните пропуски предложениями и так далее), которые проверяются в режиме online. Задания при необходимости выполняются несколько раз, кликнув на «Try again» (попробуйте снова).

Текст видеоматериала и задания можно распечатать. Есть такие видеоматериалы, которые можно использовать при изучении определённых тем в разных классах. Так, например, видео «Лондон Шерлок Холмса» может быть использовано как при изучении темы «Достопримечательности Лондона» в 7-ом классе, так и при изучении темы «Мой любимый зарубежный писатель» в 8-ом классе. Действенным средством обучения иностранному языку считаю использование видеороликов. Учащиеся с 5 по 11 класс с удовольствием работают с материалом, который преподносится посредством видеоклипов. Такой материал интереснее воспринимается, легче запоминается. Создаётся положительная эмоциональная атмосфера на уроке, что способствует развитию таких речевых умений учащихся, как чтение и говорение в игровой форме. Обязательным является выполнение заданий по теме видео, к примеру, на восстановление порядка, восполнение недостающих элементов, нумерацию в соответствии с видео. При изучении тем, связанных с историческими событиями и личностями, я предпочитаю использовать видеофрагменты. В 10 классе на уроке по теме «Британцы, которые изменили мир» демонстрирую фрагмент видеофильма «The Industrial Revolution. The Victorians» («Промышленная революция. Викторианцы»), в котором в увлекательной форме рассказывается о Великобритании накануне и после промышленной революции.

Видеофильм, снятый британской кинокомпанией «A Flying Pictures Production», с текстом, начитанным Сэром Дерекком Джейкобом, знакомит учащихся с сооружениями выдающегося английского инженера и архитектора Изамбарда Киндома Брунеля и погружает учащихся в аутентичную среду, способствует формированию социокультурной и коммуникативной компетенций учащихся.

На обобщающих занятиях по темам эффективно использование мультимедийных эссе как одной из форм метода проектов, позволяющих учащимся поделиться своими предпочтениями с одноклассниками и поработать самостоятельно.

Урок английского языка в 8 классе «Книжная ярмарка у нас в классе» может быть проведён в нестандартной форме. Учащиеся выступают с защитой мультимедийных эссе, посвящённых своим любимым книгам. Одноклассники задают не менее двух вопросов по содержанию эссе. Таким образом, у учащихся развиваются умения подготовленной монологической и неподготовленной диалогической речи, совершенствуются навыки восприятия и понимания иноязычной речи на слух. Защита к мультимедийному эссе «A Great, Riveting Read» по роману популярного американского писателя Даниэля Брауна «Код да Винчи» опубликована в сборнике «К обучению – через науку» [1, с. 93 - 94]. Интерактивные программы, являющиеся электронным приложением к учебным пособиям «Oxford Word Skills» by Ruth Gairns and Stuart Redman (basic, intermediate, advanced), позволяют тренировать учащихся в использовании слов и словосочетаний, речевых образцов и клише. Данные программы очень эффективны с точки зрения эталона английского произношения и интонации, обучения словоупотреблению в игровой и интерактивной форме. Все учащиеся, независимо от уровня обученности, имеют возможность значительно улучшить произносительные, интонационные, лексические навыки, навыки восприятия и понимания иноязычной речи на слух и коммуникативные навыки в целом. У них есть возможность несколько раз повторить слово, текст или диалог за диктором. Оксфордские программы позволяют обучать учащихся всем видам речевых умений, в том числе письменной речи. Применение ИКТ на уроках английского языка позволяет учащимся в яркой, интересной форме овладевать основными видами речевых умений, что способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции, воспитанию поликультурной личности в условиях современного информационного общества.

Яркость, насыщенность слайдов, появление на слайдах фотографий с иллюстрациями вносит разнообразие в учебный процесс, активизирует внимание и познавательную деятельность учащихся, стимулирует мотивацию учащихся, повышает интерес к предмету, побуждает изучать различные источники. Уроки с демонстрацией видеофильмов и видеофрагментов на английском языке результативны с точки зрения подготовки учеников к итоговой аттестации. Грамотное дидактическое сопровождение аутентичных материалов снимает психологическое напряжение, значительно улучшает произносительные навыки и навыки восприятия и понимания иноязычной речи на слух, что создаёт ситуацию успеха в образовательном процессе.

Использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе способствует росту профессионального мастерства учителя, повышению эффективности самостоятельного извлечения знаний учащимися, развитию личности обучаемого и подготовке ученика к комфортной жизни в условиях информационного общества.

1. Кулеш Т.В. Мультимедийное эссе как разновидность проектной деятельности учащихся в процессе обучения английскому языку // К обучению – через науку = *Towards education via science: материалы II Полесского образовательного и научного форума = proceedings of II polesye educational and scientific forum*. – Мозырь: МГПУ им. И. П. Шамякина, 2019. – С. 93 - 94.

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

УДК 37.0261

Формирование умений самообразования учащихся на уроках математики как средства академической успешности

Куприяненко Ирина Ивановна, учитель математики Мызырского государственного областного лицея, г. Мозырь, Гомельской области, Республика Беларусь, kupryienko67@inbox.ru

В статье рассмотрены приемы формирования самостоятельной деятельности учащихся с использованием современных ресурсов на уроках и в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: самостоятельность, формирование, изучение, самоанализ, самоконтроль, самореализация.

Перед современной школой государство ставит задачу: обеспечить высококачественное обучение каждого ученика и усвоение им знаний в объеме стандарта образования, повысить мотивацию к учению, дать возможность для дальнейшего развития выпускника, подготовить его к взрослой жизни [2]. В огромных потоках информации от каждого человека требуется умение её анализировать и синтезировать, делать выводы и выделять главное, логически мыслить, точно и лаконично высказываться. А практика моей работы в лицее с учащимися 10 и 11 классов констатирует тот факт, что ребята часто не умеют планировать свою работу, оценивать результаты учебной деятельности, не умеют оперировать знаниями, применять их в новых ситуациях, делать выводы и обобщения, не умеют найти необходимые знания, даже имея доступ в интернет, выбрать из предлагаемого материала наиболее качественный. Более чем двадцатипятилетний учительский опыт работы даёт мне право считать, что учащиеся приобретают прочные знания, умения и навыки только тогда, когда работают самостоятельно. Самостоятельность – это качество человека, которое характеризуется сознательным выбором действия и решительностью в его осуществлении. Без самостоятельности в обучении немислимо глубокое усвоение знаний. Сущность самостоятельной работы как раз и состоит в том, что она выполняется учеником без непосредственного участия учителя, но по его заданию и под его управлением и контролем [3, с.79]. «Формирование в процессе обучения математике таких качеств личности, как самостоятельность, критичность, настойчивость...» – цели учебного предмета «Математика», которые определены его концепцией [2].

Проблема развития самостоятельности учащихся актуальна всегда, а сейчас в условиях, которые нам диктует пандемия, эта проблема усложняется необходимостью учиться удалённо. На момент необходимости дистанционного обучения, связанного с ограничениями в условиях высокой заболеваемости ковидом-19, мной уже был накоплен определённый опыт организации самостоятельного обучения: решение задач, эвристическая беседа, составление конспектов по изучаемым темам, классификация предлагаемых заданий по уровню сложности, первоначальное закрепление, практическое занятие, консультация, составление тестовых заданий учащимися по пройденной теме, изучение нового материала по предложенному плану или составление плана изучения нового материала. Навыки самостоятельной работы формируются в деятельности и результативны, когда работа становится системой. Ученики разные: одни, владея математическими понятиями, не могут применять их для решения учебных задач; другие, с низкой мотивацией, не воспринимают объяснение нового материала, следовательно, не могут решить простейшего примера, ожидая решения на доске; третьи способны быстро и верно осваивать новые темы, но, как правило, без осмысливания заучивают материал, набивая себе руку в пользовании определенным алгоритмом. Многих из них привлекает желание получить отметку, и лишь небольшой процент учащихся стремится пополнить и углубить свои знания. Развитие самостоятельной деятельности учащихся – цель учителя, а применение различных приемов на уроках математики является средством достижения этой цели. В итоге самым важным становится научить каждого ученика, создать ситуацию успеха на уроке, т.е. дать возможность каждому ребёнку стать успешным. Научить учеников самостоятельно приобретать знания и применять их – необходимость номер один. Во время работы ученик ищет знания, которые известны науке, но являются новыми для него и представляют открытие. К проблеме совершенствования видов и форм самостоятельной деятельности учащихся обращались В.Ф. Шаталов [4, с. 143] и С.Н. Лысенкова [4, с.59].

Главными дидактическими принципами они считали индивидуализацию и дифференциацию обучения, принцип творчества и успеха, принцип доверия и поддержки. Осуществляя дифференцированный подход в обучении учащихся, во-первых, строю процесс обучения так, что он предъявляет достаточные требования к более подготовленным ученикам и в тоже время создаёт условия для успешного овладения и развития менее подготовленным учащимся; во-вторых, создаю условия для формирования у всех учащихся простейших навыков самостоятельной работы: отбор необходимых формул, свойств или признаков для решения задания, выполнение чертежей, составление плана решения задания, умения находить нужную информацию в учебнике, конспекте, или в интернете, решение задач с использованием указаний или предложенного плана решения; в-третьих, учу ребят понимать и принимать контроль учителя. Процесс формирования навыков самостоятельной деятельности включает умение наблюдать и анализировать учебную деятельность, для этого предлагаю учащимся оценить деятельность товарища, опираясь на указанные критерии, прокомментировать ответ или выполнение задания с дальнейшей самопроверкой и выставлением себе отметки. На каждом этапе урока включаю примеры с допущенными ошибками, которые ребята должны найти и исправить, объяснить причину возникновения ошибки. Организуя самостоятельную работу над ошибками, преследую цель формирования у учащихся умений самостоятельно контролировать свою деятельность по результату. Работу над ошибками провожу по следующему плану:

1. Задача, в которой была допущена ошибка.
2. Как действовал я?
3. Как надо было действовать?
4. Почему я ошибся?
5. Как избежать ошибки?
6. Правильная запись задачи или решение похожей задачи.

С целью выявления степени усвоения знаний использую тесты, диагностические самостоятельные работы, проверочные работы с обязательным разбором ошибок и причин их появления. Работа с материалом, найденным по изучаемой теме в интернете, также активизирует учащихся в самостоятельной и познавательной деятельности. Вот некоторые задания, которые выполняют ученики при работе в интернете: Найди теоретический материал по теме «...» Изучи несколько источников и выбери наиболее полный и качественный, если это невозможно, определи, несколько лучших из найденных. Выдели все непонятные слова и выражения и выясни их значение (интернет, учебник. вопрос однокласснику). Задай по ходу чтения вопросы и ответь на них. Выдели основные моменты. Изучи определения понятий. Разбери примеры в тексте и составь свои. Составь схему, таблицу, чертеж, используя свои обозначения. Запомни материал, используя приемы запоминания (пересказ по плану, чертежу или схеме, мнемонические приемы). Придумай и задай себе вопросы по изучаемой теме. Полезны различные способы проверки: решение задачи разными способами, сверка с образцом, проверка по условию и смыслу задачи. Цель такой работы заключается в формировании у школьников навыков самоконтроля и самооценки. Ребята приобретают навыки анализа и самоанализа.

Важный этап урока – постановка цели: «Научиться строить сечение призмы плоскостью, проходящей через три точки, лежащие на рёбрах пирамиды», «Научиться вносить отрицательный множитель под корень чётной и нечётной степени»; «Научиться раскладывать на множители выражения содержащие радикалы» и так далее. Именно научиться, освоить, овладеть навыками, а не «познакомиться» или «иметь представление». Иначе, как ученик сможет оценить успешность изучения материала, понять насколько результативно для него прошел урок? Второй важный момент – рефлексия. Это и самоанализ изученного материала, который может заключаться в составлении плана урока, перечислении основных изученных вопросов, и самооценки успешности их усвоения, тест по изученной теме, самостоятельная работа или

предложение составить тест по теме самим учащимся. Так, при изучении темы «Построение сечений многогранников плоскостью», одной из самых сложных в курсе геометрии 10 класса, ребята самостоятельно формулируют цель урока и составляют план её достижения. Цель нашего урока: научиться строить сечение многогранника плоскостью. План урока:

1. Узнать, что такое сечение многогранника плоскостью.
2. Изучить теоретический материал.
3. Разобрать примеры, предложенные в параграфе учебника.
4. Составить алгоритм построения сечений многогранника.
5. Самостоятельно выполнить построение сечений многогранников.

После этого ребята разбиваются на группы по 4 человека и работают с учебником. Задача каждой группы – изучить теоретический материал, составить план построения сечения призмы плоскостью в аналогичной ситуации, т.е. той, которая дана в задаче. Полученные результаты обсуждаются. После чего приступают к решению конкретной задачи, предложенной в начале урока.

В математике знание предыдущего материала – залог успешного усвоения нового материала. Можно предложить в группах или парах составить тест по материалам повторения, используемого при решении заданий новой темы или воспользоваться тестами из интернет-ресурсов. Качество выполнения такого теста измеряется разнообразием тем, которые дети вспомнили из повторения применительно к решению нового.

Важно мотивировать учащихся на проявление инициативы и самостоятельности. Этого можно достичь с помощью системы поощрений – изучил самостоятельно новую тему и составил тест – будешь освобождён от сдачи теоретического материала, а высвободившееся время можно потратить на отработку заданий, встречаемых на ЦТ, или решил сложное задание и объяснил другим учащимся – получил хорошую отметку, предложил идею более рационального решения – получишь дополнительный балл на самостоятельной работе. Важным стимулом к самостоятельному усвоению знаний является признание способностей учащихся, создание атмосферы сотрудничества и взаимопонимания: «Ты хорошо разобрался с темой «Формулы приведения», объясни, пожалуйста, все тонкости ребятам, которые пропустили эту тему». Организуя работу в парах, при закреплении темы предлагаю ребятам по очереди выступать в роли консультанта, что требует основательного изучения как теоретического материала, так и его практического применения.

Опыт, приобретённый учащимися на уроках, пригодился для организации дистанционного обучения, когда возникла необходимость ограничить их посещение образовательного учреждения. Я работала в трёх профильных 10 классах (класс физико-математического направления, класс экономического направления и класс технологического направления) по 24 человека. Для более активного вовлечения ребят в образовательный процесс я разбила всех учеников класса на группы по 6 человек. Каждый учебный день в группах назначался консультант (часто ребята сами предлагали свою кандидатуру на роль консультанта). Ребятам высылались темы для изучения (всему классу). Консультантам необходимо было найти теоретический материал в любых источниках (это или учебник, или интернет, или дополнительные пособия по математике). Затем они обменивались друг с другом и с учителем «добытыми» материалами, выбирали лучшие из предложенных вариантов, составляли план изучения теоретического материала и делились с членами своей группы. Затем приступали к решению заданий, которые предлагал решить учитель. Консультанты свои решения высылали учителю, сверялись с его ответами, получали разъяснения, если они требовались, и затем консультанты проверяли и оценивали работы, при необходимости объясняли непонятные места в решении тех или иных заданий. По окончании изучения темы вместо проверочной работы ребята составляли тесты, обменивались ими, проверяя свои знания. Поощрялись

выполненные презентации, удачные схемы для изучения теории, конспекты. Ребята их выкладывали в общий чат, где они служили источником для самообразования учащихся не только одного класса, а всех ребят, кто изучает данную тему. Общение происходило в скайпе, вайбере и социальной сети «ВКонтакте».

Такая форма работы оказалась успешной, несмотря на возникшие в начале трудности: сложности с постоянным «неживым общением», объяснением непонятных тем непривычным «молчаливым» способом, когда непонятные места разъясняются, записав несколько дополнительных формул или небольшим текстовым комментарием. Но самой большой трудностью оказался психологический стереотип, что если я дома и меня не видит учитель, то не обязательно стараться и изучать теоретический материал, разбирать примеры и т.д.. на этот случай предусмотрены были задания учителя, в виде тестов, срезов, математических диктантов, которые выполнялись в режиме онлайн за строго ограниченное время.

Систематическая и целенаправленная организация самостоятельной работы на уроке математики позволяет развивать в учениках интерес к математике, формирует самостоятельность, критичность, настойчивость, принципиальность, умение преодолевать трудности, делать ответственный выбор. Используемые формы, приемы и методы организации самостоятельной деятельности на уроках математики эффективны и способствуют формированию у учащихся самостоятельности, системы математических знаний, умений и навыков, необходимых в повседневной жизни, для продолжения образования, будущей профессиональной деятельности.

1. *Алейникова Д.К. Разноуровневая дифференциация на уроках математики // Матэматыка: праблемы выкладання. – 1998. – №3. – С. 88-94*

2. *Зотов, Ю.Б. Организация современного урока. – М.: Просвещение, 1984. –144с.*

3. *Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск: Алмафeya, 2012. –496с.*

4. *Педагогический поиск/ авт.-сост.: И.Н. Баженова. – М.: Педагогика, 1990. – 560 с.*

5. *Харламов, И.Ф. Как активизировать учение школьников. – Минск: Народная асвета, 1975. – 208 с.*

УДК 004

Организация и управление учителем учебно-познавательной деятельностью учащихся в формате дистанционного обучения

Лежнина Татьяна Николаевна, учитель географии ГУО «Средняя школа № 3 г. Наровли», Гомельская область, Республика Беларусь, lezninatn@mail.ru

В данной статье приведен материал по использованию инновационных технологий в обучении географии. Вначале статьи определены причины, которые подтолкнули обратиться к данной теме. Более подробно рассмотрены возможности ресурса LearningApps.org, который является приложением сервиса Web 2.0, позволяющему создавать интерактивные учебно-методические пособия для визуализации знаний по географии. Раскрываются возможности сервиса LearningApps.org при организации, проведении урока и подготовки к нему. Сервис LearningApps.org является эффективным средством повышения познавательного интереса учащихся, создает условия для построения индивидуальных образовательных траекторий школьников, обучающиеся развиваются не только как ученики, но и как личность.

Ключевые слова: учебно-познавательная деятельность; дистанционное обучение.

Молодое поколение обучается, воспитывается и развивается в условиях глобальной информатизации. В современной системе образования стремительно набирает скорость процесс внедрения информационно-коммуникационных технологий, обеспечение учебных учреждений компьютерной техникой, развитие телекоммуникаций, глобальных и локальных образовательных сетей.

В распоряжении учителя достаточно много форм и методов организации образовательного процесса в режиме дистанционного обучения. Один из них - ресурс LearningApps.org, являющийся приложением сервиса Web 2.0, - это платформа, на которой можно создавать интерактивные учебно-методические пособия для визуализации знаний по географии. Данный сервис обладает рядом преимуществ: позволяет использовать не только текст и картинки, но и аудио- и видеофайлы. Любое упражнение имеет функцию обратной связи с учащимися: вывод заданного учителем сообщения на правильность выполнения задания; повышает интерес и уровень мотивации по географии: учащиеся имеют возможность работать с интерактивными упражнениями не только на уроке, но и дома при выполнении домашних заданий; вызывает даже у слабых учащихся эмоциональный подъем и желание выполнять интерактивные упражнения.

В своей практике я применяю интерактивные упражнения на всех этапах урока. А в современных условиях он как нельзя лучше подходит для дистанционного обучения.

Использую данный сервис для разработки электронных обучающих ресурсов, а конкретно – для разнообразных тестовых заданий, для создания викторин, кроссвордов, пазлов, ребусов и многого другого, включая в них не только текст, но и картинки, аудио- и видеоролики.

Для создания своих продуктов необходимо зарегистрироваться. Сервис предлагает большой выбор шаблонов различных интерактивных упражнений, открыв который, я создаю игру или задание. Могу выбрать понравившееся упражнение и воспользовавшись функцией «Создать подобное приложение» открыть его и ввести свои данные (вопросы, ответы, изображения и т.д.). Тематика интерактивных упражнений разнообразна:

- Викторина и викторина с выбором правильного ответа (например, «Антарктида»). Пазл «Угадай-ка» (например, «Циклоны и антициклоны») Найди пару. Упражнение на сопоставление, в котором нужно соединить текст, картинки, т.е. установить между ними смысловые связи (например, «Фазы демографического перехода»).

- Сортировка картинок. С помощью этого шаблона я создаю пары: тексты, изображения, аудио или видео (например, «Внутреннее строение Земли»).

- Простой порядок. В процессе редактирования вводятся в заданном порядке понятия. Во время работы они выводятся на экран в случайном порядке. Задача учащегося: выстроить правильную последовательность. (например, «Климатические пояса Земли»).

- Заполнить пропуски. Предусматривает ввод в текст слова из предложенных (например, «Внешнеэкономические связи Беларуси»).

- Классификация. Этот шаблон поможет создать от 2 до 4 (иногда 7) групп, которые затем должны быть соотнесены с различными элементами (например, «Специализация растениеводства»).

- Кроссворд. Создание классического кроссворда с добавлением фонового изображения. Предусмотрено в печатывание слов в сетку кроссворда (например, «География Беларуси»).

- Видео со ставками. Приложение может быть дополнено видео с дополнительными вставками, содержащими вопросы по просматриваемой теме (например, «Атмосфера: состав и строение»).

В сервисе LearningApps.org имеются инструменты, позволяющие мне подготовить к любому уроку качественные электронные наглядные пособия, аудио/видеоматериалы:

- Сервис дает возможность собрать упражнения по одной теме в один блок (Сетка приложений), что очень удобно;

- Доска объявлений. Это приложение для размещения мультимедийного контента (текстовые заметки, картинки, аудио, видео). Войдя на сайт в режиме online вместе с учащимися можно совместно работать над текстом, оставлять на доске объявлений свои записки, видео или аудио, общаться в чате.

- А можно на доске в конце урока провести рефлексию.

Большое преимущество этого сервиса в том, что есть функция создания виртуального класса, то есть я зарегистрировала своих учеников и взаимодействую с ними в онлайн-режиме. Данный сервис имеет функцию самопроверки. Для контроля выполненных заданий выбираю нужный мне класс и просматриваю статистику.

Возможности сервиса LearningApps.org предусматривают создание интерактивных упражнений и самими учащимися. На заданную тему учащиеся могут дома создавать задания, используя шаблоны. Задания сохраняются на странице класса, и я могу внести в класс все упражнения, созданные моими учениками. Таким образом, пройти его могут все учащиеся этого класса. Я могу контролировать их процесс работы, писать свои комментарии, нажав на значок конверта.

Готовые упражнения для своих учащихся я привязываю или отсылаю следующим образом: Использую онлайн-доску Netboard.me или конструктор уроков Core, куда встраиваю упражнения. Учащиеся получают по электронной почте рассылку и выполняют задания урока. Учащиеся самостоятельно заходят на сайт LearningApps.org, вводят логин и пароль, открывают папку класса и видят упражнение, которое необходимо выполнить. Через QR-код, который содержит ссылку на упражнение. Можно скачать его как графический файл и вставлять, например, в презентацию. QR-коды считываются с помощью специальной программы, можно использовать мобильные устройства.

Также можно созданные интерактивные задания опубликовать в Facebook, на платформе MySpace, в pinterest.com, положить в закладки в Google-Bookmarks, Misterwong, послать в Twitter.

Применение сервиса LearningApps.org в учебном процессе позволяет мне существенно повысить мотивацию учащихся по географии, качество обучения, спроектировать урок или внеклассное мероприятие на ином уровне: сделать его более интересным, интерактивным, лично ориентированным, результативным. Использование сервиса LearningApps.org – большая помощь в организации, проведении урока и подготовки к нему. При выполнении интерактивных заданий у учащихся любой возрастной группы повышается восприятие и запоминание информации, увеличивается результативность работы памяти, более интенсивно развиваются такие интеллектуальные и эмоциональные свойства личности, как – устойчивость внимания, умение его распределять; способность анализировать, классифицировать. Таким образом, сервис LearningApps.org является эффективным средством повышения познавательного интереса учащихся, создает условия для построения индивидуальных образовательных траекторий школьников, обучающиеся развиваются не только как ученики, но и как личность.

1. Демченкова, О.Е. Информационные технологии в процессе обучения // Начальная школа. – 2010. - № 5. - С. 23.

2. LearningApps.org. - Режим доступа: <http://learningapps.org/>.

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

УДК 371.315

Возможности для формирования компетенций «4К» в пространстве современного урока

Любезная Олеся Николаевна, учитель английского языка и русского языка и литературы высшей квалификационной категории, ГУО «Средняя школа № 61 г. Гомеля», г. Гомель, Республика Беларусь, liubeznaya@yandex.ru

Аннотация. В данной статье обоснована актуальность переориентации современного образования на формирование компетенций «4К». Значение готовности современного человека к кооперации и коммуникации, способности критически оценивать незнакомую ситуацию и нестандартно подходить к решению проблемы трудно переоценить. Пространство современного урока может быть организовано как площадка для отработки навыков XXI века.

Ключевые слова: компетенции «4К»; коммуникация; критическое мышление; креативное мышление; кооперация; современный урок.

К образованию XXI века предъявляются высокие требования в силу непрекращающегося процесса разработки и внедрения технологических, социальных и иного рода инноваций. Растущая глобализация, мульти- и междисциплинарность, мобильность, цифровая экономика и уникальность профессий ближайшего будущего являются причиной столь пристального внимания, которое в последнее пятилетие уделяется качеству и эффективности всех уровней образования и профессиональной подготовки.

Чтобы подготовить учащихся к постоянно развивающемуся рынку труда, крайне важно, чтобы образовательные программы предоставляли им обширную базу не только знаний, но и навыков, которые они могли бы гибко применять при решении новых, нестандартных задач в повседневной практике. Это находит отражение в растущих призывах к реформированию образования таким образом, чтобы оно было ориентировано на компетенции и результаты деятельности. Во многих странах мира уже с конца 1990-х годов баланс в образовательных подходах начал смещаться от подходов к разработке учебных программ, основанных на целях, к подходам, ориентированным на задачи. Именно последние эффективны в условиях, когда для выполнения сложных задач требуется интеграция знаний, навыков и отношений – а иногда и координация множества различных составных навыков – в так называемые компетенции.

Таким образом, обучение должно быть сосредоточено на развитии взаимосвязанной базы компетенций, которая позволяет активировать необходимые виды знаний, умений, навыков при столкновении с незнакомой задачей любого типа.

На поставленный вызов отвечает набирающая популярность стратегия «4К». Многие учёные, методисты и педагоги-практики именно её считают необходимой для успешного обучения, преподавания, оценивания, работы и жизни в современном мире.

Внедрение указанной стратегии повлечет за собой переформатирование всех составляющих современной школы: изменение учебных программ, методов, форм и приемов обучения, оценивания, роли учителя, структуры и пространства урока. Учителю необходимо рассмотреть, как возможно преобразовать его педагогическую деятельность, чтобы эффективно изучать, формировать и оценивать навыки «4К».

«4К» – это набор *soft skills* («гибких навыков», «надпрофессиональных компетенций»), являющийся частью более широкой парадигмы навыков XXI века, которая состоит из трех блоков: *learning skills*, *literacy skills* и *life skills* [1]. Эта парадигма не что иное, как новый философский подход к педагогике, утверждающий, что образование должно преследовать нравственную цель воспитания граждан, которые смогут продуктивно жить и работать в динамично развивающемся и усложняющемся мире, а также вооружить их навыками, которые позволят им вносить эффективный вклад в цифровую экономику.

Навыки «4К» находятся на верху парадигмы, что говорит об их значимости для людей во всех сферах жизни: критическое мышление; кооперация; креативное мышление; коммуникация. Но не следует относиться к каждому из этих навыков как к отдельной составляющей сложной конструкции знаний. Все они взаимосвязаны и взаимозависимы.

Критическое мышление задействуется в процессе поиска решения проблемы и является способностью человека использовать ряд своих когнитивных навыков (анализа, оценки, конструирования новых идей), которые относятся к мышлению высокого уровня [2; 5]. Это механизм, который отсеивает проблемы и заменяет их плодотворными усилиями, потому что он позволяет учащимся глубоко мыслить и решать проблемы разными способами, особенно в ситуации, когда в их распоряжении нет учителя. Последнее весьма актуально при дистанционном обучении в условиях пандемии COVID-19.

Данный навык очень важен и потому, что экономика XXI века, движимая цифровыми технологиями, характеризуется постоянно изменяющейся информацией, которая требует от участников способности управлять незнакомыми проблемами и реагировать на них, быть непредвзятыми, задавать вопросы, не принимать ничего как должное, а также рационально мыслить. Критическое мышление – самое важное качество, которым должен обладать человек, например, в области медицинских наук или в сфере бизнеса.

Кооперация может быть самым сложным из всех четырех навыков, ведь ключевой элемент сотрудничества – это готовность, причем всех участников группы, поступиться частью собственных интересов, пожертвовать некоторыми своими идеями и перенять другие, чтобы добиться результатов для команды. И для учителя задача по формированию навыка кооперации на уроке означает разработку таких заданий для учащихся, которые смогут побудить к совместной работе, научат достигать компромиссов с дальнейшим получением наилучших возможных результатов решения проблемы.

Креативное мышление. Этот навык позволяет взглянуть на проблему или ситуацию в ином свете, что в итоге может привести к инновациям. Иными словами, креативность подразумевает использование новых идей или применение старых идей по-новому. Способность к творчеству – это врожденный человеческий ресурс, позволяющий добиться личного и профессионального успеха в современном мире глобальной конкуренции и автоматизации задач.

Думается, что обучить этому навыку невозможно. Но в пространстве урока учитель может создать условия, которые поспособствуют раскрытию творческого потенциала учащихся. Для этого ему необходимо: дать знания, релевантное понимание которых ребенок вложит в творческое усилие; принять в расчет особенности личности и стиля мышления и работы ученика; сформулирует правильную мотивацию и возбудит интерес к самой работе.

Сложность этого навыка состоит в том, что дополнительно, со своей стороны, учащийся должен обладать такими способностями, как: не соглашаться с другими и при этом чувствовать себя комфортно; пробовать решения, которые отличаются от текущих; интегрировать знания, полученные из разных областей; распознавать проблемную ситуацию, отойти на время в поисках решения и вернуться позже с потенциальным решением.

Коммуникация. Эффективное общение всегда было важным навыком для успеха в бизнесе, в семейных отношениях и во всех сферах жизни. Появление же информационных и цифровых технологий XXI века принесло с собой новые измерения, которые требуют более глубокого и широкого набора коммуникативных навыков. Выпускники должны уметь: четко формулировать мысли и идеи, используя навыки устного, письменного и невербального общения посредством аудиосвязи, визуальной или цифровой коммуникации; внимательно слушать, чтобы расшифровать сообщение, включая заложенные в него знания, ценности, отношения и намерения; использовать общение для информирования, инструктирования, мотивации и убеждения с привлечением различных технологий и средств массовой информации; эффективно взаимодействовать в различных средах.

Коммуникация – это та сцепка, которая объединяет все вышеперечисленные soft skills. И очевидно, что без умения правильно общаться выпускникам XXI века остальных навыков окажется недостаточно для продвижения по карьерной лестнице. Чтобы стать ценным членом команды, отдела, компании, нужно не просто уметь передавать идеи между людьми, а важно эффективно донести сообщение до целевой аудитории. Поэтому важно, чтобы учитель в рамках предметных уроков научил ребят планировать своё общение и контролировал, что они общаются чётко, конкретно, связно, правильно и вежливо.

В рамках Программы по развитию личностного потенциала были разработаны методические рекомендации, адресованные учителям, которые готовы интегрировать компетенции «4К» в современный урок. Были также представлены модели учебных заданий и ситуаций по разным предметам для 2-9 классов, но среди них, к сожалению, лишь один пакет материалов по литературе [2]. А между тем именно уроки русской литературы могут стать тем пространством, которое идеально подходит для формирования всех четырех выше описанных компетенций. Художественные тексты русской прозы второй половины XIX века содержат великолепные образцы бесед, споров, дискуссий. В заданиях, предлагаемых учащимся на уроке, они могут стать наглядной иллюстрацией успешной или несостоявшейся коммуникации между героями.

Критическое мышление можно развивать, предлагая ученикам провести сопоставительный анализ не только «традиционных пар», но и нестандартных, на первый взгляд, сочетаний (см. Таб. 1). Полезно будет при этом усложнить микрогруппам задачу – самостоятельно определить параметры для сравнения.

Таблица 1

«традиционные пары»	«нестандартные сочетания»
<ul style="list-style-type: none"> – образ княжны Мери и образ Бэлы – образ Татьяны и образ Ольги – сцены двух объяснений Татьяны и Онегина – образ Печорина и образ Грушницкого – образ Плюшкина и образ Коробочки – «Письмо Татьяны к Онегину» и «Письмо Онегина к Татьяне» – образ Онегина и образ Ленского – образ Катерины и образ Варвары («Гроза» А. Н. Островского) – образ Сони Мармеладовой и образ Дуни Раскольниковой – образ Базарова и образ Павла Петровича Кирсанова – образ Раскольникова и образ Лужина – образ Раскольникова и Свидригайлова – образ Наполеона и образ Кутузова – образ Тихона Щербатого и образ Платона Каратаева («Война и мир» Л. Н. Толстого) – образ Марьи Болконской и образ Наташи Ростовой 	<ul style="list-style-type: none"> – художественные ситуации в стихотворении «Пророк» А. С. Пушкина и в стихотворении «Пророк» М. Ю. Лермонтова – сон Татьяны и сцену именин – образ Печорина и образ Онегина – образ Катерины Ивановны («Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского) и образ Анны («На дне» М. Горького) – образ Катерины («Гроза» А. Н. Островского) и Ларисы («Бесприданница» А. Н. Островского) – образ Платона Каратаева («Война и мир» Л. Н. Толстого) и образ Луки («На дне» М. Горького) – образ Чичикова и образ Лопухина – образ Сони Мармеладовой и образ Сони Ростовой – образ Актёра («На дне» М. Горького) и образ Коновалова/ Григория Орлова (рассказы М. Горького) – образ Раскольникова и образ Базарова – образ графини Ростовой и образ Раневской («Вишнёвый сад» А. П. Чехова)

В качестве креативного задания можно предложить микрогруппам написать фрагмент киносценария по сцене объяснения Евгения Базарова с Одинцовой, предварительно ознакомившись с уже существующими версиями в экранизациях 1958 года (реж. А. Бергункера и Н. Рашевской), 1983 года (реж. В. Никифорова), 2008 года (реж. А. Смирнова).

Уроки русской литературы в наибольшей степени имеют выходы на другие учебные предметы, реализуя тем самым стратегию межпредметности и мультипредметности.

Очевидно, что современный урок есть то пространство, где может состояться первое успешное овладение учащимися навыками «4К», которые наравне с другими soft

skills XXI века являются основополагающими элементами успеха и на следующих ступенях образования, и в карьере, и в жизни за пределами образовательного учреждения.

1. Авдеенко, Н. А. Креативность для каждого: внедрение развития навыков XXI века в практику российских школ // Вопросы образования. – 2018. – № 4. – С. 282-304.

2. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: практические рекомендации / авт.-сост. М. А. Пинская, А. М. Михайлова. – М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. – 76 с.

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

УДК 372.851

Авторские приёмы игровой технологии как средство реализации компетентностного подхода в преподавании математики на I ступени общего среднего образования

Мавлютова Наталья Рашидовна, учитель начальных классов ГУО «Гимназия г. Калинковичи», Гомельская область, Республика Беларусь, natali.mavlyutova@mail.ru

Игра – это естественная для ребенка и гуманная форма обучения. Обучая посредством игры, мы представляем учебный материал в удобной для учащихся форме. Игровая форма занятий создаётся на уроках при помощи игровых приёмов и ситуаций. Игры на уроках математики являются современным методом обучения и воспитания, обладающим образовательной, развивающей и воспитывающей функциями, которые действуют в органическом единстве. В статье предлагаются авторские разработки занимательного и игрового материала к урокам математики в начальных классах, которые способствуют активизации познавательной деятельности учащихся на уроках математики, развитию любознательности и глубокого познавательного интереса к предмету.

Ключевые слова: концентрация внимания; отработка вычислительных навыков; мотивации учебной деятельности; развитие логического мышления, памяти; познавательного интереса; положительные эмоции.

Дети шестилетнего возраста приходят в школу с большим желанием учиться. Возможно ли, чтобы время учёбы в школе стало золотой порой в жизни каждого ребёнка? Возможно ли, надолго сберечь в душе ученика чувство радости и собственной значимости? Возможно ли, чтобы ребёнок чувствовал себя в школе счастливым? Безусловно, возможно! Но для этого школа должна открыть ребёнку мир красок, игр, фантазии и творчества. Учебный процесс нужно сделать динамичным и захватывающим, учение не должно проходить серо и скучно.

Формирование навыков устного счёта занимает особое место в начальной школе и является одной из главных задач обучения математике на этом этапе. Именно в первые годы обучения закладываются основные приёмы устных вычислений, которые активизируют мыслительную деятельность учащихся, развивают у детей память, речь, способность воспринимать на слух сказанное, повышают внимание и быструю реакцию. Работая над формированием устных вычислительных навыков, я заметила, что их развитие и совершенствование зависит не только от методики организации занятий, но и во многом от того, насколько сами дети проявляют интерес к этой форме работы. Этот интерес можно вызвать, используя игровой материал.

С помощью игры удаётся сконцентрировать внимание даже самых инертных школьников. Когда на глазах у первоклассников с цифрами происходят удивительные приключения, когда задачи звучат как загадки, а урок превращается в захватывающее путешествие, учиться шестилетнему ученику интересно, потому что учение становится продолжением общего радостного мироощущения малыша.

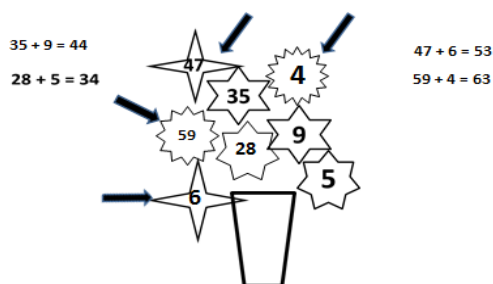
Я стремлюсь к тому, чтобы это ощущение мои ученики сохранили на протяжении всех четырёх лет обучения. Разработкой занимательного и игрового материала к урокам математики я занимаюсь не первый год. Эффективная практика работы в этом

направлении легла в основу многих авторских дидактических пособий. В последние годы к урокам математики разработала целый комплекс игровых приёмов и игр, направленных на отработку не только вычислительных навыков, но и на расширение кругозора учащихся в области литературы, музыки, истории Беларуси, природоведения. В каждой игре заложено формирование общеучебных интеллектуальных умений, которые необходимы учащимся: умения наблюдения, слушания, чтения; умения классификации и обобщения; умение самоконтроля.

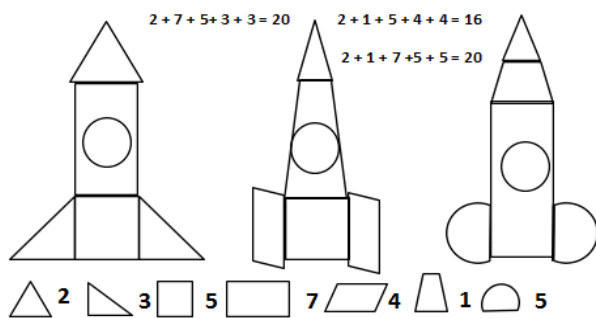
В 1 классе для закрепления знания состава чисел первого десятка создала игры «Составь узор», «Вычисляй-ка», «Сосчитай-ка». Навык сложения и вычитания в пределах 20 отрабатываю в процессе игры «Считаем со зверюшками», «Найди закономерность и составь пример», «Найди пару и вычисли». Навык сложения и вычитания однозначных чисел с переходом через разряд во 2 классе отрабатываю в играх «Математический баскетбол», «Забей гол». Проверить знание десятичного состава чисел помогают игры «Числовой узор», «Нарисуй узор», «Математический узор». Умение выполнять действия с величинами закрепляю с помощью игры «Весёлая гусеница», «Математические бусы», «Составь узор», «Прочитай слово». В 3 классе учащиеся совершенствуют свои вычислительные навыки в процессе игры «Угадай букву», «Лучший счётчик», «Разгадай ребус», «Шарады», «Отгадай слово», «Составь слово», «Математическая буква», «Составь число и вычисли», «Весёлый счёт», «Найди пару», «Прочитай-ка», «Прочитай слово», «Цветограмма», «Числовой перекрёсток». Игра «Калейдоскоп» направлена на усвоение сочетательного закона сложения и вычитания. Для четвероклассников созданы игры «Поэтическая математика», «Составь пример», «Диаграмма», «Решай и пой», «Угадай мелодию», «Нарисуй цифру», «Музыкальная математика» и др.

В игре «Змейка» в каждой строке записаны примеры, раскрывающие состав числа. Предлагаю учащимся найти и раскрасить «лишний» квадратик с примером. В результате получается узор, напоминающий рисунок на змеиной коже. Далее ребята записывают в каждой строке в свободной клеточке свой пример. Рассказываю ученикам, как отличить гадюку от ужа.

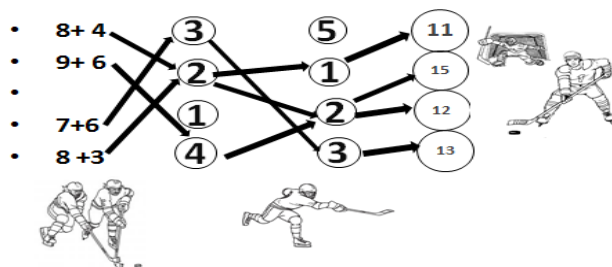
В игре «Найди одинаковые фигуры» учащиеся находят одинаковые треугольники и с числами, записанными под ними, составляют примеры на сложение и вычитание. Аналогичная работа проводится в игре «Математические цветы».



Игра «Четвёртый лишний»: сначала предстоит определить лишнее животное в каждой группе, а затем составить примеры на сложение и вычитание. Игра «Весёлый счёт»: каждой зверюшке соответствует число. По предложенным схемам ребята составляют выражения и находят их значение. В игре «Конструктор» предлагаю учащимся определить, из каких деталей построена каждая ракета. Каждой детали соответствует число. Затем ребята определяют сумму этих чисел. В ходе игры знакомлю детей с белорусскими космонавтами.



В игре «Цветограмма» ребята по таблице определяют, какое число соответствует каждой фигуре и делают вычисления согласно предложенным схемам. В игре «Забей шайбу» отрабатываем навык сложения однозначных чисел с переходом через десяток.

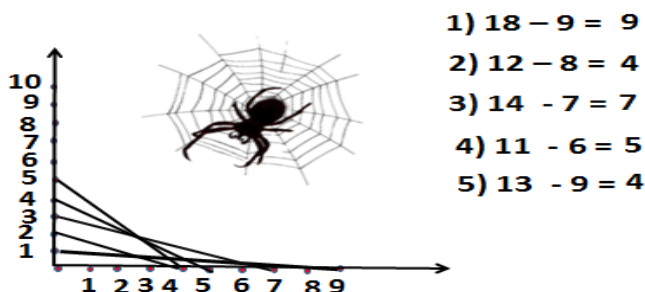


Игра «Прочитай-ка»: следует заменить каждое число суммой разрядных слагаемых и найти в таблице соответствующую букву. Учащиеся, составив из букв слово, узнают о самом быстрорастущем растении – бамбуке.

	5	6	9
70		К	М
90	У	Б	
20	А		Б
96	25	79	29
Б	А	М	Б
			95
			76

Произрастает во влажных тропиках и субтропиках. В сутки может вырасти на 120 см. В высоту растение может достигать 40 м

Из игры «Паутинка» ребята узнают о жизни пауков – ткачей. Решив пример, учащиеся соединяют номер примера с числом – ответом, получается своеобразная паутинка.



Игра «Калейдоскоп» направлена на отработку сочетательного закона сложения и вычитания. Ученик вычисляют примеры удобным способом, раскрашивают соответствующие квадраты попарно одним цветом. В игре «Помоги Незнайке» каждой клеточке узора соответствуют два числа. Учащиеся по вариантам (по цвету) составляют с

этими числами примеры на сложение и вычитание и решают их. В результате использования системы подобных игр на уроках математики у учащихся, кроме совершенствования математических навыков, попутно происходят позитивные изменения в формировании устойчивого интереса к учению, стимулируется творческое мышление, развиваются коммуникативные качества. Соглашусь с мнением нидерландского учёного Й. Хёйзинга, что «при правильной постановке руководства детскими играми они окупаются золотом самой высокой пробы».

Используя игры и игровые приёмы на уроках математики, ещё раз убеждаюсь, что **ИГРА – это интересно, гениально, результативно и актуально.**

1. Мавлютова, Н.Р. *Математика Устные упражнения 1 класс.* – Мозырь: Белый ветер, 2016. – 136 с.

2. Мавлютова, Н.Р. *Математика Устные упражнения 2 класс.* – Мозырь: Белый ветер, 2016. – 136 с.

3. Мавлютова, Н.Р. *Математика Устные упражнения 3 класс.* – Мозырь: Белый ветер, 2016. – 136 с.

4. Мавлютова, Н.Р. *Рабочая тетрадь по математике 2 класс.* – Мозырь: Белый ветер, 2016. – 48 с.

5. Мавлютова, Н.Р. *Рабочая тетрадь по математике 3 класс/.* – Мозырь: Белый ветер, 2016. – 48 с.

6. Мавлютова, Н.Р. *Рабочая тетрадь по математике 4 класс.* – Мозырь: Белый ветер, 2016. – 48 с.

7. Мавлютова, Н.Р. *Занимательный тренажёр по математике 2 класс.* – Мозырь: Издатель Федосенко Е.Н., 2018. – 100 с.

8. Минкин, Е.М. *От игры к знаниям.* – М., 1983. – 100 с.

УДК 373.1

Проблемы общения в условиях дистанционного обучения

Мар Анастасия Сергеевна, учитель начальных классов, ГУО «Детский сад – начальная школа №63 г. Гомеля», г. Гомель, Республика Беларусь, anastasiy_mar@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются преимущества и недостатки дистанционного обучения, проблемы общения в условиях использования асинхронных и синхронных коммуникаций.

Ключевые слова. Общение; дистанционное обучение; коммуникации.

Единственная настоящая роскошь – это роскошь человеческого общения. Антуан де Сент-Экзюпери

Важнейшим фактором психического и социального развития личности является общение. Навыки общения необходимы нам для того, чтобы взаимодействовать с другими людьми, адаптироваться в социуме. Школа, безусловно, создает условия для развития навыков общения. Мы учим своих учеников не только высказывать собственное мнение, но и прислушиваться к мнению других, общаться с разными людьми, четко и ясно выражать свои мысли, быть проще в общении, строить межличностные отношения на взаимоуважении и взаимопонимании. Все эти навыки проще развивать при непосредственном личном общении между педагогом и учениками, но потрясшая в 2020 году мир пандемия поставила под угрозу привычное «офлайн» образование, вынудив педагогов всего мира переходить на дистанционные формы обучения.

Дистанционное обучение – это процесс получения знаний, при котором учитель и ученик физически не находятся в одном месте. То есть обучение осуществляется удаленно через Интернет посредством видеозвонков, онлайн-курсов или мобильных приложений. Международный рынок электронного обучения растет колоссальными темпами: ожидается, что к 2025 году он достигнет отметки в 325 миллиардов долларов. Это вполне объяснимо, поскольку онлайн-обучение рентабельно, удобно и полезно для населения в

целом. Одним из его основных преимуществ является то, что оно доступно каждому, цена на обучающие решения имеет тенденцию падать.

Удаленная учеба – идеальное решение не только для учащихся, но и для сотрудников, которые хотят повысить квалификацию, а также для тех, кто по разным причинам не может совершать поездки в университет или школу. Возможность получать знания, не выходя из дома, делает процесс обучения комфортным, гибким и менее утомительным, например, потому, что не нужно тратить время на сборы и дорогу в учебное заведение.

Еще одно неочевидное преимущество дистанционного обучения по сравнению с очным – это экологичность. Онлайн-занятия сокращают потребление энергии на 90%, а выбросы углекислого газа – более чем на 85%. Таким образом, электронное обучение является важным элементом борьбы с глобальным изменением климата. Вместе с тем, и ученики, и учителя сталкиваются с серьезными трудностями, которые мешают успешно обучаться дистанционно.

Во-первых, это технические трудности в ходе дистанционного обучения. Проблемы совместимости обучающих платформ с операционными системами, браузерами или смартфонами, низкая скорость Интернет-соединения – все это может привести к пропускам онлайн-занятий или сложностям с загрузкой уроков в видеоформате. Как следствие, разочарование учащихся и снижение вовлеченности их в процесс обучения.

Во-вторых, низкая компьютерная грамотность. Отсутствие компьютерной грамотности является серьезной проблемой в современном мире, которая затронула как учащихся, так и преподавателей. Многие до сих пор не умеют работать с персональным компьютером (ПК) и стандартными офисными приложениями типа MS Word и PowerPoint. Даже среди опытных преподавателей и учеников может возникнуть непонимание инструментов дистанционного обучения, таких как образовательные онлайн-платформы, системы видеоконференцсвязи, различные приложения, связанные с общением и просмотром учебных материалов. Тем не менее технологические навыки являются обязательными для успешного прохождения дистанционного обучения.

В-третьих, слабая самомотивация. Отсутствие мотивации – общая проблема для всех типов учащихся. Онлайн-формат требует сильной дисциплины и целеустремленности, чтобы самостоятельно выполнять задания, оставаться заинтересованным и добиваться прогресса. Когда учащиеся не окружены одноклассниками и отсутствует физический контроль со стороны педагога, возникает соблазн отложить учебу на потом.

В-четвертых, высокие требования к самодисциплине. Свобода, которую предлагает формат онлайн-обучения, часто усыпляет бдительность и вызывает ложное чувство безграничности времени. Дистанционное образование выдвигает более высокие требования к дисциплине и самоорганизации, чем его офлайн-аналог. Неумелое управление временем может привести к серьезному отставанию от учебной программы и вызвать сильный стресс.

И, наконец, в-пятых, это проблемы общения. В психологии под понятием «общение» понимают форму деятельности, которая осуществляется между людьми и заключается в обмене информацией между ними. И хоть главными носителями информации в процессе общения являются слова, но жесты, мимика, интонация, эмоции также являются средствами, с помощью которых человек передает информацию. Во время общения людей между собой восприятие идет и вербально, так и не вербально. И именно общение в процессе дистанционного обучения страдает больше всего.

Находясь в классе, ученики имеют возможность общаться друг с другом и педагогом напрямую: мгновенно реагировать, делиться опытом, шутить и устанавливать невербальный контакт, укрепляя социальные навыки. Для многих коммуникация с единомышленниками – это важный ритуал, которого они лишаются, переходя на дистанционное обучение. Без компании друзей, шума в классе и личного контакта с

педагогом ученики, обучающиеся удаленно, могут чувствовать себя изолированными. Этот психологический фактор негативно влияет на мотивацию и успеваемость. Большинство систем дистанционного образования создавались не с целью обучения, а самообразования. То есть учащийся получает определенный набор знаний через электронные книги, статьи, и это дает ему основу для дальнейшего самостоятельного обучения. Однако такой односторонний подход без диалога между учителем и учащимися не дает возможности полноценно осваивать материал, обмениваться мнением и дополнять информацию. Решением такой проблемы являются средства коммуникаций. Средства коммуникации можно условно разделить на асинхронные и синхронные.

Асинхронные средства коммуникаций позволяют передавать и получать данные в удобное время для каждого участника процесса, независимо друг от друга. К данному типу коммуникаций можно отнести:

✓ Форумы и доски объявлений. Удобство их использования заключается в публичном обмене опытом, знаний и любой другой информацией. Достаточно создать новую тему (топик) или присоединиться к существующим, затем оставить свои сообщения. Информация будет доступна всем участникам процесса, что позволит в любой момент ответить или прочитать сообщение.

✓ Электронная почта. Одно из первых средств коммуникаций в интернете и все еще не менее популярное других. Целенаправленные вопросы, ответы или утверждения можно отправлять любому участнику процесса обучения на электронный адрес.

Синхронные средства коммуникаций позволяют обмениваться информацией в реальном времени. Данный тип обратной связи между участниками учебного процесса, является наиболее перспективным, предоставляя возможность непосредственного общения.

✓ Голосовые и видео конференции. С видео связью грань между личным присутствием в аудитории и дистанционным обучением стирается. Фактически, такой метод получения знаний сочетает в себе все положительные качества от классического очного обучения и от дистанционного.

✓ Текстовые конференции (чаты). Наиболее распространенными вариантами общения являются персональные чаты между двумя участниками процесса обучения. Однако, при необходимости, чат может быть публичным с тремя и более участниками процесса дистанционного обучения. К недостаткам можно отнести отсутствие визуального контакта, а со стороны преподавателя, невозможность проверить с кем он действительно общается. Это особенно важно в моменты тестирования и проверки знаний. В условиях чата и видеоконференции тренируется быстрота реакции, логика рассуждений, отрабатывается лаконичность высказываний. В то же время учащиеся могут испытывать дискомфорт в виртуальном общении из-за непонимания, одиночества, нежелания работать в электронной среде. Чтобы помочь ученикам преодолеть чувство изоляции, ученые и опытные в дистанционном образовании педагоги рекомендуют создать блог или групповой чат для общения, побуждать учащихся задавать вопросы, помогать друг другу или дискутировать на заданные темы. Можно найти время и поговорить с учениками на отвлеченную тему, организовать еженедельные видеоконференции, во время которых ученики могут делиться аспектами своей домашней жизни, создавать задания, которые предусматривают работу в паре или группе, ежедневно размещать на обучающей онлайн-платформе краткое приветственное видеообращение, в котором учитель объясняет учебные цели на день.

Мы не можем сопротивляться тем изменениям, которые происходят в мире. Дистанционное обучение сильно отличается от традиционного, что порождает определенные проблемы. Но они преодолимы, правда, мы изменить отношение к онлайн-формату и приобрести дополнительные технические навыки. Электронное обучение открывает двери для благоприятных возможностей: научиться пользоваться гаджетами не

только ради развлечения, стать гибкими, взять ответственность за свои знания в собственные руки, освоить новые стандарты.

1. Куликов Л.В., *Эмоциональное насыщение коммуникации в дистанционном обучении // Технологии информационного общества - Интернет и современное общество: труды VI Всероссийской объединенной конференции, Санкт-Петербург, 3-6 ноября 2003 г. - СПб.: Изд-во Филологического ф-та СПбГУ, 2003. С. 84.*

2. Мальцев А.О. *Средства коммуникаций дистанционного обучения // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 3.*

3. *Преподавание в сети интернет: Учеб. пособие/ отв. Редактор В.И. Солдаткин. – М.: Высшая школа, 2003. – 792 с.*

УДК 004

«Kahoot» – игровая обучающая платформа для изучения иностранного языка

Марковская Виктория Петровна, учитель английского языка ГУО «Средняя школа №15 г.Мозыря имени генерала Бородунова Е.С.» г.Мозырь, Гомельская область, Республика Беларусь, raznavicku789@yandex.by

В статье раскрывается сущность и эффективность использования информационно-коммуникативных технологий; обосновывается актуальность введения в образовательный процесс новых обучающих платформ; функции и режимы платформы «Kahoot».

Ключевые слова: технология, информационно-коммуникативные технологии, компьютерные программы, образовательная платформа.

Наш век – век полиглотов. Это значит, что знать один иностранный язык недостаточно. Необходимым условием образованности и фактором, существенно влияющим на продвижение в разных сферах, становится знание нескольких иностранных языков. В наше время иностранные языки плотно связаны с компьютерными технологиями, которые влияют на качество образования. Основная (генеральная) цель обучения иностранному языку состоит в формировании учащихся как субъектов межкультурной коммуникации посредством овладения ими иноязычной коммуникативной компетенцией и развития у них качеств поликультурной личности, востребованных современным информационным обществом в условиях глобализации [1-5]. Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие формы и методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, своё творчество. Задача учителя – активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам [6-9]. В методике преподавания иностранных языков к современным технологиям обучения принято относить: обучение в сотрудничестве, метод проектов (проектные технологии), центрированное на учащихся обучение, дистанционное обучение, использование языкового портфеля, тандем-метода и интенсивных методов обучения, технология Дальтон-план, модульную технологию, применение технических средств (в первую очередь компьютерных и аудиовизуальных технологий).

Мы начинали с применения обыкновенных магнитофонов, компьютеров, сейчас используем интерактивные доски, мультиторды. С каждым днем информационные технологии приобретают всё большую популярность, ведь их применение в руках умелого учителя делает урок ярким, красочным и незабываемым. В учреждения образования появились новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Вскоре планшеты заменят школьные учебники. Огромную популярность у современного поколения приобретает 3D формат передачи изображения и голограммы. Я думаю, использование данных технологий на уроке иностранного языка принесли бы огромный успех. Взять, например, тему «Places of interest in London». Учащимся гораздо интереснее было бы рассмотреть со всех сторон достопримечательности города, можно обойти здание, рассмотреть со всех сторон, придать мощную глубину и объем изображению.

Данная функция не под силу даже технологии 3D-отображения. Или тема «Face to Face», использование голограммы с звуковым сопровождением, позволит учащимся окунуться в иноязычную среду. Вы скажете, можно провести и видео-семинар (Skype, Zoom), но это абсолютно другое. Некоторые учащиеся уже используют данное приложение дома, общаясь с друзьями или семьями иноязычных стран.

Хотелось бы остановиться на такой технологии как ИКТ (информационно-коммуникативные технологии). Можно отметить, что они расширяют рамки образовательного процесса, повышая его практическую направленность, позволяя учащимся самостоятельно работать и повышает их познавательную активность. Выделяют два вида ИКТ – технологий:

- **Технология использования компьютерных программ** – это эффективное дополнение процесса обучения языку. К данной категории можно отнести и мультимедийные программы направлены на развитие грамматических и лексических навыков. В настоящее время существует много интересных обучающих программ: «Sounds of Speech», «Enjoy English», «Английский язык.10-11 классы. Лексико-грамматический практикум», «SmartBoard».

- **Интернет-технологии** – предоставляют широкие возможности для поиска информации и разработки проектов.

К данной технологии относится образовательная платформа – это информационная площадка в сети Интернет, специально созданная для взаимодействия педагогов и обучающихся. Например, интернет платформа «Kahoot» - новый сервис для создания онлайн викторин, тестов и опросов. Ученики могут отвечать на созданные учителем тесты с планшетников, ноутбуков, смартфонов, то есть с любого устройства, имеющего доступ к Интернету. Данная программа содержит «Режим Study», который содержит в себе 3 функции для самостоятельного обучения.

Первая функция – «**Flashcards**». На уроке иностранного языка на организационно – мотивационном этапе проводится «речевая разминка», где мы и можем использовать функцию «Flashcards». Здесь не предусмотрены варианты ответов, учащиеся сами выстраивают своё высказывание по предложенной им теме.

Вторая функция – «**Practice**». Это хорошая функция для самостоятельного обучения. Здесь предоставляется выбор от двух до четырёх вариантов ответа, нет таймера, что позволяет учащимся хорошо подумать и сделать свой выбор. Ведь учащиеся часто допускают ошибки в данных заданиях, потому что начинают нервничать и торопиться, если задание на время. В конце прохождения вопросов система предлагает сразу проработать ошибки. Также есть кнопка “Continue later”, так что после паузы можно вернуться и продолжить, а не проходить всё заново.

Третья функция – «**Test yourself**». Отличие от функции «Practice» в том, что здесь уже ставится лимит по времени на выбор правильного варианта ответа. Данный этап подходит для закрепления пройденного материала.

Часто на уроках иностранного языка мы сталкиваемся с проблемой, что учитель не использует такие формы работы как парная или групповая, аргументируя это тем, что учащиеся не умеют работать в паре или в группе. Платформа Kahoot поможет решить эту проблему. Режим «Play» делится на два вида «Challenge» и «Host live». «Host live» учащимся нравится больше, так как играют они в режиме реального времени и видят свои результаты в конце игры распределенными на подиуме (1-3 место). «Challenge» использую больше для домашнего задания. Данной платформой можно пользоваться совершенно бесплатно. Не только учитель может работать с данной программой, но и ученики могут работать с разными форматами заданий: Quiz, True\False, Puzzle, Open-ended, Poll. Получив такое творческое домашнее задание они с радостью его выполняют и уроки станут разнообразнее и интереснее. Не стоит забывать и о конструкторах интерактивных заданий, например, Learning Apps. Учащиеся обожают выполнять упражнения, пользуясь данным сервисом, тем самым закрепляют и проверяют свои

знания в игровой форме. Использование современных образовательных технологий обучения иностранному языку помогает учителю повысить свое мастерство, появляется новое («свежее») педагогическое мышление: чёткость, структурность, ясность методического языка. Именно современные образовательные технологии способны сделать учебный процесс для ученика более личностно значимым, где он сможет полностью раскрыть свой творческий потенциал, проявить фантазию, активность и самостоятельность. Но это все будет работать и приносить положительные результаты только тогда, когда учитель будет сам готов к самоусовершенствованию. Лишь творчески работающий учитель, может воспитать творчески работающего ученика. Не стоит бояться чего-то нового, ведь это может быть тот самый «ключ» к успеху.

1. Андрианова Г.А. Виды учебной деятельности школьников в дистанционном обучении // Интернет-журнал «Эйдос». - 2001. - 16 мая. <https://idos.ru/journal/>.

2. Богуславский М., Мачехина О. Момент истины для российского образования: Пандемия закончится, что дальше? // Учительская газета. – 2020 – 16 июня.

3. Воровщиков С.Г. Сценарирование метапредметного учебного занятия // Интернет-журнал "Эйдос". - 2016. -№1 – С.11 <http://www.idos.ru/journal/2016/100/>

4. Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://idos-institute.ru/journal/2020/100/>.

5. Плешаков В.А. Киберсоциализация человека: от НОМО SAPIENS'А ДО «НОМО CYBERUS'А»? // Вопросы воспитания. – 2010. – № 1 (2). – С. 92-97

6. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека: Монография. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.

7. Скрипкина Ю.В. Как провести дистанционный урок. [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». – 2016. – №4. <https://idos.ru/journal/>.

8. Хуторской А.В. Дистанционные формы творчества // Информатика и образование. – 1998. – № 6. – С.109-112.

9. Хуторской А.В. Эвристический потенциал дистанционного обучения // Школьные технологии. - 1999. - №5. - С. 236-247.

УДК 372.853

Использование технологий мобильного обучения в преподавании предмета «физика» на примере авторского сайта учителя

Митлашевич Ольга Александровна, учитель физики, высшая квалификационная категория, ГУО «Средняя школа №6 города Калинковичи», Гомельская область, Республика Беларусь, olga.12_04@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются направления использования мобильного обучения в преподавании предмета «Физика». Показаны возможности использования материалов авторского сайта. Рассказываются материалы, представленные на сайте и возможности использования их автором на своих уроках.

Ключевые слова: мобильное обучение, авторский сайт, сайт, как средство дистанционного обучения.

Сегодня, чтобы всё успеть, необходимо идти в ногу со временем. Не отставать. Для интенсивного информационного взаимодействия учителя и ученика возникает настоятельная необходимость в формировании современной эффективной обучающей среды. В этом могут помочь технологии мобильного обучения. Технологии мобильного обучения (mobile learning, m-learning) – это технология использования мобильных сервисов, как обособленно, так и в совокупности с другими информационно-коммуникационными технологиями, вне зависимости от места и времени. Данная технология позволяет педагогу быть мобильным. Процесс обучения организуется с помощью мобильных устройств (ноутбуки, смартфоны, планшеты) и предполагает доступ учащихся к образовательным ресурсам, использование мобильных приложений, веб-

сайтов, связь с другими пользователями, создание интерактивного контента в учебном классе и за его пределами [1].

Два года назад, я создала свой веб-сайт на платформе wix [2]. Решиться на такой шаг было нелегко. Мотивом послужило то, что накопилось очень много материала, который хотелось структурировать, иметь доступ к своему материалу с любого компьютера, в любое время. Так же хотелось свою работу сделать более продуктивной. Сайт создавался, прежде всего, для работы с учениками, не для учителей. Поэтому дизайн главной страницы упрощен, чтобы учащиеся не испытывали трудностей при доступе к сайту со своих гаджетов.

В разделе «**Все для уроков**» мои ученики могут познакомиться с теоретическим материалом в виде презентаций к уроку, что позволяет учащимся в полной мере освоить программный материал. В многих презентациях добавлены видеотрейлеры, что позволяет лучше понимать физические явления.

Есть **домашние задания**, в которые обязательно включаю описание выполнения возможного эксперимента. Домашний эксперимент носит рекомендательный характер, но позволяет осуществить свободный поиск нужной информации, формирует умения учащихся самостоятельно работать, а также подготовить задание совместно с родителями. Такие задания естественно выполняют не все. Только те, которые хотят познать окружающий мир, которым интересна физика, обязательно попробуют сделать, и не один раз. Именно таким детям я предлагаю в дальнейшем готовиться к участию в «Турнире юных физиков», олимпиадах. Некоторые эксперименты предполагают собой изготовление простейших приборов, демонстрирующих физические явления, при этом развивая у детей конструкторские навыки. Они позволяют сформировать умение думать, использовать свои теоретические знания, вести исследования, работать с подручным материалом, справочной литературой. Ребята, конструирующие приборы, модели, собирающие исследовательские установки на основе знаний, получаемых в школе, гораздо глубже понимают и усваивают учебный материал.

В кабинете физики уже есть небольшая выставка приборов, которые сделаны руками учащихся. Проверка такого домашнего задания позволяет получить опыт публичного выступления, пусть в небольшом знакомом коллективе, но эта ступенька ведёт к участию в «Турнире юных физиков», конференциям исследовательского характера. При проверке домашнего задания ребята демонстрируют опыты или показывают видеоролики, снятые на мобильный телефон дома. Лучшие из них я размещаю на сайте. Эти видеоролики могут просматривать остальные учащиеся, что способствует интересу к выполнению других домашних экспериментов.

На главной странице есть кнопки для **подготовки к лабораторным работам** по каждому классу. Этот вид работы необходимый вид учебных занятий, которые способствуют пониманию учащимися изучаемых физических явлений. Поэтому на сайте находятся электронные варианты тетрадей для лабораторных работ и видеоролики, в которых демонстрируется ход выполнения работы. Это позволяет учащимся заблаговременно ознакомиться с ходом выполнения лабораторной работы и при этом экономит время на уроке. Часть видеороликов к лабораторным работам сделали мои ученики. Этот материал облегчает подготовку к экспериментальному туру олимпиады.

Конечно же, такая организация работы позволяет заранее подготовиться к «**Турниру юных физиков**». Турнир юных физиков – это самостоятельный поиск знаний, творение того, чего ещё не было. При такой работе включаются практически все виды универсальных учебных действий. Только те знания, которые добыты исследовательским путём, становятся прочно усвоенными и осознанными. Раздел моего сайта «Турнир юных физиков» помогает учащимся при подготовке к конкурсу. Там размещены задания текущего года, видеоролики задач прошлых лет, ссылки на сайты, где можно найти необходимую информацию для решения задач. Ведь для выполнения заданий турнира сначала необходимо понять смысл предлагаемой задачи, найти соответствующий

программный материал, описать математическую модель, поставить эксперимент, подтверждающий выдвинутую гипотезу, а потом представить выводы в качестве доклада на турнире.

С этого учебного года появилась кнопка «Связаться с учителем». Здесь можно задать вопрос, отправить фото или видео материал. Так, как сайт доступен для любых учеников, приходится отвечать на вопросы учащихся из других городов. Часто спрашивают о том, что необходимо сделать, чтобы участвовать в Турнире юных физиков. Недавно добавила раздел «Готовимся к олимпиаде». Здесь размещены ссылки на видеолекции по различным разделам физики. Планирую разместить полезную литературу, задания прошлых лет, и т.д. Это упростит подготовку к олимпиадам районного и областного уровня. Ведь видеолекции учащиеся могут просматривать заранее, а на занятиях учиться применять свои знания при решении задач теоретического тура или экспериментального.

Летом 2020 года, появилась страница «Прогулки с физикой». Здесь я предлагала лето проводить с пользой. Рассказывала, как можно изучать физику, наблюдая за солнцем, грозой. Материалы этой страницы использую для проведения уроков.

Результатом моей работы является успешное выступление моих учеников на областном этапе турнира юных физиков на протяжении ряда лет, районных олимпиадах.

1. *Центр информационных технологий.* – Режим доступа: <http://iso.minsk.edu.by/ru/main.aspx?guid=46711>.

2. *Беларусь | Сайт учителя Митлашевич Ольги Александровны.* – Режим доступа: <https://olga12048.wixsite.com/physics>.

УДК 004.9

Проекты Международной образовательной сети iEARN как средство формирования экологического сознания на уроках английского языка и во внеклассной работе

Морозова Екатерина Леонидовна, учитель учебного отдела, ГУО «Специализированный лицей при Университете гражданской защиты Министерства по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь», Гомельский район, п. Ильич, gurina07@mail.ru

Участие в проектах международной образовательной сети iEARN (International Educational and Resource Network) способствует использованию иностранного языка в повседневном общении, развитию активной жизненной позиции путем создания проектов на социально значимые темы (экологические проблемы и пути их преодоления, изучение родного края и др.), повышению внутренней мотивации обучающихся к изучению иностранного языка. Участие в глобальных телекоммуникационных проектах является одним из ответов на вызовы современного образования и вариантом дистанционного обучения. С 1988 года проекты iEARN объединяют обучающихся и преподавателей со всего мира. Девиз проектов iEARN – «Learning with the world, not just about it!» («Учимся с миром, не только узнаем о нем!»). Разнообразная тематика проектов позволяет выбрать ту тему проектов, в которой учащиеся заинтересованы более всего, углубить знания по предмету и сделать открытия путем проведения исследований в рамках изучаемой темы.

Ключевые слова: проекты; iEARN; повседневное общение; экологические проблемы; мотивация; изучение иностранного языка; исследование

Экологическое образование является важной частью образовательного процесса. Как росток, который падает в почву и при правильном уходе растет и развивается, так и ребенок, получив в учреждениях образования ростки экологического знания, развивает свою экологическую культуру, обогащает экологическое сознание и стремится вести себя по отношению к природе в стиле eco-friendly – дружелюбный по отношению к природе стиль жизни. Возделывание и сохранение земли было заповедано человеку испокон веков.

Увидев результаты различных деструктивных процессов, которые были направлены против природы (обезлесение, мелиорация, последствия урбанизации и др.), человечество осознало, что Земля – живой организм, и пренебрежение в отношении нее, игнорирование знаков бедствия приведет к непоправимым последствиям для будущих поколений. Необходимо придерживаться принципов нравственного отношения к Земле и направлять усилия в направлении созидания, а не разрушения.

Сегодня наблюдается позитивная тенденция привлечения обучающихся к различным формам экологического образования. Среди них – современные информационно-коммуникационные технологии. Учитывая необходимость повышать уровень экологической культуры молодежи и развивать экологическое сознание, как одно из направлений педагогической деятельности мною применяется проектная методика для развития экологического сознания. Подготовка проектов по изучаемым темам способствует развитию творческих способностей обучающихся, усвоению учебного материала в интересной и запоминающейся форме, проявлению самостоятельности в поиске необходимой информации, выбору той формы изложения материала, которую они считают наиболее подходящей для себя: рисунок, мультимедийная презентация, поделка, фотопроект, видеопроект и др.

В целях развития коммуникативной компетенции, расширения лингвострановедческого кругозора, повышения экологической культуры и мотивации к изучению иностранного языка под моим руководством учащиеся принимают участие в проектах Международной образовательной сети iEARN. Слово «проект» происходит от латинского слова «proiectus», что означает «брошенный вперед, выступающий, выдающийся вперед». Так и подготовка проектов закладывает прочный фундамент для будущей заинтересованности в изучении и использовании иностранных языков в повседневном общении. В основу деятельности по повышению уровня экологической культуры и коммуникативной компетенции обучающихся было положено использование современных информационно-коммуникационных технологий – участие в проектах международной образовательной сети iEARN.

С 1988 года проекты iEARN объединяют обучающихся и преподавателей со всего мира. Проекты iEARN – платформа для общения посредством создания образовательных проектов, направленных на решение актуальных проблем. В проектах iEARN участвуют пятьдесят тысяч учителей и два миллиона учащихся из ста сорока стран мира. Участие в проектах iEARN содействует созданию и укреплению связей между школами всего мира: учащиеся общаются друг с другом на иностранном языке и участвуют в глобальных телекоммуникационных проектах, которые направлены на изменение окружающего мира в лучшую сторону. Ежегодно мы участвуем в проекте «Learning Circles» («Обучающие круги»): осенняя сессия проектов – с сентября по январь, весенняя сессия проектов – с января по май. Тематика проектов разнообразна: «My City and Me» («Мой город и я»), «My Hero» («Мой герой»), «Global Issues: Environment» («Глобальные проблемы: окружающая среда»), «Places and Perspectives» («Места и виды»). Обучающиеся чаще всего выбирают экологическую тематику и проводят различные исследования экологической направленности.

Работа в группе проходит пошагово. Первый шаг – приветственное письмо (a welcome pack) другим участникам проекта, чтобы познакомиться друг с другом. Участники проекта общаются на сайте iearn.org на форуме группы. С 2011 года мы отправили письма с информацией о лицее, Гомеле и Гомельской области в города Беларуси, России, в Индию, США, Канаду, Вьетнам, Молдову, Германию, Сьерра-Леоне и другие страны.

Второй шаг – рассказ об участниках проекта, учебном заведении и регионе, в котором находится учебное заведение: мультимедийная презентация, текстовый документ, видео и другие формы.

Третий шаг – выдвижение идей для проектов, своего рода brainstorming (мозговой штурм), которые будут реализовываться в рамках данной учебной группы.

После того как каждый участник определился с темой, начинается сама проектная деятельность: участники группы готовят проекты в виде статей, мультимедийных презентаций, видеороликов и др. и обмениваются результатами своих исследований с участниками группы. Обучающиеся общаются на английском языке в рамках выбранной темы, что способствует развитию коммуникативной компетенции и повышению познавательного интереса. В завершение проектной деятельности участники проекта отправляют друг другу сообщения с благодарностью за сотрудничество и приобретение новых друзей и знаний. По итогам прохождения всех этапов проекта высылаются сертификаты участника международного образца.

Примеры нашего участия в проектах iEARN:

I. Туристско-краеведческая направленность:

1. С января по май 2016 года лицеисты принимали участие в очередном проекте iEARN. На этот раз обучающиеся выбрали тему «Мой город и я» («My City and Me»).

2. Сентябрь 2018 года – январь 2019 года: проект «Global Issues: Places and Perspectives Learning Circle 1 (Middle/High School)», который был посвящен исследованию истории, культуры, географии своей малой Родины и ее экологическим проблемам. Нашими партнерами стали команды из Индии, Молдовы, России, США и Беларуси. По итогам проекта была подготовлена итоговая работа «Everybody Has a Small Motherland» («У каждого есть малая Родина»).

3. Сентябрь 2020 года – январь 2021 года: проект «Global Issues: Places and Perspectives Learning Circle 1 (Middle/High School)». Подготовлен итоговый проект «Parks of My Region» («Парки моего региона»). Партнеры нашей команды – команды из США, России, Беларуси, Тайваня, Алжира, Колумбии, Индонезии.

II. Экологическая направленность:

1. С сентября 2015 года по январь 2016 года в рамках проекта iEARN «Global Issues: Environment Learning Circle 1 (Middle / High School)» обучающиеся изучали влияние человека на окружающую среду, занимались проблемой техногенных катастроф (в частности, аварией на ЧАЭС), рассматривали альтернативные источники энергии и изучали влияние туризма на окружающую среду. Результаты исследований лицеисты отразили в мультимедийных презентациях и видеотрейлере.

2. С января по май 2017 года лицеисты участвовали в сессии проектов iEARN «Learning Circles», посвященной экологическим проблемам – «Global Issues: Environment Learning Circle 1 (Middle / High School)». Участники проекта провели исследования, благодаря которым углубили знания о флоре Беларуси: узнали о редких растениях (орхидея-призрак, водяной орех, дикий гладиолус и др.), ядовитых растениях и способах борьбы с опасностью, которую они несут. По результатам исследований были подготовлены презентации «Flowers of Belarus» («Цветы Беларуси»), «Flowers of My Land» («Цветы моей страны»), «Poisonous Plants of Belarus» («Ядовитые растения Беларуси»). Таким образом, учащиеся и учителя из других стран узнали об уникальной и чарующей красоте белорусской природы. Также в рамках проекта лицеисты исследовали актуальные экологические проблемы Беларуси, обобщив результаты исследований в презентациях «Air Pollution in Belarus» («Загрязнение воздуха в Беларуси»), «Ecological Problems in Belarus» («Экологические проблемы Беларуси»). В качестве итоговой работы был подготовлен проект «Flora of Different Countries» («Флора разных стран») и мини-словарь, в котором представлены названия растений, произрастающих на экологической тропе близ лица, на четырех языках. Проектные продукты были отправлены участникам из США, Индии, Ирана, Непала и Нигерии.

3. Сентябрь 2017 года – январь 2018 года: проект «Global Issues: Environment Learning Circle 1 (Middle/High School)», который был посвящен экологическим

проблемам. Цель проекта – поиск решений экологических проблем, с которыми сегодня сталкивается человечество. Лицеисты подготовили проект, посвященный проблеме исчезновения редких животных – «Endangered Animals». Таким образом, экологическая тематика проектов переплетается с туристско-краеведческой, что делает исследования более детальными. В начале каждого полугодия проводится работа по вовлечению обучающихся в проектную деятельность, описываются этапы работы над проектом, прогнозируется результат, проводится отбор наиболее эффективных средств достижения результата, рассматриваются возможные риски. Участие в проектах iEARN позволяет поэтапно, последовательно, целенаправленно повышать уровень экологической культуры обучающихся и развивать коммуникативную компетенцию.

С целью определения результативности и эффективности опыта по использованию проектов iEARN в формировании экологического сознания и улучшения качества знаний по английскому языку мною был проведен опрос среди наиболее активных участников проектов (7-11 классы). Результаты опроса показали, что у большинства учащихся изменилось отношение к окружающей среде после участия в проектах iEARN: 88 % учащихся ответили, что отношение изменилось в лучшую сторону: «Стал более бережно относиться к природе», «Стало интересней», «Я стал прислушиваться к проблемам». У 12 % опрошенных отношение к окружающей среде осталось неизменным.

Понимание большинством учащихся (84 %) выражения «жизнь в стиле eco-friendly» связано, в основном, со стремлением не загрязнять природу и ценить ее: «Жить, не убивая экологию», «Не мусорить», «Ездить больше на велосипеде и электричке», «Жизнь в союзе с природой». В то же время 16 % учащихся затруднились ответить на этот вопрос, что говорит о необходимости в перспективе продолжения работы над данным вопросом для получения положительных результатов. Учащиеся оценивают свои экологические знания по-разному: 72 % учащихся оценивают их уровень как средний, 28 % – как высокий. 80 % учащихся полагают, что развитие личности в полной мере зависит от взаимодействия между обществом и природой. 12 % опрошенных считают, что развитие личности не зависит от взаимодействия между обществом и природой. 8 % учащихся затруднились ответить на данный вопрос. Участие в проектах iEARN помогло большинству учащихся преодолеть языковой барьер: 68 % опрошенных ответили утвердительно, 16 % учащихся ответили, что не помогло, и еще 16 % учащихся не заметили улучшения в преодолении языкового барьера.

На вопросы «Помогает ли создание проектов на социально значимые темы в изучении английского языка? Если да, то как? Если нет, то почему?» большинство учащихся (76 %) ответили положительно: «Помогает. Когда пишешь слова, то ты запоминаешь их», «Да. Мы узнаем новые слова и общаемся с иностранцами», «Да, я отрабатываю свою речь», «Да, я выучил больше истории на английском языке и узнал новые слова», «Да, мы общаемся с другими школами». В то же время 24 % опрошенных ответили, что создание проектов на социально значимые темы не помогает им в изучении английского языка.

Таким образом, по результатам исследования было диагностировано повышение уровня экологической культуры обучающихся, скорректировано представление обучающихся о жизни в стиле eco-friendly и установлено, что участие в проектах iEARN способствует развитию коммуникативной компетенции обучающихся и формированию экологического сознания. Проектная деятельность дает возможность учащимся максимально раскрыть свой творческий потенциал, способствует повышению уровня интеллектуального развития, развитию познавательного интереса и мотивации к новым открытиям – важным и полезным как для отдельного человека, так для общества в целом, что является одной из целей проектов iEARN. Участие в проектах iEARN «Global Issues: Environment» («Глобальные проблемы: окружающая среда») способствует формированию ответственного отношения к окружающей среде на основе экологического сознания, мотивирует обучающихся к занятию научно-исследовательской деятельностью в сфере

экологии, повышает уровень экологической культуры и формирует активную жизненную позицию в направлении защиты и охраны окружающей среды. Интерактивный характер проектов iEARN способствует повышению внутренней мотивации учащихся к более глубокому изучению английского языка и культуры англоязычных стран.

Проектная деятельность дает возможность учащимся максимально раскрыть свой творческий потенциал, способствует повышению уровня интеллектуального развития, развитию познавательного интереса и мотивации к новым открытиям – важным и полезным как для отдельного человека, так для общества в целом, что является одной из целей проектов iEARN. Участие в проектах iEARN «Global Issues: Environment» («Глобальные проблемы: окружающая среда») способствует формированию ответственного отношения к окружающей среде на основе экологического сознания, мотивирует обучающихся к занятию научно-исследовательской деятельностью в сфере экологии, повышает уровень экологической культуры и формирует активную жизненную позицию в направлении защиты и охраны окружающей среды. Интерактивный характер проектов iEARN способствует повышению внутренней мотивации учащихся к более глубокому изучению английского языка и культуры англоязычных стран.

Итак, Международная образовательная сеть iEARN позволяет использовать сеть Интернет и другие современные технологии для совместной работы по созданию социально значимых проектов на актуальные темы. Участие в проектах iEARN способствует установлению дружественных связей между учителями из разных стран, вовлечению обучающихся в международное сотрудничество путем создания глобальных телекоммуникационных проектов и мотивирует учащихся предпринимать действия по защите окружающей среды родного края, созданию ситуаций реального общения, в процессе которых осуществляется «диалог культур», готовит обучающихся к общению на иностранном языке в разных сферах жизни и формирует активную жизненную позицию в направлении защиты окружающей среды и стремления к жизни в стиле eco-friendly.

1. Брич О.В. Учебные интернет-ресурсы как средство формирования у учащихся учебно-познавательной компетенции // *Инновации в обучении иностранным языкам: опыт, проблемы, перспективы: Мат. междунар. науч-практ. конф., Минск, 17-18 декабря 2014 г.* – Минск, 2014.

2. Шакура С.Д. Исследовательская деятельность учащихся как способ формирования учебно-познавательных умений // *От проектной и исследовательской деятельности учащихся – к научно-исследовательской работе: Мат. Междунар. науч.-практ. конф. (Минск, 4-5 марта 2013 г.) [Электронный ресурс].* – Минск: АПО, Белорус. ассоц. «Конкурс», 2013. – 1 электрон. опт. диск. (CD-ROM), экран 1024×768, Windows XP/Vista/7/8, Adobe Reader.

УДК 372.881.111.22

Информационно-коммуникационные технологии как основа формирования речевой компетенции учащихся на уроках немецкого языка

Невмержицкая Светлана Григорьевна, учитель немецкого языка, ГУО «Средняя школа №14 г. Мозыря», Гомельская область, Республика Беларусь, nevmerzhitskaya.svetlanka@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования информационно-коммуникационных технологий как основы формирования речевой компетенции учащихся на уроках немецкого языка, раскрываются идеи эффективного использования онлайн – сервисов для создания визуально-графических опор способствующих формированию речевой компетенции.

Ключевые слова: визуально-графические опоры, онлайн-сервисы, речевая компетенция, коммуникативное задание, этапы урока.

Стремительный прогресс в области информационных и коммуникационных технологий побуждает учителя к постоянному поиску новых методов, приёмов и средств

обучения. Нынешние школьники уже родились в условиях постоянных технических преобразований. Компьютер, Интернет, мобильный телефон, технические новинки - всё это для них естественно. Создавая атмосферу сотрудничества, учитель стремится объединить собственный опыт и мудрость со смелостью и азартом своих учеников. Правильно организованная работа, и тщательно подобранные средства позволяют достичь гораздо большего эффекта в обучении. Мультимедийные средства универсальны и многообразны. Учитывая их вербальное и визуальное воздействие, они, несомненно, являются генеральным источником информации в образовательном процессе. Позволяют перенести реальный мир в учебную аудиторию, что особенно актуально при изучении иностранного языка. Грамотно подобранные электронные средства в сочетании с традиционным обучением обеспечивают аудиовизуальную наглядность реальной коммуникации. Согласно требованиям образовательного стандарта учащиеся должны владеть умениями построения речевых высказываний в устной и письменной форме с достаточной степенью самостоятельности и инициативности, умениями восприятия и понимания (при чтении и на слух) аутентичных и частично адаптированных текстов и интерпретации извлечённой информации, обладать речевой компетенцией, которая является одной из субкомпетенций коммуникативной компетенции [2, с.148]. Однако овладеть речевой компетенцией, не находясь в стране изучаемого языка, очень сложно. К тому же с переходом на II ступень общего среднего образования учащиеся сталкиваются с такими трудностями как увеличение объёма материала, нарастание сложности его содержания, что ведёт к снижению мотивации речевого общения. Поэтому возникает необходимость научить ребят переводить сложный и объёмный материал в более простой и удобный для восприятия, запоминания и применения при построении высказываний в ходе организации реального общения. Как показывает практика, недостаток сформированности речевой компетенции в 5-9 классах особенно ощущается на третьей ступени общего среднего образования, когда учащиеся должны уметь не только задавать вопросы и отвечать на них, но и вести беседу, владеть высокой степенью самостоятельности и инициативности, способности интерпретировать, делать обобщения и выводы. Всё это побуждает учителя к поиску средств, позволяющих стимулировать процесс общения, переводить сложный и объёмный материал в более простой и удобный для восприятия, запоминания и применения при построении логичного и связного высказывания в ходе организации реального общения. Наиболее эффективным средством для решения этой проблемы, являются визуально-графические опоры, созданные с помощью онлайн-сервисов, что делает их доступными для редактирования, дополнения, многократного применения.

На *организационно-мотивационном этапе* для актуализации знаний учащихся эффективным будет использование визуально-графических опор таких как «Понятийное колесо», «Интеллект-карта», «Облако слов», созданных в соответствующих онлайн-сервисах. Так, например, в 5 классе при изучении темы «Мои любимые занятия на каникулах», для ответа на вопрос «Was kann man in den Ferien machen?», учащиеся записывают идеи о том, что можно делать на каникулах с помощью онлайн-сервиса <https://bubbl.us/>. Данный сервис позволяет достаточно быстро построить визуально-графическую опору, не ограничивая пользователя в рабочем пространстве. Созданную схему-опору можно сохранить в формате jpg, png или html, распечатать или использовать в дальнейшей работе как рисунок, разместить на своем сайте или блоге. Такую визуально-графическую опору можно дополнять и совместно редактировать, что открывает новые возможности для организации коллективной деятельности в сети. Такой вид работы способствует созданию положительной мотивации, развитию умений делать сообщения по теме урока. В 8 классе при изучении темы «Белорусская литература вчера и сегодня» **для актуализации знаний** и ответа на вопрос «Was wisst ihr schon von der belarussischen Literatur?» учащиеся используют визуально-графическую опору «Интеллект-карта», составленную дома с использованием онлайн-сервиса mindmup.com. «Интеллект-карты»,

созданные с помощью онлайн-сервисов, можно видоизменять и адаптировать в зависимости от целей и задач, поставленных перед учащимися. Такие опоры дают возможность структурировать и удерживать в поле зрения большой объём информации. Благодаря современным технологиям можно визуализировать материал, наполнять такие карты аудио- или видеосодержанием. С опорой на данную карту учащиеся строят краткое высказывание по теме. Это развивает у учащихся умения письменной и устной речи. На последующих уроках данная карта будет дополнена и станет основой при составлении мини-проекта по теме. В 9 классе при изучении темы «Klima und Naturkatastrophen» на организационно-мотивационном этапе используется визуально-графическая опора «Облако слов» для самоопределения учащимися темы и цели урока. Далее, используя «Облако слов», учащиеся сообщают о климатических особенностях характерных для нашей страны и страны изучаемого языка. **На операционно-деятельностном этапе** учащиеся создают собственные «Облака слов», используя онлайн-сервис wordart.com, для составления сообщения-загадки о природных катаклизмах. Учащиеся без труда создают свои облака слов, шифруя вопросы к тексту либо прогнозируя содержание текста. Выполняя коммуникативное задание, такая опора станет основой для организации подготовленных и небольших неподготовленных сообщений по теме. «Облако» можно встроить на сайт или в блог, сохранить в формате PNG, распечатать, выслать по электронной почте. На операционно-деятельностном этапе в 5 классе при изучении темы «Мои любимые занятия на каникулах» эффективным также будет использование визуально-графической опоры «Квадрант», созданной в онлайн-сервисе <https://casoo.com> для обучения учащихся краткому пересказу содержания прочитанного текста (Übung 6a, Seite 12). Каждый учащийся читает свой текст. Затем объединившись в группы по 4 человека, передают друг другу содержание прочитанного ими текста, заполняют все квадраты данной опоры. Это развивает умение составлять план высказывания, делать краткий пересказ прочитанного / прослушанного текста. На операционно-деятельностном этапе в 7 классе учащиеся учатся сообщать информацию, сочетая описание, повествование и сравнение посредством визуально-графической опоры «Диаграмма Венна». При изучении темы «Положительные и отрицательные черты характера», выполняя коммуникативное задание описать и сравнить внешность человека на основе прочитанного текста (Übung 5, Seite 107), в онлайн-сервисе <https://casoo.com> создают опору. Сначала в левом кругу записывают характерные черты одного героя, справа – другого, в центре – их общие характеристики. Такая визуально-графическая опора учит сравнивать факты, анализировать события, находить сходства и различия между предметами, явлениями и персонажами. Использование данного онлайн-сервиса даёт возможность поделиться созданными визуально-графическими опорами и пригласить к участию других пользователей через сайт или e-mail. Онлайн-сервис может использоваться для совместной работы всеми участниками образовательного процесса. Предоставляется возможность совместной работы в реальном времени. На операционно-деятельностном этапе в 8 классе коммуникативное задание учащихся рассказать немецкому другу о периодах развития белорусской литературы, известных книгах и авторах каждого периода на основе текста «Belarussische Literatur gestern und heute» (Übung 7d, Seite 184). Работая в группах, учащиеся распределяют литературные периоды в хронологической последовательности с помощью визуально-графической опоры «Лента времени», созданной с помощью сервиса timetoast.com, который поддерживает совместное редактирование и наполнение. Такой вид работы позволяет находить и выделять интересующую информацию, распределять её в хронологической последовательности и на основе этого делать повествование, описание.

На **этапе рефлексии** учащиеся получают задание выразить своё мнение о понравившемся литературном периоде, поддержать или опровергнуть мнение собеседника. Для обоснования ответа учащиеся используют визуально-графическую опору «Фишбоун», созданную в casoo.com. Данный онлайн-сервис является идеальной

визуальной платформой для совместной работы, позволяющей быстро создавать, обмениваться и получать отзывы. Вначале («в голове») учащимся предлагается записать вопрос-проблему «Im 19. Jahrhundert war die wichtigste Literaturperiode», чтобы побудить их к рассуждению, выражению собственного мнения. Для ответа на главный вопрос, работая в группах, учащиеся собирают аргументы «за» и «против». «В хвосте» следует вывод. Данная опора послужит основой для построения диалога – обмена мнениями. С её помощью учащиеся научатся давать оценочные суждения, выражать своё мнение, устанавливать причинно-следственные связи.

Использованию визуально-графических опор, созданных с помощью онлайн-сервисов, даёт положительные результаты, поскольку учащиеся учатся переходить от простых логических операций (выделять, сравнивать, сопоставлять) к умению дифференцировать, анализировать, комментировать, давать оценку, интерпретировать, делать обобщения и выводы, аргументировать высказывания [1]. Визуально-графические опоры могут быть включены в различные этапы урока. Однако следует помнить о том, что недопустимо перегружать учащихся всеми опорами сразу, использовать их нужно дозированно.

1. *Невмержицкая, С.Г. Урок для взрослых «Формирование речевой компетенции учащихся в процессе учебно-познавательной деятельности посредством использования визуально-графических опор на уроках немецкого языка» [Электронный ресурс] / ГУО «Академия последипломного образования».-С.40-49. - Режим доступа:http://www.academy.edu.by/files/uch%20god%202020/omr_in_2020.pdf*

2. *Образовательный стандарт общего среднего образования. – Минск: Министерство образования РБ, 26 декабря 2018. № 125. – 192 с.*

УДК 372.881.111.1

Образовательная платформа Flipgrid как эффективное средство реализации личностно-ориентированного обучения иностранному языку в условиях дистанционного обучения

Орлова Вероника Федоровна, учитель английского языка, квалификационной категории «учитель-методист» ГУО «Средняя школа №14 г.Мозыря», руководитель РРЦ учителей английского языка Мозырского района г. Мозырь, Гомельская область, Республика Беларусь, rain888@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена одной из важных проблем в образовании – организации образовательного процесса в условиях сложной эпидемиологической ситуации, с которой столкнулся современный мир. Рассматриваются варианты деятельности педагога по организации дистанционной формы работы с обучающимися на онлайн сервисе Flipgrid для организации образовательного процесса по иностранному языку с учетом личностно-ориентированного подхода. Анализ работы с сервисом позволил выявить преимущества его использования в учреждениях образования для обеспечения успешного усвоения учебного материала обучающимися. В данной статье по сравнению с другими родственными по тематике и целевому назначению публикациями, поднимается вопрос, связанный с конструированием учебного материала в формате дистанционно обучения через организацию различных форм интерактивного взаимодействия, направленных на создание ситуации успеха и формирование у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: дистанционное обучение; Flipgrid; личностно-ориентированный подход, иностранный язык, коммуникативная компетенция.

В настоящее время информатизация оказывает существенное влияние на все сферы деятельности человека, в том числе и на образование. Одной из значимых составляющих реформирования системы образования в Республике Беларусь является информатизация образовательного пространства школ, обусловленного не только информационными процессами в обществе, но и сложной эпидемиологической обстановкой, которая привела

к появлению в общеобразовательных учреждениях новой малоизученной формы – дистанционному обучению.

Влияние дистанционного обучения, которое ранее считалось дополнительным, а сегодня переходящим в разряд традиционных, на систему образования огромно. Оно совершенствует образовательный процесс, представляя новую модель обучения посредством изменения методов преподавания, где основной задачей педагога является организация непрерывного процесса получения знаний, основанного на симбиозе компетентностного и личностно-ориентированного подходов. Последний предусматривает постоянное общение обучающихся, их сотрудничество в ходе совместной деятельности и обязательное взаимодействие с наставником в процессе познавательной деятельности. Это – не передача знаний, а деятельность познания, учения, которая приводит обучающихся к получению новых знаний в дистанционном формате.

Анализ информационных источников показал, что особенно остро стоит вопрос об организации дистанционного обучения при изучении учебного предмета «Иностранный язык», что обусловлено недостатком практики обучения и коммуникации в новом для педагогов формате. Общение через электронную почту или мессенджеры, где записывают голосовые сообщения, электронный дневник или другая платформа, где размещено домашнее задание или необходимые материалы, воспринимается многими наставниками как работа в дистанционном формате. Однако вышеперечисленные формы взаимодействия не обеспечивают обучающихся эффективной обратной связью, так как большая часть усвоения осуществляется ими самостоятельно или при помощи родителей, что вызывает негативную реакцию с их стороны. Решить данную проблему призваны многочисленные онлайн платформы и сервисы, среди которых наиболее эффективным, как показывает опыт применения в ГУО «Средняя школа №14 г.Мозыря», является сервис «Flipgrid», в котором учащиеся используют инструменты создания и записи своих видео отзывов, историй, монологов и диалогов по разным темам продолжительностью от 15 секунд до 10 минут при помощи компьютера или мобильного устройства.

Для того, чтобы организовать совместную работу, педагогу необходимо зарегистрироваться на платформе www.flipgrid.com и создать свою группу («сетку»), например, «6 в», «9б» и т.д.; внутри группы создать тему для обсуждения, например, «My recipe», «What is weather?»; пригласить учащихся в группу для обсуждения, отправив для этого уникальный код, который присваивается каждой созданной группе (через мессенджер, группу в социальной сети или qr-код, отправленный электронным письмом): После этого обучающиеся могут войти в онлайн комнату и написать / оставить своё видео сообщение, которое будет отражено на главной странице. Помимо своей записи обучающиеся могут оставлять комментарии под материалами друг друга и давать ссылки на другие ресурсы. При этом учащимся для входа регистрация не нужна. Им достаточно иметь код от комнаты. Все видео сообщения педагог может скачать к себе на компьютер вместе с аватарками, встроить в блог или на сайт, создать микс уникальных видео сообщений, дублировать их, удалять и т.д. Кроме того, наставник может отслеживать видео по мере их публикации и при необходимости вмешиваться, если кто-то из обучающихся использует этот инструмент ненадлежащим образом.

Организация совместной работы с учащимися 6-х и 9-х классов ГУО «Средняя школа №14 г.Мозыря» показала, что образовательные возможности сервиса Flipgrid позволяют рассматривать его как эффективное средство реализации личностно-ориентированного обучения иностранному языку в условиях дистанционного обучения, так как он обеспечивает практическое использование полученных знаний в разнообразной форме:

1. Свободный микрофон. Например, при изучении какой-либо темы в классе не всегда позволяет время высказаться всем обучающимся. Дома, благодаря этому сервису, они могут записать видео сообщение по изучаемой теме и получить обратную связь и отметку.

2. *Живой журнал*. Так, в рамках изучения темы «Fashion» обучающиеся высказывают свое мнение о той или иной знаменитости, которую они считают самой модной. В результате получается яркая подборка видео, отражающая разнообразие мнений и решений.

3. «*Форум идей*». Обучающиеся могут опубликовать обзор того, какое средство СМИ они считают наиболее влиятельным и почему. Ограничение по времени для видео сообщений помогает обучающимся лаконично формулировать свои мысли, а инструмент «Комментирование» создаёт прекрасную возможность для привития им культуры цифрового гражданства.

4. *Создание мини проектов*. Обучающиеся работают в мини-группах по теме «A healthy lifestyle» над итоговым проектом. В результате получается большая палитра видео, которая помогает обучающимся учиться друг у друга, реализуя принцип «равный обучает равного».

5. *Копилка материалов*. Созданная по инициативе учащихся группа для тех, кто по уважительной причине не может находиться на учебных занятиях. В ней они делятся ссылками на короткие видео по изученному грамматическому материалу для того, чтобы у всех была возможность изучить пропущенную тему.

Из вышесказанного, очевидно, что спектр заданий и применений сервиса Flipgrid для обучения иностранному языку как в формате «оффлайн» так и в условиях дистанционного обучения достаточно широк. Он позволяет давать творческие задания, моделировать реальные ситуации общения, интервью, дискуссии и т.д., которые необходимо выполнить в формате видео, обеспечивая, тем самым, формирование иноязычной коммуникативной компетентности и личностно-ориентированный подход через комментарии/обратную связь, посредством которой педагог выстраивает индивидуальную образовательную траекторию каждого обучающегося.

1. *Educators: Getting Started with Flipgrid [Электронный ресурс]*. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=5pHsg0i_0x8&feature=emb_logo. – Дата доступа: 14.01.2021.

2. *Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 3015.*

УДК 37.041

Система разноуровневых задач по астрономии как средство формирования предметных компетенций учащихся посредством применения информационно-коммуникационных технологий

Павливский Юрий Григорьевич, учитель физики и астрономии ГУО «Лоевская районная гимназия», г.п. Лоев, Гомельская область, Республика Беларусь, Yurik.jc.apolog@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются способы формирования предметных компетенций учащихся посредством применения разноуровневых задач при изучении учебного предмета «Астрономия».

Ключевые слова. Астрономия; разноуровневые задачи; предметные компетенции.

При изучении астрономии учитель зачастую сталкивается с проблемой отсутствия элементарных задач, необходимых для закрепления и углубления изучаемого материала различных разделов курса «Астрономия». В предлагаемых учебниках по астрономии задач, доступных для решения, нет. Для текущей проверки качества знаний, полученных школьниками, а также при проведении факультативных занятий по учебному предмету «Астрономия» и при подготовке учащихся к участию в олимпиадах различного уровня ранее мне доводилось применять российские сборники задач по астрономии и материалы из сети Интернет. По факту, с одной стороны, мы имеем низкую мотивацию в изучении

астрономии, а с другой стороны, недостаток времени для изучения учебного предмета (1 ч. в неделю). Поэтому я принял решение помочь учащимся усвоить предметные знания в соответствии с учебной программой через решение астрономических задач. Также важно понимать, что решение задач как в физике, так и в астрономии, связано с уровнем подготовленности учащегося. К 11 классу, когда начинается изучение астрономии, у большинства детей уже сформирована и мотивация, и осознанность выбора профессии, к тому же каждый учащийся имеет собственный уровень подготовки, багаж знаний и умений по физике, математике и другим учебным предметам [3, с. 1]. Поэтому те учащиеся, которые знают и понимают физику и математику, будут также сильны и в астрономии, т.к. она является предметом физико-математического цикла. Нельзя забывать и о так называемых «гуманитариях». Ведь независимо от специфики их мышления они так же могут достигать значительных компетенций в изучении предмета и получать высокие отметки [2, с. 13].

На начальном этапе ознакомления учащихся с астрономией до возникновения у них собственной осознанной заинтересованности предметом, мне необходимо развивать предметные компетенции учащихся. Под компетенцией понимают общую способность и готовность личности к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность. Формирование компетенций начинается с момента формирования личности [1, с. 6].

На начальном этапе изучения астрономии учащиеся овладевают базовыми понятиями. Следующий уровень обучения учащихся – это умение применять основные астрономические формулы в решении задач. Для лучшего запоминания формул рекомендую всем учащимся проверять себя «выписыванием формул по памяти», т.е. на чистый лист бумаги за 10-15 минут выписать все формулы сферической астрономии, астрофизики, звездной астрономии, а потом провести сверку либо с учителем, либо самостоятельно с учебником.

Очень важно в изложении материала соблюдать историчность развития астрономии. Чтобы зародить и сохранить увлеченность детей астрономией, я предлагаю некоторые жизненные астрономические проблемы с простейших качественных вопросов и задач.

В дальнейшем предлагаю обучиться работе со звездной картой (ПКЗН – подвижная карта звездного неба) и астрономическими атласами. Простейшие задачи здесь – задачи на использование знаний об экваториальных координатах светил, нахождение местоположения планет, Луны и Солнца на небесной сфере. Затем предлагаю задания по т.н. «немым» картам, т.е. картам, на которых напечатаны только звезды, планеты и Deep Sky объекты (объекты глубокого космоса: галактики, туманности, звёздные скопления) и на которых надо «увидеть» созвездия, отметить названия ярких звезд, объекты Каталога Мессье и т.д.

Конечно, наша страна находится в несколько неблагоприятных условиях для постоянных астрономических наблюдений. Частая смена погодных условий, небо длительное время затянуто тучами – все это не способствует возможности частых выходов «посмотреть в телескоп». И тут на помощь приходят программы-планетарии, такие как Stellarium, RedShift, Cartes Du Ciel, StarCalc [4, с. 29]. С их помощью можно не только изучать звездное небо, но и делать распечатки немых карт разной степени сложности (от простейших до олимпиадных). А так как программа Stellarium есть не только в компьютерном, но и в виде мобильного приложения, то ей очень удобно работать и при проведении астрономических наблюдений невооруженным глазом и с помощью телескопа. Программа позволяет видеть реалистичное небо в 3D невооруженным глазом, в бинокль или телескоп, включает в себя более 600 тысяч звезд, звездных скоплений, созвездий, спутников и др. Программа Stellarium дает возможность добавлять собственные космические объекты и пр. С помощью экваториальной сетки измеряем

высоту Солнца над горизонтом, размеры и расположение солнечных пятен, определяем продолжительность лунных суток. С помощью Stellarium мы находим и изучаем все планеты солнечной системы, их расположение, величину, фазу, перемещение. Программа позволяет найти на звездном небе характерные для периода звезды и созвездия. В межгалактическом пространстве изучаем метеорные потоки, кометы и прочие космические объекты. RedShift, на мой взгляд, – программа, наиболее корректно переведенная на русский язык, практически идеальная среда для начинающих и не только, хотя присутствовали некоторые неточности: некорректное отображение объектов (в частности, спутники планет, неточности элементов орбит, комет, астероидов). Возможности программы Cartes Du Ceil многогранны: виртуальный планетарий, возможность управления телескопом, планирование наблюдений. Одной из самых главных задач программы считаю возможность создания звёздных карт. С помощью Cartes du Ciel можно свободно применять массу настраиваемых параметров под самые разные задачи.

Астрономия – учебный предмет, который не обходится без решения числовых задач. При подготовке к олимпиадам учащиеся сами выбирают себе уровень сложности задачи, основываясь на своих знаниях, т.е. если он решает физику и математику по IV или V уровням, то соответственно такие же задачи он и решает по астрономии. В помощь при решении астрономических задач выступает оснащение учебного кабинета: наличие интерактивной доски, выхода в интернет, работы с учащимися через Skype и Viber.

При подготовке учащихся к участию в астрономических олимпиадах использую различные учебные пособия (М.М. Дагаев, Б.А. Воронцов-Вельяминов), а также использую и свой собственный сборник задач, изданный совместно с государственным учреждением образования «Гомельский областной институт развития образования» в 2016 году и рекомендован для широкого применения учителям астрономии. При решении задач по астрономии пользуюсь и другими сборниками: П.И. Бакулин, Э.В. Кононович, В.И. Мороз, «Курс общей астрономии»; Carrol B.W., Ostlie D.A. An Introduction to Modern Astrophysics (американский курс общей астрофизики) [5, с. 1002-1350]; Fundamental Astronomy – H. Karttunen, P. Kröger, H. Oja, M. Poutanen, K. J. Donner (финский вариант курса общей астрономии) [6, с. 143-278].

Как же можно в действительности проработать с учащимися разноуровневые задачи по астрономии? На протяжении более 10 лет являюсь областным тренером сборной команды Гомельской области по астрономии. За время своей работы подготовил 9 дипломантов областного этапа, 25 дипломантов заключительного этапа республиканской олимпиады по астрономии, четверо из которых были участниками сборов по подготовке к международной олимпиаде по астрономии и трое из них – непосредственными участниками. Так же являюсь автором задач областной олимпиады по астрономии (представлены в приложении), на основании которых можно организовать работу по подготовке учащихся к участию в республиканской олимпиаде.

1. Галузо И.В. Компетентностный подход в преподавании астрономии // Современное преподавание Витебщины. – 2018. – № 2 (20). – С. 3-17

2. Запрудский Н.И. Контрольно-оценочная деятельность учителя и учащихся. – Минск: Сэр-Вит, 2012. – 160 с.

3. Репкин В.В. «Развивающее обучение и учебная деятельность», Рига, 1997. – URL: http://educationalpsychology.narod.ru/razvivayuschee_obuchenie,

4. Соколова Н.Ю. Методы обучения при использовании информационных и телекоммуникационных технологий. – URL: http://vio.uchim.info/Vio_29/cd_site/articles/art_1_3.htm,

5. Carrol B.W., Ostlie D.A. An Introduction to Modern Astrophysics «PEARSON Addison Wesley, 2007. – 1358 с.

6. Fundamental Astronomy. H. Karttunen, P. Kröger, H. Oja, M. Poutanen, K. J. Donner, «Springer», 2007. – 510 с.

УДК 373.3

Информационно-коммуникационные технологии в деятельности учителя начальных классов

Попова Надежда Валерьевна, учитель начальных классов высшей квалификационной категории, ГОУ "Гимназия г. Наровли", г. Наровля, Гомельская область, Республика Беларусь, nadezdaval@yandex.ru

В статье представлен опыт работы учителя начальных классов по использованию информационно-коммуникационных технологий. Как же заставить учеников слушать на уроке, с помощью каких средств и методов зажечь в их глазах пытливым огонек жажды знаний? Современные компьютерные технологии предоставляют огромные возможности для развития процесса образования. Презентации, видео как средство информации, играет немалую роль в развитии и обучении учащихся. Они расширяют кругозор, углубляют знания об окружающем мире, активизируют умственную деятельность учащихся, развивают речь.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии.

Одной из главных задач, стоящих перед учителем начальной школы, является расширение кругозора, углубление знаний об окружающем мире, активизация умственной деятельности детей, развитие речи. Сегодня в традиционную схему «учитель – ученик – учебник» вводится новое звено – компьютер, а в школьное сознание – компьютерное обучение. Причина тому повышение роли информации, превращение ее в одну из важнейших движущих сил всей производственной и общественной жизни. Поэтому внедрение информационно-коммуникационных технологий в образование можно охарактеризовать как логичный и необходимый шаг в развитии современного информационного мира в целом. Современные компьютерные технологии предоставляют огромные возможности для развития процесса образования.

Как писал великий педагог К.Д. Ушинский: «Если вы входите в класс, от которого трудно добиться слова, начните показывать картинки, и класс заговорит, а главное, заговорит свободно...». Со времён Ушинского многое изменилось, но смысл этого выражения не стареет. Экран притягивает внимание, которого мы порой не можем добиться при фронтальной работе с классом. Однако, работая с детьми младшего школьного возраста, мы должны помнить заповедь «НЕ НАВРЕДИ!»

Планируя урок с применением ИКТ, соблюдаю дидактические требования, в соответствии с которыми: четко определяю педагогическую цель применения ИКТ в учебном процессе; уточняю, где и когда буду использовать ИКТ; учитываю специфику учебного материала, особенности своего класса, характер объяснения новой информации.

В своей педагогической деятельности предпочтение я отдаю использованию на уроках презентаций. Цель презентации – донести информацию в наглядной, легко воспринимаемой форме. Она даёт мне возможность самостоятельно скомпоновать учебный материал, исходя из особенностей конкретного класса, темы, предмета, что позволяет построить урок так, чтобы добиться максимального учебного эффекта.

Уже с первых уроков изучения белорусского языка использую презентации на каждом уроке, учащиеся ждут с нетерпением следующий урок, хотят узнать больше о своём родном крае, людях родной природе [4, с. 22].

Наверное, многие согласятся, что некоторые дети считают уроки русского языка скучными и неинтересными. Как же заставить учеников слушать на уроке, с помощью каких средств и методов зажечь в их глазах пытливым огонек жажды знаний? На уроках русского языка очень удобно проводить орфографические минутки, а также использовать тренажеры. Проводя урок по теме: «Приставка и Предлог», ребята, закрепляя изученный материал, выполняли тестовую работу. Во время выполнения они смогли почувствовать свои силы, узнали, что ещё у них вызывает затруднения, над чем нужно поработать. Для закрепления написания словарных слов, вставляли пропущенные буквы. У учащихся

всегда возникают затруднения при объяснении значений фразеологизмов, но когда они видят на экране картинку, сделать это намного легче. Нравится ребятам и обучающая игра «Скажи по-другому», которая учит употреблять в речи слова с похожим значением (слова-синонимы), расширяет словарный запас, развивает связную речь.

На уроках математики при помощи слайдов осуществляю демонстрацию числовых выражений, цепочек для устного счёта, приемы письменного вычисления, организовываю математические разминки и самопроверку, решаем задачи, наглядно показываю геометрический материал.

Для решения задач, особенно нужна наглядность на всем протяжении обучения, как важное средство развития более сложных форм конкретного мышления и формирования математических понятий. Начиная с первого класса, ребята должны научиться понимать задачу, поэтому на уроках приходится много использовать иллюстраций, рисунков к задаче. В этом мне помогают видеофрагменты и презентации, которые я делаю сама (урок по теме: «Зависимость между скоростью, временем и расстоянием», 4 класс) или основу беру у других учителей, редактирую, подстраиваю к своему уроку (урок по теме «Квадрат», 2 класс). Продуктивность таких уроков очень высокая.

Обучение чтению – сложный творческий процесс. Необходимо, чтобы уроки чтения оставляли заметный след в сознании каждого ребёнка, продвигали детей в умственном, эмоциональном, эстетическом и речевом развитии, развивали интерес к книге, любовь к чтению, прививали им полезные умения и навыки. Уроки русской литературы стараюсь сделать интересными и разнообразными. Портреты писателей, места, где они жили и творили, инсценировки из отдельных эпизодов произведений, составление плана, словарная работа, чистоговорки, скороговорки – все становится интересным, при использовании презентаций.

Кроме презентаций, я в содержании уроков использую аудио средства. Записи образцового чтения небольших по объёму литературных произведений обучают выразительному чтению, умению прочувствовать настроение, определить характер героев. Активно проходит на уроке и словарная работа. Дети не только знакомятся с лексическим значением слова, но и видят о чем идет речь в произведении.

Презентации, видео как средство информации, играет немалую роль в развитии и обучении детей. Данный вид работы наиболее часто я использую на уроках окружающего мира. Картинки окружающей нас природы, животные, круговорот воды, цепочки питания – все можно отразить на слайдах. Очень интересно проходят все уроки, на которых я использую презентации компании «Содействие»: «Природа живая и неживая», «Культурные растения огорода и сада», «Лекарственные растения», «Насекомые» и т.д. [3, с. 5-6]. На своих уроках использую тесты, кроссворды – все делает урок увлекательным, а, следовательно, запоминающимся. На уроках изобразительного искусства к нам на урок приходит Занималочка, при помощи презентаций издательства «Слово» ребята знакомятся с творчеством современных художников, с нетрадиционными техниками, учатся чувствовать удивительные звуки природы.

Интенсивно использую ИКТ во внеурочной деятельности и внеклассной воспитательной работе класса – проведение классных мероприятий, родительских собраний. Использование средств ИКТ позволяет сделать данные мероприятия более наглядными, мобильными и интересными, а самое главное позволяет привлечь к их организации большее количество учеников, их родителей. Таким образом, то, о чём было сказано выше, всего лишь небольшая часть из проведённых уроков и мероприятий.

Благодаря компьютеру, в более короткие сроки я решаю такие задачи как пополнение словарного запаса, формирование грамматического строя, восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи, формирование связной речи, развитие орфографической зоркости, что способствует повышению грамотности. У учащихся

повышается интерес к процессу обучения, развивается навык самоконтроля и самостоятельной деятельности.

На сегодняшний день я уверенно применяю компьютерную поддержку на всех этапах урока: при опросе домашнего задания, при подачи нового материала, при применении знаний на практике и др. Педагогу в настоящее время необходимо научиться пользоваться компьютерной техникой так же, как он использует сегодня авторучку или мел для работы на уроке; владеть информационными технологиями и умело применять полученные знания и навыки для совершенствования методики урока. Для учителя компьютер – это уже не роскошь – это НЕОБХОДИМОСТЬ. Использование информационно – коммуникационных технологий обучения помогает существенно преобразить преподавание традиционных учебных предметов, оптимизировав процессы понимания и запоминания учебного материала, а главное, подняв на высокий уровень интерес детей к учебе.

Еще А. Франс высказал мысль, что «Лучше усваиваются те знания, которые поглощаются с аппетитом». Как показывает практика, без новых информационных технологий уже невозможно представить себе современную школу.

1. Зайцева С.А. Состояние и перспективы развития ИКТ-компетентности учителя начальных классов // Ярославский педагогический вестник – 2011. - № 2. – С.109 – 112.

2. Захарова Н.И. Внедрение информационных технологий в учебный процесс / Н.И. Захарова // – Журнал «Начальная школа» №1, 2008. – С.17-19.

3. Латош И.Б. Человек и мир, 1 класс / И.Б. Латош. – Мозырь: ОДО «Образовательная компания», 2016. – 31с.

4. Рудая К.М. Сябрую з мовай / - «Слово». – 2012. – 20 с.

5. Сорока О.Г. Апробация модели электронного обучения с использованием индивидуальных электронных устройств на I ступени общего среднего образования [Текст] / О.Г. Сорока, И.Н. Васильева // Пачатковая школа. – 2013. - №1. – С.42-45.

УДК 372.881.161.1

Возможности использования интернет-ресурсов на уроках русского языка и литературы с целью активизации и стимулирования учебно-познавательной деятельности учащихся

Полещук Оксана Анатольевна, учитель белорусского языка и литературы ГУО Средняя школа № 9 г. Мозыря, Республика Беларусь, spraklik@yandex.by

В данной статье описывается опыт применения интернет-ресурсов учителем-методистом на уроках русского языка и литературы, что способствует активизации учебно-познавательной деятельности учащихся и их самообразования.

Ключевые слова: учебно-познавательная деятельность; активизация; стимулирование

Магчымасці выкарыстання інтэрнэт-рэсурсаў на ўроках беларускай мовы і літаратуры з мэтай актывізацыі і стымулявання вучэбна-пазнавальнай дзейнасці вучняў

Паляшчук Аксана Анатольеўна, настаўнік беларускай мовы і літаратуры кваліфікацыйнай катэгорыі “настаўнік-метадыст” Дзяржаўнай установы адукацыі “Сярэдняя школа № 9 г.Мазыра”,

У дадзеным артыкуле апісваецца вопыт прымянення інтэрнэт-рэсурсаў настаўнікам-метадыстам на ўроках беларускай мовы і літаратуры, што спрыяе актывізацыі вучэбна-пазнавальнай дзейнасці вучняў і іх самаадукацыі.

Ключевые слова: вучэбна-пазнавальная дзейнасць; актывізацыя; стимулирование

Сучаснае грамадства мае патрэбу ў асобах, здольных практычна вырашаць розныя прафесійныя і жыццёвыя праблемы, здольных да самарэалізацыі ў розных сферах сваёй жыццядзейнасці. На жаль, сучасны выпускнік школы не заўсёды адказвае патрабаванням

жыцця, у прыватнасці, у такіх сферах, як умённе арганізоўваць сваю адукацыю, працаваць з вялікай колькасцю інфармацыі, добра і хутка арыентавацца ў інфармацыйнай прасторы, дзейнічаць самастойна ў розных крытычных сітуацыях. Таму дзейнасць школы асэнсоўваецца сёння з пазіцыі падрыхтоўкі маладога пакалення да бесперапыннай самаадукацыі. Толькі рыхтуючы асобу, здольную да самаадукацыі, сучасная школа можа рэалізаваць мадэль выпускніка, здольнага самастойна вырашаць уласныя і глабальныя праблемы, здольнага да творчасці, самаразвіцця і самарэалізацыі. На ўроках беларускай мовы і літаратуры я прапаную вучням творчыя заданні, выконваючы якія кожны вучань атрымоўвае магчымасць прыняць актыўны ўдзел у працэсе “здабывання” ведаў, а не быць іх пасіўным спажывцом. Для гэтых мэтаў неабходна шырокае інфармацыйнае поле дзейнасці. Камп’ютарныя тэхналогіі, інтэграваныя з педагагічнай сістэмай арганізацыі вучэбнай дзейнасці, дазваляюць істотна павялічыць адукацыйныя магчымасці школьнікаў, нават ажыццявіць выбар і рэалізацыю індывідуальнай траекторыі ў адкрытай адукацыйнай прасторы. Інтэрнэт дае ўнікальныя магчымасці для паўнавартаснай адукацыі і фарміравання асобы. Ён уяўляе сабой не толькі практычна невычэрпны масіў адукацыйнай інфармацыі, але і выступае як сродак, інструмент для яе пошуку, перапрацоўкі, прадстаўлення. Інтэрнэт з’яўляецца унікальнай крыніцай актыўнай інтэлектуальнай і камунікатыўнай дзейнасці навучэнца, яго творчай самарэалізацыі, у выніку чаго ў яго з’яўляецца магчымасць набыць неабходныя веды, умённі, навывкі.

Інтэрнэт-рэсурсы я выкарыстоўваю як:

1. Крыніцу навучальнай інфармацыі, што часткова або поўнасцю замяняе настаўніка ці кнігу.

1) Стварэнне вучнямі **прэзентацый Power Point** на аснове матэрыялу інтэрнэт-рэсурсаў. Асабліва цікавымі маім вучням здаюцца прэзентацыі ў фармаце Pecha Kucha (печа-куча). Ва ўсім свеце гэты фармат набыў апошні час вялікую папулярнасць. Печа-куча – гэта прадстаўленне кароткіх дакладаў, спецыяльна абмежаваных па форме і працягласці. Яна была прыдуманая ў Токіа і праводзіцца амаль у 700 гарадах свету. Адзінае абмежаванне фармату – 20 слайдаў па 20 секунд кожны. Такі фармат цікавы тым, што за кароткі прамежак часу дакладчык павінен паспець расказаць толькі самае галоўнае і цікавае, падмацаваўшы свой аповед самастойна падобранымі карцінкамі, і не згубіць увагу слухачоў. На ўроках літаратуры вучням прадставіць у падобным фармаце прэзентацыю я прапаную па наступных тэмах: “20 невядомых фактаў пра пісьменніка”, “Знаёмства з літаратурнымі часопісамі і публікацыямі ў іх твораў сучасных аўтараў”, “Гэту кнігу майго сучасніка я раю прачытаць кожнаму”, “Прыказкі ў карцінках, складзеныя на аснове традыцый маёй сям’і” і г. д. На ўроках беларускай мовы я прапаную вучням падрыхтаваць дадатковы цікавы матэрыял па тэмах “Рэкорды Гінэса” (пры вывучэнні азначальнага займенніка самы), “Цікавыя факты пра лічбы” (пры вывучэнні тэмы “Лічэбнік”), “Невядомыя беларускія словы” (пры вывучэнні тэмы “Лексіка”) і г. д. Падобныя прэзентацыі развіваюць вербальныя камунікатыўныя навывкі навучэнцаў, фарміруюць навывкі работы з інфармацыяй.

2) Альтэрнатыва прэзентацыям – **відэаролікі, створаныя настаўнікам ці самімі вучнямі**. Перад вывучэннем твораў беларускай літаратуры на пэўную тэму я прапаную вучням падабраць інфармацыю ў Інтэрнэце, кіно і СМІ і сманціраваць самыя цікавыя факты ў відэадаклады. “Малавядомыя мясціны Беларусі, якія трэба наведаць кожнаму” – пры вывучэнні грамадзянскай лірыкі ў 8 класе, “Экранізацыя твораў Васіля Быкава”, “Беларуская літаратура перыяду Вялікай Айчыннай вайны – пры вывучэнні твораў Васіля Быкава ў 7,8,10 класах, “Чарнобыльская трагедыя” – пры вывучэнні ў 11 класе на ўроку беларускай літаратуры сучаснай прозы, “Хатынь” – пры вывучэнні аповесці Алеся Адамовіча “Хатынская аповесць” і дакументальнай аповесці “Мы з вогненнай вёскі” і г. д. Стварэнне відэаролікаў вучнямі садзейнічае развіццю вобразна-асацыятыўнага мыслення і ўласнага погляду на свет праз сувязь паміж літаратурай, гісторыяй, музыкай. Відэаролікі на дадзеныя тэмы размешчаны на маім уласным сайце

<https://spaklik.wixsite.com/mysite/referat> і на сайце <http://www.nastaunik.info>. Да ўрокаў беларускай мовы мною створаны відэаролікі ў дапамогу вучням пры дыстанцыйным навучанні, размешчаныя на сайце <https://eior.unibel.by/obrazovanie/obshchee-srednee/>. Акрамя відэароліка з тлумачэннем матэрыялу вучням таксама прапануецца выканаць практычныя заданні і ан-лайн-тэст з самаправеркай, спасылкі на дадатковы матэрыял.

3) Пры вывучэнні лірычных твораў вучням прапаную самастойна стварыць **кліпы на вершаваныя творы**. Варыянты стварэння могуць быць розныя ў залежнасці ад узросту і магчымасцей вучняў. Вучні падбіраюць візуальны асацыятыўны рад да радкоў верша, накладваюць аўдыязапіс узорнага прачытання верша акцэрам (“Спадчына” Янкі Купалы, “Зімой” Максіма Багдановіча, “Жураўлі на Палессе ляцяць” Алеся Ставера); падбіраюць і манціруюць гатовае відэа, накладваючы песню на словы паэта (“Той дзень прапаў і страчаны навекі” Пімена Панчанкі, “Мой родны кут” Янкі Купалы, “Завушніцы” Максіма Танка); запісваюць самастойна ці ў групе прачытаны верш (“Беларускія партызаны”, “Крэпасць над Бугам”, “Дарагая Беларусь” Петруся Броўкі, “Родная мова” Максіма Танка); робяць мікс з песень на верш паэта (“Пахне чабор” Петруся Броўкі, “На над белым пухам вішняў” Максіма Багдановіча) і г.д. На ўроках беларускай мовы гэты прыём выкарыстоўваю пры вывучэнні тэмы “Культура маўлення” ў 10 класе. Вучні рыхтуюць вусныя выказванні з суправаджэннем прэзентацый ці відэаролікаў. Падобныя кліпы спрыяюць лепшаму запамінанню паэтычных радкоў і павышэнню цікавасці да лірычных твораў. <https://spaklik.wixsite.com/mysite/clip>

2. Наглядны дапаможнік якасна новага ўзроўню з магчымасцямі мультымедыя і тэлекамунікацыі.

1) На розных этапах урока беларускай мовы і літаратуры прапаную вучням разгадаць ці самастойна стварыць **кросэнс** на пэўную тэму. Кросэнс уяўляе сабой асацыятыўны ланцуг, замкнёны ў поле з 9 квадратаў, у якіх змешчаны выявы. Кожны малюнак звязаны з папярэднім і наступным па сэнсе. Задача – растлумачыць кросэнс, склаўшы аповед па ўзаемазвязаных малюнках. Кросэнс можна выкарыстоўваць на любым этапе ўрока. Напрыклад, на этапе актуалізацыі ведаў я прапаную заданне на разгаданне кросэнса, у якім неабходна ўзнавіць эпіграф да ўрока або вызначыць тэму ўрока. На этапе выпрацоўкі практычных навыкаў кросэнс дапамагае ўзнавіць дэталі мастацкага твора, супаставіць характары герояў на ўроку беларускай літаратуры, правесці паралель з пройдзенай тэмай, пашырыць лексічны запас вучняў на ўроку мовы. (Дадатак 1)

2) Стварэнне **інтэлект-карт**. Такі спосаб згортвання інфармацыі дазваляе найбольш наглядна адлюстравіць сэнсавыя, прычынна-следчыя, асацыятыўныя сувязі паміж паняццямі, падзеямі, ідэямі. Пры вывучэнні жыцця і творчасці пісьменніка на ўроку беларускай літаратуры вучні разам з настаўнікам складаюць інтэлект-карту, у якую ўпісваюць асноўныя факты пра жыццё і дзейнасць майстра слова. Напрыклад, пры вывучэнні творчасці Максіма Танка ў 10 класе вучні размяркоўваюць інфармацыю ў інтэлект-карце: Максім Танк – чалавек, сем’янін, патрыёт, грамадзянін, паэт, перакладчык. Чалавек – заўзяты паляўнічы, прыхільнік меладрам і баявікоў; меў чудаўны почырк; любіў гуляць у прэферанс з К.Крапівой, М.Лужаніным, А.Куляшовым і заўсёды выігрываў; любіў малако, сала і цыбулю; добры рыбак, сам не толькі лавіў рыбу, але і чысціў, мыў, рэзаў на кавалкі і прыносіў жонцы смажыць; часта гуляў у гарадкі, шахматы, більярд.

Сем’янін – з жонкай Асаевіч Любоўю Андрэеўнай пражыў 56 гадоў; жонка была для Максіма Танка першым слухачом, крытыкам і цэнзарам; называў яе ласкава Любаша; у 2-хпакаёвай кватэры жылі 8 чалавек: Яўген Іванавіч Скурко, яго жонка, яго брат і сястра, пляменніца Любоўі Андрэеўны і трое дзяцей. Патрыёт – працаваў у агітплакаце “Раздавім фашысцкую гадзіну”; вёў рэвалюцыйную дзейнасць на Віленшчыне і Навагрудчыне; выступаў супраць вынікаў рэферэндуму 1995 года. Ментальныя карты таксама выкарыстоўваю на ўроках для характарыстыкі персанажаў. Напрыклад, пры вывучэнні аповесці В.Быкава “Знак бяды” на інтэлектуальнай карце можна паказаць

значэнне назвы твора, сувязь “сваіх” і “чужых” персанажаў, раскрыць тэму і асноўную думку аповесці. Пры вывучэнні твораў Міхася Зарэцкага на ментальнай карце можна паказаць параўнальную характарыстыку дзвюх гераінь апавядання “Кветка пажоўкляя” Гарновы і “Ворагі” Ніны Купрыянавай, указаць прычыны трагедыі абедзвюх. (Дадатак 1) На ўроках беларускай мовы інтэлект-карты часта выкарыстоўваю пры вывучэнні новай тэмы, калі за кароткі прамежак часу вучням неабходна данесці вялікі аб’ём інфармацыі (“Назоўнік як самастойная часціна мовы” ў 6 класе, “Дзееспрыметнік як асобая форма дзеяслова” ў 7 класе, “Віды аднастаўных сказаў” у 8 класе, “Знакі прыпынку ў бяззлучнікавым складаным сказе” ў 9 класе). Самыя папулярныя сэрвісы для стварэння ментальных карт: Bubbl.us, Coggle, Popplet . Вучні, працуючы з ментальнай картай, спасцігаюць рэальныя працэсы, пражываюць канкрэтныя сітуацыі, пранікаюць углыб дадзенай інфармацыі і аналізуюць яе.

3) Стварэнне **воблака слоў**. Воблака слоў або тэгаў — гэта візуальнае прадстаўленне спісу катэгорый або тэгаў, якія яшчэ называюць ярлыкамі, ключавымі словамі. На ўроках беларускай літаратуры воблакі слоў я выкарыстоўваю для стварэння яркіх прадуктаў (паштовак, інфармацыйна-рэкламных буклетаў, прэзентацый, віктарын); як візуалізацыю крытэрыяў ацэнкі падзей і ўчынкаў герояў у мастацкім творы; для акцэнтавання ўвагі на праблемах твора і г.д. Воблакі слоў я прапаную вучням складаць самастойна, карыстаючыся сэрвісамі Tagxedo.com, Tagul.com, Wordle.net. Гэта заданні тыпу «Адгадайце аўтара і назву твора» — у воблака ў гэтым выпадку могуць быць уключаны словы, якія называюць герояў твора, месца здарэння і любыя іншыя прыкметы, якія дазваляюць распазнаць тэкст; «Збярыце імёны герояў» — навучэнцам прапануецца самім скласці воблака, дзе будуць выкарыстаны імёны герояў некалькіх апошніх твораў. Або прапаную старшакласнікам па створаных мною воблаках слоў падрыхтаваць разгорнуты адказ на праблемнае пытанне, напісаць сачыненне-разважанне на пэўную тэму, даць характарыстыку героям мастацкага твора і г.д.

3. Сродак дыягностыкі і кантролю.

1) Распрацоўка і прымяненне на ўроках інтэрактыўных заданняў і практыкаванняў пры дапамозе сэрвіса LearningApps.org з’яўляецца адным з дзейсных метадаў, які актывізуе працэс пазнання. Ствараецца станоўчая матывацыя на працэс навучання беларускай мове, у вучняў павышаецца зацікаўленасць у вывучэнні прадмета.

<https://learningapps.org/user/%D0%B0%D0%BA%D1%81%D0%B0%D0%BD%D0%B03>

Напрыклад, для актуалізацыі ведаў вучняў пры вывучэнні тэмы “Адносныя займеннікі” ў 6 класе карысна паўтарыць і абапірацца на ранейшыя веды, набытыя пры вывучэнні тэмы “Займеннік”. На інтэрнет-рэсурсе “Learning Apps” ствараю тэставыя заданне “Разрады займеннікаў па значэнні”, яго можна вывесці на экран у класе ці напярэдадні ўрока адправіць вучням па электроннай пошце спасылку, і яны, выканаўшы тэст дома, успомняць раней набытыя веды. А на ўроку прапаноўваю аналагічны тэст, і тыя вучні, якія не паленаваліся дома выканаць тэставыя заданне, лепш і хутчэй справяцца з заданнем у класе, змогуць атрымаць вышэйшую адзнаку і пры правядзенні ўзаемаправеркі змогуць растлумачыць матэрыял суседу. Пры адпрацоўцы практычных навыкаў прапаную заданне “Выберы патрэбны займеннік сам ці самы”. На этапе замацавання ведаў прапаную інтэратыўнае заданне “Азначальныя займеннікі ў фразеалагізмах”.

<https://www.xn--80abcmbprh8chj2c1d2b.xn--90ais/%D0%B3%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D0%B0%D1%8F>

Тэставы кантроль забяспечвае апэратыўнасць праверкі вучнёўскіх работ, зводзіць да мінімуму суб’ектывізм настаўніка і дае яму магчымасць аб’ектыўна ацаніць якасць засваення вучнямі праграмага матэрыялу, выяўляе прабелы ў ведах вучняў з мэтай іх наступнай ліквідацыі, актуалізуе самастойную працу вучняў, арыентаваных на індывідуальны поспех, робіць урок сучасным.

4. Індывідуальная інфармацыйная прастора. Напрыклад, пры вывучэнні біяграфіі пісьменніка на ўроках беларускай літаратуры я прапаную наступныя заданні:

1) аформіць старонку сацыяльнай сеткі “Instagram”, “Аднакласнікі” ці “У кантакце”, зрабіўшы беларускага пісьменніка яе ўладальнікам. На гэтай старонцы можна змясціць асноўныя звесткі пра яго жыццё, выбраць фотаздымкі і прыдумаць ім арыгінальны подпіс, прыдумаць статус, які падыходзіць характару гэтага творцы, дабавіць людзей, якія маглі б стаць яго сябрамі, падабраць відэа, якое было б цікава пісьменніку, далучыць яго ў пэныя групы і абгрунтаваць свой выбар, змясціць з яго твораў цытаты і г.д.

2) Аформіць сямейны фотаальбом, самастойна падабраўшы фотаздымкі пісьменніка. Для выканання гэтага задання неабходна засяродзіць увагу на асабістым жыцці пісьменніка, прачытаць успаміны дзяцей, жонкі, сяброў. Адабраць цікавыя факты і ўнесці іх у сямейны фотаальбом.

Таксама прапаную творчыя заданні, у ходзе выканання якіх вучням неабходна расшыфраваць гатовыя сродкі візуалізацыі, здабываючы неабходную інфармацыю. Напрыклад, па ілюстрацыях, працуючы з тэкстам падручніка або інтэрнэт-рэсурсаў, узнавіць і суаднесці асноўныя факты, звязаныя з жыццём і творчай дзейнасцю пісьменніка і даць адказ, як яны звязаны. Напрыклад, пры знаёмстве з біяграфіяй У.Караткевіча: класны журнал – працаваў настаўнікам рускай мовы і літаратуры ў сельскай школе ў 1954 – 1956 гадах; тэлевізар - у другой палове 1970 – х г.г. У. Караткевіч пачаў працаваць на беларускім тэлебачанні, дзе вёў праграму “Спадчына”, прысвечаную гісторыі і культуры беларускай зямлі; партрэт Т.Шаўчэнкі – у 1949 – 1954 г.г. вучыўся на філалагічным факультэце Кіеўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Т.Р.Шаўчэнкі і г.д.

Візуалізаваны вобраз можна таксама выкарыстоўваць і пры вывучэнні мастацкіх твораў для аналізу сюжэту. Па прапанаваных карцінках на слайдзе (або рэчах, спецыяльна прынесеных настаўнікам) вучні прыгадваюць змест твора. Напрыклад, пры вывучэнні апавесці В.Быкава “Сотнікаў”: вяроўка (пятая пятля на эшафоце, прызначаная для Рыбака); авечка (харч, які раздабылі ў старасты Пётры Сотнікаў і Рыбак для партызанскага атрада); вафельны ручнік (Сотнікаў вельмі хварэў, і Рыбак прапанаваў яму ручнік замест шаліка); зёлкі (жонка старасты заварыла зёлкі для Сотнікава); пацукі (пасля допыту Сотнікаў убачыў у камеры); папрукка (на ёй пытаўся павесіцца Рыбак, зразумеўшы сваё безвыходнае становішча); маўзер (у апошнюю ноч перад смерцю Сотнікава прысніўся бацькоўскі маўзер, успаміны з дзяцінства); будзёнаўка (перад павешаннем Сотнікаў звярнуў увагу на “танклявую постаць хлопчыка гадоў дванаццаці з насунутай на галаву старой армейскай будзёнаўкай”) і г.д. Або прапаную заданне “Візуальная загадка”. З экранізацыі твораў (фільмаў “Восхождение”, “Паром”, “Магіла льва”) паказваю стоп-кадры. Трэба суаднесці іх з тэкстам апавесці, паразважаць над тым, якія эмоцыі герояў твораў ўдалося перадаць акцёрам на экране.

Дадзены вопыт быў неаднаразова прадстаўлены на семінарах, канферэнцыях раённага, абласнога і рэспубліканскага ўзроўняў.

1. Паляшчук, А.А. *Развіццё інфармацыйнай кампетэнцыі вучняў на ўроках беларускай літаратуры праз сродкі і прыёмы візуалізацыі // Беларуская мова і літаратура. – 2017. – №9.*

2. Сорока, О.Г, Васильева, И.Н. *Визуализация учебной информации // Печатковое навучанне: сям’я, дзіцячы сад, школа. - 2015. - №11.*

УДК 372.881.111.1

Использование qr-технологий на уроках английского языка для повышения мотивации учащихся

Парфененко Юлия Вячеславовна, учитель английского языка, ГУО «Средняя школа №4 им.В.Маркелова г.Гомеля», Гомель, Республика Беларусь, parfenenko1@gmail.com

Аннотация. Принято считать, что гаджеты и мобильный интернет отвлекают учащихся во время образовательного процесса. Однако мобильные устройства и приложения легко встраиваются в процесс обучения и делают его более эффективным. Использование QR-технологий в современном образовательном процессе призвано усилить мотивацию учащихся к самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Данное исследование направлено на выявление и описание основных методов и приемов использования QR-кодов на уроках английского языка. В исследовании рассматриваются различные виды заданий, созданные на базе платформы <https://learningapps.org>. QR-коды генерируются на этом же сайте для быстрого доступа к заданиям. Также на основе опыта использования таких заданий в статье описываются этапы урока, на которых оправдано применение заданий такого типа. Выводы о целесообразности и эффективности использования QR-кодов на уроках английского языка сделаны на основе анкетирования учащихся в течение учебного года.

Ключевые слова: мобильные технологии, QR-технологии, QR-коды, английский язык.

Сегодня развитие информационных технологий не стоит на месте. Гаджеты прочно вошли в нашу жизнь и стали ее неотъемлемой частью. Нередко бывает, что ученики осведомлены о новинках электронного мира лучше, чем педагог; их умение схватывать на лету IT-новинки и использовать их в повседневности удивляет. С одной стороны, это хорошо, так как умение обращаться с техникой – это требование времени, а с другой стороны, педагогу становится сложнее заинтересовать ученика, втянуть в учебный процесс, мотивировать на дальнейшее познание предмета. Ученику кажется, что при наличии Интернета, он сможет найти ответ на любой вопрос, не сознавая, что некоторые знания и навыки необходимо закреплять. Подобный расклад вещей держит педагога в тонусе и постоянном поиске новых идей и форм подачи темы. Результатом одного из таких поисков стало использование QR-технологий на уроках [1, с.1].

Стремительное распространение мобильного интернета и портативных устройств открыло миру большое количество возможностей. Практика показывает, что мобильные устройства и приложения легко встраиваются в процесс обучения и делают его более эффективным. В условиях существующей пандемии современные информационные технологии играют одну из ключевых ролей. Использование QR-кодов в современном образовательном процессе призвано усилить мотивацию учащихся к самостоятельной учебно-познавательной деятельности. С их помощью можно расширить содержание изучаемого материала, вынести на поля проблемный вопрос, предложить дополнительную литературу для изучения, проводить опросы, дать материал для прослушивания и т.д. [4].

Помимо учебного процесса QR-коды можно использовать и в воспитательной работе. Их внедряют в квест-игры, беседы, викторины. Технологию QR-кодов можно использовать в методической работе: для проведения семинаров, мастер-классов, тренингов, создания информационных стендов и методических недель.

Таким образом, любой урок можно украсить и разнообразить подобным методом, а впоследствии можно научить учащихся делать самим такие коды на практических занятиях. Это позволяет индивидуализировать обучение, дает возможность учащимся работать самостоятельно в подходящем для себя темпе и наглядно видеть свои успехи. Такой подход создает условия для успешной деятельности каждого учащегося, вызывая положительные эмоции, и, соответственно, влияет на их учебную мотивацию [3, с.27].

QR-код (от Quick Response – по-английски «быстрая реакция», «быстрый отклик») был изобретен в Японии в середине 90-х годов прошлого века. Разработала QR-код в 1994 году японская фирма Denso Wave, которая является одной из компаний Toyota. Его появление было обусловлено повышенными требованиями к машиночитаемым кодам, предъявляемыми японской промышленностью в 80-х годах. Задача QR-кодов заключалась в хранении большого объема данных при небольшой площади их размещения. Тогда как

процессу сканирования не должны препятствовать ни повреждение, ни частичное загрязнение кода [2].

Данный код в полной мере отвечает современным требованиям к получению и распространению информации, делая этот процесс удобным, оперативным и интерактивным. В настоящее время любой смартфон или планшет легко сможет распознать и расшифровать информацию из QR-кода. Для этого нужно поднести камеру мобильного устройства с установленной программой для распознавания QR-кода к изображению кода. Программа произведёт расшифровку, а затем предложит выполнить определенное действие, предусмотренное содержимым кода. Также встроенные QR-сканеры есть в Viber, Yandex, Google. Коды не были лицензированы, поэтому каждый желающий может не только использовать, но и создавать их совершенно бесплатно. Нужен лишь генератор для создания QR-кода. Использование онлайн сервисов максимально просто и не требует каких-либо специальных знаний или подготовки.

Для создания заданий, генерации QR-кодов и систематизации материала довольно удобной является платформа <https://learningapps.org>. На базе данной платформы могут быть созданы коды с заданиями на основе различных материалов: *Задания с использованием аудиоматериалов.* На основе прослушанной аудиозаписи (песня, диалог, рассказ) предлагается выполнить задания. *Задания с использованием видеоматериалов.* На основе просмотренного видеоклипа предлагается выполнить задания. *Грамматические задания.* *Задания с использованием текстов.* На основе прочитанного текста предлагается выполнить задания

Стоит также отметить, что на сайте огромное количество уже готовых заданий, которые сгруппированы по темам, типам заданий и классам. На сайте представлена возможность по имеющимся шаблонам составить аналогичные задания самостоятельно. Создав новое задание, на сайте предлагается сгенерировать его QR-код. Многие грамматические темы, например, требуют дополнительной отработки и закрепления. Исходя из этого, создаются необходимые задания с использованием лексики по теме и генерируется код этого задания для раздачи учащимся. Очень удобно хранить все задания в своем аккаунте на сайте. Также на сайте представлена функция создания электронного класса, где ребята по ссылкам могут выполнять задания. В условиях самоизоляции, когда не все учащиеся имеют возможность посещать школу, это особо ценно. Исключая бумажные носители, учитель может оперативно проверить качество выполнения заданий. Но на данном этапе QR-коды уже не используются. Несомненным является тот факт, что при обучении английскому языку учитель должен не только передавать готовые знания, а, прежде всего, формировать у учащихся навыки самостоятельной работы, умение искать, анализировать, применять информацию, умение формулировать проблему, выбирать наиболее приемлемый вариант ее решения. Использование QR-технологий позволяют решить эти задачи.

На практике QR-коды используются на разных этапах учебного занятия в зависимости от поставленных задач. В начале учебного занятия - для того, чтобы подвести учащихся к теме урока, дать им возможность самим сформулировать тему, просмотрев картинку, фрагмент фильма, прослушав диалог или песню, зашифрованные в QR-кодах. Для контроля усвоения лексического и грамматического материала используются на уроке QR-тесты. Это позволяет экономить время и объективно оценивать результат. Особенно удобным, на наш взгляд, является использование QR-кодов для домашнего задания. В данном случае, имеется возможность индивидуализировать обучение, давая учащимся разные задания с различными уровнями сложности. Тем самым осуществляется дифференцированный и разноуровневый подход к обучению. Для проверки таких заданий учащиеся делают скриншот экрана.


Таким образом, использование QR-технологий на уроках обеспечивает индивидуализацию, дифференциацию, интерактивность учебного процесса.

Анализ результатов, полученных в результате анкетирования учащихся в течение года, позволяет сделать вывод о том, что выбранные формы и методы организации и проведения уроков английского языка являются эффективными и целесообразными. Так, у учащихся наблюдается снижение ситуативного интереса к урокам и значительный рост интереса к предмету и повышенного интереса к урокам английского языка, что является залогом развития успешности учащихся, уверенности в своих силах.

Результаты данного опроса показывают, что к началу второго года внедрения новых форм и методов работы на уроках английского языка у учащихся появился интерес к урокам. Практически все учащиеся отметили, что при данной организации урока учитываются возможности каждого ребенка и им нравится использование QR-кодов. В результате учащиеся с удовольствием включаются в активную деятельность на уроке, что является залогом их успешности. При выполнении домашних заданий отдают предпочтение заданиям с использованием QR-кодов, позволяющие выполнять различные упражнения в электронном виде. Такой тип заданий привлекает учащихся отсутствием длительной письменной работы и возможностью выполнять ее не за рабочим местом, в неформальной обстановке.

Рассмотрим использование QR-кода на примере отрывка занятия по английскому языку для 9 классов по теме “Healthy lifestyle”.

Таблица 1 – Фрагмент урока на тему “Healthy lifestyle”

Этап урока и его цель	Закрепление грамматического материала
Деятельность учителя	Учитель предлагает QR-код с грамматическим заданием с целью закрепления правила «Степени сравнения наречий» 
Деятельность учащихся	Учащиеся сканируют телефоном полученный на бумажном носителе код и вставляют необходимые формы наречий в предложения с опорой на правило на слайде 
Прогнозируемые результаты	Умение сопоставлять, анализировать. Умение обращаться с техникой, рост мотивации к изучению предмета путем использования современной техники и приложений

Исходя из представленного материала, можно утверждать, что применение QR-технологий на уроках английского языка способствует:

1. Расширению кругозора учащихся.
2. Вовлечению всех учащихся в активную познавательную деятельность на учебном занятии.
3. Развитию умения самостоятельно добывать знания и применять их на практике.
4. Повышению качества знаний по изучаемому предмету (среднего бала по английскому языку).
5. Повышению мотивации и ответственности учащихся к изучаемому предмету.

6. Эффективному участию в конкурсах «Лингвистёнок» и олимпиадах по английскому языку.

Несомненно, в сегодняшних условиях карантина, самоизоляции QR-технологии стали отличным примером простой и быстрой передачи информации, а также легким способом взаимодействия учитель-учащийся.

1. *Академический журнал* – Режим доступа: <https://academicjournal.ru/images/PDF/2017/Academy-3-18.pdf/ispolzovanie-qr-koda.pdf>.

2. *Инфоурок [Электронный ресурс]*. – Режим доступа: <https://infourok.ru/metodicheskaya-razrabotka-po-angliyskomu-yaziku-na-temu-informacionnokommunikacionnie-tehnologii-na-urokah-angliyskogo-yazika-is-3518890.html>. 0

3. *Методика преподавания иностранного языка / под общ. ред. Т.П.Леонтьевой.* – Минск: «Вышэйшая школа», 2015. – 239 с.

4. *Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]*. -Режим доступа: <https://edu.gov.by/sistema-obrazovaniya/glavnoe-upravlenie-obshchego-srednedoshkolnogo-i-spetsialnogo-obrazovaniya/srenee-obr/k-nachalu-2018-2019-uchebnogo-goda/IMP%202018-2019.pdf>.

УДК: 373.1

Дистанционное обучение олимпиадному программированию в средней школе

Пешкун Игорь Михайлович, учитель информатики государственного учреждения образования «Средняя школа № 31 г. Гомеля»; Республика Беларусь, peshkunihar@gmail.com.

В статье описывается организация дистанционных занятий по подготовке к олимпиадам по информатике и программированию на базе сайта dl.gsu.by. В частности, рассматриваются содержание и формы обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение; олимпиада по информатике и программированию.

Сайт dl.gsu.by функционирует с 1999 года под руководством М.С. Долинского, к.т.н., доцента кафедры математических проблем управления Гомельского госуниверситета имени Франциска Скорины. За это время на этом сайте были воспитаны многие звезды олимпиадного программирования, главная из которых – Геннадий Короткевич, самый титулованный программист в мире спортивного программирования. Однако, по моему личному мнению, – это один из самых недооцененных русскоязычных образовательных сайтов. Ведь на нем, судя по онлайн-рейтингу количества решенных задач, занимаются дети в основном только из 3 городов: Гомель, Санкт-Петербург и Москва. Представители других населенных пунктов встречаются крайне редко. Это при том, что обучение здесь происходит абсолютно бесплатно и без какой-либо рекламы.

Одной из причин отсутствия популярности данного сайта заключается в том, что многие думают: программирование – это сложно, и учиться ему можно только в старших классах. Я также думал до тех пор, пока около 5 лет назад не посетил семинар М. С. Долинского, где демонстрировалось обучение младших школьников олимпиадному программированию. И был сильно удивлен, когда увидел ученика 3 класса, который решал задачу, выходящую за пределы школьной программы по информатике. Я подумал, что это очень талантливый ребенок, и большинству детей это не под силу. Однако, спустя несколько лет работы со своими учениками на этом сайте, я убедился, что научить решать сложные задачи можно детей даже со средними способностями.

Все дело в структуре и системе обучения: автоматическая выдача заданий после выбора курса обучения; после изучения чего-то нового происходит циклическое повторение изученного ранее материала, тем самым, исчезает проблема забывания; если ученик не знает, как решить задачу, то нажимает кнопку «Не знаю», которая направляет его на более простые задания, подводящие к данной задаче; проверка правильности решения задачи происходит в автоматическом режиме; присутствует статистика

решенных задач за день, а также за сезон (зима, весна, лето, осень) с отражением онлайн-рейтинга всех зарегистрированных пользователей. Все вышеперечисленные факторы освобождают учителя от рутинной работы подготовки заданий, проверки правильности их решения, объяснения того, что и как нужно делать, накопления статистики по работе. Все это дает возможность работать с большим количеством детей одновременно, в том числе и дистанционно, так как большую часть задач ученики решают самостоятельно в школе или дома. У учителя освобождается время для объяснения сложных задач каждому ученику индивидуально, что делает его работу продуктивнее и интереснее [1-2].

А теперь один из главных вопросов: с какого возраста лучше начинать обучение программированию? Оказывается, обучение в данной системе позволяет начинать занятия до того, как дети научатся читать. Все дело в том, что первые задания направлены на развитие базовых мыслительных операций, необходимых для дальнейшего обучения не только программированию, но и в целом. После успешного прохождения начального общеразвивающего курса, не требующего умения читать, ученик приступает к изучению 7 слов на языке программирования Pascal: program, var, longint, begin, readln, writeln, end. Изучение слов происходит побуквенно с многократным повторением, что не требует особых усилий для их запоминания. Затем ученики построчно набирают свою первую программу на ввод-вывод числа со знаками препинания и обязательным соблюдением отступов, что приучает их с первых шагов писать удобочитаемый код:

А теперь несколько слов о мотивационной части начинающих программистов. В этом деле очень большой вклад в поощрении талантливых и трудолюбивых детей вносят бывшие ученики М.С. Долинского, основавшие свою IT-компанию OpenMyGame (<https://openmygame.com>), в которой производят казуальные игры для мобильных платформ и социальных сетей. По итогам сезона 3 ученика в различных курсах, как для начинающих, так и для опытных, решившие наибольшее количество задач, награждаются не только дипломами, но и ценными призами от этой компании.

Несколько лет назад сайт dl.gsu.by стал очень популярен в Санкт-Петербурге, благодаря чему там возник центр олимпиадного программирования «DL CLUB». У них есть сообщество в социальной сети Вконтакте **Программирование для детей / DL Club**, на котором присутствует много полезных материалов по программированию для детей. Совсем недавно, в январе 2021года, у центра появился Youtube-канал **Программирование с 1 класса DL CLUB**, на котором есть видео с подробным описанием регистрации и обучения на сайте dl.gsu.by, а также видео процесса дистанционного обучения детей на различные темы.

За 2 года работы на этом сайте у меня получилось воспитать 4 победителей и призеров Гомельской городской олимпиады по информатике, а также сезонных кубков, проводимых на dl.gsu.by: Шевченко Алексей, учащийся 3 класса (2019 год – 1-е место в осеннем кубке «Информатика 2015»; диплом II степени на Гомельской городской олимпиаде по информатике (1-4 классы); 2020 год – «Персона года 2019-2020 Информатика 2015»; диплом I степени на Гомельской городской олимпиаде по информатике (1-4 классы)). Матвеев Даниил, учащийся 4 класса (2019 год – диплом III степени на Гомельской городской олимпиаде по информатике (1-4 классы); 2020 год – 3-е место в весеннем кубке «Информатика 2015»; диплом III степени на Гомельской городской олимпиаде по информатике (1-4 классы)). Каленикова Дарья, учащаяся 4 класса (2020 год – 2-е место в зимнем кубке «Информатика 2015»; диплом III степени на Гомельской городской олимпиаде по информатике (1-4 классы)). Роговой Андрей, учащийся 5 класса (2019 год – диплом II степени на Гомельской городской олимпиаде по информатике (1-4 классы)). Все эти дети добились своих первых успехов уже в начальной школе, что даст им значительное преимущество на олимпиадах в старших классах. В 2020/2021 учебном году я начал проводить занятия с детьми старшей группы детского сада, возраст которых 5-6 лет. Поначалу были опасения, что дети не справятся, однако, оказалось, что у некоторых скорость продвижения по материалу выше, чем у

первоклассников. Двое из учеников за 3 месяца закончили вводные курсы «Учимся думать 2012», «Учимся думать (быстро)» и уже изучают слова, не умея при этом читать.

Таким образом, начинать заниматься программированием лучше с раннего возраста как минимум по двум причинам: маленькие дети еще не так вовлечены в компьютерные игры, как старшекласники, и воспринимают процесс обучения как игру; младшие школьники не так обременены большими домашними заданиями, как в старших классах.

1. *Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.*

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

УДК 37.013

Информационные технологии как средство реализации межпредметных связей

Садовская Екатерина Александровна, учитель английского языка УО «Мозырский государственный областной лицей», г. Мозырь, Гомельская область, Республика Беларусь, katyatozyr@gmail.com

В статье рассматриваются способы реализации межпредметных связей на уроках иностранного языка через применение современных информационных технологий, преимущества использования сети Интернет.

Ключевые слова: информационные технологии, приложения для смартфона, межпредметные связи, образовательные ресурсы.

В современном обществе человек стоит перед необходимостью овладеть принципиально новым мировоззрением, в котором индивид существует не сам по себе, а как часть окружающего мира. Изменения в обществе естественным образом провоцируют изменения в системе образования. В наши дни учитель свободен выбирать оптимальные формы, методы и приемы преподавания, полностью реализуя свои творческие способности. Обучение с использованием межпредметных связей позволяет не только интенсифицировать образовательный процесс, но и удовлетворить запрос общества на воспитание новой личности, всесторонне развитой, гармоничной, готовой реагировать на требования современного мира. Школьное образование должно создать у учащегося целостное представление об окружающем мире, а средством этого является комплексное изучение школьных предметов, осознание связей между ними. Учитель должен стремиться к тому, чтобы ребенок овладел не только учебными навыками по отдельно взятому предмету, но и усвоил межпредметные понятия и универсальные учебные действия, научился использовать их на практике.

Как в полной мере реализовать потенциал межпредметного обучения? Этот вопрос интересовал педагогов еще в далеком прошлом. Такие педагоги, как Я.А.Каменский, Джон Локк, В.Ф. Одоевский, К.Д.Ушинский выступали за взаимосвязанное обучение различных учебных дисциплин, обосновывали целесообразность межпредметного обучения. Отличительной особенностью современной науки является взаимопроникновение наук друг в друга. Вполне естественным отражением этой связи является связь между учебными предметами в школьном образовании.

Сложно переоценить роль межпредметного образования. Необходимость в нем продиктована самой жизнью. Большинство современных событий и явлений, включая экологические, социальные вопросы, невозможно изучить в рамках одной учебной дисциплины. Кроме этого, нынешнего школьника уже не устроит фрагментарное изучение окружающего мира, ему требуется целостная картина и инструментарий для изучения и анализа этого мира. Современные информационные технологии размывают дисциплинарные границы, дают возможность совместной работы для представителей разных сфер деятельности. Более того, в наши дни работодателя уже не устроит работник, обладающий узкой специализацией и не умеющий решать вопросы, выходящие за ее

пределы. Межпредметное обучение формирует критическое мышление, повышает активность учащихся, их интерес к учению и усвоению информации.

Именно межпредметное обучение позволяет повысить научно-теоретическую и практическую подготовку учащихся. В отличие от привычного нам предметного обучения, оно способствует воспитанию эрудированного индивида, способного самостоятельно систематизировать свои знания, применять их в реальных жизненных ситуациях, находить нетрадиционные подходы для решения проблем.

Несомненно, такой метод преподавания имеет много преимуществ и для учителей. Он позволяет педагогу лучше понять ребенка, оценить его знания, дает простор для творчества, поиска новых форм и приемов работы. Межпредметное обучение дает возможность изучить материал с точки зрения различных учебных предметов. Бесспорно, учителям необходимо расширять учебные задачи своего предмета, ориентируя его на современные требования.

Одним из предметов, который в большой степени способствует интеграции всех полученных знаний, является иностранный язык. Практически любой изучаемый на уроке материал можно совмещать с изучением других школьных предметов, от географии и истории до физики и даже математики. К примеру, тема «Британский парламент» может изучаться как на уроке обществоведения, так и на уроке иностранного языка, но учитель обществоведения будет акцентироваться на особенностях социальной и политической жизни в Великобритании, в то время как учитель английского языка – на представлении материала на английском языке.

Реализацию межпредметных связей на учебных занятиях по иностранному языку можно вести в двух направлениях. Во-первых, привлекать тексты разнообразной тематики из других предметных областей. Во-вторых, совершенствовать навыки работы с текстом, развивая таким образом метапредметные умения, включающие в себя умение извлекать, систематизировать и преобразовывать информацию, применять ее для решения проблем.

Использование информационных технологий в процессе интеграции иностранного языка с другими учебными предметами значительно расширяет арсенал средств, доступных учителю. Информационные технологии позволяют вовлечь все виды чувственного восприятия учащихся, что безусловно делает обучение более интересным и эффективным. В процесс обучения можно включать различные типы мультимедиа: текст, аудио, анимированные изображения и потоковое видео. Обучение можно проводить как в классе, так и за его пределами. Информационные технологии хорошо подходят для дистанционного обучения. Еще в 60-е годы прошлого столетия в Иллинойском университете была предпринята попытка обучения с использованием компьютеров. В течение лекции студенты слушали преподавателя и одновременно имели доступ к дополнительной информации по предмету. В те же годы профессора Стэндфордского университета попробовали преподавать математику с помощью ЭВМ. Прошли годы, и способы применения компьютеров в обучении значительно изменились. С появлением всемирной паутины в 1990 году информационные технологии стали проникать во все сферы нашей жизни, включая образование, и сегодня мы уже не можем представить себе полноценный учебный процесс без применения электронных средств обучения. Учителя иностранного языка, как и их коллеги, уже привыкли к использованию электронных средств и зачастую не представляют полноценного урока без современных информационных технологий. Уже давно никого не удивишь электронными презентациями, видео и аудио материалами, компьютерными тестами и программами-тренажерами. Бесспорно, все эти средства позволяют сделать урок динамичным и наглядным, обеспечивают более высокий уровень и объём информации, по сравнению с традиционными методами. Но современный учитель, творческий и неутомимый, новатор и экспериментатор, все время находится в поиске новых средств и методов, позволяющих ему создать еще более яркую и интересную интерактивную среду обучения. В этом поиске на помощь ему приходит современная сеть Интернет.

Несомненно, использование сети Интернет является отличительной особенностью современного образовательного процесса. В наше время именно Интернет позволяет учителю в полной мере реализовать потенциал межпредметного образования. Многообразие онлайн информации означает, что у учителя есть возможность адаптировать уроки к нуждам и интересам учеников. Учащиеся работают намного активнее, когда они чувствуют личную заинтересованность в теме урока, а благодаря Интернету учителю становится достаточно просто находить современную и релевантную информацию. Учащиеся очень часто используют Интернет в свободное время и позитивно относятся к его использованию на уроке. Интернет представляет собой не просто безграничный источник материала по самым различным вопросам и сферам жизни. Всемирная паутина предлагает пользователю множество ресурсов, электронных пособий, приложений для смартфонов, платформ для онлайн обучения, которые учитель может использовать при подготовке и проведении учебных занятий. Учителя могут использовать материалы из различных ресурсов, начиная от сайтов, специально разработанных для учителей и учащихся, и до сайтов национальных и международных газет, музеев, галерей и так далее.

Новым способом применения информационных технологий в образовании является использование разнообразных приложений для смартфонов. Для современного поколения учащихся именно смартфон является самой передовой технологией, их точкой связи с окружающим миром. Использование этого гаджета в образовании, с одной стороны, очень позитивно воспринимается учениками, а с другой стороны, дает учителю иностранного языка возможность разнообразить уроки и внеурочную деятельность учащихся большим количеством современной, аутентичной, многоплановой информации. Многочисленные приложения можно использовать как источник текстов из различных предметных областей.

Одно из таких приложений – Quora. Quora – это своеобразная социальная сеть, сервис обмена знаниями, созданный в 2009 году. Quora является лучшей альтернативой сайтов вопросов и ответов. Разработчики приложения не ошиблись, сделав ставку на неанонимность подписчиков. В результате каждый автор, отвечая на вопрос, ставит на кон свою репутацию. Такой подход привел к очень высокому качеству информации, ее надежности и оригинальности. Каждый пост или комментарий имеет огромную пользу для читателей. На вопросы об устройстве МКС отвечают настоящие космонавты, сведения о церемонии вручения наград премии «Оскар» приводят сами организаторы церемонии. Учащихся очень привлекает возможность получать информацию из первых рук. Они могут не только исследовать уже имеющиеся на сайте статьи, но и задавать вопросы специалистам, а также оставлять комментарии к ответам и писать собственные посты. Это приложение можно использовать для стимулирования исследовательской деятельности учащихся, повышения их интереса к чтению и письму на иностранном языке, развития познавательных способностей.

Medium – одна из самых популярных блог-платформ, собравшая сотни авторов, от профессиональных писателей до начинающих блогеров, что задаёт высокую планку качеству материалов. Материалы на платформе разнообразны по тематике, стилю, объему. Приложение дает возможность не только читать опубликованные заметки, но и комментировать, а также оставлять собственные пометки на полях. Деятельность пользователей все время анализируется, и платформа предлагает для чтения все новые публикации, соответствующие интересам читателя. Для учителя Medium представляет интерес не только как источник готового материала различной тематики, позволяющий с легкостью реализовывать межпредметные связи на уроке иностранного языка, но и как блог-платформа, стимулирующая пользователей к самостоятельному творчеству. Medium можно использовать для развития умений письменной речи учащихся, причем проявить свои способности смогут ученики разной степени обученности. Новички могут проявить

себя в комментариях или пометках, в то время как более подготовленные учащиеся могут публиковать собственные заметки.

Blinkist – еще один сервис, предоставляющий доступ к информации из различных предметных областей. В этом приложении собрана большая коллекция научно-популярных книг на английском языке. Все предлагаемые материалы – это квинтэссенция лучших научных трудов, краткий пересказ полезных материалов, многие из которых никогда не будут переведены на русский язык. Blinkist – это приложение для людей, которые хотят больше узнать о науке, технике, истории, но не могут найти достаточно времени для чтения. Библиотека Blinkist включает в себя несколько тысяч полезных статей и ежедневно пополняется новым материалом. Это приложение можно использовать как источник дополнительной информации в ходе реализации связи учебного предмета «Иностранный язык» с другими учебными предметами.

Mix – новая персонализированная платформа для поиска, которая открывает доступ к большому количеству сайтов. Приложение не имеет собственного контента, оно собирает информацию об интересах пользователя и, согласно этим сведениям, предлагает разнообразные Интернет-страницы. Пользователь имеет возможность сохранять понравившиеся публикации, делиться ими с другими подписчиками. Приложение анализирует реакцию пользователя и подбирает материал согласно его предпочтениям.

Конечно, применение Интернета на уроке не ограничено одним лишь использованием приложений для смартфона. Для современно учителя Интернет – это практический бесконечный источник ресурсов, облегчающий и интенсифицирующий образовательный процесс.

Видеохостинг Youtube содержит большое количество бесплатных обучающих видеоматериалов, погружающих учащихся в аутентичную языковую среду. Применение видеороликов из Youtube позволяет связать учебное занятие с реальным миром, показывая язык в действии.

Многочисленные форумы и онлайн платформы позволяют найти ответы на специфические вопросы, не описанные в традиционных учебниках.

Разнообразные социальные сети типа Facebook, Tweeter, Instagram дают возможность общения с носителями языка. Далеко не каждый учащийся имеет возможность посетить страну изучаемого языка и попрактиковать язык в реальных жизненных условиях. Использование социальных сетей – прекрасная альтернатива подобной практике.

Онлайн-тесты помогают объективно оценить свой уровень владения иностранным языком. Одной из проблем при изучении языка является снижение мотивации на определенном этапе, когда учащийся начинает сомневаться в своих успехах и перестает замечать прогресс в развитии языковых навыков и речевых умений. Интернет предлагает множество ресурсов, позволяющих учащимся самостоятельно измерять уровень языкового мастерства.

Таким образом, применение информационных технологий на уроке иностранного языка позволяет реализовать ряд преимуществ, сделать урок более интересным, ярким, информативным. Использование Интернет-ресурсов и мультимедиа дает учителю прекрасную возможность улучшить управление обучением, повысить эффективность образовательного процесса, сэкономить время, повысить мотивацию учащихся к получению знаний, заинтересовать их изучением иностранных языков, привить желание к самоконтролю и самосовершенствованию, что положительно скажется на результатах обучения. Более того, используя веб-ресурсы, учитель значительно упрощает процесс общения учеников друг с другом и с носителями языка, так как ученики могут общаться как письменно, так и устно посредством видеоконференций или социальных сетей в ситуациях повседневного общения, максимально приближенных к общению в реальных условиях. А многообразие материала, предлагаемого сетью Интернет, позволяет учителю

находить информацию по различным темам, в полной форме реализуя принципы межпредметного обучения.

1. Burnage G. *Teachers and Technicians: Working Together for Effective Use of Information Technology in Language and Literature // Teaching European Literature and Culture with Communication and Information Technologies* –1999.

2. Davis G. *ICT and Modern Foreign Languages: Learning Opportunities and Training Needs // International Journal of English Studies*. – 2002.

3. Морозова М.А. *Использование видео сервиса YouTube на занятиях по иностранному языку / М. А. Морозова, С. А. Климова. // Молодой ученый*. – 2015. – № 3 (83). – С. 819-821.

УДК 371

Физическая задача как средство активизации мыслительной деятельности учащихся на уроках физики

Свентецкая Галина Дмитриевна, учитель физики высшей квалификационной категории, ГУО «Козенская средняя школа Мозырского района», Гомельская область, Республика Беларусь, Vichko_O@mail.ru.

Чайкина Татьяна Григорьевна, заместитель директора по учебной работе, ГУО «Козенская средняя школа Мозырского района», аг. Козенки, Мозырский район, Гомельская область, Республика Беларусь, Vichko_O@mail.ru

Аннотация: Данная статья посвящена развитию на уроках физики таких видов мышления учащихся как наглядно-действенного, словесно-логического и творческого. Автор рассматривает физическую задачу как средство активизации мыслительной деятельности учащихся. В статье выделяются виды физических задач, а также описан алгоритм их решения, приведены примеры. Особое внимание уделено использованию каждого вида задач на различных этапах урока. Автор приходит к выводу, что физическая задача требует от учащихся определенных мыслительных и творческих действий.

Ключевые слова: физическая задача; качественные задачи; количественные задачи; экспериментальные задачи; мышление; деятельность.

Развитие мышления учащихся – одна из основных задач, которая стоит перед учителем физики. Мышление, как и всякая деятельность человека, всегда исходит из каких-то побуждений: где их нет, нет и деятельности, которую они могли бы вызвать [1]. На уроках физики осуществляется развитие следующих видов мышления: по форме (наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое), по характеру решаемых задач (теоретическое, практическое), по степени новизны и оригинальности (воспроизводящее, творческое). Активизация мыслительной деятельности учащихся реализуется на каждом этапе урока, а также при различных видах учебной деятельности: при выполнении физического эксперимента, контроля и проверки знаний, при постановке вопросов и ответов на них, при решении физических задач.

Опыт педагогической деятельности выявил следующие проблемы: у учащихся слабо развиты отдельные виды мышления: наглядно-действенное, словесно-логическое, творческое; учащиеся не умеют самостоятельно получать информацию, испытывают трудности при необходимости усвоить большой объем учебного материала, у них недостаточно сформированы умения и навыки проведения физического эксперимента, решают только простые задачи по шаблону, не желают вникнуть в суть более сложных задач, отсутствует интерес к изучению предмета. Развитие творческого мышления у учащихся в процессе изучения ими физики является одной из актуальных задач, стоящих перед учителем физики в современной школе. Основным средством такого воспитания являются задачи [1]. Физическая задача – это ситуация, требующая от учащихся мыслительных и практических действий на основе законов и методов физики, направленных на овладение знаниями по физике и на развитие мышления [2]. Именно

физическая задача дает возможность активизировать мышление, так как решение задач позволяет более глубоко понять физические законы, расширить знания о явлениях природы, применить полученные знания на практике, развивает познавательный интерес.

Решение задач осуществляется поэтапно.

1 этап. На данном этапе учащиеся проводят анализ задачи: определяют, что известно, что необходимо найти, о каком явлении, процессе, законе идет речь.

2 этап. Учащиеся устанавливают связь между физическими величинами, выполняют чертеж, составляют алгоритм решения.

3 этап. Учащиеся осуществляют решение задач по алгоритму.

4 этап. Учащиеся проводят анализ полученного результата.

Таким образом, при решении задач учащиеся устанавливают логическую цепочку.

В физике используют качественные, количественные и экспериментальные задачи.

1) Качественные задачи – задачи, в которых отсутствуют числовые данные.

При решении данного вида задач учащиеся применяют законы физики, свой личный опыт, наблюдения за явлениями природы. Ниже приведены примеры данного вида задач.

✓ Задачи – графики

Тема. Изотермический, изобарный и изохорный процессы изменения состояния идеального газа.

Задача. На рисунке 1 представлен график процесса изменения состояния идеального газа определенной массы. Какой участок соответствует изохорному охлаждению газа?

Логическая цепочка рассуждений учащихся:

а) процесс перехода газа из состояния 1 в 2 – изотермический. Объем газа при этом уменьшается, согласно закону Бойля-Мариотта давление увеличивается, следовательно, процесс перехода соответствует изотермическому сжатию газа;

б) процесс перехода газа из состояния 2 в 3 – изохорный. Температура газа уменьшается. Следовательно, процесс перехода соответствует изохорному охлаждению газа;

в) процесс перехода газа из состояния 3 в 1 – изобарный. Температура и объем газа увеличиваются. Следовательно, процесс перехода соответствует изобарному нагреванию.

В ходе проведенного анализа, учащиеся получают ответ: изохорному охлаждению соответствует участок 2 – 3.

✓ Задачи – рисунки

Тема. Давление твердых тел.

Задача. На рисунке 2 представлены положения коробок одинаковой массы и размеров. В каком случае коробка будет оказывать меньшее давление на поверхность?

Логическая цепочка рассуждений учащихся может быть следующей.

Давление P зависит от силы F и площади опоры S . Так как $F_1 = F_2$, $S_1 < S_2$, $P_1 > P_2$.

После анализа задачи учащиеся дают следующий ответ: коробка 1 будет оказывать большее давление, так как у нее меньше площадь соприкосновения с поверхностью.

✓ Задачи «Найди ошибку»

Тема. Сообщающиеся сосуды.

Задача. На рисунке 3 представлены сообщающиеся сосуды, в одно колено налита вода, в другое – ртуть. Найди ошибку.

Логическая цепочка рассуждений. В открытых сообщающихся сосудах высоты столбов несмешивающихся жидкостей над уровнем их раздела обратно пропорциональны плотностям жидкостей. Данные плотностей учащиеся смотрят в таблице «Плотности веществ». $\rho_{\text{воды}} = 1000 \text{ кг/м}^3$, $\rho_{\text{ртути}} = 13600 \text{ кг/м}^3$, $\rho_{\text{ртути}} > \rho_{\text{воды}}$. Следовательно, в колене 1 должна быть вода, а в колене 2 – ртуть.

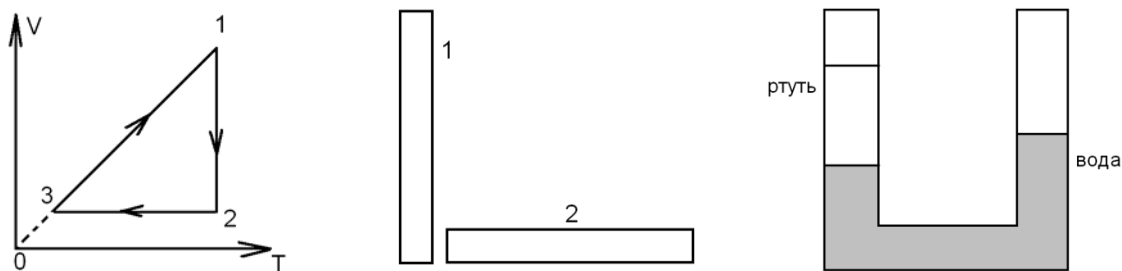


Рис.1 Рис.2 Рис.3

✓ Текстовые задачи

1. По салону летящего самолета идет пассажир в направлении его полета. Пассажир или самолет имеет большую скорость движения относительно вокзала? (Механическое движение. Относительность покоя и движения).

2. Что произойдет со стаканом и водой, если в него налить воду и поместить в морозильную камеру? (Тепловые явления).

3. Верно ли, что автомобиль, который способен быстрее набрать максимальную скорость, имеет более мощный двигатель? (Механическая мощность).

Из приведенных примеров видно, что качественные задачи развивают такие виды мышления, как наглядно – образное, словесно – логическое, теоретическое. Качественные задачи применяются на этапах актуализации знаний, на этапе закрепления полученных знаний. Решение и оформление экспериментальной задачи расчетного характера складывается из следующих элементов: постановка задачи, анализ условия, измерения, расчеты, опытная проверка. Некоторые экспериментальные задачи на уроке проводятся фронтально. Примеры таких задач: «Измерить давление воды на дно стакана, пользуясь линейкой», «Определить мощность тока, потребляемого электролампой». На этапе закрепления полученных знаний предлагается экспериментальная задача, для решения которой недостающие данные необходимо брать из проведенного эксперимента.

Пример оформления экспериментальной задачи.

1) Постановка задачи. Определите коэффициент трения скольжения деревянного бруска по деревянной доске, используя динамометр. Движение считать равномерным.

2) Анализ. Так как движение равномерное, то $F_{\text{тяги}} = F_{\text{тр}}$ (1), но $F_{\text{тр}} = \mu N$ (2) и $N = mg$ (3). Подставим (3) в (2), получим $F_{\text{тр}} = \mu mg$ (4). Затем выражение (4) подставим в (1) и получим $\mu = F_{\text{тяги}}/mg$. Решение данной задачи можно сопровождать рисунком.

3) Измерения. Силу тяги и силу тяжести измеряем с помощью динамометра.

4) Вычисления. Подставляя найденные значения силы тяги и силы тяжести в формулу, находим коэффициент трения дерева по дереву.

5) Опытная проверка. Полученный результат сравниваем с табличным значением.

Решение экспериментальных задач осуществляется поэтапно: от простых (7 класс) до более сложных (9-11 класс). а каждом этапе используются различные типы экспериментальных задач. На первом этапе выполняются задачи прямого действия. Например, с помощью мензурки определить объем тела произвольной формы (7 класс). Простейшие количественные задачи. С помощью мензурки и весов определить плотность твердого тела (7 класс). При выполнении этих задач учащиеся приобретают не только простейшие измерительные навыки, но и навыки по определению соотношений между единицами измерения физических величин. а втором этапе (8 класс) учащиеся решают графические задачи (постройте график зависимости температуры от времени по следующим данным: образовавшаяся вода при таянии льда массой 100 г, взятого при температуре -5°C , доведена до кипения. Рассчитайте затраченное при этом количество теплоты), проверочные задачи (экспериментально проверить зависимость, которая вытекает из закона Ома для участка электрической цепи), проблемные задачи (при

наличии соответствующих приборов и материалов необходимо рассчитать фокусное расстояние рассеивающей линзы). На третьем этапе учащиеся решают количественные многоэтапные задачи (с помощью наклонной плоскости определить коэффициент трения скольжения), задачи методического характера (определить, какой метод для определения ускорения свободного падения более точный).

При решении экспериментальных задач у учащихся развиваются наглядно-образное (проведение эксперимента), абстрактно-логическое (выстраивание логической цепочки рассуждений) и творческое мышление (нестандартный взгляд на решение задачи).

Компьютерная поддержка урока также дает большие возможности при решении физических задач: материалы для тестового контроля, задачи для самостоятельной работы, моделирование экспериментальных задач. В настоящее время образовательный процесс осуществляется через сайт учреждения образования. Учащимся, находящимся на дистанционном обучении, предлагается материал в форме видеуроков для изучения теоретического материала по учебному предмету «Физика».

Таким образом, одним из способов активизации мышления является использование физических задач, так как физическая задача требует от учащихся на основе законов и методов определенных мыслительных и практических действий.

1. Рубинштейн, С.Л. *О мышлении в путях его исследования – Режим доступа: <http://e-heritage.ru/ras/view/publication/general.html?id=47735541>*

2. Рустамова, С.К. *Задачи с практическим содержанием и их роль в осуществлении практической подготовки школьников в процессе обучения физике / С.К. Рустамова, З.С. Гасанов. // Молодой ученый. – 2009. – № 11 (11). – С. 313-315 – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/11/821/>*

УДК 37

Использование социальной сети «вконтакте» классным руководителем как средство связи с учащимися и их законными представителями

Смыковская Марина Петровна, учитель первой квалификационной категории, ГУО «Средняя школа №2 г. Наровля», г. Наровля, Гомельская область, Республика Беларусь, rimk-nrv@mail.ru

В статье предложена и охарактеризована реализация взаимодействия учащихся и педагогов в контексте социальных сетей. Показан конкретный прием работы, который позволит достичь необходимого результата классному руководителю.

Ключевые слова: социальные сети; классный руководитель.

«Воспитательную работу с учениками класса учреждения образования при реализации образовательных программ общего среднего образования организует учитель, который выполняет обязанности классного руководителя... В решении многообразных воспитательных задач положительно зарекомендовали себя самые распространенные формы и методы воспитания обучающихся. Основными формами реализации задач индивидуального воспитания являются: педагогическое наблюдение; изучение документов, характеризующих обучающихся; индивидуальные воспитательные беседы; анализ итогов воспитательных мероприятий; беседы с учителями-предметниками; социально-психологические исследования и др.» (Приложение 7 к Положению об учреждении общего среднего образования, утвержденным постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 20 декабря 2011 г. № 283) [1; 2].

Информационные технологии (ИТ) во многом упростили работу классного руководителя и сделали её эффективнее. Информационные технологии позволяют разнообразить формы работы с учащимися, сделать их творческими, упрощается процесс общения с учениками и их родителями. Внедрение ИТ во внеурочную деятельность – это повышение интереса многих подростков, и именно этот ресурс необходимо использовать для активизации воспитательной работы в новых условиях. Основным фактором,

обеспечивающим эффективность воспитательного процесса, является включение учащихся в жизнь класса. Используя новые, увлекательные для нового поколения технологии, можно обеспечивать эту включённость. Учащиеся активно пользуются социальными сетями, поэтому для поддержания постоянной связи с учащимися моего класса я выбрала социальную сеть «ВКонтакте». Такой метод я использую четвертый год. Суть метода довольно проста: создается закрытую группу, в неё приглашаются ВСЕ учащиеся класса и, проводится инструктаж по правилам помещения информации в ленте событий группы, в настройках стены сообщества устанавливается Открытая (На открытой стене могут писать сообщения и оставлять комментарии все участники сообщества). Если в такой группе для класса не будет хотя бы одного учащегося данного класса, то эффективность метода снижается.

В 2014/2015 учебном году такая работа проводилась в 10 классе, в 2015/2016 – в 11 классе, в 2016/2017 – в 5 классе и в текущем году продолжается в 6 классе. Безусловно, чем старше учащиеся, тем проще реализовать метод на практике. Специфика использования социальной сети «ВКонтакте» как средство связи с учащимися 5 и 6 классов и их законными представителями. Проблемы применения метода в 5-6 классе: не все учащиеся зарегистрированы в социальной сети «ВКонтакте», учащиеся не имеют опыта общения в сети, учащиеся не умеют использовать многие функции (например, помещать записи на стене, создавать опросы и т.д.). Решения проблем: на первом родительском собрании рассказать родителям о безопасности в учащихся в сети и о пользе Интернета, объяснить полезность использования социальной сети «ВКонтакте», помочь учащимся зарегистрироваться в «ВКонтакте» и рассказать им правила пользования социальной сетью, научить читать новости и размещать объявления в группе, ознакомить с ответственностью за нарушение законодательства в сфере ИТ, учить общаться в сети на собственном примере, пригласить в группу не только учащихся класса, но и их законных представителей.

С каждым годом, учась на своих ошибках и упущениях, я ввожу в свою работу все новые и новые приемы. Так, в классе появилась новые должности – ИТ-помощник и его заместитель, важные события и новости по ним дублируются в беседу (например, событие – начало учебного года, новости по этому событию – какие нужны тетради на печатной основе, дата и время линейки, оплата учебников, дата выдачи учебников и т.д., событие – оздоровление в санатории, новости по этому событию – какие необходимы документы, дата и время отъезда и т.д.). Пока учащиеся не привыкнут, необходимо напоминать учащимся посещать ежедневно нашу группу. Большинство уже знают, что на стене сообщества размещаются все важные новости для них: изменение расписания, время и место предстоящих мероприятий и даже различного вида голосования. А ещё в классе всегда есть учащиеся, которые забывают записать домашнее задание, поэтому ИТ-помощник или его заместитель каждый день размещают на стене группы расписание и домашнее задание «на завтра». Ни один учащийся класса не обделен вниманием: заданные вопросы не остаются без ответа, всех вовремя одноклассники и классный руководитель вовремя поздравляют с днем рождения (даже если это выходной день), каждый имеет право написать свое мнение и будет услышан. В нашей группе также дан адрес веб-сайта школы, где размещаются новости классного, школьного, районного, регионального, областного и республиканского масштаба. Также на сайте содержится полная информация о нашей школе: состав администрации, педагогический состав, информация по классам, расписание фотоальбомы и многое другое.

Польза использования социальной сети «ВКонтакте» очевидна. И учащиеся и их законные представители вовремя оповещены о предстоящих событиях – сигналом о прочтении какой-либо новости служит «+» в комментариях, и классный руководитель звонит лишь тем, кто его не поставил. Кроме того, учащиеся учатся правилам поведения в сети на практике под присмотром классного руководителя и законных представителей. И, что немаловажно, классный руководитель видит настроение и эмоциональное состояние

учащихся класса, просматривая их страницы, сохраненные изображения, публикации («посты») и комментарии (как в группе, так и за ее пределами).

В школе учащиеся приобретают образцы поведения в повседневной жизни, поэтому в нашу эпоху развития информационных технологий мы, учителя, должны приучить детей активно пользоваться ими при поиске, использовании и предоставлении информации.

1. Богуславский М., Мачехина О. Момент истины для российского образования: Пандемия закончится, что дальше? // Учительская газета. – 2020 – 16 июня.

2. Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.

3. Заславская О.Ю. Интернет как новый институт социализации // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2014. – № 2 (28). – С. 20-24.

4. Пешаков В.А. Киберсоциализация человека: от НОМО SAPIENS'А ДО «НОМО CYBERUS'А»? // Вопросы воспитания. – 2010. – № 1 (2). – С. 92-97

5. Пешаков В.А. Теория киберсоциализации человека: Монография. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.

6. Хуторская А.А. Соответствие интернет-инструментов типам клиентов в образовании: результаты исследования // Эйдос. – 2019. – №4. – С.7. – <https://eidos.ru/journal/>.

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

УДК 37.012

Районный виртуальный профильный лагерь «Вместе – к успеху!» по подготовке учащихся к олимпиаде

Старикова Марина Григорьевна, директор ГУ «Мозырский районный учебно-методический центр», учитель обществоведения ГУО «Средняя школа №14 г. Мозыря» г. Мозырь, Республика Беларусь, marine.sytych@yandex.by

Аннотация. В статье представлен опыт работы по организации и проведению районного виртуального профильного лагеря по подготовке учащихся к олимпиаде. А также как например районного лагеря можно организовать подготовку учащихся по учебному предмету «Обществоведение» или другому любому предмету. Какие занятия являются более эффективными для работы с учащимися дистанционно и для самостоятельной деятельности.

Ключевые слова: виртуальный лагерь, олимпиада, дистанционное обучение.

На базе района создан виртуальный профильный лагерь (далее - лагерь) по подготовке учащихся к республиканской олимпиаде по 18 учебным предметам. Лагерь организован и проводился с целью повышения мотивации учащихся к изучению учебного предмета, стимулирования их личностного, интеллектуального развития и направлен на: создание условий для реализации интеллектуальных и творческих способностей одаренных и высокомотивированных учащихся в процессе обучения и воспитания; самообразовательную деятельность и углубленное усвоение содержания учебного предмета; вовлечение учащихся в интерактивное образовательное пространство путем широкого использования возможностей дистанционного обучения.

Организатором лагеря является отдел образования Мозырского райисполкома, ГУ «Мозырский районный учебно-методический центр». На сайте учреждений образования, где были открыты лагеря, на главной странице размещена рубрика «Районный виртуальный профильный лагерь по подготовке учащихся к олимпиаде», во вкладке по учебному предмету помещены: приказ отдела образования; порядок и план работы лагеря; список педагогов, включенных в рабочую группу по подготовке учащихся к олимпиаде (районный тренер, руководитель районного ресурсного центра, учителя, подготовившие учащихся-

дипломантов 1,2 и 3 степени, педагог-психолог, заместитель директора по учебной работе), инженер-программист, ответственный за техническое сопровождение; список учащихся 10, 11 классов, включенных в состав команды района и резерв по подготовке к третьему этапу республиканской олимпиады; ссылки на электронные учебники и электронные образовательные ресурсы; список литературы; контрольно-измерительные материалы; тесты, задания; разработанные тематические маршрутные листы с использованием открытых информационных ресурсов и материалов (с указанием ссылок) к каждому занятию. Координатором по организации и проведению лагеря является методист ГУ «Мозырский районный учебно-методический центр». Дополнительно была создана группа в вайбере о каждом учебном предмету. В данную группу включены были педагоги и учащиеся, методисты, педагоги-психологи, заместители директора по учебной работе, курирующие подготовку учащихся к олимпиаде. Цель работы группы передача оперативной информации, возможность получить обратную связь от учащихся, отправлять ссылки на различные источники, дополнительные материалы. Для подготовки и организации работы лагеря создается организационный комитет из числа специалистов ГУ «Мозырский районный учебно-методический центр».

Оргкомитет: определяет и контролирует порядок организации работы лагеря; распространяет информацию об организации работы лагеря; консультирует заинтересованных о порядке участия в работе лагеря; анализирует и обобщает итоги участия учащихся в работе лагеря. Заранее был проработан вопрос с родителями о наличии компьютера у учащихся, а также учителей-предметников. Педагогу была предоставлена возможность работать с домашнего или школьного компьютера (мобильного телефона), учащимся можно выполнять задания с использованием домашнего (индивидуального) компьютера (мобильного телефона).

Для участия в лагере необходимо иметь личный адрес электронной почты, так как на один почтовый ящик может быть зарегистрирован только один участник. Количество учащихся по каждому учебному предмету насчитывалось от 5 до 17 человек, учителей от 6 до 12 человек (по обществоведению 10 учащихся, 6 учителей). Лагерь работал в течение 28 дней с 14.12.2020 г. по 09.01.2021г., время работы с 8.30 до 19.00, в режиме онлайн не более 3 часов в день иначе сложно удержать внимание учащихся, также было предусмотрено время отдыха.

Например: зарегистрироваться в системе дистанционного обучения учреждения образования было необходимо, пройдя по ссылке school13-mozug.guo.by; на главной странице перейти в рубрику «Районный виртуальный профильный лагерь «Вместе – к успеху!»» по подготовке учащихся к олимпиаде по учебному предмету «Обществоведение» – вкладка «Регистрация»; пройти регистрацию (заполнить электронную форму – Ф.И.О, класс, наименование учреждения образования, контактный телефон, электронную почту); после регистрации на указанный электронный адрес участника высылается ссылка для активации доступа к системе; все задания размещаются в рубрике лагерь по учебному предмету «Обществоведение» на сайте ГУО «Средняя школа №13 г. Мозыря» school13-mozug.guo.by; в случае возникновения непредвиденных обстоятельств (сбоев) при работе в системе дистанционного обучения учреждения образования учащийся должен обратиться к инженеру-программисту, ответственному за организационно-техническое сопровождение лагеря по указанному телефону, в рабочие дни с 8.00 до 17.00; лагерь проводился с использованием платформы meet.google.com.

Учебный материал по учебному предмету «Обществоведение» с 9 по 11 класс был разделен на 8 тем («Человек», «Деятельность, общение, взаимодействие», «Основные отрасли права», «Беларусь в современном мире» по 1 занятию; «Социальная сфера общества», «Политическая сфера общества», «Экономическая сфера общества», «Духовная сфера общества» по 2 занятия) и 12 интерактивных онлайн-занятий. В процессе работы лагеря предусмотрено изучение теоретического материала, выполнение

практических и олимпиадных заданий учащимися, обсуждение с преподавателями отдельных тем и заданий в системе дистанционного обучения [1].

В план работы лагеря были включены следующие занятия: психологический тренинг «Моя стратегия успеха» [1] для формирования внутренней позиции успешной личности учащихся; психолого-педагогический тренинг «Стратегия успеха учитель – ученик» для учителей направлен на помощь в построении отношений с учениками, в нем отрабатывается несколько стратегий взаимодействия, которые могут положительно повлиять на ситуацию в подготовке учащихся к олимпиаде, продолжительность работы составляет один астрономический час – 60 минут; самоподготовка: самостоятельная работа учащегося с источниками теоретического материала, рекомендованного учителем (учащиеся работали по маршрутному листу, в котором учитель указывал темы, учебники, учебные пособия, учебно-методические комплексы, видео и презентации, использование открытых информационных ресурсов и материалов (ссылки), продолжительность работы составляет пять астрономических часов; интерактивное онлайн-занятие: соединяет в себе традиционную лекцию, а также способы взаимодействия, как объяснение, разбор, демонстрацию слайдов или фильмов и роликов по изучаемой теме, совместную работу учитель-ученик, ученик-ученик (учащиеся работают по маршрутному листу, в котором учитель указывает ссылку, чтобы учащиеся подключились для трансляции), продолжительность работы интерактивного онлайн-занятия, составляет два астрономических часа – 120 минут; выполнение тестовых практических заданий (самостоятельная работа): тестовые задания, состоят из вопросов изученной темы, выполненное задание учащийся проверяет самостоятельно, далее проводит самостоятельную работу над ошибками (учащиеся работают по маршрутному листу, в котором учитель указывает ссылку, где размещен тест или контрольно-измерительные материалы), продолжительность работы с тестом, составляет два астрономических часа - 120 минут; онлайн-консультация включает: анализ и рефлекссию результатов выполненных тестовых практических заданий в рамках общения ученик-учитель, ученик-ученик (учащиеся работают по маршрутному листу, в котором учитель указывает ссылку, чтобы учащиеся подключились для трансляции), продолжительность работы, составляет один астрономический час – 60 минут; онлайн-занятие межшкольного факультатива: соединяет в себе традиционную лекцию, а также способы взаимодействия, как объяснение, разбор, демонстрацию слайдов или фильмов по изучаемой теме, совместная работа учитель-ученик, ученик-ученик, далее учащиеся выполняют тест, работая по маршрутному листу, продолжительность работы занятия, составляет два академических часа – 90 минут; самоподготовка: выполнение олимпиадных заданий прошлых лет, отработка практических навыков и умений работы с олимпиадными заданиями, проверка знаний, ознакомление с видами олимпиадных заданий, выполненное задание проверяется самим учащимся, далее проводится самостоятельная работа над ошибками (учащиеся работают по маршрутному листу, в котором учитель указывает ссылку, где размещены олимпиадные задания и ответы), продолжительность работы, составляет два астрономических часа – 120 минут. Основную массу учебного материала приходится осваивать самостоятельно. Для чего требуются сила воли и навыки самоконтроля.

Так как нет живого общения в режиме онлайн нужно, чтобы обязательно были включены камеры. Чтобы видеть, что происходит в процессе работы. При проведении занятий с учащимися в дистанционной форме появляется меньше возможностей контроля, поэтому важно работать сообща с родителями. После каждого дня проводился анализ работы с учащимися, что было непонятно, тяжело, а что наоборот легко и особенно понравилось [2]? Работа строилась в форме диалога с учениками. Разработан индивидуальный план коррекционной работы для каждого ученика. Итоги работы учащихся вносились в общую таблицу, где отмечались выполненные задания каждым учащимся на занятии, что бы каждый видел общий результат и был мотивирован, выполнять задания. В большей степени использовалась одна из технологий –

«Коллективный способ обучения». Коллективные учебные занятия – это не просто работа учащихся в парах: постоянных или сменного состава. Здесь каждый ученик по очереди работал то в роли обучающего, то в роли обучаемого. Каждый участник занятия является попеременно то учителем, то учеником. Основная цель каждого ученика: обучать других всему тому, что знаешь сам. Основной принцип работы: все по очереди учат каждого, а каждый по очереди всех; т.е. коллектив обучает каждого своего члена.

Результаты выступления наших учащихся за последние три года на третьем (119 дипломов), заключительном этапе республиканской олимпиады по учебным предметам (21 диплом), международной (13 медалей). В районе сложилась эффективная система работы, новые подходы в работе с учащимися, позволяют осуществлять качественную подготовку на всех её этапах.

Работа по развитию одарённой личности является успешной тогда, когда она имеет системный характер, объединяет усилия всех заинтересованных, тесное сотрудничество педагогов с учащимися, имеющими повышенную мотивацию к учебной деятельности, заинтересованность родителей учащихся, принятие управленческих решений отдела образования, администрацией, организационно-методическое сопровождение методической службой района и оказание своевременной психолого-педагогической помощи и поддержки педагогом-психологом.

1. Панасьян, И. Программа для онлайн-лагеря: 100 идей для детей. Снова Праздник! – Режим доступа: snova-prazdnik.ru/onlajn-lager-100-idey/

2. Фомиченко, В.Н. Как провести детский лагерь онлайн? – Режим доступа: <https://vc.ru/services/129205-kak-provesti-detskiy-lager-onlayn>

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

4. Шамова Т.И. Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

УДК 009

Эффективность работы с ИКТ на уроках истории и обществоведения в рамках интернет-программ Plikers, Барабук и Kahoot

Стрельчук Сергей Николаевич, учитель истории и обществоведения ГУО «Вербовичский детский сад – базовая школа Наровлянского района», аг. Вербовичи; Республика Беларусь, tr_taksil@mail.ru

Аннотация: В статье представлена система работы с интернет-программами Plikers, Барабук и Kahoot. Пошагово описана система работы с представленными интернет-программами и их применение на уроках истории и обществоведения

Ключевые слова: интернет-программы, учащиеся, преподаватели, карточки, презентационные наработки, QR-коды.

В данной работе представлена система работы по использованию программ Plikers, Kahoot (Кахут) и Барабук в образовательном процессе с целью формирования знаний у учащихся, которые, в свою очередь, способствуют повышению качества образования, самообразованию, формированию ключевых компетенций и компетентности учащихся в образовательном процессе. Данный материал предлагается не только учителям истории и обществоведения, но и другим педагогам в качестве основы для творческого осмысления и использования. Работая с учащимися даже не больших классов, в практике педагогической деятельности я обнаружил довольно важные проблемы – оценивания и теоретической подготовки по тому или иному предмету. Проблема оценивания заключается в том, что учитель должен стремиться к сто процентному оцениванию учащихся на уроках, но в действительности это не выходит от слова совсем. Так же не секрет, что каждый уважающий себя педагог стремится к тому, чтобы учащиеся знали его предмет, в моём случае главные факты, события, даты, понятия и др. Поэтому с помощью данных программ возможно решить эти, на первый взгляд сложные, проблемы.

Продолжительность работы в рамках данного педагогического опыта составляет около трех лет. Свою педагогическую деятельность я организовал поэтапно. На первом, организационном, этапе я знакомился с возможностями программ Plickers, Kahoot (Кахут) и Барабук, обдумывал возможности применения данных ИКТ на уроках и в образовательном процессе. Второй этап – подготовительный. Это самый сложный этап, в котором мне необходимо было учебный материал представить с помощью специальных форм и методов в программах Plickers, Kahoot (Кахут) и Барабук. На третьем этапе – деятельностном, я применял наработки в образовательном процессе. На четвёртом, рефлексивно-обобщающем этапе мной решались задачи по определению результативности и демонстрации перспективности работы с программами Plickers, Kahoot (Кахут) и Барабук.

Возможности программ Plickers, Kahoot (Кахут) и Барабук и правила работы с данными проектами указаны на сайтах: <https://www.barabook.ru/news>, <https://create.kahoot.it/> и <https://www.plickers.com>. В свою очередь программа Plickers является европейским проектом, интерфейс которого в основном на английском языке. Главная идея данного сайта заключается в работе с QR-кодами, в процессе которой решается ряд вышеперечисленных мною проблем. Начинать работу на данном сайте необходимо с регистрации своего аккаунта, в котором вы в последствии добавляете свои классы и учащихся. По количеству учащихся необходимо будет распечатать QR-карточки, в которых программа Plickers назначит к каждому номеру карточки нужного Вам учащегося. Максимальное количество учащихся не может превышать 63 человек. Далее необходимо скачать через Play Market или App Store приложение Plickers, которое необходимо для сбора ответов учащихся и проектировании на экране как мобильного устройства, так и мультимедийного проектора. Получить QR-карточки можно бесплатно на сайте программы.

Сам процесс работы с карточками является очень простым: учащиеся читают вопрос или задание на экране и выбирают букву (A,B,C или D), которая обозначает правильный ответ. Эти буквы изображены на QR-карточке, которую каждый учащийся должен повернуть так, чтобы сверху карточки находилась та буква, которую выбрал наш ученик. В случае когда учащийся ответил не правильно, тогда у вас на устройстве будет загораться красный цвет, если правильно – зелёный [1]. Это способствует максимальному оцениванию учащихся на отдельном этапе урока.

Важным моментом является и то, что бесплатные функции в программе очень ограничены: невозможность добавить картинки, фото; создавать в одной теме более 5 карточек и т.д. Для получения всех функций необходимо оформить платную версию Plickers Pro. Но для составления небольших простых вопросов для класса обычная версия будет в принципе актуальна. Для работы с Plickers необходимо создать вопрос или набор вопросов, в которых указать для программы правильный вариант ответа. При проверке будет отображаться верно или не верно ответили учащиеся, а так же информация на экране о количестве ответивших и списке класса. Использовать эту программу можно на различных этапах урока: как на проверке домашнего задания, так и на этапе закрепления изученного материала. Сайт «Барабук» представляет собой платформу, на которой любой желающий может реализовать процесс обучения с помощью предварительно созданных карточек. Барабук – это сервис для заучивания информации на любом мобильном устройстве. Учить с Барабуком можно все что угодно: иностранные слова, даты, понятия, ноты, химические формулы, определения и любую другую текстовую и графическую информацию, которой очень много в школе [2].

Все наборы карточек хранятся в “облаке”. Благодаря этому все наборы доступны в любой момент времени с любого устройства Apple, Android или через интернет страницу www.barabook.ru. Функция поиска поможет найти нужный набор на мобильном устройстве или на сайте. В основном я готовлю наборы карточек сам, впоследствии учащиеся заходят по ссылке и выполняют задания. На уроке работу с данной программой

принципиально не реализовываю в связи с тем, что не у всех учащихся есть смартфон. В большинстве работаю с ней во внеурочное время, подготовке к олимпиаде и др. Так же я могу следить за теми, кто изучает или изучил мои наборы. Это помогает развивать интерес у учащихся к обучению моих предметов.

Kahoot (Кахут) – это бесплатная платформа для обучения в игровой форме, которая подходит для любого учебного предмета и любого возраста. Я постоянно использую эту интернет-программу в процессе обучения истории, обществоведения. Для её использования необходимы всего лишь ноутбук (для создания «кахутов») и телефон с выходом в интернет.

Kahoot – это сервис для создания викторин, тестов и дидактических игр. Использование этого сервиса может быть хорошим способом получения обратной связи от учащихся. Создавать кахуты очень легко и, самое главное, учащимся очень нравится. Kahoot отражает систему BYOD (когда смартфоны становятся инструментом, а не помехой на занятии) [3].

Реализовываю работу и на уроках при проверке домашнего задания или изучения нового материала. Предварительно создаю вопросы, а затем на уроке раздаю учащимся код, по которому они заходят в систему программы и под каждым именем отвечают на поставленные вопросы.

Таким образом, в результате проведённого исследования можно сделать вывод: использование программ Plickers, Kahoot (Кахут) и Барабук на уроках и во внеурочное время способствует повышению интеллектуальной активности учащихся, их самостоятельность в приобретении (учении/обучении) знаний, следовательно, возрастает и эффективность урока. Даже пассивные учащиеся включаются в активную деятельность с желанием, возрастает интерес к предмету. Считаю, что представленная система работы позволяет повысить эффективность обучения, содействует росту внутренней мотивации к изучению истории и обществоведения. Мною были созданы материалы, которые с помощью поиска в представленных программах все желающие могут использовать как на учебных занятиях, так и при подготовке внеклассных и воспитательных мероприятий.

1. Интернет-программа "Plickers". – Режим доступа: <https://help.plickers.com/hc/en-us/articles/360008947934-Getting-Started-Guide>.

2. Интернет-программа "Барабук". – Режим доступа: <https://www.barabook.ru/aboutcards>.

3. Интернет-программа "Kahoot". – Режим доступа: <https://create.kahoot.it/>.

УДК 372.881.111.1

Общение на английском языке в сообществах социальных сетей

Таварницкая Светлана Геннадьевна учитель английского языка ГОУ «Ельская районная гимназия», Гомельская область. Республика Беларусь, svetatav@tut.by

Аннотация: В статье рассматривается образовательный потенциал социальных сетей в процессе обучения иностранным языкам на примере использования группы «Английский клуб» в социальной сети «ВКонтакте». Описываются способы формирования учебных умений учащихся и преимущества выполнения домашних заданий в группе.

Ключевые слова: социальные сети, группа, обучение иностранным языкам.

Социальные сети и изучение языков? Определенно похоже на союз, заключенный на небесах! Современный мир предлагает огромное количество интерактивной деятельности для учащихся: социальные сети, познавательные курсы, виртуальная реальность, онлайн обучение и ещё много всего с приставкой “digital”. Учитывая тот факт, что сегодняшние учащиеся являются «digitalnatives» (рожденными в цифровом мире), а мы, учителя, – «digitalimmigrants», (пришедшими к цифровому миру), нам необходимо интегрироваться в тот способ общения, который популярен среди учащихся на сегодняшний день, для того, чтобы реализовать коммуникативный подход в изучении

иностранного языка. Многие из нас отмечают тот факт, что нынешнее поколение подростков, выросшее на технологических новинках, предпочитает общение с помощью блогов и социальных сетей реальному социальному взаимодействию.

В связи с этим, наряду с традиционными формами освоения учебных программ, деятельность учащихся и учителей в социальных сетях становится актуальной. Социальные сети являются хорошим подспорьем в образовательном процессе. Возможности, предлагаемые социальными сетями, намного шире, чем возможности традиционного учебника и даже хорошего репетитора. И наша задача – осмыслить образовательный потенциал социальных сетей и эффективно использовать в качестве платформы для обучения как средство постоянного взаимодействия с учащимися.

Если им так нравится там «зависать», почему бы не использовать эту социальную сеть в пользу изучения иностранного языка. Проанализировав имеющиеся социальные сети, популярные среди моих учащихся, я сделала свой выбор в пользу «ВКонтакте». Самым простым решением с моей стороны было бы сориентировать учащихся подписаться на многочисленные группы данной сети, в которых изучают иностранный язык, чтобы они сами пользовались имеющимися там ресурсами и совершенствовали язык.

Однако это не тот случай, когда «чем проще, тем лучше». Вопрос не в том, чтобы учащиеся подписались, затем столкнулись с первыми трудностями и покинули ни к чему не обязывающую группу, а в том, чтобы сделать так, чтобы, во-первых, учащиеся заинтересовались, задержались, приобрели опыт в этом малоизвестном им процессе – изучение иностранного языка в социальных сетях. Во-вторых, для меня было важно не просто отпустить учащихся в свободное плавание в море информации. Я хотела иметь возможность координировать процесс изучения иностранного языка в сети, подстраивать его под свои конкретные уроки и иметь обратную связь с учащимися во внеурочной деятельности.

Создание группы в «ВКонтакте» занимает пару минут. Далее красиво оформляем, учитывая особенности страны изучаемого языка. Важное условие ведения группы заключается в том, что все комментарии, вопросы, обсуждения должны вестись на иностранном языке. Это позволит учащимся полностью погрузиться в языковую среду. И начинается самый трудоемкий, занимающий много времени, но очень творческий процесс – заполнение контента.

Это не первая моя группа. Несколько лет назад мною была создана и некоторое время активно использовалась группа «English Chat Room». Целью было практиковать разговорный английский язык в обсуждениях под тематическими постами. Участниками группы были мои учащиеся, а также учащиеся из других учреждений образования. Позже в обсуждениях появились и англоговорящие иностранцы. Данная группа была своего рода хобби. И мне, и участникам было интересно проводить там досуг. Они практиковали свои языковые навыки и умения, общаясь на английском языке, а помогала им разговориться.

Но практического применения для своих уроков я не нашла на тот момент. Спустя несколько лет появилось осознанное желание вернуться в вышеупомянутую социальную сеть и возобновить практику использования группы в изучении английского языка, но уже с учетом потребностей образовательного процесса. В итоге была создана очередная группа под названием «English Club» (<https://vk.com/club201932758>) с целью использования её контента для уроков, тем самым привнести очередное новшество в процесс изучения английского языка.

Группа в «ВКонтакте» отлично подходит для создания небольшого сообщества, например, для контакта с классами, в которых вы преподаете. Чем я наполняю группу? Создала фотоальбомы с обложкой для конкретного класса. В каждый альбом я выкладываю картинку с темой урока. В качестве домашнего задания учащиеся оставляют комментарии под соответствующей картинкой. Комментарии не должны повторяться и

содержать одинаковую информацию. Это стимулирует прочитать предыдущие комментарии прежде, чем оставить свой. Разумно? Да.

Здесь же под фото выкладываю ссылки на видео, рекомендуемые к просмотру к уроку. В комментариях под видео – вопросы, ответы на которые можно найти, просмотрев видео, при желании включив субтитры. На уроке, просмотрев видео ещё раз, учащиеся отвечают на вопросы и выполняют другие задания к нему.

В фотоальбомах есть альбом с грамматическим материалом: правила в видео, правила в картинках, полезные ссылки. Сюда же планирую загружать тестовые задания. На стене группы размещаю контент развлекательного характера, общий для всех участников группы. Эти задания не являются обязательными для выполнения к определенному времени. Они разные по тематике и по уровню сложности. В них можно поучаствовать при желании и наличии свободного времени. Это могут быть мини грамматические посты, игры, викторины, кроссворды, опросы, видео, музыкальные клипы с текстами песен, аудиозаписи песен и задания к ним, видеоролики собственного производства, при создании которых применяются те знания, которые ранее были приобретены, объявления и поздравления.

Все учащиеся позитивно отреагировали на интеграцию социальной сети в их учебный процесс. Охотно выполняли домашнее задание, несмотря на то, что оно было больше традиционного. При опросе учащиеся отмечают, что выполнять домашнее задание в группе было удобно, так как можно было обращаться к заданиям в любое удобное время, в любом месте с мобильного телефона, просматривать другие ответы, сравнивать и при необходимости редактировать свои. Не требовалось традиционного учебника, тетради и специально запланированного времени для выполнения заданий.

Таким образом, в результате теоретического анализа нижеуказанной литературы, изучения опыта учителей по работе с социальными сетями, а также собственного накопленного педагогического опыта по применению социальных сетей в обучении учащихся иностранному языку, я пришла к следующему выводу. Использование социальных сетей в учебном процессе способствует повышению мотивации учащихся, ускоряет и упрощает процесс обучения, улучшает качество усвоения материала, стимулирует развитие творческих способностей учащихся и повышает познавательный интерес, поощряют их взаимодействовать друг с другом, выражать и делиться своими мыслями, а стимулом к более добросовестному отношению к выполнению заданий является публичность. Понимая, что частое их использование может оказать влияние на психологическое и физическое здоровье учащихся, а также приводит к снижению интереса выполнять традиционные задания, я чередую работу в группе с привычными методами и формам работы на уроках.

Подводя итоги использования социальной сети «ВКонтакте» в своей практике по обучению английскому языку, могу с уверенностью сказать, что группа - это отличная возможность закрепления пройденного в рамках урока учебного материала и обеспечение непрерывности образовательного процесса. Ведение группы требует дополнительных временных затрат на подготовку выкладываемого контента, своевременного реагирования и модерацию. Но, определенно, оно того стоит. Интернет и социальные сети нам, учителям, в помощь!

1. Кислов А.Н. *Использование социальной сети «ВКонтакте» в образовательном процессе // Мастерство online. 2015. № 3. – URL: http://ripo.unibel.by/assets/masterstvo_online/docs/4/4_9_1.pdf*

2. Лямин А.В., Хоботова А.Р., Чежин М.С. *Использование социальных сетей в образовании – СПб: Университет ИТМО, 2015.*

3. Мушникова Ю.С. *Социальные сети как интерактивная форма обучения иностранному языку в старшей школе // Молодой ученый. – 2017. – № 33 (167). – С. 62-63. – URL: <https://moluch.ru/archive/167/45394/>*

«Плюсы» и «минусы» применения информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности учителя на I ступени общего среднего образования

Тимощенко Валентина Ивановна, учитель начальных классов, высшая квалификационная категория, ГУО «Млынокский детский сад – начальная школа Ельского района», агрогородок Млынок, Республика Беларусь, school-mlynok@mail.gomel.by

Аннотация. В мире стремительного роста высоких технологий ученик использует в повседневной жизни мобильный телефон, компьютер, всемирную сеть. Умения работать с компьютером приравнивается к умению читать и писать. Прежде всего, учителю необходимо самому хорошо владеть информационно-коммуникационными технологиями, чтобы свободно общаться и помочь ребенку. Задача учителя не только грамотно использовать в образовательном процессе информационно-коммуникационные технологии, но и научить отбирать нужную информацию, оградить ученика от негативного влияния интернета.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; информационная компетентность; образовательный процесс; мотивация обучения; презентация; качество образования.

Жизнь современного человека тесно связана с информационными технологиями, а образованность с информационной компетентностью. Поэтому развивать информационную культуру необходимо на I ступени общего среднего образования. С использованием ИКТ на уроках знания усваиваются более эффективно, выше становится уровень наглядности. В наше время компьютер – необходимость урока. Используя ИКТ учитель делает познания красочными и интересными. **Уроки с использованием ИКТ** – является одним из самых важных результатов инновационной работы в школе. Практически на любом школьном предмете можно применить компьютерные технологии. Важно одно – сделать урок по-настоящему развивающим и познавательным. Сегодня учителя достаточно активно используют ИКТ в учебном процессе школы. В большинстве школ имеются кабинеты по вычислительной технике с современными персональными компьютерами, классы с интерактивными досками, специально ориентированное на определенный школьный предмет программное обеспечение. Многие учителя умеют применять текстовые и графические редакторы, искать информацию в интернете, готовить презентации, работать с электронными учебниками. В целом осуществляется целенаправленная подготовка учителей к использованию ИКТ на уроках.

Внедрение информационных технологий в учебный процесс влечет за собой применение новых методов учебно-воспитательного процесса, повышения педагогической компетентности учителя. Практика показывает, что применение компьютера имеет свои положительные стороны. Так же хотелось бы отметить, что ИКТ дают учащимся спланировать время обучения при работе с компьютерными тренажерами, сформировать общую картину при восприятии и запоминании материала, провести самоконтроль, то есть создать психологически комфортную среду обучения, которая ведет к самосовершенствованию и позволяет ставить перед учащимися личностно-значимые цели.

ИКТ дают возможность создать учителю собственный фонд демонстрационных материалов, которые способствуют развивать логическое и образное мышление учащихся, использовать разные виды внимания. Таким образом, ИКТ существенно помогают педагогу в его работе. Это: электронная обработка документов; использование готовых и собственных мультимедийных продуктов; использование ресурсов интернета для подготовки к урокам или для самообразования; использование электронной почты для общения с коллегами; использование КТ во внеурочное время; использование КТ в работе с родителями, на педсоветах, заседаниях МО; профессиональные форумы, работа в

сетевых профессиональных ассоциациях; использование интернета для участия в дистанционных конкурсах, олимпиадах, конференциях разного уровня; дистанционное образование (курсы повышения квалификации). Все это позволяет при более низких временных затратах получить более высокий результат в обучении детей.

Что же нам дает применение ИКТ? Применение ИКТ на уроках усиливает положительную мотивацию обучения, активизирует познавательную деятельность учащихся. Использование ИКТ позволяет проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне; обеспечивает наглядность, привлечение большого количества дидактического материала. Повышается объем выполняемой работы на уроке в 1,5-2 раза; обеспечивается высокая степень дифференциации обучения (почти индивидуализация). Расширяется возможность самостоятельной деятельности; формируются навыки подлинно исследовательской деятельности. Обеспечивается доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам. А всё вместе, конечно же, способствует повышению качества образования. Одной из наиболее удачных форм подготовки и представления учебного материала к урокам в начальной школе можно назвать создание мультимедийных презентаций.

Что такое презентация? Почему именно презентация? «Презентация»-переводится с английского как «представление». Мультимедийные презентации - это удобный и эффектный способ представления информации с помощью компьютерных программ. Он сочетает в себе динамику, звук и изображение, т.е. те факторы, которые наиболее долго удерживают внимание ребенка. Более того, презентация дает возможность учителю самостоятельно скомпоновать учебный материал исходя из особенностей конкретного класса, темы, предмета, что позволяет построить урок так, чтобы добиться максимального учебного эффекта.

К примеру, очень часто на уроках я использую тренажеры, презентации, видеоролики, физкультминутки, рефлексию. При помощи ИКТ и интернет ресурсов можно проводить настоящие виртуальные путешествия на уроках познания мира. Одно из направлений применения ИКТ в реализации воспитательной системы класса – проведение классных мероприятий, родительских собраний. Использование средств ИКТ позволяет сделать данные мероприятия более наглядными и интересными, а самое главное позволяет привлечь к их организации большее количество учеников, их родителей.

В своей педагогической деятельности я заметила, что применение ИКТ развивает логическое мышление, воображение, самостоятельность. Дети заинтересованы, приобщены к творческому поиску; активизирована мыслительная деятельность каждого. Процесс становится не скучным, однообразным, а творческим. А эмоциональный фон урока становится более благоприятным, что очень важно для учебной деятельности ребёнка. Опыт работы показал, что использование ИКТ на уроках в начальной школе: активизирует познавательную деятельность учащихся; повышает мотивацию учащихся к изучаемым предметам; экономит время на объяснение материала; полностью реализует принцип наглядности обучения младших школьников; позволяет выйти за рамки школьных учебников, дополнить и углубить их содержание; повышает качество усвоения материала; расширяет возможность самостоятельной деятельности; формирует навыки исследовательской деятельности; обеспечивает доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим ресурсам; позволяет дифференцировать и индивидуализировать работу учащихся; создаёт комфортность на уроках.

Плюсов использования ИКТ в учебном процессе школы можно перечислить очень много. Но кроме «плюсов» при использовании ИКТ сегодня видны и «минусы». И анализируя применение ИКТ на уроках в школе, хотелось бы обратить внимание на эти «минусы». Не стоит безмерно увлекаться компьютерными ресурсами. Ведь непродуманное применение компьютера влияет на здоровье детей. Непрерывная длительность занятий с ПК не должна превышать для учащихся: 1 классов – 10 минут; 2 – 4 классов – 15 минут.

Надо всегда помнить, что ИКТ – это не цель, а средство обучения. Компьютеризация должна касаться лишь той части учебного процесса, где она действительно необходима. Использование ИКТ во всех формах обучения может привести к ряду негативных последствий, среди которых: ухудшение физиологического состояния и здоровья учащегося (неустойчивая детская психика приводит к привыканию к компьютеру учащихся, что сказывается на их здоровье); ряд психолого-педагогических проблем (неотфильтрованная информация наносит психологический вред ребенку); снижение речевой активности обучающегося (что особенно характерно для форм открытого и дистанционного обучения), в результате чего учащийся не имеет достаточной практики формулирования и высказывания собственных мыслей. Согласно последним психологическим исследованиям, длительное отсутствие активной речевой практики негативно сказывается на процессах мышления, в т.ч. самостоятельного; недостаток живого диалогического общения между участниками образовательного процесса, который становится дефицитным в результате чрезмерной индивидуализации обучения.

А также, «минусами» применения ИКТ являются: возросшие требования к педагогу (многие учащиеся имеют более современную технику дома, в то же время достаточно большое количество педагогов не имеет даже минимальных знаний в области ИКТ); исследовательская деятельность учащихся затруднена двумя причинами: множество рефератов на CD дисках и в Интернете, дающие возможность получить готовый продукт; технология проектной деятельности не до конца освоена учителями-предметниками; технология самообразования для учащихся не разработана; невысокая информационная культура, как у учащихся, так и у педагогов; нет единой информационно-методической службы для учащихся, их родителей и учителей.

И, конечно, Internet. Не стоит преувеличивать его значение как информационного источника. Во всемирной паутине миллиарды документов, обеспечивающих мгновенный доступ к различным ресурсам информации. Приходится сомневаться в достоверности и качестве некоторых из них. Но главное, использование данных ресурсов часто приводит к негативным последствиям, прежде всего, в процессе обучения учащегося, его самостоятельной, научно-исследовательской деятельности. При использовании таких средств ИКТ срабатывает «принцип экономии сил»: зачем тратить собственную энергию и время на подготовку к практическому занятию или лабораторной работе, если Интернет предоставляет такой богатый выбор; если можно, не затрачивая почти никаких усилий, одним кликом компьютерной мыши получить готовое решение проблемы? Сообщения и рефераты, сочинения, – за деньги или бесплатно. Для современного ученика такой способ обучения стал привычным и вполне приемлемым. Хочется особенно подчеркнуть, что метод этот отнюдь не способствует повышению эффективности образовательного процесса. Наоборот. В результате таких бесхитростных действий обучающийся не способен самостоятельно мыслить, формулировать и высказывать собственное мнение; у него не формируются навыки работы с информацией (процесс её накопления, отбора и систематизации).

Выводы. Применение ИКТ оправдано, так как позволяет активизировать деятельность учащихся, дает возможность повысить качество образования детям из малообеспеченных семей, повысить профессиональный уровень педагога, разнообразить формы межличностного общения всех участников образовательного процесса. А также, средства ИКТ, используемые в современном образовании позволяют добиваться высоких результатов в обучении. Новые технологии дают возможность обеспечить взаимодействие между учителем и обучающимся в системе открытого и дистанционного обучения. Применение различных средств ИКТ в образовательном процессе может привести как к позитивным, так и негативным последствиям. В условиях воздействия ИКТ на образовательные процессы формируется тип современного учителя, который должен не только владеть знаниями в области информационных и коммуникационных технологий, но и уметь применять их в собственной профессиональной деятельности; – в данных

условиях складывается иной тип ученика, не представляющего свою жизнь без персонального компьютера и всемирной паутины Internet, использующего возможности современных технологий в качестве информационных источников. Но необходимо ограничивать доступ к информационным ресурсам, создать условия для творческой и исследовательской деятельности учащихся с различным уровнем развития.

1. Богуславский М., Мачехина О. Момент истины для российского образования: Пандемия закончится, что дальше? // Учительская газета. – 2020 – 16 июня.

2. Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.

3. Заславская О.Ю. Интернет как новый институт социализации // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2014. – № 2 (28). – С. 20-24.

4. Плешаков В.А. Киберсоциализация человека: от НОМО SAPIENS'А ДО «НОМО CYBERUS'А»? // Вопросы воспитания. – 2010. – № 1 (2). – С. 92-97

5. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека: Монография. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.

6. Хуторская А.А. Соответствие интернет-инструментов типам клиентов в образовании: результаты исследования // Эйдос. – 2019. – №4. – С.7. – <https://eidos.ru/journal/>.

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

УДК 373.1

Использование дистанционного обучения в учебном процессе средней школы и во внеурочной деятельности

Туровец Татьяна Сергеевна, учитель математики ГУО «Средняя школа №9 г.Мозыря», Гомельская область, Республика Беларусь, tgerasimenok@mail.ru

Аннотация: Дистанционное обучение позволяет сделать урок более эффективным за счет подключения к нему отсутствующих и обучающихся на дому учащихся в удобное для них время. Дистанционное обучение в учебной деятельности позволяет организовать объяснение учебного материала, контроль и коррекцию знаний, развитие познавательных интересов учащихся. Во внеурочной деятельности дистанционное обучение позволяет вовлекать учащихся не только в учебную, но и в воспитательную деятельность на расстоянии. Одной из таких форм работы является создание квеста с помощью сервисов WEB 2.0. Таким образом ведется работа не только по освоению новым материалом, но и по закреплению изученного материала, подготовке к олимпиадам, математическим конференциям, конкурсам и т.д.

Ключевые слова: Дистанционное обучение, Viber, SKYPE, сетевой урок, сервисы WEB 2.0, on-line квест, ZOOM.

Развитие современного общества, обновление различных сфер жизни человека определило потребность в изменении и модернизации форм подачи информации для учащихся. Новые формы обучения позволяют учителю открыть для себя широкий выбор элементов для подачи того или иного материала [5]. В связи с этим мной было организовано использование дистанционного обучения в учебном процессе средней школы и во внеурочное время. Следует отметить, что для средней школы дистанционное обучение является еще новой формой организации образовательного процесса, базирующейся на принципе активизации самостоятельной работы обучающегося в компьютерной среде [2; 3; 4]. Одной из причин организации дистанционного взаимодействия является отдаленность учащихся и учителя в пространстве или во времени, что может быть создано различными факторами, такими как болезнь учащегося, отсутствие на уроке по другим причинам, обучение на дому, каникулярное время.

Различные электронные средства компьютерной коммуникации позволяют поддерживать диалог или производить обучение всем субъектам образовательного процесса в удобное для них время и в удобном месте.

Дистанционное обучение предполагает организацию самостоятельной познавательной деятельности учащихся с использованием новейших технологий обучения, которые способствуют интеллектуальному развитию учащихся. Реализация дистанционного обучения на уроках математики и во внеурочное время осуществляется мной в следующих направлениях: в разделе «Математика» на личном сайте учителя обновляются материалы для изучения той или иной темы, задания для подготовки к олимпиадам, задания-тренажеры по математике; в разделе «Видеоуроки» на личном сайте учителя размещаются видео-объяснения нового материала; ведутся on-line консультации через приложение ZOOM; ведутся on-line консультации через приложение SKYPE; организован обмен теоретическими сведениями и практическими заданиями через мобильное приложение Viber; работает канал учителя на платформе YouTube.com; в каникулярное время организован on-line квест «Умные каникулы».

Дистанционное обучение предполагает обмен информацией между учащимися и учителем на расстоянии, поэтому процесс обучения происходит с использованием интернета, онлайн-сервисов и различных приложений, сервисов WEB 2.0, которые позволяют осуществлять деятельность такого вида. При этом мной предусмотрены не только индивидуальные формы общения учащихся с учителями, но и групповые формы обучения в режиме различных семинаров, конференций для общения с другими учащимися. С 2017/2018 учебного года ведется работа канала учителя на платформе YouTube.com, на котором размещаются видеоуроки по темам занятий. За это время видеоуроки были просмотрены более 23 500 раз. Среди 100 учащихся 8 классов по окончании первого полугодия было проведено анкетирование, по результатам которого учащиеся главным преимуществом данного вида деятельности (ДО) отметили: возможность обучения в удобное для них время и в комфортном месте; выбор доступного для них темпа работы; возможность сдать работу или получить ответ на вопрос в любое время.

На вопрос анкеты «Как часто вы просматриваете видеоуроки?» из 100 опрошенных 49 человек ответили, что просматривают видеоуроки по мере появления новых видеофайлов, 32 человека смотрят видеоуроки, когда не усвоили материал, и лишь 10 человек не просматривают видеоуроки (Рис. 1).



Рис. 1 Результаты анкетирования

В 2019/2020 учебном году учащиеся заинтересовались способами создания видеоуроков и стали снимать видеоуроки сами. Для создания видеоуроков учащимися прорабатывается огромное количество материала, которое изучается как совместно с учителем, так и самостоятельно. Активно родители подключаются в эту деятельность и помогают учащимся совершенствовать свои знания и делиться ими с другими учащимися. Таким образом канал стал трехгранной системой, которая объединяет и мотивирует

учащихся к изучению материала, обмену опытом в той или иной теме и помогает сплочению учащихся между собой посредством сети интернет.

В 2020/2021 учебном году начал работу сайт учителя Туровец Татьяны Сергеевны (www.tgerasimenok.lepshy.by), который включает в себя такие блоки по организации дистанционного обучения, как «Видеоуроки» и «Математика» (Рис.2). Сайт является комплексом не только по подготовке учащихся к урокам, олимпиадам и конференциям, но и своего рода отчетом о работе учителя. На сайте отражена вся работа учителя, включая в себя публикации, распространение педагогического опыта, воспитательную работу и многое другое.

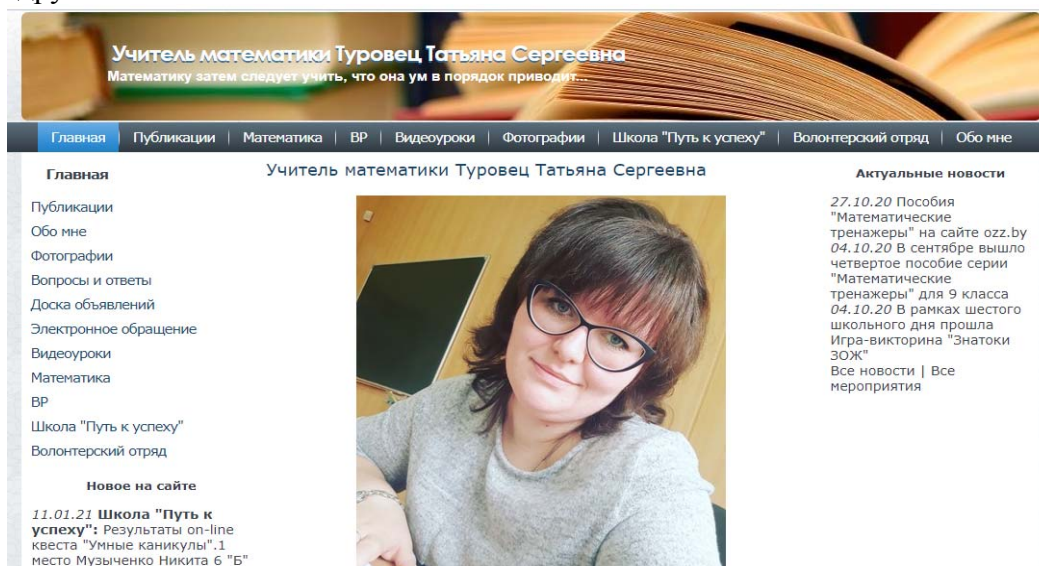


Рис. 2 Внешний вид сайта учителя

В 2020/2021 учебном году в каникулярное время в рамках работы Школы олимпийца «Путь к успеху» был организован on-line квест «Умные каникулы», в котором приняли участие более 50 учащихся 5-9 классов.

On-line квест был организован с помощью сервисов WEB 2.0 и мобильного приложения Viber. После регистрации учащимся предлагалось пройти пять этапов квеста, представленных в виде тестовых вариантов, реализованных в Google формах, доступ к которым они получали по ссылке в группу в Viber. Квест включал в себя «Логический», «Математический», «Краеведческий», «Биологический» этапы и этап «Синквейн», на котором используя «облако слов» учащиеся составляли on-line синквейн по заданной тематике.

Важным условием для победы в квесте было прохождение всех этапов квеста. Если учащийся не прошел этап, то к следующему этапу квеста он не допускается. По результатам прохождения квеста учащиеся были награждены дипломами.

Таким образом, такая форма работы, как дистанционное обучение, является возможной и актуальной как на уроках, так и во внеурочное время. Дистанционное обучение с использованием современных электронных, компьютерных и коммуникационных технологий предоставляют учителю реализацию следующих возможностей в условия средней школы: развитие личностно-ориентированного обучения, дополнительного и опережающего образования; повышение активности субъектов в организации образовательного процесса; развитие самостоятельной творческой поисковой деятельности обучающегося; повышение мотивационной стороны обучения; расширение форм получения образования. Использование современных технологий обучения на основе активного использования компьютерной техники и средств коммуникационного взаимодействия способствуют не только повышению качества образования, но и развитию познавательных способностей и созданию условия для самореализации личности каждого ученика [1, с 7].

1. Васильев, В. Дистанционное обучение: деятельностный подход // *Дистанционное и виртуальное обучение*. – 2004. – № 2. – С. 6-7.
2. Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // *Вестник Института образования человека*. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.
3. Генне О.В. Дистанционное обучение - новый шаг в развитии системы образований // *Защита информации. Конфидент*. – 2004. – №3. – С. 36-39.
4. Ольнев, А.С. Использование новых технологий в дистанционном обучении // *Актуальные проблемы современной науки*. – 2011. – № 1. – С. 96.
5. Шамова Т.И. *Избранные труды*. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 372.893

Развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся на уроках истории

Хазанович Эмилия Эдуардовна, учитель истории, ГУО «Средняя школа № 1 г. Калинковичи», Гомельская область, Республика Беларусь, emkakhazanovich@gmail.com

Аннотация. В статье представлены методические приемы, способствующие развитию интеллектуальных и творческих способностей учащихся на уроках истории, а также различные формы работы с данными приёмами.

Ключевые слова. Интеллектуальные и творческие способности; практико-ориентированные задания; «Звенья одной цепи»; «Четвёртый лишний»; Портрет-загадка; Ромашка Блума; ПОПС-формула.

Современные технологии существенно изменили общество. В индустриальную эпоху большинство работающих людей были заняты промышленным производством, которое требовало ежедневного повторения стандартных операций. Система образования была нацелена на накопление знаний, а успешность учащихся, соответственно, определялась объёмом их знаний. В современном, стремительно меняющемся, мире модель образования, при которой ученик в школе ориентирован на запоминание правильных решений и действий в стандартной ситуации, а потом применяет их всю жизнь, перестала работать.

Человеку, живущему в постиндустриальном обществе, для того, чтобы стать успешным надо уметь непрерывно обновлять свои навыки, использовать новые технологические и социальные возможности. Наиболее востребованными на рынке труда становятся критическое мышление, креативность, умение сотрудничать и взаимодействовать. В 2016 г. на Всемирном экономическом форуме в докладе «Новый взгляд на образование» была представлена новая модель, в которой образовательные результаты были разделены на три типа: базовая грамотность, компетентности и качества характера [1]. Центральную часть этой модели занимают компетенции «4К»: креативность, критическое мышление, коммуникация и кооперация (взаимодействие и сотрудничество).

Опыт моей работы показал, что для формирования данных компетенций педагогу необходимо включать в урок задания, развивающие интеллектуальные и творческие способности учащихся. В начале урока для того, чтобы учащиеся могли самостоятельно определить его тему, часто готовлю задания с использованием цитат. Например, предлагаю учащимся прочесть высказывание Янки Купалы и определить тему урока: «Я знаю, что будет делать мой народ... Пока будет жив хоть один белорус, не будет на белорусской земле покоя фашистским захватчикам, горькой будет их жизнь...». (Тема урока: «Партизанское и подпольное движение в годы Великой Отечественной войны»). Задания с цитатами также способствуют формированию понятий. Например, готовлю задание с использованием нескольких цитат, в которых отсутствует одно слово: прочитайте высказывания и определите, о какой сфере общественной жизни идет речь: подобна сфинксу из сказки: она пожирает всех, кто не может разгадать ее загадок (А.

Ривароль); неплохая профессия. Если вы сделали карьеру, вас ожидают награды; если же вы опозорились, всегда можете сесть за книгу (Р. Рейган); не призвание и даже не профессия; это неизлечимый недуг (Дж.Т. Робинсон); это искусство управлять людьми, обманывая их (И. Дизраэли); Из чего ты возник, зависит от генетики, а вот во что превратишься – от ... (Е. Лец). В приведенных высказываниях речь идет о политике.

Такие нестандартные приемы использования цитат позволяют не только развивать интеллектуальные и творческие способности учащихся, но и мотивируют их познавательный интерес. Для формирования логического мышления, развития умений систематизировать исторический материал, группировать факты и явления, находить общее и отличительное использую приемы «Звенья одной цепи» и «Четвертый лишний». Для работы с приемом «Звенья одной цепи» предлагаю карточки со словами, которые можно объединить в несколько групп. Учащиеся должны найти взаимосвязь и назвать ее. Используя прием «Четвертый лишний» предлагаю учащимся из четырех указанных позиций (имена, факты, термины, даты) выбрать одно лишнее и объяснить свой выбор. Данные приемы использую при проведении обобщающих уроков, интеллектуальных игр.

Развитию интеллектуальных и творческих способностей учащихся способствует использование практико-ориентированных заданий. Подобные задания готовлю с учетом возраста учащихся, программных требований к материалу, уровня интеллектуальных и творческих способностей учащихся конкретного классного коллектива. Работу с такими заданиями провожу в парах или группах. При этом обращаю внимание на формирование у школьников умения находить ответы на поставленные вопросы, участвовать в поиске решений, следить за ходом рассуждений. Например, на обобщающем уроке по теме «От первобытности к цивилизации» предлагаю пятиклассникам выполнить следующее задание: «Прочтите отрывок из газетной статьи. Определите в какой период первобытной истории существовала стоянка возле деревни Юровичи? Какие занятия были характерны для ее жителей? Во время раскопок археологи обнаружили на Юровичской стоянке жилища овальной формы длиной 4-6 метров. Каркасы для этих «домов» строили из длинных костей, накрытых шкурой, а их нижняя часть укреплялась черепами животных, камнями, большими костями, вкопанными в землю. В Юровичах были найдены кости мамонтов, первобытного быка, дикой лошади, а также каменные орудия труда: пластинчатые ножи, проколки, скребки».

При изучении темы «Отмена крепостного права» восьмиклассники выполняют следующее задание: «Используя предложенные данные, посчитайте, какую сумму составлял выкупной платеж за 4 десятины земли? Сколько переплачивал крестьянин в сравнении с рыночной стоимостью земли? Уходя на волю, крестьянин должен был уплатить помещику такую сумму денег, которая будучи положена в банк, приносила бы в год доход равный прежнему годовому оброку с этого крестьянина. В те времена капитал в банке приносил 6% дохода в год. В основе расчетов лежала простейшая пропорция: если крестьянин платил помещику 5 рублей в год за надел в 4 десятины, то эти 5 рублей равны 6 %, а сумма выкупа (X) равна 100%. Соответственно $X = 5 \times 100 : 6$. Рыночная стоимость одной десятины - 14,5 рублей».

Практико-ориентированные задания позволяют учащимся не только получить наглядное практическое представление об исторических событиях, но и развивать метапредметные компетенции.

При изучении жизни и деятельности исторических личностей использую приём «Портрет-загадка». Учащимся необходимо узнать историческую личность по краткой характеристике, включающей 5 позиций или описание эпизода из жизни. Перед знакомством с новой темой или текстом предлагаю учащимся готовый «исторический портрет» персонажа, которого им необходимо узнать в процессе работы с материалом. Такая работа делает учащихся более внимательными. Подобные задания использую при организации групповой работы с учащимися. Например, такой портрет-загадка Василия Темного был составлен учащимися 6 класса:

1. Внук великого князя литовского Витовта.
2. Родился и жил в другом государстве.
3. Его титул также начинался со слов великий князь.
4. В начале его правления разгорелась феодальная война.
5. Плененный и ослепленный своими противниками, он стал победителем в феодальной войне.

Также практикую индивидуальные задания составить портрет-загадку. Эта форма работы позволяет учащимся запомнить не только имя исторической личности, но и особенности ее характера, деятельности.

Для того, чтобы научить школьников грамотно формулировать и доказывать свою точку зрения, предлагаю им при ответе использовать ПОПС-формулу (Я считаю... Потому что ... Например, ... Таким образом). Приведу пример ответа учащихся на вопрос «Была ли отмена крепостного права жизненно необходима России?», сформулированный с помощью ПОПС-формулы. «Я считаю, что отмена крепостного права в России была неминуемой. Потому что оно препятствовало развитию страны. Например, Россия существенно отставала от других мировых держав по уровню жизни населения. Из-за отставания в экономическом и военном развитии Россия позорно проиграла Крымскую войну. Таким образом, отмена крепостного права была жизненно необходима. Она сыграла большую роль в истории России, стала началом буржуазных реформ Александра II».

Важным показателем развития интеллектуальных и творческих способностей учащихся является не только умение отвечать на поставленные вопросы, но и умение задавать, формулировать вопросы. Сформировать данное умение помогают приемы «Толстые и тонкие вопросы» и «Ромашка Блума».

Прием «Толстые» и тонкие вопросы» я использую при работе с учащимися 5-7 классов, «Ромашку Блума» в 8-11 классах. Данные приемы можно применять на этапе рефлексии, при проверке домашнего задания, а также при организации самостоятельной работы учащихся с текстом на уроке. В последнем из указанных случаев вопросы формулирует учитель, а учащиеся самостоятельно ищут ответы на них. Задания составить вопросы по теме использую и на обобщающих уроках. Подготовленные вопросы использую при проведении взаимоконтроля и проверки усвоения материала. Например, после изучения темы «Первая мировая война» учащиеся 8 класса составили «Ромашку Блума».

Таблица 1 – «Ромашка Блума» по теме «Первая мировая война»

Простые вопросы	Когда началась Первая мировая война? Какое событие стало поводом к войне? Какие страны и военно-политические союзы участвовали в войне? Какие основные сражения произошли в 1914-191 гг.? Какое событие Первой мировой войны называют «верденской мясорубкой»? Кто возглавил наступательную операцию русских войск в мае-июне 1916 г.?
Уточняющие вопросы	Если я правильно понял, то Сербия не участвовала в покушении на Франца Фердинанда?
Интерпретационные (объясняющие) вопросы	Назовите основную причину Первой мировой войны. Почему Германия активней других стран Тройственного союза готовилась к войне? Почему после того как Австро-Венгрия объявила войну Сербии, Россия начала мобилизацию? Почему Антанта настаивала на вступлении российских войск в Восточную Пруссию?
Творческие вопросы	Что изменилось, если бы не состоялось покушение на Франца Фердинанда?

Оценочные вопросы	<p>Дайте свою оценку степени вины стран-участниц в развязывании Первой мировой войны.</p> <p>Как Вы оцениваете подготовку Германии и России к войне?</p> <p>Оцените позицию английского короля Георга V накануне войны (используйте документ на с. 206 учебного пособия).</p>
Практические вопросы	<p>Была ли возможность избежать войны?</p> <p>Будучи политиком или дипломатом, какие бы действия Вы предприняли, чтобы избежать военного конфликта?</p>

Таким образом, стараюсь включить в содержание урока такие методические приемы и задания, которые способствуют развитию интеллектуальных и творческих способностей учащихся, формированию их ключевых компетенций. Особенность данных приемов состоит в том, что их можно использовать на разных этапах урока и для организации различных форм работы учащихся.

1. *New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology. World Economic Forum, 2016 - URL: <https://www.weforum.org/reports/new-vision-for-education-fostering-social-and-emotional-learning-through-technology>*

2. *Заур-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя / С. И. Заур-Бек, И. В. Муштавинская. – М.: Просвещение, 2004. – 175 с.*

3. *Корзюк, А.А. Формирование устойчивого познавательного интереса учащихся 8–10 классов к изучению истории Беларуси. – Минск: Экоперспектива, 2016. – 96 с.*

4. *Лернер, И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения 4. истории. – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.*

УДК 372.862

Использование технологий WEB 2.0 на уроках информатики как метод повышения качества знаний

Шевко Ирина Яковлевна, учитель информатики ГУО «Средняя школа № 2. Мозырь», Гомельская область, Республика Беларусь, irina30161@gmail.com

В данной статье рассматривается использование технологий WEB 2.0 в современном образовательном процессе. Основное внимание в работе автор акцентирует на сервисах WEB 2.0. Данный материал будет интересен специалистам в области информатизации.

Ключевые слова: WEB, образовательный процесс, ресурс, сервер, учитель.

Непрерывный рост информационного потока, ограниченность временных рамок учебного занятия, подталкивают педагогов модифицировать этапы урока на всех ступенях учебно-воспитательного процесса. Учителю сегодня уже необходимо разрабатывать, применять и внедрять передовые технологии, которые основываются на использовании инновационных информационно-коммуникационных технологий. Преобладающая в современном образовании традиционная классно-урочная система уже не удовлетворяет потребностям учащихся и учителей. В связи с этим, появилась необходимость пересмотра системы обучения и перехода на следующий этап – применение информационно-коммуникационных технологий в образовании, ведь ИКТ стремительно вошли в жизнь молодого поколения, которых невозможно сейчас представить без компьютеров и гаджетов.

99% учителей имеют опыт создания презентаций в Power Point и работают с текстовыми документами, с успехом применяют свои знания на практике, но сейчас данные навыки не актуальны. Как результат, возникли передовые технологии Веб 2.0, применение которых позволяет педагогу нетрадиционно подойти к учебно-воспитательному процессу, акцентируя внимание на возрастных и индивидуальных особенностях подростков, на уровень их обученности, что дает возможность построить учебный процесс более эффективно.

Информационно-коммуникативные технологии развиваются стремительно, опережая учебную программу по многим предметам, в том числе и по информатике. Постоянное самообразование, курсы повышения квалификации, а так же применение в работе сервисов Веб 2.0, позволяет учителю соответствовать требованиям времени и общества. Термин «информационно-коммуникационные технологии» является общепризнанным на государственном уровне, о чем говорит его использование в нормативных документах Министерства образования Республики Беларусь. Применяя данные технологии, следует обратить внимание на существующую нормативную базу Республики Беларусь, регламентирующую использование ИКТ в образовательном процессе. Данные документы четко регламентируют режимы работы учащихся всех возрастов на учебных занятиях с использованием ИКТ, поэтому педагогу, планируя свою деятельность необходимо учитывать требования данных документов.

На данный момент активно стало использоваться удаленное обучение, благодаря чему возрастает и изменяется роль учителя, который может регулировать учебный процесс на расстоянии, постоянно совершенствуя свои обучающие курсы. Одним из примеров СДО является система Moodle. Moodle - это современное программное обеспечение, позволяющее педагогу и ученику эффективно взаимодействовать online. Это инновационная модель дистанционного обучения из любого удобного для учащегося места, где есть выход в Интернет. Также решением дистанционного обучения может быть использование ресурса iSpring. Сервер включает конструктор курсов и тестов, а также облачную систему дистанционного обучения. С ресурсом iSpring у учителя создается единый центр управления удаленным обучением. Данная система позволяет создать, сохранить, встроить материалы, определить этапы их усвоения. Учащийся индивидуально определяет для себя режим их выполнения, темп, объем материала для изучения. Формат ресурса делает возможным использовать текстовую информацию, а так же интерактивные модули разных форматов. Данная учебная среда синхронизируется на любом ПК или современном мобильном устройстве с выходом в сеть.

Применение ИКТ сегодня позволяет обеспечить на должном уровне подготовку учащихся, в связи с этим в деятельности педагога могут быть применены следующие информационные ресурсы:

- *Фабрика кроссвордов* – сервис для создания образовательных кроссвордов, доступ к которым можно предложить, поделившись ссылкой, а так же опубликовав в открытом доступе.

- *Генератор ребусов* – сервер, на котором представлены логические задачи и головоломки, занимательные ребусы и загадки. Возможности данного ресурса позволяют создать ребус из любого слова. Еще один аналогичный ресурс – это «Квестодел», с помощью которого создается ребус, с зашифрованным словом или фразой на русском языке. Есть возможность установить уровень сложности и изменять уровень сложности в ходе выполнения квеста.

- *LearningApps* – ресурс для создания ЭОР в игровой форме. Это разнообразные тестовые задания, которые без особых усилий создает учитель и в дальнейшем использует их, объясняя новый, закрепляя изученный материал, для организации контроля знаний учащихся. Учащиеся на данном сервере могут работать индивидуально и в группах. Ресурс позволяет организовать дистанционное обучение за счет создания виртуальных классов для школьников. Учащиеся, после регистрации могут выполнять предложенные упражнения, используя компьютер или телефон с выходом в Интернет на учебных занятиях и во внеурочное время.

- *jigsawplanet* – ресурс, позволяющий в режиме online собирать изображения, соединяя пазлы разной степени сложности. Изображение для создания пазл учитель может подобрать самостоятельно.

- *Photo Peach* – ресурс, позволяющий создать слайд-шоу из фотографий и изображений. Сервер содержит музыкальные шаблоны, позволяет настраивать

анимационные эффекты. Доступ к готовому продукту организуется по ссылке, так же есть возможность скачивания готового продукта.

- *SlideBoom* и *Myshared* – ресурсы для публикации в глобальной сети готовых презентаций.

- *Сервис Linoit* – позволяет на виртуальной доске расставлять стикеры в электронном виде. После регистрации на сервере, педагог добавляет начальный стикер соответствующего содержанию и определяют дальнейшую деятельность учащихся. Участники образовательного процесса добавляют новые стикеры, содержание которых может быть текстовым, графическим, видео файлом.
- *Umaigra* – новейший ресурс для создания и публикации онлайн-заданий в виде квеста. Учащимся, предлагается пройти испытания в виде онлайн-игры, где в различных игровых ситуациях они отвечают на вопросы, выполняют задания и переходят на следующий уровень. В данный момент, в связи с реорганизацией портала и переходом на новую технологию приложения UIEditor и UIClass временно приостановили работу. Обновленная версия приложений (без Flash Player) появится онлайн в ближайшее время.

- *Powtoon* – для создания анимированной презентации и роликов рекомендовано использовать ресурс Powtoon. В коллекции ресурса содержатся большое количество роликов-шаблонов по различным темам, отредактировав которые можно создать собственные и применить их и в своей профессиональной деятельности.

- *Prezi.com* – это новейший сервис, цель которого создание интерактивных мультимедийных презентаций с нелинейной структурой в режиме онлайн. В программе огромный каталог готовых шаблонных установок, на основе которых создаются все работы. Всего за несколько минут можно создать действительно интересный и креативный материал. Интуитивно понятный и удобный интерфейс, адаптирована к мобильной версии. В приложении есть возможность использовать не только текстовую и графическую информацию, но и использовать анимационные эффекты и видеоконтроля знаний учащихся.

Организация контроля знаний учащихся – одна из важнейших педагогических задач учителя. Существует большое количество интернет-сервисов, позволяющих создавать компьютерные тесты в режиме онлайн. Преимуществом данных тестов является возможность использовать их в удобное время, с любого электронного устройства, имеющего доступ в сеть Интернет. К таким сервисам относятся сервисы:

- *Google* – бесплатный онлайн-офис, позволяющий совместно с другими участниками образовательного процесса работать с текстовыми документами, таблицами, формами, презентациями. Для хранения и обмена информацией используется гугл-диск.

- *Банк тестов* – бесплатный сервис для создания тестовых заданий, доступ к которым возможен в режиме онлайн для всех зарегистрированных учителем пользователей, педагог может отслеживать динамику работы учащихся по всем созданным тестам.

- *Hot Potatoes* – инструмент для создания увлекательных разнообразных интерактивных заданий, тестов для контроля и самоконтроля.

Для быстрого поиска, систематизации и наглядности, используя HTML-код, разработанные ресурсы могут быть встроены на страницы сайта или образовательного блога учителя, и в дальнейшем эффективно использованы в образовательном процессе.

В последнее время в связи с информатизацией образования и всего общества в целом интерес к информатике как к учебной дисциплине у большинства школьников растет. Качество знаний учащихся по предмету стабильное и достаточно высокое (см. Диаграмм1).

Как показывает практика, учащиеся увлеченно осваивают учебный материал, используя компьютерные технологии. При рациональном подходе ИКТ повышает их мотивацию и интерес к предмету, активизирует внимание учащихся, развивает познавательные процессы, мышление, внимание, развивает воображение и фантазию.

Таким образом, различные формы проведения уроков, занятия во внеурочное время дают возможность не только повысить качество знаний по предмету, но и поднять интерес учащихся к изучению информатики, развить творческую самостоятельность.



Диаграмма 1 Динамика качества знаний учащихся

Использование ИКТ не позволяет заменить реального учителя, но применение данных технологий предоставляет возможность разнообразить и усовершенствовать деятельность педагога, так как применение компьютерных технологий позволяет организовать процесс обучения более наглядным, способствует реализации индивидуализации обучения, сокращает время, необходимое учителю на организацию проверки знаний школьников, делает общение с ребенком более живым и продуктивным.

Современный педагог, прежде всего, должен начать преобразования с себя. Профессия учителя – одна из важнейших в нашем обществе. От того, как учитель относится к своей деятельности, от его профессионализма, творчества, таланта, преданного отношения к процессу обучения, зависит будущее нашего молодого поколения.

1. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

3. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

УДК 375

Использование программы kahoot на учебных занятиях химии

Шилина Татьяна Сергеевна, учитель высшей квалификационной категории ГУО «Средняя школа №2 г. Наровля», г. Наровля, Гомельская область, Республика Беларусь, narovlya2shkola@post.gomel.by

В статье предложен и охарактеризован современный подход к непрерывному педагогическому образованию в условиях цифровой трансформации. Показан конкретный прием работы, который позволит достичь необходимого результата.

Ключевые слова: дистанционное обучение, компьютер.

Компьютер – это самый удивительный инструмент, с которым я когда-либо сталкивался. Это велосипед для нашего сознания. Стив Джобс

В современном мире человек всё больше времени проводит за смартфоном или планшетом. Однако это вовсе не означает, что использование гаджетов вредит уровню сегодняшнего образования и мешает увлечённости детей наукой. Я, работая учителем химии более 15-ти лет в школе, столкнулась с такой проблемой: учащиеся устают на учебных занятиях от большого потока информации и часто отвлекаются, что приводит к неуспеваемости по предмету. Соответственно выставление отметки низкого уровня отбивает желание у учащихся к стремлению получить новые знания. Для меня это было

большой проблемой. Как же я нашла выход? Очень просто! Пройдя повышение квалификации в ГУО «Гомельский областной институт развития образования» и увидев опыт коллег по использованию приложений из Play Market, я поняла: ЭТО МОЁ! По возвращению домой начала изучать, пробовать на себе и на учащихся. И вот из всех приложений наиболее оптимальным, я считаю, приложение КАНООТ.

Предлагаю вам ознакомиться с интересным и практически применимым приложением, которое поможет полюбить химию, облегчит образовательный процесс: КАНООТ – программа для создания викторин, дидактических игр и тестов [2]. Данное приложение на учебных занятиях применяю на этапе закрепления изученного материала, а иногда и на этапе рефлексии. QR КОД для скачивания программы:



Учащиеся могут отвечать на созданные мною тесты с планшетников, ноутбуков, смартфонов, то есть с любого устройства, имеющего доступ к Интернету.

Созданные в Kahoot задания позволяют включить в них фотографии и даже видеофрагменты. Темп выполнения викторин, тестов регулируется путём введения временного предела для каждого вопроса. При желании я могу ввести баллы за ответы на поставленные вопросы: за правильные ответы и за скорость. Табло отображается на мониторе учительского компьютера. Для участия в тестировании учащиеся просто должны открыть сервис и ввести PIN-код, который представляю со своего компьютера. Учащемуся удобно на своем устройстве выбирать правильный ответ. Варианты представлены геометрическими фигурами.

Одной из особенностей Kahoot является возможность дублировать и редактировать тесты, что позволяет мне сэкономить много времени. Использование данного сервиса в моей практике стало хорошим способом оригинального получения обратной связи от учащихся.

Интернет-ресурсы позволяют сделать образовательный процесс для учащихся информационно емким, зрелищным, комфортным, а также имеют несколько преимуществ [1]:

1. Познавательная деятельность. Активизация познавательной деятельности учащихся при применении ИКТ достигается за счёт: высокой иллюстративной и информационной насыщенности на уроке; дифференциации вопросов к одному и тому же заданию; подбора интересного материала; более высокого темпа работы учащихся.

2. Повышение мотивации к предмету: посильности заданий для каждого учащегося; возможности обсуждения заданий и высказывания собственного мнения; внедрения диалоговой формы работы при выполнении задания; одновременного слухового и зрительного восприятия материала; привлечения личного опыта учащихся при работе над заданиями.

3. Экономия времени на объяснение материала достигается путём: повышения уровня структуризации урока (от общего к частному; от причины к следствию; от простого к сложному; от известного к неизвестному; от интересного к ещё более интересному); увеличения темпа работы; повышения иллюстративности учебного материала (лучше один раз увидеть, чем...); активизации работы учащихся на уроке и повышения уровня их личной заинтересованности.

4. Накопляемость отметок и повышение качества образования. Увеличение накопляемости отметок по предмету происходит благодаря: посильной работе всех учащихся на уроке; применению учащимися ИКТ в домашней работе; выполнению учащимися творческих заданий; самостоятельной инициативе учащихся по подготовке докладов, сообщений, иллюстраций и др.

5. Комфортность на уроках. Комфортность на уроках увеличивается из-за: учёта возрастных особенностей учащихся; создания творческой атмосферы; создания ситуаций успеха; использования на уроке коллективной мыслительной деятельности (проблемные задания, мозговой штурм, коллективные творческие задания и др.); использования на уроке установления связи между изучаемым материалом и личным опытом учащихся; привлечения эмоционального отношения учащихся к содержанию урока; установления связей урока с уроками по другим предметам.

6. Психологический фактор. Разнообразный иллюстративный материал поднимает процесс обучения на качественно новый уровень, вызывает интерес детей. Нельзя сбрасывать со счетов и психологический фактор: современному ребенку намного интереснее воспринимать информацию именно в такой форме, а не только при помощи учебника, схем и таблиц.

7. Диагностика знаний. Информационно-коммуникационные технологии расширяют возможности диагностики уровня усвоения предметной информации при проведении: контрольно-обобщающих уроков, фронтальных опросов, поурочных опросов, программированных опросов.

Таким образом, преимущества мультимедийных технологий, по сравнению с традиционными, многообразны: наглядное представление материала, возможность эффективной проверки знаний, многообразие организационных форм работы обучающихся и методических приёмов в работе учителя. Многие химические процессы отличаются сложностью. Учащиеся с образным мышлением тяжело усваивают абстрактные обобщения, без картинки не способны понять процесс, изучить явление. Развитие их абстрактного мышления происходит посредством образов. Мультимедийные анимационные модели позволяют сформировать в сознании учащегося целостную картинку химического процесса, интерактивные модели дают возможность самостоятельно «конструировать» процесс, исправлять свои ошибки и самообучаться.

1. Роберт И.В. Информационные и коммуникативные технологии в образовании. – М.: «Дрофа», 2007. – С. 42-45.

2. Программа Kahoot! – Режим доступа: <https://play.google.com/store/apps/details?id=no.mobitroll.kahoot.android&hl=ru>

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

УДК 37

Медиаобразование. Использование современных педагогических технологий в деятельности педагога-организатора

Шкода Анна Александровна, педагог-организатор, ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозырь», Республика Беларусь, school_11_mozyr@tut.by

Аннотация. В статье рассказывается о том, каким образом педагог-организатор может осуществлять свою работу так, чтобы способствовать формированию у учащихся медиакультуры. Современные школьники не только находят контакты для общения в сети интернет, получают информацию из различных источников, но и сами активно предлагают обществу свои фото, видео-продукты. Дистанционные конкурсы, популяризация блогов говорят о том, что информатизация образовательного процесса, развитие медиакультуры и медиаграмотности становятся неотъемлемой частью работы всего педагогического коллектива учреждения образования в целом и педагога-организатора, в частности. Современные формы работы с учащимися учат детей правильно отбирать и транслировать свою информацию в соответствии с требованиями определенного контента.

Ключевые слова: медиаграмотность; медиакультура; дистанционные конкурсы; формы работы; школьный сайт; социальный театр «Преодоление», «Пресс центр 1+1», газеты «Школьная планета «1+1», проект «Экотимуровцы».

Время не стоит на месте, меняется и совершенствуется все вокруг, появляются новые технологии, развивается наука, техника, расширяются возможности, привлекают внимание новые горизонты. Педагог-организатор должен идти в ногу со временем и использовать прогрессивные веяния, чтобы учащиеся смогли многого добиться в жизни, покорить желанные вершины, стать достойными гражданами своей страны. На первое место среди источников информации выходят телевидение, радио, пресса, глобальные компьютерные сети, то есть все то, что принято называть средствами массовой информации и коммуникации. Работа педагога-организатора с применением технических средств обучения продиктована необходимостью внедрения личностно ориентированного воспитания, которое предполагает сотрудничество между педагогом и учащимся. Современные информационные технологии значительно расширяют возможности представления информации воспитательной направленности, обеспечивают наглядность, эстетику оформления мероприятий, способствуют адаптации ученика в современном информационном пространстве и формированию информационной культуры.

Интеграция через всемирную компьютерную сеть – это необратимый процесс, отражающий направление развития общества. В рамках этого процесса все популярнее становятся Интернет-сайты и социальные сети. Для того, чтобы учащиеся владели современной информацией, узнавали что-то новое, участвовали в интернет-опросах, голосованиях, делились мнением – в нашей школе педагогом-организатором ведутся два блога в Instagram: школьный (@school_11_mozyr) и пионерский (@pioneru_school11). Помощь по их наполнению, разработке конкурсов и созданию постов оказывают активисты Совета старшеклассников. Еженедельно, по вторникам, проходят заседания, на которых педагог-организатор и учащиеся распределяют работу, создают проекты, предлагают новые идеи и воплощают их в жизнь. Каждый новый пост требует большого внимания и кропотливой работы: сбор фото и видеоматериалов, написание текстов, разработка опросов, создание поучительных видеозаписей – все это основная задача педагога-организатора и его помощников.

Особое внимание уделяется функционированию сайта учреждения образования. Доступ к сайту открыт всем желающим, каждый пользователь может познакомиться с нашей школой, т.к. основная функция сайта – предоставление актуальной информации, в том числе и о воспитательной работе. Школьные новости, выпуски газеты «Школьная планета «1+1», фотографии и видеоролики последних мероприятий, полезная информация для родителей, советы и рекомендации педагога-психолога, правовая информация – всю эту информацию и многое другое можно найти на школьном сайте (<http://www.school11.guo.by>).

Важное значение имеет использование компьютерных технологий при подготовке к конкурсам, так как они все чаще проходят в дистанционной форме или онлайн-формате. Здесь мы сталкиваемся с тем, что необходимо владеть различными программами и приложениями, пользоваться сетью-Интернет. Как правило, мы создаем видеоролики, стикер-паки, презентации, проходим онлайн-опросы и тесты, выступаем на видеоконференциях. Так, например, чтобы создать качественный конкурентоспособный видеоролик, педагог-организатор вместе с группой учащихся находят идею для создания работы. Для этого необходимо просмотреть большое количество видеоматериалов, изучить информацию по данной теме. Определить свое направление работы, написать сценарий и организовать видеосъемку. Для того, чтобы получить высокую оценку работы, необходимо использовать профессиональную видеокамеру и обрабатывать материал в видеопрограммах, используя различные возможности видеоредактора, музыкальные и звуковые заставки. Эта работа способствует формированию умений у учащихся работать с информацией, развитию коммуникативных способностей, подготовке личности «информированного общества», формированию исследовательских умений. Возможно для кого-то из учащихся такая работа повлияет в будущем на выбор профессии.

С 2015 года в школе создан и функционирует социальный театр «Преодоление». Задачей одной из творческих групп, под руководством педагога-организатора, является создание «живых декораций». Для этого необходимо работать в редакторе PowerPoint, подбирать анимированную картинку и, в соответствии со сценарием спектакля, распределять декорации. Такая творческая работа помогает учащимся видеть прекрасное, формирует эстетический вкус.

Центральный совет ОО «БРПО» предложил октябрятам и пионерам несколько проектов, которые проходят дистанционно на протяжении всего учебного года. Так, например, проект «Экотимуровцы» предусматривает различные уровни заданий, которые публикуются ежемесячно на официальном сайте. В каждом задании учащимся предлагается тематический тест, после прохождения которого компьютер показывает количество набранных баллов. Дети всегда с особым интересом отвечают на каждый вопрос и с нетерпением ждут результатов. Такая форма работы позволяет не только формировать познавательные способности учащихся, но и учит их создавать такие тесты самостоятельно, что вместе с педагогом-организатором они и практикуют, для октябрят.

На протяжении нескольких лет в школе активно работает «Пресс центр 1+1». Школьный пресс-центр – это медиаобразовательная площадка, где каждый учащийся может проявить свои творческие способности посредством создаваемых медиапродуктов: школьная газета «Школьная планета 1+1»; видео новости; школьные блоги; видео заметки; инфодайджесты и др.

Создавая каждый из них, инициативная группа прodelывает огромную работу. Функционирует экспертный совет «Пресс-центра», который дает оценку выпускаемым медиапродуктам и утверждает их для выхода в СМИ. Благодаря этому у учащихся повышается ответственность и интерес к своей работе, это мотивирует их к созданию высококачественных продуктов. Кроме того, на базе «Пресс-центра» работает школа журналистов и блогеров, где учащиеся могут обучиться основам современной профессии и «попробовать перо». Большое внимание уделяется дизайну и верстке. Над этим работают юные журналисты. Для некоторых них эта практика поможет определиться с выбором будущей профессии. Качественный компьютерный дизайн, музыкальное оформление, красочные клипы помогают приобрести навыки профессий, связанные с информационными технологиями, способствуют реализации творческих идей, формируют познавательный интерес. Сегодня большинство людей отдают предпочтение экранному медиа, так как им гораздо легче воспринимать наглядное, яркое, живое, чем символическое и схематическое. Именно над этим и работает инициативная группа «Пресс-центра» под руководством педагога-организатора. Кроме экранного медиа ребенка каждый день окружает и сопровождает печать, фотография, звукозапись. Использование их в работе «Пресс-центра» является важным элементом медиаобразования, развития и воспитания детей.

Таким образом, медиаобразование играет важную роль в системе воспитания школьников, способствует формированию культуры восприятия, анализа, развитию мировоззрения учащихся, формированию личностных качеств. Внедрение новых информационных технологий в работу педагога-организатора позволяет в доступной форме использовать познавательные и игровые потребности учащихся, растит и развивает лидеров, повышает интерес к совместной творческой работе.

1. Богданова А. А. Система медиаобразования молодежи в Республике Беларусь // *Белорусский государственный технологический университет. Труды БГТУ, серия 4 – 2017. – № 2. – С. 71-78*

2. *Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов / под ред. А. Гриззл, К. Уилсон, ЮНЕСКО, (2012). – 200 с.*

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

УДК 376.3

Современные подходы к работе учителя-дефектолога в условиях цифровой трансформации общества

Якименко Марина Александровна, учитель-дефектолог ГОУ «Средняя школа №2 г. Наровля», г. Наровля, Гомельская область Республика Беларусь, narovlya2shkola@post.gomel.by

Статья знакомит с опытом работы использования педагогом возможностей сетевых сообществ для работы с детьми и как условие самообразования педагога.

Ключевые слова: дистанционное обучение; сетевые сообщества.

Вопрос обучения детей с особыми образовательными потребностями все острее становится перед специалистами системы образования. В школу идут дети, которые еще 20 лет назад считались необучаемыми или обучались в специализированных образовательных учреждениях. А ответственность за обучение ребенка родители полностью возлагают на педагога. Жизнь не стоит на месте. Общество развивается и вместе с этим в постоянном обиходе появляются гаджеты, про которые раньше мы читали в фантастических романах. Пришло время, когда развитие современного общества и науки ставит перед педагогом задачу а внедрении новых технологий в процесс воспитания и образования. Для современного учителя неумение адаптироваться к изменениям во внешних условиях – угроза для профессионального роста. Традиционное базовое образование, не успевая за изменениями мира, не может обеспечить человеку необходимые ему знания, умения и навыки. Учитель должен уметь приспосабливаться. Но приспосабливаться не в том, «плохом» смысле, который используют сейчас, а быть гибким и мобильным к внешним изменениям. Для человека, чья профессия повышенной моральной и социальной ответственности, самообразование – это не необходимость, а образ жизни.

Образовательное пространство в учреждении образования включает в себя не только непосредственный учебный процесс и воспитательные мероприятия. Взаимодействие с семьей учащегося играет важную роль в обучении и воспитания ребенка. Родители полноправные участники образовательного процесса. Без их активного участия не будет должных результатов. Но современный родитель характеризуется завышенными ожиданиями, но заниженными собственными усилиями. Современного родителя проще найти в сети Инстаграмм, чем на родительских собраниях. Новостная лента мессенджера и социальных сетей прочитывается чаще и охотнее, чем записи в дневнике собственного чада. Ну что ж, как говорится в современной рекламе, тогда мы идем к вам. Родительские чаты в мессенджерах создаются еще до формирования первого класса. Использование современных средств связи позволяют учителю, с одной стороны, быть всегда в зоне доступности для родителя, а с другой стороны иметь оперативную связь с родителями для решения организационных вопросов. Но школьная жизнь подразумевает под собой не только вопросы касаемые организации учебной деятельности, но и взаимодействие с родителями и по вопросам нравственного воспитания, и педагогическую помощь. А пандемия и ограничения в посещении школы обязывает педагогов искать новые формы взаимодействия с родителями.

Когда в семье появляется ребенок – это радость. Когда в семье появляется «особый» ребенок – это радость с привкусом горечи. Родители не знают и не умеют сделать этого ребенка полноправным членом общества. Как правило, семья замыкается на своих проблемах, закрывается от окружающих и не идет на контакт не с педагогами, не со знакомыми. Родители не любят говорить о своем «особом» ребенке, обсуждать вопросы его развития. Эту горечь они несут в себе. Педагогам специального образования, наряду с вопросами обучения и развития учащегося с ОПФР, необходимо наладить контакт с родителями, научить их тем приемам, которые облегчат обучение ребенка с ОПФР и жизнь самих родителей.

Зачастую, людям проще общаться онлайн, чем в реальной жизни. Особенно родителям детей, нуждающихся в помощи учителей – дефектологов. За экраном компьютера или телефона можно спрятать свою боль и слезы. Я практикую проводить родительские собрания и консультации для родителей в формате прямого эфира в социальной сети Инстаграмм. Эта функция позволяет мне затрагивать болезненные темы, которые сложно обсудить в реальности. Не видя педагога, у родителей есть обсуждение разговора с самим собой. И это позволяет им открыться и обрисовать те проблемы, которые существуют в их повседневности с ребенком. Также преимущество такой формы проведения педагогических мероприятий в том, что есть возможность взаимодействия законных представителей, удаленных друг от друга зачастую на большие расстояния, организовывать взаимодействие схожее с традиционным. Здесь возможна как коллективная работа участников, находящихся даже в разных населенных пунктах, так и индивидуальное взаимодействие. После проведения прямых эфиров с родителями своих учащихся я вижу более полную картину проблем, существующих в моем классе и имею возможность спланировать для себя ту, конкретную помощь, которая требуется в данный отрезок времени. Я узнаю учебные темы, которые вызывают затруднения у родителей, при оказании помощи в выполнении домашних заданий, я понимаю их страхи перед будущим их ребенка. Посты в аккаунте Инстаграмм и ведение канала YouTube позволяет проводить консультации для родителей и оказывать им какую – либо психологическую и педагогическую помощь. Небольшие ролики на учебные темы могут быть подспорьем в оказании помощи при выполнении домашних заданий. Так же с помощью эфиров в интернете можно поднимать болезненные темы, имеющие отношение к жизни класса.



Безусловно, использование новых информационных технологий в образовании не отменяет традиционных технологий, но проблема информационной адаптации человека в новой информационной среде заставляет пересматривать содержание традиционных технологий с частым наклоном к выбору эффективных методов и средств оказания образовательных услуг.

1. Ульенкова У.В. *Интеграция детей с умеренными нарушениями развития в общеобразовательную среду // Коррекционная педагогика. - 2008. - № 4. - С. 5-12.*

2. Лубовский В.И. *Психолого-педагогические проблемы дифференцированного и интегрированного обучения // Специальная психология. - 2008. - № 4. - С. 11-21.*

3. Петухова Л. *Интеграция детей с ограниченными возможностями в среду здоровых школьников // Народное образование. - 2008. - № 8. - С. 208-213.*

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

УДК 37.026.8

Работа с медиатекстами в образовательном процессе как одно из условий повышения информационной культуры учащихся

Яцухно Оксана Николаевна, заместитель директора по основной деятельности ГУО «Движковский ясли-сад-базовая школа Ельского района», Гомельская область. Республика Беларусь, school-dvijki@mail.gomel.by

В статье раскрыта система работы учащихся с медиатекстами в образовательном процессе как одно из условий повышения информационной культуры учащихся.

Ключевые слова: медиатекст; учащиеся; учебная и внеучебная деятельность.

Современное образование ориентирует педагога на использование в образовательном процессе средства, направленные на формирование личности, ориентирующейся в своем поведении на этические и нравственные нормы, умеющей пользоваться различными источниками информации при организации учебной деятельности. Применение информационных технологий на учебных занятиях и во внеурочной деятельности расширяет возможности как педагога, так и учащихся: происходит развитие творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Использование информационных технологий может обеспечить существенную экономию учебного времени. По существу, компьютер нам дает интерактив, мультимедиа; коммуникативность, производительность.

Как можно использовать компьютер учащемуся? Презентации – это электронные диафильмы, которые могут включать в себя анимацию, аудио- и видеофрагменты, элементы интерактивности. Для создания презентаций используются такие программные средства, как PowerPoint. Эти компьютерные средства интересны тем, что их может создать любой учащийся, имеющий доступ к персональному компьютеру, причем с минимальными затратами времени на освоение средств создания презентации. Кроме того, презентации активно используются и для представления ученических проектов.

Электронные энциклопедии являются аналогами обычных справочно-информационных изданий – энциклопедий, словарей, справочников. В отличие от своих бумажных аналогов они обладают дополнительными свойствами и возможностями: они обычно поддерживают удобную систему поиска по ключевым словам и понятиям; удобная система навигации на основе гиперссылок; возможность включать в себя аудио- и видеофрагменты. Дидактические материалы – сборники задач, диктантов, тестов, а также представленных в электронном виде, обычно в виде простого набора текстовых файлов в форматах doc, txt и объединенных в логическую структуру средствами гипертекста.

Программы-тренажеры выполняют функции дидактических материалов и могут отслеживать ход решения и сообщать об ошибках. Программные системы контроля знаний, к которым относятся опросники и тесты. Главное их достоинство – быстрая удобная, беспристрастная и автоматизированная обработка полученных результатов. Главный недостаток – негибкая система ответов, не позволяющая испытуемому проявить свои творческие способности. Обучающие игры и развивающие программы – это интерактивные программы с игровым сценарием. Выполняя разнообразные задания в процессе игры, дети развивают тонкие двигательные навыки, пространственное воображение, память и, возможно, получают дополнительные навыки, например, обучаются работать на клавиатуре.

Современные дети более свободно, нежели их педагоги и родители, ориентируются в информационном пространстве – от электронных энциклопедий до сети Интернет. Задача педагога, воспитателя для информационной эпохи – развивать критическое мышление ребенка, умение анализировать и отбирать лично значимую информацию, структурировать, обобщать, использовать и осмысленно создавать для информационной среды собственные медиатексты, формируя при этом медиаумения учащихся, и следовательно медиакомпетентность. Медиатекст представляет собой текст нового типа, достаточно емкий и информативный. Часто это текст написан современным нехудожественным языком и имеет прагматическую направленность, что избавляет его от сложных грамматических структур, упрощая тем самым его восприятие. Встречаясь с медиатекстом впервые, учащийся теряется, так как он совершенно не похож на материал в учебнике. Но затем, при целенаправленной консультативной работе педагога очень быстро начинает ориентироваться и овладевает различными способами преобразования текста: выстраивание логики подачи материала, выделение главного, формулирование выводов. С помощью Интернет-ресурсов, различных компьютерных программ можно

создавать презентации, видеоролики, в которых информация, организованная в виде сюжета, адресована ученической аудитории, создана средствами мультимедиа программ и предназначена для формирования или стимулирования интереса по какой-либо теме.

Использование медиатекстов на учебных, дополнительных и внеклассных занятиях имеет большое значение для развития кругозора учащихся. Медиатексты могут содержать знания из абсолютно любой области: науки, искусства, спорта, политики, а также можно применять и при формировании умений выразительного чтения, грамотного изложения своих мыслей, то есть – медиакомпетентности, составляющих культуру медиаобразованности каждого учащегося. Для развития умения говорить можно просить учащихся высказывать своё мнение о прочитанном, обсудить затронутую в тексте проблему, делиться впечатлениями, своим опытом, сходным с тем, что описан в тексте. Использование медиатекстов на внеклассных мероприятиях позволяет учащимся приобрести новые знания о современном мире и людях, значительно расширить свой кругозор, а также медиатексты обладают и богатым образовательным и воспитательным потенциалом. Так как большая часть медиатекстов содержит в себе информацию о моральных ценностях, культуре взаимоотношений людей между собой, так и человека с окружающим миром в целом, затрагиваются нравственные проблемы общества.

Эффективность многоаспектной работы с медиатекстом подразумевает строгую логику организации процесса восприятия, понимания и интерпретации медиатекста, которая в процессе формирования информационной культуры учащихся представлена следующим образом: установка на восприятие; первичное восприятие медиатекста; анализ медиатекста; повторное восприятие медиатекста с возможностью его личностно-творческого преобразования. Установка на восприятие «включается» в контекст будущей деятельности посредством соотнесения мотива, цели и условия осуществления действия с взаимосвязанными структурными элементами деятельности, которые представлены действием, операцией, психофизиологическими реализаторами деятельности.

Этап первичного восприятия медиатекста включает три последовательно сменяющие друг друга стадии: внимание; соучастие; открытие. Стадия внимания определяет начало процесса первичного восприятия медиатекста, которое представляет собой психофизиологическое состояние восприятия его знаковой системы. Внимание учащегося фиксируется на общем содержании медиатекста, вызывая временный интерес. Стадия соучастия предполагает возрастание интереса, появление ассоциаций, сопоставление воспринимаемой информации с собственным жизненным опытом. Стадия открытия связана с обнаружением смысла произведения, связанного с авторским посылом, который учащийся осознанно или интуитивно находит самостоятельно и внутренне переживает его, завершая восприятие [2].

В процессе проведения анализа медиатекста осуществляется механизм многовекторного переноса понятий и способов действий с информацией, полученных в ходе изучения учебных предметов, в новые условия применения. Например, содержание знакомых учащимся понятий «тема текста», «средства художественной выразительности» может быть значительно дополнено и расширено [1]. На этапе повторного восприятия медиатекста (повторном просмотре фильма, прочтении заметки) учащиеся аккумулируют и применяют эмоционально-оценочную, предметно-понятийную информацию, полученную в ходе анализа сюжета, образов, что позволит достичь более глубокого понимания его смысла [3]. Работая с медиатекстами, учащиеся могут: вести поиск информации в электронном каталоге, в информационных базах Интернета; публиковать свои творческие работы в виде веб-страничек, статей, репортажей; использовать имеющиеся образовательные ресурсы.

В таких формах работы реализуется основная цель медиаобразования – развиваются коммуникативные способности учащихся, формируется их критическое мышление по отношению к «медиатекстам», а также они могут использовать различные средства коммуникации для творческого самовыражения. Результатом такой работы

становиться не только сам медиапродукт, а способность учащихся к оценке и критическому анализу медиатекстов. Учащиеся лучше воспринимают материал на занятиях, если он представлен наглядно (презентации с иллюстративным материалом, фотографиями, звуковым сопровождением, учебные ролики), через подготовку собственных медиапродуктов, с использованием медиатекстов и компьютерных программ. Таким образом, достигается высокая степень пользовательских и креативных навыков.

1. Коджастирова Г.М. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2005. – 173 с.

2. Прозоров В.В. Художественный текст и читательское восприятие // Филологические науки. – 1978. – № 1. – С. 11-17.

3. Рогозина И.В. Медиа-картина мира: когнитивно-семиотический аспект. – Москва-Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2003. – 289 с.

РАЗДЕЛ 15. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ (Донецкая Народная Республика)

УДК 371.3

Мотивация к успешному использованию дистанционных образовательных технологий в профессиональной деятельности педагога

Деминская Лариса Алексеевна, доктор педагогических наук, доцент, и.о. ректора ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, ridpo@yandex.ru

Дистанционные образовательные технологии способствуют формированию профессиональной компетентности и готовности педагога к решению современных задач системы образования. Основой мотивации к успешному использованию педагогом дистанционных технологий является ценностная ориентация на личностное и профессиональное развитие, на самореализацию в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: дистанционные технологии; профессиональная компетентность; профессиональный рост; аксиологический подход; мотивация к успеху.

Содержание и задачи современной системы образования направлены на обеспечение качественного образовательного процесса с целью формирования эрудированного и перспективного выпускника общеобразовательных организаций. На сегодняшний день актуальной проблемой является не только теоретическая и практическая подготовка обучающихся, но и формирование личностных качеств молодежи, способных в дальнейшем успешно адаптироваться в системе высшего образования и в будущей профессиональной деятельности. В этой связи образовательная система должна ориентироваться на обеспечение современных, актуальных потребностей личности школьников в совокупности с современными запросами общества и государства. Обеспечение реализации поставленных задач становится возможным при высоком уровне сформированности профессиональных компетенций педагога. Должный профессиональный уровень может быть достигнут при условии активного использования современных дистанционных образовательных технологий в системе непрерывного педагогического образования. Непрерывное педагогическое образование, инновационные технологии обучения и дистанционные образовательные технологии – актуальные вопросы научного поиска и предмета научного исследования многих ученых и педагогов, таких как Беленкова И. В., Вакулич Н. Р., Вайндорф-Сысоева М. Е., Грязнова Т. С., Лебедева М. Б., Никулина Т. В., Царева В. М., Шитова В. А. [1; 2; 3; 4; 5]. Несмотря на то, что данные технологии становятся традицией, в условиях мобильной компьютеризации и

совершенствования методов обучения содержание дистанционных технологий постоянно видоизменяется.

Цель статьи – рассмотреть формирование мотивации к успешному использованию дистанционных образовательных технологий в процессе развития профессиональной компетентности педагога.

Рассмотрим основные положения и содержание профессиональной компетентности педагога, исходя из того, что компетентность – это совокупность знаний, практического опыта и личностных качеств, необходимых для успешной и эффективной профессиональной деятельности. В перечне компетенций выделяют такие, как: общепедагогическая, предметная, познавательная, психолого-педагогическая, социально-психологическая, профессионально-коммуникативная, управленческая, рефлексивная, культурологическая, креативная компетенция, компетенция в сфере инновационной деятельности. К данным компетенциям следует добавить информационно-коммуникативную компетенцию – умение самостоятельно работать с информационными ресурсами сети Интернет, использовать возможности дистанционных технологий в своей профессиональной деятельности, умение работать с современными компьютерными средствами. Таким образом, мы видим, что умение реализовать дистанционные образовательные технологии входит в состав обязательных компетенций современного учителя.

Развитие профессиональной компетентности – это динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к развитию индивидуальных профессиональных качеств, накоплению педагогического опыта, предполагающий непрерывное развитие и самосовершенствование. Этапами формирования профессиональной компетентности являются: постановка цели, планирование саморазвития (цели, задачи, пути решения), анализ и самокоррекция.

Отметим, что вся совокупность профессиональных компетенций обеспечивает готовность педагога к успешной педагогической деятельности. Данная готовность определяется высоким уровнем профессиональных методических знаний и умений, навыком ведения научной работы, психологической подготовкой к работе в педагогической системе, общей эрудицией, навыком ведения организационной работы и личностными качествами.

Именно анализ содержания профессиональных компетенций педагога подтверждает возможность их формирования только в условиях непрерывного педагогического образования, которое также обеспечивает профессиональный рост педагогического работника в соответствии с актуальными личностными и государственными потребностями.

Особенностью непрерывного образования является необходимость личностного стремления педагога к развитию и самосовершенствованию, стремление к самообразованию и повышению своей профессиональной грамотности, к овладению новыми и передовыми педагогическими и информационными технологиями. Отметим такое существенное условие непрерывности образования, как использование дистанционных образовательных технологий. Дистанционные образовательные технологии на сегодняшний день приобретают весомую актуальность, поскольку обеспечивают педагогический процесс в дистанционном формате, когда взаимодействие между обучающими и обучающимися осуществляется с помощью информационно-телекоммуникационных технологий. Дистанционное обучение призвано обеспечить доступное качественное образование, повышение квалификации и переквалификацию педагога с целью дальнейшего профессионального роста.

К основным дистанционным образовательным технологиям, в зависимости от образовательных задач, относятся [4]:

- *комплексные кейс-технологии* – совокупность взаимосвязанных в смысловом отношении учебных материалов для самостоятельного изучения в виде

лекций, методических пособий и рекомендаций, презентаций, аудио и видеоматериалов, комплексов практических заданий для выполнения и самоанализа;

- *дистанционные технологии, использующие телевизионные сети и спутниковые каналы передачи данных* – использование модульного принципа обучения, разделение учебной информации на отдельные тематические модули. Предусмотрено использование модульных лекций, индивидуальных тренинговых занятий, групповые занятия, проведение консультаций и электронное тестирование;

- *компьютерные сетевые технологии* – использование компьютерных обучающих программ, электронных учебников и учебно-методических пособий. Представленные материалы находятся в открытом доступе в сети Интернет или локальной сети учебного заведения.

Необходимо остановиться на основных существенных преимуществах использования дистанционных образовательных технологий, таких как [2, 3]: самостоятельный выбор времени и скорости обучения; возможность составления индивидуальной программы обучения с учетом личностных требований; доступность и мобильность обучения; возможность теоретического и практического ознакомления с работой информационных технологий; доступ к электронным базам научной, педагогической и методической литературы; возможность участия в конференциях, семинарах и вебинарах вне зависимости от местонахождения; возможность проявления креативности; возможность коллективного обсуждения интересующих и проблемных вопросов; объективность при оценке знаний.

Как уже говорилось, использование дистанционных образовательных технологий обеспечивает формирование профессиональной компетентности педагога, что способствует его профессиональному росту. Профессиональный рост можно определить как стремление учителя к самосовершенствованию, повышению уровня профессиональной компетентности и педагогического мастерства; наличие ценностных ориентаций в собственной профессиональной деятельности. К числу составляющих компонентов профессионального роста следует отнести готовность к решению современных педагогических задач; педагогическое мастерство; эффективную инновационную деятельность; педагогическое творчество; высокий уровень методологической культуры. Взаимосвязь профессионального роста педагога и успешное использование дистанционных образовательных технологий совершенно очевидна. Безусловно, современный педагог понимает важность и необходимость целенаправленной работы над уровнем своей компетентности. Однако, для успешной и эффективной деятельности у педагога должна быть личностная мотивация, заинтересованность в собственном профессиональном развитии. Обращаясь к вопросу мотивации, мы подчеркиваем важность аксиологического подхода к проблеме эффективного использования современных дистанционных технологий. Именно аксиологический подход позволяет говорить о ценностных ориентациях и системах ценностей современного педагога.

Ценностная ориентация и система ценностей формируются у педагога в процессе формирования его профессионального опыта, и зависит от ряда внешних факторов, которые побуждают к изменению своего отношения к качеству профессиональной деятельности. Деятельность приобретает ценностное качество в том случае, когда соответствует «норме», имеет «смысл», является «идеалом», вызывает «интерес» и становится «потребностью».

Если рассмотреть данные понятия в контексте педагогики, то: норма и смысл отражают задачи современной системы образования; идеалом является содержание профессиональной компетентности педагога; интерес и потребность – это профессиональный рост педагога.

Таким образом, формируется система профессиональных ценностей педагога. К данной системе следует отнести: общепедагогические ценности: знания, педагогические

традиции, методы обучения и воспитания, инновационные технологии, методы управления и самоуправления, коммуникативные связи субъектов педагогического процесса; личностные ценности учителя в педагогической системе: педагогический и методический опыт; методологический опыт; педагогическое мастерство; личностные качества педагога, ораторские способности; творческий подход учителя к педагогическому процессу; культурный уровень учителя; личностные и моральные качества учителя (гуманизм, доброта, толерантность, этика, самодисциплина, коммуникабельность, любовь к детям и своей профессии); сотрудничество, взаимодействие, взаимопонимание между учителем и учеником, учителем и родителями, учителем и педагогическим коллективом.

Основа мотивации к успешной профессиональной деятельности заложена в потребности педагога в самореализации, в возможности реализовать на практике свои идеи, в возможности добиться успеха и достичь высот педагогического мастерства. Самореализация начинается с самоопределения и самоорганизации. Профессиональное самоопределение – это видение «себя в профессии», определение своего отношения к выбранной профессии, наличие желания профессионального совершенствования, желание самореализации – воплощение своих личностных качеств в педагогической сфере деятельности. Самоорганизация обеспечивает упорядоченность, организованность, рациональность и коррекцию работы педагога. Мотивационный компонент работы педагога приобретает две формы - познавательная мотивация побуждает к получению новых знаний, саморазвитию, самосовершенствованию и развитию профессионального мастерства; социальная мотивация проявляется в самовыражении, самореализации себя в профессии, в приобретении авторитета и уважения среди коллег и учеников.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что ценностные ориентации педагога, потребность в самореализации и самовыражении в профессии формирует мотивацию к профессиональному росту в системе непрерывного педагогического образования при обязательном использовании дистанционных образовательных технологий.

1. Беленкова, И. В. Дистанционные образовательные технологии в школе и ВУЗе / И. В. Беленкова. – URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/50445/1/notv-2015-012.pdf>

2. Вакулич, Н. Р. Дистанционные образовательные технологии в системе непрерывного образования / Н. Р. Вакулич, В. М. Царева. – URL: https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2016-04/vakulich_n.r._careva_v.m_0.pdf

3. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения : учебное пособие для вузов / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова. – Мосува : Издательство Юрайт, – 2017. – 194 с.

4. Лебедева, М. Б. Дистанционные образовательные технологии: понимание и виды / М. Б. Лебедева. – URL: <https://docplayer.ru/60430861-Distancionnye-obrazovatelnye-tehnologii-ponimanie-i-vidy.html>

5. Никулина, Т. В. Электронное и дистанционное обучение: сущность и качество / Т. В. Никулина // *Theoretical & Applied Science*. – 2015. – № 1 (21). – С. 134–138.

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

УДК 378. 147: 004. 925. 2

Дистанционное обучение: введение в тьюторинг

Волобуева Татьяна Борисовна, кандидат педагогических наук, доктор философии (PhD), доцент, член-корреспондент МАНПО, проректор по научно-педагогической работе ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования», Донецкая Народная Республика, Донецк, iponauka@yandex.ru

В статье рассматривается базовый компонент дистанционного обучения – тьюторинг. Автор характеризует главные его функции, специфику сопровождения школьников. Обосновываются стержневые составляющие тьюторинга:

разнофакторный анализ состава обучающихся, организация и поддержка взаимодействия.

Ключевые слова: тьюторинг; обучающийся; взаимодействие; дистанционное обучение; сопровождение.

В современном мире дистанционное образование стало полноправной частью образовательных систем развитых стран. В большей степени его используют высшие образовательные организации и центры изучения иностранных языков. Активно дистанционные технологии применяются в дополнительном профессиональном образовании. Для старшеклассников организуются профильные курсы. Постепенно дистанционное обучение становится действенной поддержкой традиционного формата общего образования. Особенно оно стало востребовано в период пандемии COVID-19.

Педагоги научились пользоваться специальными платформами, разрабатывать видеоуроки, проводить онлайн тестирование знаний обучающихся, но испытывают ряд затруднений в построении дистанционного образовательного процесса. Профессиональные стереотипы и традиционные методики неэффективны в новых условиях. Анализ проблемных зон учителей, работающих в дистанционной среде, показал неумение грамотно сопровождать дистанционное обучение, в частности, неиспользование современных мотивационных техник, геймификации, взаимообучения и др.

Исследования дистанционного образования базировались на работах по дидактике А. В. Хуторского, П. Юцявичене, П. Я. Гальперина, С. И. Архангельского, Б. А. Федоришина, Ю. К. Бабанского, С. У. Гончаренко, И. А. Зязюна, Т. А. Ильиной, И. Я. Лернера, М. М. Скаткина и др.; на трудах по психологии Н. Ф. Талызиной, Г. А. Балла, Л. С. Выготского, Г. С. Костюка, Н. А. Побирченко, А. М. Матюшкина и др. Особое место в формировании системы дистанционного обучения принадлежит работам, в которых анализируется процесс индивидуализации личностно-ориентированного обучения (П. И. Сикорский, И. Т. Огородников, И. Ф. Харламов, С. Я. Батишев, А. А. Кирсанов и др.), использование информационно-коммуникативных технологий в обучении (Э. Г. Скибицкий, М. И. Беляев, Э. П. Семенюк, Д. Н. Богоявленский, Е. С. Полат, В. Л. Видро, А. В. Могилева, Л. И. Долинер и др.). Обобщая анализ литературных источников по вопросам теории и практики дистанционного обучения, отметим следующие направления осуществленных исследований: научное обеспечение дистанционного образования (М. И. Михальченко, В. Ю. Быков, Л. А. Лещенко и др.); организационно-педагогические подходы к его реализации (А. В. Третьяк, В. В. Олейник, П. Н. Таланчук, Н. А. Корсунская и др.); психолого-педагогические аспекты и технологии создания дистанционного курса (В. Н. Кухаренко, Т. А. Олейник, В. В. Рыбалка, Н. Г. Сиротенко, А. Т. Петренко и др.).

Теоретики и практики доказали, что дистанционному обучению, в целом, характерны основные признаки традиционного образовательного процесса, но для общего образования нужна соответствующая адаптация условий и механизмов, в частности тьютинга. Тьюторское сопровождение изучалось педагогами (П. Г. Щедровицкий, Г. М. Беспалова, Н. В. Рыбалкина, Т. М. Ковалева, С. В. Дудчик и др) и признано обязательным элементом дистанционного обучения, результативным способом реализации принципов индивидуализации, вариативности, открытости образования. Однако, требуются дополнительные исследования его функционала, методик, техник.

Цель данной статьи состоит в обосновании и характеристике двух фундаментальных блоков тьютинга дистанционного обучения обучающихся общеобразовательных организаций.

Изложение основного материала. Учителю необходимо освоить тьюторинг. Этот термин не имеет точного аналога в русском языке, переводится как наставничество, обучение, консультирование, организация групповых занятий [8]. Тьюторинг толкуется как форма взаимодействия педагога и обучающегося, выраженная в личностно-ориентированном сопровождении и поддержке последнего [9]. Он проявляется в

организации различных форм быстрой обратной связи, гибком реагировании на образовательные и личностные запросы и потребности каждого ученика, компенсации рисков, коррекции недочетов, стимулировании познавательной активности, самостоятельности, актуализации личностного потенциала.

Роль тьютора (англ. to tutor – обучать, давать частные уроки, руководить, опекать, курировать) [7] комплексная, и ослабление любого из ее компонентов значительно снижает качество тьюторинга. Эксперты дистанционного обучения [2; 4; 5] выделяют следующие ролевые функции тьютора: **Куратор**. Содействует эффективному взаимодействию обучающихся, помогает уточнить учебные цели, выбрать маршрут их достижения, глубже погрузиться в образовательный процесс. **Психолог**. Создает комфортную психологическую среду, культивирует взаимоуважение, поддерживает стремление к развитию. **Менеджер**. Управляет процессом обучения, отслеживает уровни учебных достижений, качество работы обучающегося, анализирует сильные и слабые стороны учебной деятельности, корректирует возникающие проблемы. **Эксперт**. В преподаваемом курсе учитель является экспертом, постоянно пополняет и обновляет свои знания, помогает обучающемуся в выборе информации, рекомендует способы оптимизации процесса обучения. **Советник**. Обоснованно советует методы и техники успешного обучения, разъясняет причины возникающих проблем. **Мотиватор**. Активизирует познавательную и творческую деятельность обучающегося, мотивирует самостоятельную работу, стимулирует реализацию идей на практике, вовлекает в дискуссии, размышления, поддерживает преодоление трудностей. **Технолог**. Умело применяет различные коммуникативные технологии для поддержки эффективного взаимодействия, использует новейшие информационные технологии для повышения наглядности учебного материала, внедряет современные педагогические технологии для организации интерактивного обучения. Все вышеперечисленные функции входят в тьюторинг. Для его грамотного проведения необходимо развивать коммуникативные, управленческие, технологические компетенции. Особенно важны умение вести рефлексивную беседу, готовность к сотрудничеству, знания, связанные с защитой интеллектуальной собственности.

Первый шаг тьюторинга связан с дополнительным анализом информации о дистанционных учащихся. Взрослая аудитория отличается от школьников такими личностными характеристиками: умение планировать свои усилия, целеустремленность, дисциплинированность; хорошая мотивация и ответственность; положительная самооценка; независимость, осознанность обучения, опора на жизненный опыт. Дополнительный анализ демографических факторов позволит результативно персонифицировать тьюторинг. К таким показателям относятся: гендерный состав, этнический состав, число учащихся с ограниченными возможностями (если есть, и в чем они состоят), география местоживания. Для тьюторинга учащихся общеобразовательных организаций важно исследовать их мотивацию: что ожидают от изучения дистанционного курса; как связан учебный материал с их повседневной жизнью; что им нравится, что не любят, на что надеются, чего боятся. Качеству образовательного процесса способствуют знание тьютором следующих учебных факторов учащихся: спектр их учебных навыков; предпочитаемые формы обучения; уровень информационно-коммуникативных компетенций; опыт дистанционного обучения; отношение к обучению, в частности, к дистанционному. Некоторым обучающимся не нравится большой выбор форм обучения, предпочитают выполнять указания учителя. Важно дополнительно проанализировать домашние условия дистанционной работы. Возможно, в семье несколько школьников и один компьютер, можно ли рассчитывать на помощь родителей и др. Желательно провести анкетирование, предусмотрев и вопросы относительно времени, затраченного на учебу.

Эффективному тьюторингу способствует учет ресурсных показателей: доступность информационных технологий, скорость работы Интернета, наличие веб-приложений,

бесперебойность обратной связи, уровень личной поддержки. Владение этой информацией поможет ранжировать сильные и слабые стороны своих учеников, прогнозировать возможности, учитывать риски, отобрать подходящие материалы, выстраивать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуализировать помощь.

В процессе тьюторинга проявляется подход к дистанционному обучению каждого ученика (как запоминание, как понимание, для практического использования, для саморазвития) и стиль получения знаний (конвергирование, ассимилирование, дробление, поверхностная или глубокая обработка и пр.) [1].

По результатам анализа практики дистанционного обучения детей составлена таблица их успешности и затруднений в соответствии со стилем обучения [6] (см. Табл. 1).

Таблица 1 – Особенности обучения

Манера учиться	Хорошо справляются с:	Плохо справляются с:
ДЕЯТЕЛЬ Дайте-ка я сделаю	Новыми вопросами, сложными заданиями, работой в команде	Пассивным обучением, самостоятельной работой, теорией, точными указаниями
ТЕОРЕТИК Да, но как вы это объясните?	Интересными понятиями, структурированными ситуациями; заданиями, где нужно что-то критически осмыслить и проанализировать	Заданиями, вырванными из контекста или с неясным назначением; с неоднозначностью и неопределенностью; если он сомневается в обоснованности фактов
ПРАГМАТИК Работает – и хорошо	Заданиями, в которых требуется решить конкретные, осязаемые задачи, сходу что-то опробовать или повторить действия специалиста	Отвлеченной теорией; материалом, не имеющим выхода в практику; отсутствием четких указаний; если обучение не сулит очевидной выгоды
МЫСЛИТЕЛЬ Мне нужно время на размышления	Заданиями, где нужно тщательно что-то продумать; кропотливыми исследованиями, беспристрастными наблюдениями	Заданиями без подготовки; если они оказываются на виду; если их поджимают сроки

Педагоги выделили факторы, способствующие удовлетворению обучающихся дистанционными занятиями: интерактивная подача учебного материала (68%); быстрая проверка заданий и получение комментариев (66%); доброжелательное сопровождение (64%); индивидуальное консультирование (62%); возможность применять знания в повседневной жизни (56%).

Анализ результатов мониторинга определил слабые стороны организации образовательного процесса с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий: не отслеживалось суммарное количество домашних заданий на одного ученика; не фиксировалось соблюдение возрастных санитарных норм времени работы на компьютере обучающихся; недостаточно использовались мультимедийные возможности дистанционного обучения (инфографика, скрабинг, предметная анимация и др.); редко прослеживалась вариативность технологий дистанционного обучения с учетом разной технической обеспеченности обучающихся; несистемно организована целевая работа с родителями, вовлеченными в дистанционное обучение детей.

Вышеперечисленные проблемы нужно учесть в первом шаге тьюторинга.

В процессе тьюторинга обучающиеся получают различные формы обратной связи, пользуются широкими возможностями самопознания, оттачивают свои коммуникативные компетенции. Атмосфера солидарности, равнодушия, причастности к решению

важнейших проблем и освоению перспективных методов способствует нахождению оптимальных решений, стимулирует привлечение дополнительных усилий и готовность к трудностям. Кроме индивидуальной поддержки в тьюторинге организуется конструктивное взаимодействие ученика: с учебным материалом, с тьютором, с соучениками. Современная палитра сетевых средств коммуникаций предоставляет широкие возможности для варьирования сотрудничества: электронная почта, форумы, чаты, видеоконференции; сервисы массовые рассылки (интернет-мессенджеры): Viber, Skype, Telegra, смс и др. Цифровое поколение легко и активно осваивает новые приложения, с интересом работают в них. Но в отдельных случаях можно задействовать другие проводники и носители информации: традиционная почта, телемосты, кейсы, телевидение и пр. В процессе взаимодействия тьютор создает условия для активизации потенциальных возможностей обучающихся, осознанного обучения, инициирования нестандартных идей, самоактуализации, саморазвития, свободу выбора при воспроизводстве изученного. Им контролируется вовлеченность и заинтересованность каждого, сохранение рассуждений в пределах цели и задач, временные рамки и достижение результата [3].

Ключевые характеристики качественного тьюторинга: компетентность, системность, эффективный контроль, высокая интерактивность, доброжелательность, конфиденциальность, управляемость.

Таким образом, дистанционное обучение школьников является современным форматом образования. Чаще его используют для поддержки традиционного образовательного процесса, например, для углубления знаний, факультативов, профильных спецкурсов, изучения иностранных языков и др. В период пандемии этот формат становится ведущим. Стержневым фактором эффективного дистанционного обучения является грамотный тьюторинг. Начинать его следует с глубокого разнопланового анализа состава обучающихся для персонификации дистанционного процесса, обоснованного формирования контента, мотивации и поддержки учеников. Обязательным в тьюторинге является обеспечение трех видов взаимодействия различными методами с использованием современных технологий.

1. Архангельский, С. И. *Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе.* – М.: ВШ, 1976. – 200 с.

2. Беспалова, Г. *Тьюторское сопровождение школьника: организационные формы и образовательные эффекты // Управление образованием.* – 2008. – №4. – С. 83-92.

3. Волобуева, Т. Б. *Фасилитация развития профессионализма педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров.* – 2018. – № 3 (36) – С.41-50.

4. Дудчик, С. В. *Тьюторское сопровождение: история, технология, опыт // Школьные технологии.* – 2007. – № 1. – С. 82-88.

5. Дьячкова, М. А. *Тьюторское сопровождение образовательной деятельности / М. А. Дьячкова, О. Н. Томюк. – ФГБОУ ВО «УрГПУ». – Екатеринбург, 2016. – 184 с. – URL: //https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/44244/1/978-5-7186-0774-1_2016.pdf*

6. *Стили обучения по Дэвиду Колбу* – URL: <https://2pf.ru/nauka/164-stili-obucheniya-po-devidu-kolbu.html>

7. *Тьютор* // *Педагогический терминологический словарь.* – URL: <https://rus-pedagogical-dict.slovaronline.com/3215-%D0%A2%D1%8C%D1%8E%D1%82%D0%BE%D1%80>

8. *Тьюторинг* // *Словари и энциклопедии на Академике.* – URL: <https://universal.ru/en.academic.ru/2827062/%D1%82%D1%8C%D1%8E%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B3>

9. Шумакова К. С. *Тьюторинг как форма повышения квалификации педагогов.* – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tyutoring-kak-forma-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogov/viewer>

Анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ в дистанционной форме

Глуценко Виктория Анатольевна, МОУ «Школа №88 города Донецка», Донецкая Народная Республика, Донецк, tatyanaantonova1967@mail.ru

Данная статья содержит в себе аналитический обзор российского рынка цифровых образовательных платформ, предназначенных для организации учебного процесса школ в дистанционном формате. Основная цель исследования – изучение существующих онлайн-сервисов с выявлением преимуществ и недостатков каждой из перечисленных систем.

Ключевые слова: дистанционное обучение, цифровые платформы, образовательные сервисы и ресурсы, онлайн-системы.

Цифровые технологии все больше и больше становятся элементами жизни, в том числе и частью системы образования. На сегодняшний день уже существует огромное количество цифровых образовательных сервисов и платформ, основная цель которых заключается в удобном и доступном обеспечении для эффективного процесса обучения. На протяжении последнего десятилетия внимание сферы образования сосредоточивалось на цифровизации образовательного контента в помощь педагогам для более удобного изложения нового учебного материала. Так, на сегодняшний день практически по всем школьным дисциплинам существует масса иллюстративного материала в электронном формате (оцифрованные тексты, картинки, демонстрации). По понятным причинам почти не уделялось внимания цифровым ресурсам с обратной связью, играми, интерактивными заданиями, которые могли бы стать самоучителем обучающегося. В связи с этим проблематичным стал быстрый переход традиционного очного образования на дистанционный формат – возник дефицит опыта и инструментов коллективной работы в онлайн-среде. При работе над исследованием нами были изучены и проанализированы научные труды Н. В. Андреевой, А. В. Гуракова, Т. В. Долгова, Н. Ф. Ефремова, Т. И. Канянина, Г. М. Киселева, В. В. Кручинина, И. Н. Лескина, Ю. В. Морозова и др.

Цель статьи – охарактеризовать цифровые образовательные ресурсы и сервисы, необходимые для организации и реализации учебного процесса школ в рамках дистанционного обучения.

При переходе с традиционного очного обучения на дистанционное перед педагогами встает вопрос о том, какие цифровые ресурсы и сервисы можно использовать для качественной организации процесса обучения в режиме онлайн.

К сожалению, на сегодняшний день на территории стран СНГ отсутствуют адаптивные цифровые платформы, обладающие координацией времени и сложности освоения учениками нового учебного материала, новых умений и навыков. Иначе говоря, выбор результативных современных самоучителей в рамках школьной программы невелик, а совместная работа школьника и педагога на цифровых площадках не получила должной огласки и распространения. Спасает вышеописанную ситуацию лишь появление частных (коммерческих) провайдеров школьного и дополнительного образования, которые в большей степени затрагивают такие дисциплины, как: математика; русский язык; английский язык. В современной педагогике различают следующие виды цифровых образовательных платформ, в основе которых сосредоточен выбор цели [6, 212]: платформы для внедрения дистанционного обучения в различного рода образовательных учреждениях (школах, гимназиях, лицеях, среднепрофильных и высших учебных заведениях); онлайн-системы для внедрения определенных элементов дистанционного обучения, иначе говоря, ресурсы для электронизации учебного процесса; платформы для корпоративного обучения; платформы для проведения тренингов. При аналитическом обзоре цифровых образовательных платформ нами был использован практико-ориентированный подход к использованию онлайн-ресурсов в условиях быстрого и массового перехода на дистанционный формат обучения. Схема анализа исследуемых

сервисов такова: общая характеристика; возможности платформы; база учебных дисциплин; классы; условия интеграции дистанционного обучения с традиционным обучением; стоимость; режим доступа.

Итак, российский рынок цифровых образовательных платформ представлен нижеописанными ресурсами и сервисами.

«Яндекс. Учебник». Онлайн-платформа вмещает в себя сборник интерактивных задач (около 45 тысяч) по математике и русскому языку, соответствующих учебным программам 1-5 классов и Федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС). Данный ресурс представлен в виде электронного задачника, где проверка заданий осуществляется автоматически. Помимо этого, на платформе сосредоточены: инструменты для проведения интерактивных видеотрансляций занятий и коммуникации обучающихся с преподавателем; видеуроки от высококвалифицированных преподавателей по всем учебным дисциплинам школьной программы; инструменты для удаленного проведения уроков: проведение видеотрансляций; проверка домашних работ; коммуникация с помощью чата и голосовых сообщений. Режим доступа: <https://education.yandex.ru/>.

«Учи.ру». Электронный ресурс, на котором размещены интерактивные задачи (более 30 тысяч видов). Целевой аудиторией являются 3,5 миллиона учеников, 200 тысяч учителей и 2 миллиона родителей. На цифровой платформе содержится: «Виртуальный класс», где возможно проведение как индивидуальных, так и групповых онлайн-занятий в видеоформате; наглядная демонстрация учебного материала (документы, презентации, электронные учебники); виртуальный маркер и виртуальная указка; проходящие согласно расписанию открытые онлайн-уроки в рамках образовательной программы по русскому языку, математике, окружающему миру и английскому языку для учащихся 1-4 классов; вебинары для учителей и директоров школ по вопросам организации дистанционного обучения в образовательном учреждении. Стоимость – годовая подписка на безлимитное решение заданий для школьника составляет 1490 рублей (за один школьный курс). Режим доступа: <https://uchi.ru/>.

«ЯКласс». Онлайн-сервис вмещает в себя интерактивные задачи (более 30 тысяч) и видеуроки по учебным дисциплинам для всех классов. Образовательный ресурс охватывает более 2 миллионов учеников, 100 тысяч учителей, 40 тысяч школ. Характерной особенностью данной платформы является интеграция с ресурсами сервиса «Интернет-урок», благодаря которой становится возможным комплексное дистанционное обучение. Каждый учитель, желающий использовать данную платформу в своей работе, должен подтвердить свою личность, пройдя многоступенчатую систему безопасности. Именно поэтому при массовом переходе на удаленное обучение сервис сможет в основном поддержать классы с уже верифицированными учителями, поскольку большое количество новых пользователей вызовет сбой сети. Стоимость – базовая годовая подписка и для ученика, и для учителя составляет 1300 рублей. Режим доступа: <https://www.yaklass.ru/>.

«Фоксфорд». Цифровая платформа, где присутствуют групповые образовательные курсы по значительному количеству учебных дисциплин для учащихся 1-11 классов. Основная цель онлайн-сервиса – дополнительная подготовка по базовой программе, а также овладение знаниями, умениями и навыками, необходимыми для участия в олимпиадах и сдачи ГИА и ЕГЭ. На образовательном ресурсе содержится учебный материал, представленный в разном формате: видеозаписи уроков; конспекты лекций; задания для самоконтроля. Часть заданий проверяется автоматически, а часть – педагогом, который дает обратную связь. Стоимость: бесплатный доступ – учебная программа, видеозаписи проведенных занятий, а также теоретические материалы; от 500 до 3000 рублей – вышеперечисленное + интерактивные упражнения, электронный журнал «Дневник.ру». Режим доступа: <https://foxford.ru>.

«Edu.Skyeng». Онлайн-сервис предоставляет собой индивидуальные, дистанционные, синхронные уроки с персональным учителем по английскому языку и математике на базе собственной платформы «Vimbox». Интерактивные задания, размещенные с помощью платформы «УМКа Spotlight» от компании «Просвещение», предназначены для дистанционного преподавания в онлайн-школе по программе английского языка для 5-11 классов. Важно заметить, что, если «Skyeng» – Интернет-ресурс для прямого репетиторства, то «Edu.Skyeng» – для образовательных организаций. Стоимость: бесплатный доступ (для учителей); годовая подписка в размере 490 рублей (для учеников). Режим доступа: <https://edu.skyeng.ru>.

Экстернат и домашняя школа «Foxford». Онлайн-экстернат, предназначенный для определенной группы обучающихся, не желающих или не имеющих возможности посещать традиционную школу (например, в случае буллинга, или из-за проживания с семьей за границей, или из-за наличия ОВЗ). К каждому обучающемуся прикрепляется свой куратор, который осуществляет психологическую, информационную и образовательную поддержку и мотивацию ученика, планирование учебной нагрузки и дополнительных занятий, мониторинг успеваемости. На цифровой платформе размещены: онлайн-вебинары; тесты и текстовые задания, адаптированные под дистанционный формат в соответствии с учебными программами 5-11 классов; мероприятия по социализации обучающихся (к примеру, «походы» на электронные выставки, в музеи, праздничные встречи в Интернет-формате). Стоимость – от 17 до 50 тысяч рублей (цена варьируется от количества учеников в классе). Режим доступа: <https://externat.foxford.ru/>.

Домашняя школа «InternetUrok.ru». Как и предыдущий образовательный ресурс, данная цифровая платформа предназначена для обучающихся, не желающих посещать традиционные очные занятия образовательных учреждений. На этом сервисе размещается учебный материал по школьным предметам для 1-11 классов, а также мероприятия по профессиональной ориентации учеников. На сегодняшний день обозначенный онлайн-сервис является лидером российского рынка цифровых образовательных платформ по числу обучающихся: 13 тысяч человек учатся удаленно с сопровождением учителей. Стоит отметить, что данная платформа не предназначена для интеграции с традиционной школой. Стоимость – ежемесячно примерно по 4500 рублей. Режим доступа: <https://home-school.interneturok.ru>.

Библиотека видеоуроков «InternetUrok.ru». Цифровая платформа дополнительного образования, на которой размещены: видео-уроки; видеолекции; конспекты; тесты для самоконтроля. Весь учебный материал предназначен для учеников 1-11 классов, охватывает все темы школьного обучающего курса. У обозначенного ресурса отсутствует интеграция с традиционной школой. Стоимость: бесплатный доступ (небольшая выборочная база); ежемесячно по 250 рублей (весь материал). Режим доступа: <https://interneturok.ru>.

«Просвещение». Одно из крупнейших издательств учебной литературы и учебных материалов нового образца, доступных и в цифровом варианте. Ключевая особенность – свободный доступ ко всему размещенному учебному материалу на портале. Также присутствует горячая линия методической помощи для учителей и образовательных учреждений – vorpros@prosv.ru. Стоимость – от 50 до 200 рублей за учебник (примерно в 4-5 раз меньше от стоимости печатной версии). Режим доступа: <http://www.olimpium.ru/>.

Следовательно, спектр российского рынка цифровых образовательных платформ довольно обширен и велик, содержит в себе различного рода учебные материалы практически по всем школьным дисциплинам в рамках образовательной программы по ФГОС: тексты; иллюстрации; видеоматериалы; мультимедийные презентации; задания для самоконтроля и др. Примечательно, что задания для самоконтроля, зачастую, выступают в качестве тестов с выбором ответа или задачами с одним ответом. Такие упражнения лишены адаптивности, яркости и увлекательности. Более того, они не используют современные технологические решения. В связи с этим нет возможности ни

облегчить рутинные задачи учителя по проверке выполнения заданий, ни реализовать функцию самоучителя. Поэтому рекомендуем в ближайшем будущем устранить данную проблему.

Важно, что система навигации и удобных инструментов включения в учебный процесс характеризуется определенным рода недоработками, что вызывает нежеланием пользоваться такого рода цифровыми средствами и ресурсами для организации дистанционного обучения. Другим отталкивающим фактором является коммерческая основа образовательных онлайн-платформ. Большинство цифровых платформ разработаны частными компаниями и функционируют за их счет. А в нашем регионе люди еще не готовы платить за качественное образование. Помимо этого, существуют различного рода препятствия для использования тех или иных онлайн-сервисов – нормативные ограничения на использование внешних образовательных сервисов, сетевое взаимодействие, а также санитарные нормы [9]. Итак, несмотря на огромный выбор общепользовательских инструментов работы с различного рода файлами, коммуникации, организации групповой работы, обратной связи, они используются крайне редко.

Современная система образования осуществляется благодаря большому многообразию общепользовательских инструментов работы с документами, коммуникации, организации групповой работы, обратной связи. Аргументированно утверждаем, что огромным достижением в системе образования стало активное использование цифрового образовательного контента. Отмечаем, что переход от традиционного очного обучения к дистанционному характеризуется дефицитом: интерактивных учебных материалов; интересных заданий с обратной связью; опытом и инструментами коллективной работы в онлайн формате.

Указанный аналитический обзор цифровых образовательных платформ не притязает на всесторонность и правильность, поскольку ключевой целью исследования было раскрытие потенциалов современных онлайн-сервисов и ресурсов в условиях быстрого и массового перехода образовательных учреждений на дистанционный формат обучения.

1. Андреева, Н. В. Модели смешанного обучения, позволяющие управлять качеством результатов / Н. В. Андреева // *Тенденции развития образования-2015. Сб. материалов конференции.* – М., 2015. – С. 217-218.

2. Батаев, А. В. Обзор рынка систем дистанционного обучения в России и мире / А. В. Батаев // *Молодой ученый.* – 2015. – №17. – С. 433-436. –

3. Брыскина, О. Ф. Информационно-коммуникационные технологии в образовании / Л. Ф. Брыскина, Е. А. Пономарева, М. Н. Сониная. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 549 с.

4. Долгова, Т. В. Смешанное обучение – инновация XXI века / Т. В. Долгова // *Информационно-публицистический образовательный журнал «Интерактивное образование».* – URL: <https://clck.ru/GQXep>

5. Канянина, Т. И. Дидактические возможности сетевых сервисов для формирования универсальных учебных действий / Т. И. Канянина, Е. П. Круподерова, К. Р. Круподерова // *Проблемы современного педагогического образования.* – 2018. – №60-4. – С. 232-236.

6. Манукян, Л. А. Сравнительный анализ платформ для дистанционного обучения / Л. А. Манукян // *Ученые записки Тамбовского отделения РoСМУ.* – 2018. – №12. – С. 212-214.

7. Хуторской, А. В. Педагогические основания Доктрины образования человека в РФ: Доклад к заседанию Бюро Отделения философии образования и теоретической педагогики РАО 27 января 2015 года, / А. В. Хуторской. Персональный сайт. Хроника бытия; 19.01.2015г. – URL: <http://khutorskoj.ru/be/2015/0119/index.htm>

8. Цифровые ресурсы для организации образовательного процесса и оценки достижений обучающихся в дистанционном формате: обзор цифровых ресурсов для дистанционного образования. – Н. Новгород: Мининский университет, 2020. – 50 с.

9. *Экспресс-анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ в дистанционной форме / сост. И. А. Карлов [и др.]. – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования, 2020. – 56 с.*

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

УДК 81.1751

Функциональные возможности Google Форм как метода проверки знаний на уроках русского языка и литературы

Гребенчукова Светлана Викторовна, учитель русского языка и литературы МОУ «Харьцызская средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов № 25», учитель-методист, Донецкая Народная Республика, Донецк, polinatitova09@yandex.ru

В статье представлен анализ возможностей Google Форм как метода проверки знаний на уроках русского языка и литературы, целесообразность применения Google Форм для контроля знаний как в формате дистанционного обучения, так и очного.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии; достоинства Google Форм, Google Формы как метод проверки знаний.

Реалии развития науки и общества в области современных технологий требуют изменений в образовательном процессе, в структуре преподавания предмета, формах и способах контроля знаний, умений и навыков. Актуальными сегодня стали вопросы целесообразности и эффективности информационных образовательных ресурсов, подбора средств обучения и контроля при взаимодействии учителя и учащихся на расстоянии. Это качественно новый уровень преподавания, когда запросом общества является личность, способная ориентироваться в информационном потоке, нацеленная на самообразование и саморазвитие. Дистанционные образовательные технологии дают возможность использовать учителю различные электронные информационные и образовательные ресурсы, информационные технологии, технологические средства, позволяющие учителю стать проводником знаний, тьютором и помощником в образовательном процессе.

Основная задача образования, как очного, так и дистанционного освоение учебной программы. Цель нового государственного образовательного стандарта – развитие личности учащегося, формирование у него предметных и личностных универсальных учебных действий. Кроме того, учитель должен обеспечить комплексную оценку результатов учебной деятельности. Применение информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе позволяет учителю расширить возможности обучения, способствует формированию у обучающегося технологических компетентностей.

Электронные образовательные ресурсы становятся определяющим направлением всех систем обучения, трансформируя педагогическую деятельность и становясь неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса. Сегодня во многих странах, в том числе и у нас в Республике, происходит стремительный переход образовательных организаций на дистанционную форму обучения. Возникает вопрос: «Как организовать обратную связь и оценить результаты учащихся?». Интернет-платформы в качестве средства оценивания учебных достижений учащихся предлагают тестовые задания и интерактивные упражнения. Срочное освоение формата дистанционного обучения требует поиска простого, удобного и доступного Интернет-ресурса, позволяющего в короткий срок создать продукт, отличающийся широким спектром возможностей, легким интерфейсом и функциональностью.

Одним из наиболее простых образовательных ресурсов, используемых для контроля результатов обучения, является применение Google Формы с автоматизированным результатом проверки. Google Формы как метод проверки знаний целесообразно применять при контроле самостоятельного изучения тем, для подготовки обучающихся к контрольным работам. Тестирование – одна из традиционных форм

оценивания. В условиях дистанционного обучения роль этой формы возрастает многократно. Сервис Google Формы – облачная технология, позволяющая переносить информацию с компьютера на сервис в интернет и предусматривающая совместную работу на учебном контенте нескольких учащихся одновременно. Google Формы обладают широкими возможностями для конструирования тестов. С помощью Google Форм учитель может составлять тесты для текущего и итогового контроля. Чтобы использовать все возможности Google Формы, нужно создать почту на Gmail. Сервис является бесплатным. Для доступа необходимы минимальные требования, предусмотрены также права редактирования, комментирования и просмотра, сохранения истории изменений. Для создания теста необходимо войти через Google аккаунт в Google Диск и нажать кнопку создать. Google Форма позволяет создавать тесты с открытыми и закрытыми типами вопросов. Google Формы обладают широкими возможностями по оформлению тестовых заданий. По способу оформления ответа выделяются: один из списка; несколько из списка; раскрывающийся список; текст (строка).

Обучающийся может в качестве ответа загрузить звуковой файл (например, аудиозапись выразительного чтения стихотворения, отрывка из текста, пересказ, ответ на проблемный вопрос, публичное выступление и т.д.). Типы ответов задаются учителем заранее при конструировании теста. Каждый вопрос можно пометить как обязательный или необязательный. Если задание обозначено как обязательное, то без его выполнения невозможно завершить и сдать тест. Данная функция позволяет реализовать дифференцированный подход: обязательные задания – необходимый минимум по пройденной теме, необязательные – задания высокого уровня.

В Google Формах можно настроить оценивание ответов, назначив разные баллы за верное решение заданий разной сложности. Подобная функция повышает надежность тестовых измерений. Огромным достоинством Google Форм является интерактивность и мультимедийность, так как при создании тестовых заданий можно добавить изображение как к вопросу, так и к вариантам ответов. Например, для анализа героев художественного произведения можно предложить обучающимся произведения изобразительного искусства; для создания настроения лирического стихотворения или написания эссе – картины природы; в качестве сопоставительной характеристики – портреты писателей, поэтов, героев художественных произведений на полотнах разных художников и т.д. Картины, схемы, карты, анимации, таблицы помогают значительно разнообразить задания, а добавление видеозаписи к заданиям помогает совместить разные виды искусства или составить собственное высказывание к сюжету.

Тестовые задания играют огромную роль в формировании навыков самоконтроля обучающихся. Кроме того, тесты в Google Формах, хранящиеся в «облаке», доступны ученику в любое время по ссылке, предоставленной учителем. Возможность самостоятельно оценить свои знания по изученной теме помогает сформировать у обучающегося навыки самоконтроля, умение анализировать результаты собственной деятельности. После выполнения заданий теста в Google Формах учащийся сразу же видит ответы и оценку своего решения в соответствии с эталонными ответами и выбранной учителем шкалой. Но такие тесты эффективны при проведении самостоятельной работы, диагностической контрольной работы, для проверки усвоения конкретной темы или повторения и систематизации изученного. Итоговую контрольную работу необходимо проводить в присутствии учителя.

Несомненным достоинством Google Форм является автоматический сбор статистической информации, что позволяет значительно упростить обработку данных и выставление отметки. Данные автоматически генерируются в таблицу, представляются в виде графиков и диаграмм. Таким образом, преподаватель может сопоставить сводку ответов обучающихся как по одному заданию, так и по всему тесту в целом, благодаря чему может иметь объективную и измеряемую информацию об уровне знаний обучающихся. При проведении ряда тестов учитель может наблюдать динамику

успеваемости каждого ученика, что также будет способствовать созданию индивидуальной образовательной траектории.

Безусловно, на первых этапах работы с Google Формами учитель сталкивается с некоторыми трудностями: составление теста занимает много времени, учитель должен владеть необходимыми знаниями методик и правилами конструирования теста, быть грамотным пользователем интернет-ресурсов.

Тем не менее тестирование, используемое при помощи Google Форм, представляет большие возможности для организации образовательного процесса. Объективность и автоматическая измеримость качества знаний и компетенций позволяет корректировать образовательный процесс на дистанционном обучении, стимулировать самостоятельность обучающихся, индивидуализировать обучение. Возможность проведения тестирования в Google Формах онлайн помогает учителю сэкономить время на распечатке бумажных тестов, сохранить интерактивность заданий с аудио- и видеоматериалом, получить быструю обратную связь. Тестирование с использованием Google Форм для контроля знаний позволяет учителю получить в короткий срок достоверную информацию об уровне подготовленности обучающихся по изученной теме, объективно оценить их уровень знаний. Тесты помогают оперативно выявить пробелы в знаниях, внести необходимые коррективы в дальнейшую подготовку обучающихся.

Дистанционные образовательные технологии повышают учебную мотивацию, способствуют познавательной активности обучающихся, развивают умение работать с различными источниками информации, развивают самостоятельность в учебном процессе.

1. Красильникова, В. А. Подготовка заданий для компьютерного тестирования. – Оренбург, ИПК ГОУ ОГУ, 2004. – 31 с.

2. Руденко-Моргун, О. И. Диагностическое тестирование как механизм управления самостоятельной работой в обучающей мультимедийной среде / О. И. Руденко-Моргун, Л. А. Дунаева // Компьютерные учебные программы и инновации. – 2004. – № 2. – С. 15.

3. Самарханова, Э. К. Цифровые ресурсы для организации образовательного процесса и оценки достижений обучающихся в дистанционном формате: обзор цифровых ресурсов для дистанционного образования / Э. К. Самарханова, Е. П. Круподерова, И. В. Панова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2020. – 50 с.

4. Чельщикова, М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов / М. Б. Чельщикова. – М.: Логос, 2002. – 432 с.

5. Авдюшева, Е. А. Использование методов дистанционного обучения в преподавании русского языка и литературы. – URL: <http://www.informio.ru/publications/id5544/Ispolzovanie-metodov-distancionnogo-obuchenija-v-prepodavanii-russkogo-jazyka-i-literatury>

6. Лимонина, Л. В. Использование возможностей информационно-образовательной среды вуза для оперативного контроля результатов обучения / Л. В. Лимонина, О. Б. Смирнова // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2017. – Спецвыпуск № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-vozmozhnostey-informatsionno-obrazovatelnoy-sredy-vuza-dlya-operativnogo-kontrolya-rezultatov-obucheniya/viewer>

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

УДК 37.022

Актуальные вопросы развития информационно-аналитической компетенции в контексте профессиональной компетентности методистов муниципальных методических служб

Домашенко Инна Викторовна, зав. отделом координации работы методических служб, ст. преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования», Донецкая Народная Республика, Донецк, domashenkoinna71@gmail.com

В статье дано объяснение дефиниции «информационно-аналитическая компетенция методистов». Предложена модель развития информационно-аналитической компетенции (ИАК), выделены компоненты ее дидактической системы. Акцентировано внимание на значении внешней и внутренней мотивации методистов для развития информационно-аналитической компетенции. Представлены организационно-педагогические условия, методы и средства развития ИАК специалистов муниципальных методических служб.

Ключевые слова: информационно-аналитическая компетенция; модель развития; дидактическая система; компонент системы; информационная культура.

Современное общество является информационным и каждый раз выдвигает новые требования как к системе общего образования, так и к профессиональной деятельности педагогов разных категорий. Именно поэтому в процессе деятельности специалистов муниципальных методических служб необходимо постоянное повышение качества владения методистами современными информационными технологиями и одновременный учет быстрого устаревания научных знаний, разнообразной образовательной и научно-методической информации, информационных технологий. Это, безусловно, оказывает существенное влияние как на всех субъектов системы общего образования, среди которых есть особая категория – методические работники, – так и на модернизацию содержания постдипломного профессионального образования методистов системы общего образования.

Однако качественные изменения в сфере развития информационно-аналитических, теоретических и технологических знаний, умений и навыков методистов, дальнейшее целенаправленное развитие этой деятельности сдерживается недостаточной разрешенностью задач разработки теории и методики развития информационно-аналитической компетенции специалистов муниципальных методических служб как составляющей их информационной культуры. Проблемы развития информационно-аналитической компетенции (ИАК) на общетеоретических и методологических принципах развития профессиональной компетентности педагогов рассматривались Н. Кузьминой, Н. Ничкало, В. Радкевич и др.; с позиции теоретических основ формирования профессиональной компетентности педагогических работников в системе постдипломного профессионального образования – В. Адольфом, Е. Зеером, Н. Кузьминой, Т. Браже и др.; с точки зрения повышения информационно-аналитической компетенции педагогов различных образовательных уровней – Н. Величко, Н. Гайсинюк, Л. Забродской и др.; проблемы внедрения современных информационно-коммуникативных технологий в процесс подготовки специалистов исследовались А. Григорьевой, Г. Селевко, С. Сысоевой и др.

Цель статьи – представить и детализировать модель развития информационно-аналитической компетенции работников муниципальных методических служб и обосновать целесообразность ее реализации для совершенствования профессиональной деятельности методистов.

В современном информационном обществе важнейшими задачами являются получение, обработка и распространение образовательных, научных и культурных сведений, постоянное и систематическое обеспечение высокого качества образования. Для этого важно у педагогов, а, следовательно, и у специалистов муниципальных методических служб развивать латеральное мышление как творческий подход к решению образовательных проблем, отражающийся на способности к аналитико-синтетической обработке информации, рефлексии, выработке правильного решения в профессиональной деятельности, быстрой адаптации в процессах постоянных изменений и нестандартных ситуаций. Воспринимая события по-новому, педагоги способны мыслить другими категориями, а потому изменяется и мотивация деятельности, происходит поиск технологий достижения более высоких результатов в кратчайшие сроки и с минимальными усилиями. Владение специалистами методических служб современными

информационными технологиями позволяет эффективно использовать доступные им информационные ресурсы. Применение инновационных педагогических программ и методик усиливает образовательные эффекты, поскольку дает методическим работникам дополнительные возможности для построения индивидуальных образовательных траекторий педагогов, реализации дифференцированного подхода к педагогам с учетом их профессионального уровня, организации различных форм повышения квалификации, активизации и целенаправленности работы педагогов по самообразованию и саморазвитию и т.п.

Информационно-аналитическая компетенция, по нашему мнению, – это системообразующий компонент методической, педагогической, научно-методической, научно-исследовательской и инновационной деятельности, и важной ее особенностью мы считаем содействие развитию латерального мышления педагогов. Без информационно-аналитической компетенции невозможно соблюдать ключевые принципы информационного общества: обеспечение общего и свободного доступа граждан к информационным и коммуникационным инфраструктурам и технологиям, сведениям и знаниям; повышение доверия и безопасности при использовании ИКТ с акцентированием внимания на этических аспектах. Развитие ИАК работников муниципальных методических служб является процессом реализации инновационной деятельности, направленной как объективно, так и субъективно на новый (для конкретного методического работника) результат. Поэтому этот процесс целесообразно рассматривать как полный, завершённый цикл продуктивной деятельности, который должен быть реализован в «определенной временной последовательности, по фазам, стадиям и этапам (временная структура организации деятельности)» [2, с. 8].

Взяв за основу гносеологический и общеметодический аспекты теории моделирования, теории систем и основные компоненты практической деятельности, мы разработали модель развития ИАК методистов муниципальных методических служб (рис. 1).

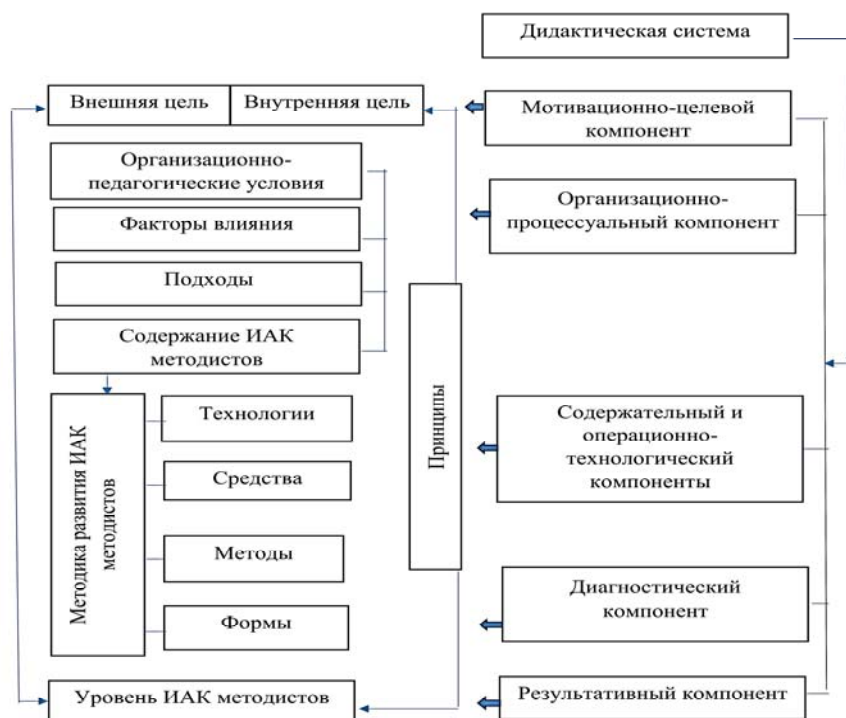


Рис.1. Модель развития ИАК методистов муниципальных методических служб

При построении модели сделано предположение, что развитие информационно-аналитической компетенции методистов, осуществляемое осознанно и контролируемо, способствует достижению положительного результата – динамике всех компонентов этого

сложного полифункционального образования как составляющей профессиональной компетентности методистов системы общего образования.

Уточним элементы представленной модели. Внешняя ее цель – развитие информационно-аналитической компетенции членов информационного общества. Внутренняя – развитие информационно-аналитической компетенции методистов муниципальных методических служб для совершенствования профессиональной деятельности. Организационно-педагогические условия: организация методической работы, самообразование, отбор содержания развития информационно-аналитической компетенции, разработка учебно-методического обеспечения, научно-методическое сопровождение. Факторы влияния: педагогический стаж, психологические особенности; внешняя и внутренняя мотивация методистов. Подходы: андрагогический; компетентностный; личностно-ориентированный.

Содержание: развитие информационно-аналитической компетенции методистов: информационно-аналитические, теоретические и технологические знания; коммуникационные, аналитические и синтезирующие умения и навыки; направленность и мотивация личности на информационно-аналитическую деятельность.

Методика развития информационно-аналитической компетенции методистов содержит: технологии (Web-технология, мастер-класс, Е-портфолио); средства (ментальные карты, Е-каталоги, информационные и информационно-аналитические системы, экспертные системы, системы информационного обслуживания); методы (рефлексия, исследовательский, самостоятельная деятельность, репродуктивный, проектная деятельность); формы: очная (тренинги, семинары, бар-хамп, лекции, индивидуальные и групповые консультации), дистанционная (вебинары, ворк-шопы, индивидуальная и групповая работа). Мониторинг уровня информационно-аналитической компетенции методистов – базовый, углубленный, профессиональный. Принципы: целеустремленность; актуальность; активность; достоверность; содержательность; альтернативность; обоснованность; системность; своевременность; инициативность; объективность; непрерывность. Согласно разработанной модели, ее мотивационно-целевой компонент состоит из внешней и внутренней мотивации. Внешняя мотивация развития информационно-аналитической компетенции обусловлена социальным заказом информационного общества. Внутренняя мотивация развития ИАК методистов – совершенствование собственной профессиональной деятельности; учет интенсивности конкурентоспособности на рынке труда; карьерный рост; повышение категории при прохождении аттестации; получение надбавок за инновационную деятельность и т.п.

Организационной структурой дидактической системы модели является организационно-процессуальный компонент развития ИАК методистов муниципальных методических служб. Значимыми элементами указанного компонента являются организационно-педагогические условия, факторы влияния и подходы. Организационно-педагогическими условиями являются: организация методической работы; внедрение в систему повышения квалификации научно обоснованной многоуровневой и многокомпонентной модели развития ИАК; выбор форм и методов, адекватных профессиональной и жизненной деятельности; опыт педагога, дифференциация и интеграция содержания; разработка индивидуального плана саморазвития; отбор контента для непрерывного развития информационно-аналитической компетенции на основе собственной электронной образовательной среды. Факторами влияния указанного компонента модели являются: педагогический стаж; психологические особенности; мотивация, а также подходы – андрагогический, компетентностный и личностно-ориентированный. Компоненты – операционно-технологический и содержательный – состоят из технологий, средств, методов и форм. Среди современных технологий заслуживают особого внимания: Web-технология как совокупность методов и программно-технических средств, интегрированных с целью эффективной обработки Web-ресурсов, находящихся в Web-пространстве; мастер-классы, целью которых является

тренировка мыслительных способностей, логического интеллекта и вербальных навыков в процессе коммуникации с тренером и в группе; Е-портфолио – набор материалов в электронном варианте с динамической информацией, демонстрирующий информационно-аналитические, теоретические и технологические знания, умения, навыки и способность решать задачи учебно-воспитательного направления в профессиональной деятельности. Средства: ментальные карты (интеллект-карты, карты ума, карты памяти, Mind Maps) – отображение процесса общего системного мышления с помощью схем; Е-каталоги – каталоги на электронном носителе, передающие преимущественно содержание бумажного каталога и содержащие информацию о повышении доступности и качества образования, обеспечении возможности дистанционного, индивидуального обучения, самообразования и систематизации опыта использования электронных образовательных ресурсов в образовательных организациях; информационно-аналитические системы; экспертные системы – информационные системы автоматизации процессов принятия решений, созданные на основе обработки выборок статистических данных, или в которых используются экспертные оценки. Экспертные системы являются разновидностью систем компьютеризированной поддержки принятия решений, в которых сочетается комплексное использование экспертных оценок и результатов аналитической обработки данных [5, с. 5]; системы информационного обслуживания; автоматизированные рабочие места педагогических работников и т.п. Метод – рефлексия, связанная с необходимостью фиксации обстановки и самого процесса с целью выделения проблемы [2; 4]. Формы – очная и дистанционная.

Диагностический компонент модели развития ИАК методистов определяет мониторинг уровня их информационно-аналитической компетенции. Структура указанной модели предусматривает овладение объектом обучения теоретическими и технологическими информационно-аналитическими и синтетическими знаниями, умениями и навыками в процессе профессиональной деятельности. В педагогической теории и практике доказано, что эффективность образовательного процесса в значительной степени определяется технологией учебного мероприятия [3, с. 115]. Поэтому методическому работнику важно выбрать такую форму обучения педагогов, которая позволит за относительно короткое время решить сразу несколько задач, организовав разнообразную деятельность обучающихся педагогов. При этом необходимо учесть специфику их категории и условия, в которых происходит обучение. Так, в ходе разработки методистом учебно-методического комплекса (совокупности технических, программных и методических средств обеспечения самостоятельной работы педагогов, направленной на получение и практическое использование актуальных научно-теоретических, технических и технологических знаний), обусловлена поэтапная последовательность реализации модели развития ИАК: определяются цели и задачи процесса обучения, в рамках которого будет использоваться электронный учебный комплекс (определение информационной потребности), уточняются начальные знания и умения педагогов к началу процесса повышения квалификации с использованием электронных пособий (диагностика знаний и умений); осуществляется поиск и анализ аналогов программных продуктов по избранной тематике – поиск информации (ее анализ нужен для планирования дальнейших действий); используется имеющийся продукт или разрабатывается собственный; осуществляется структурирование содержания обучения в соответствии со сформулированной целью; определяются типы учебных тренировочных задач, разрабатываются схемы контроля знаний (совершенствование умений работы с информацией); генерируются схемы интерфейса и сценарии комплекса (переработка информации и создание нового знания), подготавливается текст теории (качественно-количественная обработка информации), иллюстрации и мультимедиа-компоненты; реализуется электронный комплекс; проводится экспертиза и апробация каждого компонента; оформляются методические рекомендации по организации и реализации процесса повышения квалификации педагогов с использованием электронного комплекса

[1, с. 112-113]. Таким образом, диагностический компонент модели развития ИАК определяется созданием электронного комплекса, что требует реализации всех его компонентов.

Компонент результативности отражает базовый, углубленный или профессиональный уровень информационно-аналитической компетенции методиста по данным диагностического компонента. Информационно-аналитическую деятельность считают не только целенаправленным процессом, результативность которого обеспечивает уровень сформированности умений специалиста находить, оценивать и использовать в своей профессиональной деятельности необходимую информацию, но и умением анализировать и структурировать информацию, владеть специальными методами ее анализа, выполнять ее качественно-содержательное преобразование, исследовать и прогнозировать развитие информационных процессов на основе формальных или полупоформальных моделей в рамках современной социально-экономической сферы деятельности человека.

При условии обеспечения и совершенствования организационно-педагогических условий реализации работниками муниципальных методических служб представленной модели становится возможным развитие их информационно-аналитической компетенции.

Повышение уровня ИАК произойдет через: осознание роли информации в жизни индивида, личности, специалиста, качественное изменение функционирования образовательных организаций; знание и понимание основных трактовок феномена информации в информационном обществе и их влияния на формирование современной картины мира, на функционирование различных сфер общества и характер профессиональной деятельности педагогических работников в образовательных организациях; готовность и способность учитывать в своей профессионально-педагогической деятельности закономерности информационных процессов и особенности их проявления; владение навыками и умениями анализа, синтеза и оценки информации с позиций ее свойств, профессиональной, практической и личностной значимости.

1. *Гайдамак, Е. С. Развитие информационно-аналитической компетентности будущего магистра физико-математического образования: дис. ... канд. пед. наук / Гайдамак Елена Сергеевна. – Омск, 2006. – 214 с.*

2. *Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.*

3. *Морева, Н. А. Технологии профессионального образования. – М.: Академия, 2005. – 432 с.*

4. *Назначило, Е. В. Развитие информационно-аналитической компетентности преподавателя в процессе непрерывного педагогического образования : спец. 13.00.08: дис. ... канд. пед. наук / Назначило Елена Валерьевна. – Магнитогорск, 2003. – 193 с.*

5. *Нейлор, К. Как построить свою экспертную систему. – М.: Энергоатомиздат, 1991. – 286 с.*

6. *Новиков, А. М. Методология / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 663 с.*

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

УДК 373.1

Дистанционные образовательные технологии: проблемы организации и перспективы использования

Жолудь Виктория Леонидовна, учитель русского языка и литературы МОУ «Школа № 113 города Донецка», Донецкая Народная Республика, город Донецк, zholudv@mail.ru

В статье рассмотрены проблемы организации дистанционного обучения в 2020 году и перспективы развития данного направления в образовании в будущем, предложены пути решения с опорой на использование в школьной практике.

Ключевые слова: дистанционное обучение; принцип регламентности; традиционное обучение; электронное обучение; смешанное обучение.

30 мая 1997 года в РФ вышел приказ № 1050, позволяющий проводить эксперимент по внедрению дистанционного обучения в учебно-воспитательный процесс. Эта дату можно считать точкой отсчёта начала функционирования дистанционного обучения на территории России. Дистанционное обучение – образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии учащегося и педагогического работника [4].

Образовательная деятельность в большинстве своём заключается в непосредственном взаимодействии преподавателя и обучающегося, где помощником в её осуществлении выступают как вербальные, так и невербальные средства общения. Насыщенное актуальными примерами, эмоциональное, живое занятие интересно, а потому понятно, соответственно, мотивирует к последующей образовательной деятельности. Сухой, изложенный научным языком материал не вызывает отклика, даже если он интересен и актуален. Дистанционное обучение, прибегнуть к которому стало вынужденной мерой, открыло перед преподавателями новые горизонты, создав тем самым ряд проблем.

На данном этапе у участников образовательного процесса нет выбора, использовать ли дистанционные технологии или продолжать деятельность в рамках классического подхода, поэтому возникла необходимость погружения в проблему с целью её изучения. Организация дистанционного обучения требует определённых усилий, затрат, как временных, так и финансовых, при этом мы часто забываем, что при таких же условиях осуществляется образовательная деятельность в классическом её понимании. Главным фактором, отличающим очное обучение от дистанционного, является время, которое в одном случае играет положительную, а в другом может сыграть и отрицательную роль [2]. При классическом подходе временные рамки ограничены: сроками обучения, в которые входят продолжительность учебного года, семестра, четверти, урока, перемены, а также ориентированное время на выполнение домашнего задания соответственно возрасту; расписанием, которое включает в себя определённое количество уроков определённой направленности в соответствии с санитарными нормами; количеством тем для изучения и уроков в них.

Влияние школьного учителя на учащегося в рамках оговоренных условий также является нормированным, так как ограничивается вышеизложенным. При дистанционном обучении именно вышеизложенное является причиной возникающих проблем. Причин тому несколько:

1) введение дистанционного обучения всегда является вынужденной мерой, временной, невозможно определить границы этих сроков, так как они могут быть продлены. Участники учебно-воспитательного процесса не готовы в краткие сроки переключиться с привычной формы обучения, соответственно, период дистанционного обучения превращается из образовательного процесса в адаптивный, соответственно, не выполняет свои функции;

2) зависимость участников от ограничений по времени. В классическом образовании существует чёткое деление «урок» – «домашнее задание», причём в первом существует своя классификация типов уроков, своё деление на этапы урока. Дистанционный урок – это синтез уроков по их типу и функции, где работа с новым материалом является одновременно и классной, и домашней. Дистанционный урок по определению не должен иметь привычных временных рамок, так как организатор (учитель) лишён непосредственного контакта с обучающимися. Театралы, болельщики, фанаты всегда отмечали уникальность непосредственного присутствия на мероприятии (спектакле, матче, концерте), атмосферы которого на экране телевизора добиться невозможно.

Регламентность относится к специфическим принципам дистанционного обучения, предполагает жёсткие ограничения по времени, при этом из всех специфических принципов дистанционного обучения является самым спорным, так как основывается на личных требованиях учителя [1]. Именно учитель ограничивает время на выполнение того или иного задания, устанавливает границы общения с детьми. При всех достоинствах этого принципа (самоорганизация, ответственность, исключение перегрузки участников учебно-воспитательного процесса, объективность оценивания), есть один, но существенный недостаток, – данный принцип отрицательно влияет на психику детей.

Следовать всем ограничениям по времени будет ответственный ребёнок, тот, который и так будет выполнять всё в полном объёме и в соответствующие сроки. При организации деятельности в рамках принципа регламентности сроки на выполнение сокращаются, следует также учитывать и такие объективные факторы, как отсутствие электроэнергии, интернета, технических ресурсов, что может спровоцировать стрессовую ситуацию. Обучающиеся с низким, средним и даже достаточным уровнем знаний способны справиться с ограничением по времени, так как не чувствуют зависимости от него в силу отсутствия у них мотивации к обучению и получению высшей оценки; обучающийся с высоким уровнем, изначально испытывающий стресс, страдает дополнительно.

К сожалению, большинство педагогов не считают необходимым идти на уступки, так как в этом случае им придётся пожертвовать своим личным временем. У учителя в данной ситуации есть ещё одно преимущество – именно он оценивает результат работы, а потому стресс не испытывает. Преподаватели русского языка как иностранного наладили и успешно внедряют технологии смешанного обучения, считая, что за дистанционным обучением будущее [5]. Они объективно оценили недостатки, которые возникли в процессе работы и направили свою деятельность на их устранение. В результате пришли к тому, что дистанционные образовательные технологии не только способствуют более качественному обучению, но и необходимы при классическом обучении. Полного перехода на дистанционные формы обучения не произошло, но при этом дистанционные технологии не только не ушли с возвращением к привычному ритму работы, но и активно используются.

3) Количество тем и уроков в них в учебной программе чётко регламентировано, учитель имеет право на коррекцию, но в пределах нормы. При дистанционном обучении в связи со смещением в паре «урок» – «домашнее задание» возможно смещение и в пределах календарно-тематического планирования, хотя отклонения будут не существенны.

Проблемы, возникшие с организацией и использованием дистанционного обучения в 2020 году, связаны с полным игнорированием дистанционных форм обучения в учебно-воспитательном процессе, повлекшим отсутствие элементарных норм культуры использования информационных ресурсов. Дистанционное обучение внедряется в образовательный процесс ещё с 1997 года, создана существенная методическая база по реализации дистанционного обучения, исследованы проблемы, связанные с этим вопросом. При этом образование оказалось не готовым к использованию технологий дистанционного обучения. В чём причина? Их несколько.

Первая причина – это отсутствие смешанного обучения в школе. Смешанное обучение – это сочетание в обучении принципов традиционного и электронного обучения [3]. И у традиционного, и у электронного обучения есть свои достоинства и недостатки. Реализуя достоинства одного обучения на месте недостатков другого, можно существенно улучшить результат и традиционного, и электронного обучения, тем самым пройти этап адаптации к электронному обучению в комфортной обстановке. А так как основой дистанционного обучения является электронное, то, соответственно, уровень знаний, получаемых при дистанционном обучении, вырастет.

Вторая причина – отсутствие централизованной поддержки дистанционного обучения. Стандарты образования следует пересмотреть в сторону обязательного использования технологий дистанционного обучения в образовательном процессе. Сложности это не представляет. Оптимальным для качественной подготовки к незапланированному переходу на дистанционное обучение может быть использование технологии «Перевёрнутый класс». Таким образом, исключаем привязку к пояснению учителя, обучая получать информацию самостоятельно из разных источников. Это может быть видеоурок, определённый сайт, ресурс, – главное, чтобы это было в системе. Учитель должен тщательно отбирать материал, видеоуроки должен вести один и тот же человек. Не дети должны искать информацию, а учитель должен предоставлять материал. Поиск информации происходит при выполнении других заданий, таких как подготовка сообщения, конспектирование или написание реферата. При использовании технологии «Перевёрнутый класс» переход на дистанционную форму обучения будет менее болезненным. Для самостоятельного изучения можно рекомендовать просмотр лекций и фильмов. Постоянное размещение или рассылка материала также будет стимулировать выработку культуры дистанционного обучения.

Третья причина – отсутствие соответствующих технических ресурсов. Одна из самых важных. Учитывая, что обязательным для современного учителя есть владение компьютером, эта проблема не решена даже сейчас.

Четвёртая причина – ненормированный рабочий день учителя. Оплата труда учителя производится на основании недельной нагрузки, которая рассчитывается исходя из количества уроков продолжительностью 45 минут. Поэтому вполне уместно использование принципа регламентности, так как иначе учитель вынужден проводить в сети до 24 часов в сутки. Важно пересмотреть нормы продолжительности дистанционных уроков, соответственно, учесть их при оплате труда учителя и предусмотреть надбавку за постоянную работу за компьютером.

Пятая причина – отсутствие пропедевтической деятельности. В связи с зависимостью от технических ресурсов вполне уместным будет ознакомление обучающихся и их родителей с темами, которые будут изучаться на протяжении определённого периода. Это может быть план на неделю, может быть план изучения темы. Причём данный приём нужно использовать и при традиционном обучении.

Преимущества использования пропедевтической деятельности? Это личностно-ориентированный подход, особенно при работе с одарёнными детьми. Уникальная система обучения В.Ф. Шаталова базируется именно на этом: ребёнок должен сам получать знания по мере необходимости. Для тех, у кого могут возникнуть проблемы с Интернетом, данный приём также уместен. Рядом с темой урока желательно дать ссылку на материал или указание источника для работы.

Шестая причина – отсутствие связи с изученным материалом. На дистанционном обучении возникает дефицит времени, поэтому существует сложность с обращением к изученному материалу, так как в основном задания касаются нового.

Седьмая причина – отсутствие эмоциональности в общении. «Оживить» учебно-воспитательный процесс во время дистанционного обучения возможно с помощью имитации устной речи, используя привычные речевые формулы.

Отсутствие грамотных мобильных приложений для изучения предметов, и в частности русского языка, – ещё одна проблема. Они есть, но их настолько мало, что мы становимся заложниками продукта. Для подготовки к ЕГЭ создали приложения, а для занятий на дистанционном обучении их нет.

В статье были рассмотрены причины, по которым на данный момент невозможно качественно организовать учебно-воспитательный процесс при дистанционном обучении, перспективы развития дистанционного обучения в ближайшее время, предложены пути решения проблемы. Дистанционное обучение – это обучение будущего. На данном этапе мы приближаемся к полному владению информационно-коммуникационными

технологиями населением, что в ближайшее время приведёт человечество к повсеместному использованию электронного обучения и дистанционных технологий.

1. Принципы дистанционного обучения. – URL: // https://spravochnick.ru/pedagogika/principy_obucheniya/principy_distancionnogo_obucheniya/

2. Результативность дистанционного обучения и практика использования результатов дистанционного обучения. – URL: // https://vercont.ru/informatsionnye_materialy/informatsionno_analiticheskie_materialy/rezultativnost_distantsionnogo_obucheniya_i_praktika_ispolzovan.htm

3. Сатунина А. Е. Электронное обучение: плюсы и минусы. – URL: // <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=103>

4. Справочник технического переводчика. – URL: // https://technical_translator_dictionary.academic.ru

5. Что такое смешанное обучение: принципы и методики эффективного внедрения. – URL: // <https://www.ispring.ru/elearning-insights/chto-takoe-smeshannoe-obuchenie>

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

УДК 377.1

Организационно-методическое сопровождение развития профессиональной компетентности педагогов в системе непрерывного образования с использованием дистанционных образовательных технологий

Зарицкая Виктория Григорьевна, кандидат филологических наук, доцент, проректор по научно-методической работе ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, ipro307@yandex.ru

В статье определяются опережающие цели развития профессиональной подготовки педагогов в изменяющихся условиях развития образования, рассматриваются ключевые аспекты организационно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагогов в условиях информационной образовательной среды, раскрыты содержание, направления, этапы, формы работы со слушателями в курсовой и межкурсовой периоды; представлена модель организационно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагогов в системе непрерывного образования с использованием дистанционных образовательных технологий.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное образование; дистанционное обучение; дистанционные образовательные технологии; модель организационно-методического сопровождения; профессиональная компетентность педагога.

...Чтобы добиться успеха в XXI веке, нужно соединить креативность и технологии. Уолтер Айзексон

В современном мире, где стремительно развиваются информационно-коммуникационные технологии и люди живут в условиях многозадачности и multifunctionality, роль дистанционного образования сложно переоценить. Благодаря своим ведущим качествам (гибкость, динамичность, технологичность, вариативность, асинхронность) дистанционное обучение становится одним из наиболее востребованных и перспективных направлений в системе образования. Особое место оно занимает в системе дополнительного профессионального образования, поскольку является технологией опережающего характера, обеспечивающей расширение спектра образовательных возможностей, доступности обучения, его практической направленности, удобный график, возможность получения образовательных услуг одновременно на нескольких курсах без отрыва от основной работы.

Все это дает основание характеризовать дистанционное образование как технологию будущего, обеспечивающую равные возможности свободного доступа к

непрерывной системе самообразования. Ведь дистанционные технологии позволяют не только получить качественное образование, дополнительную профессию, переквалифицироваться, но и создать условия для планомерного перехода в цифровую эпоху, «ориентированную на рост производительности, новые типы труда, потребности человека, что возможно посредством включения в образовательный процесс всех слоев населения, выстраивания индивидуальных маршрутов обучения, управления собственными результатами обучения, виртуальную и дополненную реальность» [13, 108]. В условиях информационно-цифровой среды к педагогу предъявляются совершенно новые требования: он должен обладать информационной компетентностью и цифровой грамотностью, способностью создавать и применять образовательный контент посредством современных технологий, включая навыки компьютерного программирования, поиска, обмена информацией, коммуникацию, то есть стать своеобразным проводником по цифровому миру, а для этого необходимо обеспечить ему качественную научно-методическую поддержку.

Актуальность обозначенной проблемы подтверждается широким спектром научных работ, посвященных изучению отдельных аспектов внедрения дистанционного обучения в систему повышения квалификации педагогов. Так, вопросы применения дистанционных образовательных технологий для совершенствования профессиональной компетентности педагогов в системе повышения квалификации изучались в трудах А. А. Андреева, В. С. Меськова, О. С. Осиповой, Е. С. Полат, А. Г. Теслинова, А. В. Хуторского, С. А. Щенникова, А. Г. Чернявской и др. Характеристика профессионально-личностных качеств, направленных на совершенствование собственной профессиональной компетентности и составляющих основу готовности педагога к информационной деятельности дана в работах М.В. Кларина, В.С. Лазарева, В.Я. Ляудис, Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина и др. Проблема внедрения и применения информационных и дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе затронута в работах известных ученых: В.П. Зинченко, Е.И. Машбиц, А.В. Петровского, Е.С. Полат, И. Г. Семакина, В. П. Тихомирова, С. А. Щенникова, Дж. Берсина, Р. Морроу, Дж. Тейлора, К. Торна и других. Вопросы внедрения различных моделей образовательной среды для дистанционного обучения, условия формирования единой информационной образовательной среды представлены в работах С.В. Агапонова, А.А. Калмыкова, И.Г. Кревского, С.И. Лобачева, С. Уолкер, Л.А. Хачатурова, А.В. Хуторского и др.

Анализ литературы показал, что в вопросах повышения квалификации педагогов с использованием дистанционных образовательных технологий остаются проблемы организационно-методического и технического характера, а также выделить ряд серьезных противоречий, требующих разрешения:

- между объективной потребностью активного внедрения дистанционного обучения в систему повышения квалификации работников образования и недостаточной информационной и технической готовностью педагогов к работе в современных условиях с применением дистанционных образовательных технологий;
- между потребностью в создании развивающейся информационно-образовательной среды повышения квалификации и недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения дистанционного обучения (педагогических и технических условий, моделей реализации, методики контроля достижений слушателей и соблюдения морально-этического аспекта использования дистанционных технологий и др.);
- между предоставляемыми дистанционными образовательными услугами и психологической неготовностью, невысокой мотивацией педагогов к обучению в системе повышения квалификации с применением дистанционных технологий;
- между желанием и потребностью педагогического работника обучаться с применением ДОТ и недостаточными материально-техническими условиями.

Таким образом, можно сказать, что дополнительного изучения требует вопрос совершенствования организационно-методического сопровождения дистанционного обучения в системе повышения квалификации педагогических кадров.

Цель статьи – рассмотреть возможности совершенствования организационно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога в системе повышения квалификации с использованием дистанционных образовательных технологий через моделирование эффективной образовательной среды.

Сопровождение в педагогике рассматривается как управленческая технология организации взаимодействия субъектов образовательного процесса в коллективной творческой деятельности, обеспечивающая благоприятные условия для личностного развития всех субъектов образовательного процесса и профессионального мастерства педагога. Под организационно-методическим сопровождением развития профессиональной компетентности педагога мы будем понимать целенаправленную, комплексную, циклическую, системно организованную деятельность, направленную на создание эффективной образовательной среды, обеспечивающей условия для профессионального и личностного роста педагога, развития его профессионально-педагогической компетентности. Такая трактовка организационно-методического сопровождения позволяет интерпретировать его как управленческую технологию организации взаимодействия субъектов образовательного процесса и выстроить соответствующую модель сопровождения повышения квалификации с использованием дистанционных образовательных технологий (далее – ДОТ) в курсовой и межкурсовой периоды.

Традиционные курсы повышения квалификации хорошо знакомы и привычны каждому педагогическому работнику. Однако в условиях новых требований и норм образовательной среды школы, санитарно-эпидемиологической ситуации особенно востребованными становятся дистанционные курсы и дистанционные образовательные технологии в системе повышения квалификации педагогических работников. Дистанционное образование в «Концепции создания и развития единой системы дистанционного образования в России» понимается как «комплекс образовательных услуг, базирующийся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии и осуществлении проверки знаний на рабочем месте (или дома), представленный для профессиональной подготовки и переподготовки педагогических работников с использованием передовых информационных технологий» [10]. Дистанционное обучение в педагогическом словаре трактуется как технология целенаправленного и методически организованного руководства учебно-познавательной деятельностью учащихся (независимо от уровня получаемого ими образования), проживающих на расстоянии от образовательного центра [4, с. 73].

Следует отметить, что дистанционное обучение в системе повышения квалификации педагогов в Донецкой Народной Республике имеет свою историю и традиции и уже не является инновацией, а скорее переходит в разряд актуальной, эффективной, востребованной формы обучения. ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» много лет работает над концептуальными, научно-методическими и технологическими подходами функционирования единого информационного образовательного пространства, формированием информационной культуры работников образовательных учреждений, предлагает эффективные подходы по использованию информационных технологий в образовательной деятельности. Разработана и успешно реализуется модель организационно-методического сопровождения педагогов в дистанционном обучении, которая включает в себя трёхступенчатую опережающую цель (рис. 1), направления организационно-методического сопровождения педагогов в условиях дистанционного обучения (рис. 2), циклический алгоритм управления процессом реализации модели организационно-методического сопровождения педагогов (рис. 3).

Модель организационно-методического сопровождения педагогов в дистанционном обучении:

ЦЕЛЬ



Рисунок 1. Опережающая трехступенчатая цель организационно-методического сопровождения повышения квалификации педагога.

Методологической основой модели являются системно-деятельностный, процессный, личностно ориентированный, индивидуально-дифференцированный, средовой и компетентностный подходы, обеспечивающие в комплексе непрерывное развитие профессионального мастерства педагогов и формирование компетенций, востребованных на данном этапе развития образовательной системы.

Общими принципами, положенными в основу функционирования модели, мы взяли принципы управления качеством образовательного процесса, сформулированные С.Ю. Трапицыным [5]: системность, целостность, единство и иерархичность; непрерывность, цикличность и динамичность; социальная обусловленность; перспективность и опережающий характер управления; технологичность и гибкость, адаптивность управления; результативность и эффективность, оптимальность.

Модель организационно-методического сопровождения построена по циклическому принципу и включает 5 взаимосвязанных этапов (рис. 3): диагностико-аналитический (подготовительный), мотивационно-прогностический (психолого-педагогическая поддержка, планирование деятельности, прогнозирование рисков и результатов), деятельностный (практический, опытно-внедренческий), рефлексивный (контрольно-оценочный, самооценка), коррекционно-прогностический (коррекция содержания, форм, методов, технологий и т.п. на основе полученных результатов оценивания качества образовательных услуг, целеполагание).



Рисунок 2. Направления организационно-методического сопровождения педагогов в условиях дистанционного обучения.

Содержание модели раскрывается через актуальные направления её реализации:

1. *Аналитико-мотивационно-прогностическое сопровождение* (анализ результатов входного/выходного контроля на курсах ПК, опросов, анкетирования по актуальным проблемам образования, проведение мотивационных тренингов и консультаций для педагогов, реклама курсов с использованием ДОТ и др.).

2. *Организационно-методическая поддержка* (нормативно-правовое регулирование, создание условий для реализации образовательных услуг, подготовка преподавателей и слушателей к работе в условиях дистанционного обучения и др.).

3. *Научно-методическое сопровождение* (работа Web-коллегиума креативной педагогики, тьюторство, организация и проведение системы различных методических мероприятий по повышению квалификации педагогов: семинаров (проблемно-целевых, научно-методических, проектировочных и др.), «круглых столов», стажировок, тематического индивидуального и коллективного консультирования, экспериментальной и проектной деятельности и т.п.).

4. *Психолого-педагогическое сопровождение* (тренинги, коучинг, антистрессовые медитации, профилактика эмоционального и профессионального выгорания, консультации).

5. *Информационно-просветительская поддержка* (постоянная информационная поддержка вкладок на сайте института «Реализация основных общеобразовательных программ с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в условиях внедрения новых редакций государственных образовательных стандартов», Карта сервисов для онлайн-обучения, Онлайн-инструменты учителя, WEB Literacy, Новости образования и современные образовательные технологии, EDUTAINME, Webinar Academy, виртуальная библиотека, электронные журналы, работа предметных блогов и т.п.).

6. *Рефлексивно-коррекционное сопровождение*: (работа Центра дистанционной самодиагностики; входной / выходной контроль уровня удовлетворенности качеством образовательных услуг и уровня учебных достижений слушателей, коррекция программ ПК, планирование межкурсовых мероприятий в соответствии с выявленными запросами).

Представленная модель является достаточно гибкой и динамичной, поскольку позволяет обеспечить организационно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов в дистанционном обучении с учетом их готовности и опыта, условий информационно-методической среды, возможностей разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов и программ, что способствует повышению профессиональной компетентности педагогов и формированию педагогических кадров, адекватных современной социокультурной ситуации и социальному заказу системы образования.

1. *Алексеева, Е. Н. Развитие дистанционного обучения и проблемы внедрения дистанционных образовательных технологий в высшей школе на современном этапе модернизации Российского образования // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2015. – N2 (65). – С. 251-252.*

2. *Алехина, Н. В. Опыт реализации обучения по дополнительным профессиональным программам с применением дистанционных образовательных / Н. В. Алехина, Е. Н. Ларина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – N 2. – С. 216.*

3. *Андреев, А. А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. – М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2003. – 196 с.*

4. *Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. – С. 73.*

5. Бордовский, Г. А. Управление качеством образовательного процесса / Г. А. Бордовский, А. А. Нестеров, С. Ю. Трапицын. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 359 с.

6. Варганова, И. В. Использование дистанционного обучения в системе повышения квалификации педагогических работников / И. В. Варганова // Образование. Педагогические науки. – № 23 (199). – 2010. – С. 7-14.

7. Гагарина, Л. Г. Инновационные образовательные технологии дистанционного обучения / Л. Г. Гагарина, В. Д. Колдаев // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2018. – N 4 (20). – С. 96-102.

8. Гоглова, М. Н. Внедрение дистанционного образования в муниципальную систему повышения квалификации. – М.: ООО «Диона», 2007. – 84 с.

9. Демкин, В. П. Учебно-методическое обеспечение образовательных программ на основе информационных технологий / В. П. Демкин, Г. В. Можяева // Открытое и дистанционное образование. – 2003. – N2 (10). – С. 5-8.

10. Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России. – URL: // <https://pandia.ru/text/78/302/22561.php> (

11. Никулина, Т. В. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление / Т. В. Никулина, Е. Б. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 8. – С. 107-113.

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

УДК 378

Дистанционное обучение и его влияние на формирование англоязычной компетентности

Колесниченко Дарья Владиславовна, учитель английского языка, ГБНОУ «Республиканский лицей-интернат «Эрудит» - центр для одаренных детей» Минобрнауки Донецкой Народной Республики, г. Донецк, soltysolt@mail.ru.

В статье рассмотрен опыт использования дистанционных технологий для формирования англоязычной компетентности в рамках дистанционного обучения.

Ключевые слова: английский язык; дистанционное образование; дистанционное обучение; ИКТ.

Изучение и овладение иностранным языком представляет собой процесс систематический и творческий одновременно. Методы и инструменты для изучения играют в нём важнейшую роль. Кроме того, методы и инструменты сталкиваются с необходимостью быть актуальными, прогрессивными, чтобы качество изучения оставалось стабильно высоким. Так, актуальность данной статьи заключается в обобщении опыта работы в дистанционном формате в рамках обучения иностранному языку. Изучение иностранного языка с использованием учебников является необходимым этапом изучения. Как правило, на начальном этапе: теоретические вопросы, правила, опорные схемы и др. дают первичное понимание о том, как «работает» язык, как им пользоваться. В дальнейшем учебники помогают в формировании лексико-грамматического навыка и разновидностей навыка чтения. В то же время ограничивать изучение только книгами сложно назвать максимально непродуктивным, поскольку цель изучения любого иностранного языка – формирование речевой компетентности, то есть научиться понимать речь и вести разговор.

Последние годы существенное значение в образовательном процессе имеет развитие такого явления как цифровое сообщество, главную роль в котором играет Интернет. Появился доступ к множеству электронных библиотек, стало возможным прямое общение между представителями различных народов и культур. Последнее крайне актуально в процессе изучения иностранного языка: языковая практика стала возможна не только в рамках путешествия по различным странам мира. Это существенно расширяет

круг возможностей каждого. Это ставит новые задачи перед преподаванием иностранного языка.

Анализ создания информационно-образовательной базы и концептуальные основы её становления был проведён в работах Е. Ю. Малушко, М. Н. Евстигнеева, П. В. Сысоева и других. Е. Ю. Лунькова, И. Закарян и другие разработали подход с использованием тестовых программ со средствами ИКТ. Разработали и использовали web 1.0 Е. Ю. Малушко, И. К. Бекасов, Н. Е. Есенина и др, и web 2.0 А. А. Киченко, А. С. Прыгова, П. В. Сысоев и др.

Использование информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) и интернет-технологий имеет множество преимуществ. Использование учебно-методических комплексов, пособий иностранных изданий самостоятельно, без участия учителя снижает качество изучения, понижает мотивацию, в некоторых случаях требует ощутимых финансовых затрат. Сайты, интерактивные сервисы в использовании менее дорогостоящие, берегут ресурсы, не привязывают обучающегося к одному месту обучения как географически, так и к одному устройству (компьютеру, планшету или смартфону), поскольку доступ к Интернету и образовательному ресурсу позволяет обучаться в любой точке мира. Круг пользователей образовательной программы расширяется в разы, усиливаются межпредметные связи, присутствует мгновенная обратная связь. Становится возможным обеспечить каждого изучающего столь ценной письменной и устной практикой языка. Кроме того, благодаря переходу к информационному обществу, будут объединены социально-культурные изменения в обществе и ценность новых информационных технологий. Особое внимание ИКТ получили в период массовой изоляции населения всего мира во время локдауна. Уйти на дистанционную работу были вынуждены в том числе учителя и преподаватели, а вместе с ними – учащиеся школ, лицеев, студенты университетов. Так ИКТ обеспечили непрерывность учебного процесса.

Дидактика ИКТ показывает формирование более самостоятельного подхода к изучению. Учащиеся большую часть времени находятся один-на-один с учебным материалом. Интерактивность, информативность, автономность как некоторые из дидактических свойств и мультимедийность, коммуникабельность, справочность как функции мобильных технологий, по мнению А. П. Авраменко, влияют на управление, презентацию и организацию учебного процесса [1].

Этапы развития интернет- средств для изучения иностранного языка были описаны Е. Ю. Малушко [8]:

1) Период освоения и разработки курсов для «внутреннего пользования» учебным заведением.

2) Оценивание иноязычной компетенции учащихся по средством профессиональных образовательных программ.

3) Создание единых образовательных «платформ», с помощью которых будет вестись контроль, управление учебным процессом и само обучение.

Следующие преимущества с методологической точки зрения выделяет А. В. Попова: «создается иноязычная среда, в которой главную роль играет аутентично-звучащая речь; усиливается наглядность обучения технике чтения; увеличивается время, которое отводится на каждого студента для работы над техникой чтения как в аудиторное, так и во внеаудиторное время; реализуется возможность индивидуальных программ обучения технике чтения; – представляется возможность демонстрировать образцы звучащей речи, которые характеризуются неизменным звучанием, образцовостью речи, возможностью фрагментации речевого потока» [9, с. 39].

При всех очевидных преимуществах дистанционного обучения, нельзя не рассмотреть и недостатки данной формы. Интернет – основа для работы, но его отсутствие или перебои станут первым препятствием и, соответственно, недостатком при участии в онлайн-консультациях, тестах, разговор с одноклассниками в рамках онлайн-

встречи осложнится некачественным соединением у кого-то из участников, изолируя такого участника из процесса обучения. Далее можно отметить отсутствие строгого регламента сдачи работ. Максимально дистанционная учёба из дома расслабляет учащихся, при несоблюдении графика накапливается избыточное количество заданий, выполнение которых приводит к ухудшению усвоения материала и выполнению «чтобы только сдать вовремя». Посещение занятий даёт больше дисциплинированности. Полное отсутствие реального общения с одноклассниками/одногоруппниками, преподавателями может стать причиной стресса и повышения уровня тревожности.

В качестве альтернативы дистанционному обучению Е. В. Вознесенская рассматривает смешанную форму обучения [3]. Так, гибкий график, онлайн-консультации, реальное взаимодействие с педагогами и одноклассником благоприятно сказываются на процессе учёбы. Более того, при живом общении педагогам легче найти индивидуальный подход к обучающимся, определить их способности и готовность трудиться. В нашем случае, отработка навыка «говорения» с преподавателем индивидуально или в группе с одноклассниками просто необходимы.

Вышесказанное позволяет сделать вывод, что методики обучения иностранному языку при помощи интернет-технологий и ИКТ в значительной мере усиливают качество и уровень владения иностранным языком. Подавая информацию в интегрированном виде, позволяет каждому преподавателю гармонично развивать все виды речевой деятельности у широкого круга учащихся.

1. Авраменко, А. П. *Модель интеграции мобильных технологий в преподавании иностранных языков для развития устных видов речевой деятельности: английский язык : дис. ... канд. пед. наук / А. П. Авраменко. – Москва, 2013.*

2. Бекасов, И. К. *Совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции студентов-лингвистов с использованием интернет-технологий: английский язык, продвинутый этап обучения: дис. ... канд. пед. наук / И. К. Бекасов. – Пятигорск, 2008.*

3. Вознесенская, Е. В. *Дистанционное обучение – история развития и современные тенденции в образовательном пространстве / Е. В. Вознесенская // Наука и школа. – 2017. – №1. – С. 116–123.*

4. Есенина, Н. Е. *Использование комплекса средств ИКТ в процессе обучения профессионально ориентированному иностранному языку в вузе : дис. ... канд. пед. наук / Н. Е. Есенина. – Москва, 2006.*

5. Закарян, И. *Что такое Интернет, WWW и HTML. Первое знакомство / И. Закарян, В. Рафалович. – Москва, 1998.*

6. Киченко, А. А. *Методика обучения профессионально-ориентированному иноязычному общению студентов посредством мультимедийных презентаций: английский язык, специальность «Юриспруденция» : дис. ... канд. пед. наук / А. А. Киченко. – Москва, 2010.*

7. Лунькова, Е. Ю. *Совершенствование информационной подготовки студентов гуманитарных психолого-педагогических специальностей педвуза : дис. ... канд. пед. наук / Е. Ю. Лунько. – Рязань, 2003.*

8. Малушко, Е. Ю. *Методика формирования иноязычной профильной аудитивной компетенции магистрантов лингвистики: на основе инфокоммуникационной технологии подкастов, английский язык : дис. ... канд. пед. наук / Е. Ю. Малушко. – Волгоград, 2013.*

9. Попова, А. В. *Методика обучения технике чтения студентов на основе языковых мультимедийных программ: языковой вуз, английский как второй иностранный язык : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. В. Попова. – Москва, 2015.*

10. Прыгова, А. С. *Электронные образовательные модули как средство овладения профессиональным общением будущими бакалаврами педагогического образования: профиль «Иностранные языки» / А. С. Прыгова. – Курск, 2015.*

11. Сысоев, П. В. *Современные учебные интернет-ресурсы в обучении иностранному языку* / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // *Иностранные языки в школе.* – 2008. – № 6. – С. 1-10.

УДК 371.315

Современные интерактивные методы обучения для получения профессионального медицинского образования в сложных эпидемических условиях, обусловленные новой коронавирусной инфекцией (COVID-19)

Коценко Юлия Игоревна, кандидат медицинских наук, доц., учебный доцент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, yuliya_neur@mail.ru

Максименко Оксана Леонидовна, кандидат медицинских наук, доц. кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, oksana.maksimenko.77@mail.ru

Прокопенко Елена Борисовна, кандидат медицинских наук, доц., доц. кафедры неврологии и медицинской генетики «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, prokosh24@gmail.com

В статье рассмотрены интерактивные методы обучения, применяемые во время дистанционного курса. Также показана необходимость информационно-коммуникативных технологий для формирования профессиональных навыков в медицинской сфере.

Ключевые слова: интерактивные методы; дистанционное обучение; профессиональное медицинское образование.

По данным ряда авторов, интерактивное обучение (ИО) представляет специальный способ познавательной деятельности в формате взаимодействия педагога и учеников, которые моделируют ситуации, погружаются в них, совместно решают проблемы и анализируют свои действия. ИО возникло с момента наиболее активного применения компьютерных технологий [6; 7].

В процессе создания интерактивных методов обучения (ИМО) возникли такие особенности, которые следует учитывать при организации учебного процесса [2]. При ИО преподаватель выступает в роли помощника, который направляет обучающегося и не мешает проявлению его активности [3]. Во время ИО учащийся получает новый на фоне имеющегося опыт с осмыслением его путем решения созданных проблемных ситуаций, появления познавательных мотивов и заинтересованности. Для лучшего усвоения материала целесообразна работа в малых группах с применением игровых форм обучения, что способствует самореализации учащихся. При ИО возникает необходимость в переосмыслении требований от обучаемых во время занятий.

Цель статьи: проанализировать современные интерактивные методы обучения в рамках дистанционных образовательных технологий, определить их возможность применения среди обучающихся-медиков.

Для понимания направленности ИО следовало бы рассмотреть современную классификацию ИМО. Существует классификация интерактивных методов по формам, в которых реализуются кооперативное и коллективно-групповое обучение, ситуативное моделирование и отработка дискуссионных вопросов. К основным интерактивным методам следует отнести мозговой штурм, круглый стол (дискуссия, дебаты), деловые (ролевые, имитационные, луночные) игры, метод проектов и case-study (разбор конкретных ситуаций) [2; 5; 7]. Во время мозгового штурма происходит коллективная работа обучающихся по поиску идей и предложений в свободной форме, что способствует раскрытию творческого потенциала учащихся. Популярными ИМО считаются деловые игры по типу ролевых и имитационных для формирования навыков самостоятельного

принятия определенных решений. Одной из разновидностей деловой игры принято считать метод «аквариум», который позволяет обыграть клинический вариант с оценкой действия участников и предложенных ими ситуаций. Немаловажной считается работа в группе («круглый стол») с коллективным обсуждением проблем и поиска путей решения. В ходе дебатов обучающийся формирует навыки анализировать и излагать полученный дополнительный материал, аргументировать и обосновывать собственные решения. Для развития критического мышления применим case-study с разбором конкретных ситуаций по предложенной проблеме. На сегодняшний день система образования предписывает инновационные формы ИО: видеоконференция, вебинар, видеолекция. Во время применения таких ИМО обучающиеся имеют возможность ознакомиться с инновациями и получать современный опыт. Более успешному изучению конкретной темы способствует комбинирование ИМО.

В ходе изучения дисциплины приоритетными задачами ИО являются активное вовлечение будущего специалиста в учебно-познавательную деятельность для получения необходимых знаний и их освоения, а также стимулирование у него мотивации с индивидуальным подходом к каждому обучающемуся. ИО позволяет развивать навыки самостоятельного поиска, анализа информации с ответственным подходом к полученным результатам. Во время командной работы у будущего врача происходит развитие коммуникативных навыков, формируется умение слушать, создавать диалоги и подбирать актуальные вопросы, проявляя уважение к собеседнику, что важно для будущей профессиональной деятельности во время общения с коллегами или пациентами.

В системе компьютерных телекоммуникаций у всех участников равные возможности доступа к информационным ресурсам [4]. С 2014 года в нашем ВУЗе организован электронный ресурс «Информационно-образовательная среда», который использовался в качестве самостоятельного внеаудиторного дополнительного обучения студентов, интернов, ординаторов, слушателей и врачей-курсантов. По данным Европейского регионального бюро Всемирной организации здравоохранения, в 2016 году было предложено всем учебным заведениям, которые реализуют медицинское образование, обеспечить широкое применение электронного обучения [5]. Эпидемическая ситуация 2020 года оказалась неожиданностью для мировой системы образования. В связи с распространением эпидемии новой коронавирусной инфекции (COVID-19) и введением карантина возникла необходимость в незамедлительном переходе на дистанционное обучение [1]. Возникшая непредвиденная ситуация способствовала максимальной мобилизации работников сферы образования для создания необходимых и безопасных условий обучения, в результате чего были разработаны новые локальные нормативные акты по организации и методическому обеспечению учебного процесса в новых условиях.

Во время организации ДО могут возникать сложности из-за непривычности формата общения с обучающимися, контроля усвоенного материала, проведения экзамена и итогового модульного контроля на электронных ресурсах. При внезапном переходе на ДО многие преподаватели сохраняют методику традиционного обучения и пытаются ее перенести в интерактивную среду. Данный прием считается ошибочным и не может быть настолько же эффективным, как в очном формате [1]. Однако дистанционный и традиционный форматы обучения не могут кардинально отличаться друг от друга и должны отвечать принципам медицинского образования с достижением образовательного эффекта. Преподаватель стремится совершенствовать методику преподавания дисциплины с учетом модернизации медицинского образования.

ДО позволяет усвоить теоретический материал и способствует приобретению определенных умений, которые можно усвоить дистанционно. На кафедре учебные занятия при ДО проводятся в асинхронном режиме с учетом утвержденного календарно-тематического плана на платформе Moodle (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда). За короткий период сотрудниками кафедры неврологии и медицинской генетики было организовано ДО с включением интерактивных лекций и

практических (семинарских) занятий. В дистанционном режиме первичной формой контроля знаний обучающихся является самоконтроль, который возможен при выполнении целевых задач из методических указаний к каждому занятию или использование интерактивного блока с вопросами. В условиях карантинных мер проверка усвоения знаний и умений предусматривает текущий и итоговый контроль в дистанционном режиме на электронном ресурсе «Информационно-образовательная среда» (Moodle) и на экзаменационной платформе (MODEX). Тестирование не может полностью заменить обычные контрольные и самостоятельные работы, но в связи с информационной насыщенностью учебного процесса тестовый контроль позволяет: охватить большой объем содержания темы, быстро установить обратную связь с обучающимися и определить результаты усвоения материала. Итоговый контроль или экзамен осуществляются путем выполнения индивидуальных заданий конструктивного типа, написания эссе при решении клинических ситуационных задач, оформления лечебно-диагностического алгоритма.

Клинические ситуации (case-study) предназначены для обучения будущего специалиста, который вступает в дискуссию, анализирует и решает проблемы, с целью формирования профессиональных компетенций. Задача преподавателя заключается в организации, поддержании обсуждения и оценивании вклада обучающегося в решение поставленных задач. Метод case-study всегда применялся для подготовки будущего специалиста и обеспечивал системность приобретенных ими профессиональных знаний.

оммуникационных технологий необходимость использования ИМО возрастает. Во время интерактивных занятий у обучающихся развивается самостоятельность, умение находить, отбирать и оформлять материал, расширяет кругозор и позволяет за ограниченное время получить обширный результат. Применение case-study способствует приобретению знаний будущими специалистами через наглядность метода, эмоциональность и реальность восприятия, что формирует профессиональные навыки у обучаемых. В условиях нынешней педагогической действительности высшая школа нацелена на модернизацию методического потенциала, что в свою очередь требует глубокого понимания сущности современных теорий обучения, воспитания и проблем, связанных с вопросами их реализации в ВУЗе, в том числе медицинском.

1. Алексеева, А. Ю. *Медицинское образование в период пандемии COVID-19: проблемы и пути решения* / А. Ю. Алексеева, З. З. Балкизов // *Медицинское образование и профессиональное развитие*. – 2020. – Т. 11. – № 2. – С. 8–24.

2. Максименко, О. Л. *Интерактивные формы обучения студентов в медицинском ВУЗе* / О. Л. Максименко, Е. А. Стафинова, Ю. И. Коценко [и др.]. // *Реализация компетентного подхода на додипломном и последипломном этапах высшего профессионального образования: сб. тр., посвященных 90-летию Университета*. – Донецк : ГОУ ВПО ДОННМУ ИМ. М. Горького, 2020. – С. 406–409.

3. Максименко, О. Л. *Роль и личность тьютора в высшем профессиональном образовании* / О. Л. Максименко, Ю. И. Коценко, В. С. Сохина, Е. В. Авсянкина // *Сб. научн. тр. «Актуальные вопросы реабилитологии и педагогики»*. – Донецк, 2018. – Том IV. – Выпуск 1 (6). – С. 102-106.

4. Москвина, Н. В. *Технические средства обучения — ИКТ* / Н. В. Москвина, Н. Н. Горбунова. // *Педагогика сегодня: проблемы и решения: мат. V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2019 г.)*. – СПб.: Свое издательство, 2019. – С. 47-50.

5. Пинчук, Т. В. *Интерактивные методы обучения в высшем медицинском образовании (аналитический обзор)* / Т. В. Пинчук, Н. В. Орлова // *Медицинское образование и профессиональное развитие*. – 2020. – Т. 11.–№ 3. – С. 102–116.

6. *Смоленский медицинский альманах. Публикации молодых ученых и студентов / сост. В. В. Бекезина, С. Ю. Абросимова*. – Смоленск : Изд-во СГМУ, 2019. – № 2. – 141 с.

7. Шлепотина, Н. М. *Интерактивное обучение: истоки во времена Пирогова Н. И. и современное состояние вопроса*. / Н. М. Шлепотина, О. В. Пешиков, М. В. Пешикова //

УДК 378

Медиапедагогические компетенции преподавателей в сфере образования взрослых в Германии

Куркчи Елизавета Константиновна, директор центра научно-педагогических исследований кандидат педагогических наук, член-корреспондент МАНПО, Донецкая Народная Республика, elizaveta.kurkchi@gmail.com

Статья посвящена медиапедагогическим компетенциям преподавателей в сфере образования взрослых в Германии. Раскрыты требования к медиапедагогической компетенции преподавателей. Рассмотрена модель медиапедагогических компетенций преподавателей в сфере образования взрослых, состоящая из пяти общеобразовательных аспектов их компетенции в сфере образования взрослых.

Ключевые слова: медиапедагогические компетенции; образование взрослых; требования; преподаватели; модель медиа педагогических компетенций.

Мы живем в обществе, в котором знания и информация, а также их обмен и торговля становятся все более и более важными: в дополнение к капиталу и рабочей силе, знания также являются благом, являющимся причиной экономического роста [9]. Цифровизация все больше проникает в процессы преподавания/обучения в образовании взрослых. Это меняет требования, с которыми сталкиваются преподаватели в образовании взрослых. Помимо изменений в дидактической реализации содержания преподавания/обучения, с которыми сталкиваются преподаватели, они должны обладать навыками работы с медиа на различных уровнях, чтобы действовать компетентно в плане медиаобразования и, таким образом, соответствовать требованиям цифровизации. В настоящее время преподавателям трудно выполнять свою работу без широких педагогических навыков в области медиа [2, с. 137]. В контексте этого общества знаний медиакомпетенция, в дополнение к (письменному) языку и математической компетенции, рассматривается как фундаментальная компетенция в повседневной и профессиональной жизни [3], поскольку знания в основном распространяются и продаются через цифровые медиа [2, с. 138]. Для преподавателей в сфере образования взрослых это означает, что они сами должны обладать не только медиакомпетентностью, но и медиапедагогической компетенцией, чтобы использовать медиа в дидактическом смысле и инициировать процессы медиа образования у участников своих мероприятий [2, с. 138].

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. Вопросами медиаобразования, медиапедагогических компетенций преподавателей в сфере образования взрослых, требований к медиапедагогической компетенции преподавателей в сфере образования взрослых исследуются такими зарубежными учеными, как С. Блёмек (S. Blömeke), Р. Болтен (R. Bolten), К. Д. Ротт (K. D. Rott), Б. Герциг (B. Herzig), К. Мазербергер (K. Mazerberger), М. Рос (M. Rohs), Б. Шмидт-Герта (B. Schmidt-Hertha).

Целью данной статьи является рассмотрение медиапедагогических компетенций преподавателей в сфере образования взрослых в Германии.

Цифровые медиа и современное образование взрослых кажутся идеальной парой: самоопределение, ориентация на приложения и гибкий дизайн сценариев преподавания и обучения – это требования к современному образованию взрослых, цифровые медиа продвигают именно эти аспекты в получении знаний [7, с. 2-9].

Фундаментальная тенденция к более широкому использованию цифровых медиа в педагогической деятельности взрослых очевидна и, вероятно, необратима. Цифровые медиа проникают в образование взрослых (по крайней мере) двумя способами. С одной стороны, постоянное развитие новых технологий и их приложений в работе и повседневной жизни требует постоянного обновления компетенций, связанных с медиа, поэтому технологии являются предметом изучения, а их компетентное использование –

учебной целью предложений. С другой стороны, цифровые медиа предлагают широкий спектр возможностей для обогащения, сопровождения и разработки различных сценариев обучения, а также для удовлетворения потребностей разнородных целевых групп и гибких и ситуативных потребностей в обучении. Эти возможности кажутся исчерпанными в разных формах и интенсивности в разных контекстах образования взрослых [11, с. 35].

Согласно данным *wbmonitor* за 2013 год, 59% провайдеров используют формы обучения с использованием цифровых носителей, при этом доля в (профессиональных) высших учебных заведениях и академиях значительно выше – 80%. Оглядываясь на 2007-2012 годы, можно сказать, что все формы обучения с использованием цифровых средств массовой информации в целом демонстрировали растущую распространенность [5, с. 8].

Интеграция цифровых медиа в сценарии дополнительного образования во многом меняет требования к преподавателям. Дело не только в том, что сдвиг в педагогической самооценке взрослых от посредника знаний к товарищу по обучению, который давно требовался с конструктивистской точки зрения, почти неизбежно происходит через медиатизацию учебных мероприятий. В то же время предъявляются требования к медиакомпетенции и медиапедагогической компетенции преподавателей взрослых не только к преподавателям курсов, но и к педагогическому персоналу, работающему полный рабочий день, который несет основную ответственность за планирование, организацию и обеспечение качества предложений по повышению квалификации, а также к сотрудникам из сферы менеджмента, связей с общественностью и консалтинга. В соответствующих каталогах требований к образованию взрослых требования к компетенции, связанной с медиа, до сих пор закреплялись по-разному и фокусировались [11, с. 35], как правило, исключительно на использовании медиа в контекстах преподавания-обучения. Другие сферы деятельности в сфере образования взрослых, затронутые цифровизацией, здесь практически не рассматриваются. Основное внимание в требованиях, связанных с медиа, уделяется медиадидактическим аспектам, то есть вопросам успешного использования медиа в ситуациях преподавания-обучения и передачи навыков, связанных с медиа. В то время как медиаобрамление процесса преподавания/обучения актуально для всех профессионалов в области образования взрослых, важность передачи медианавыков зависит от содержания и целей соответствующего предложения [11, с. 35-36].

В исследованиях преподавателей медиапедагогические компетенции в течение некоторого времени находили свое отражение в соответствующих моделях и дискурсах и были более подробно описаны Блёмке [1], а затем Герцигом [4] и Мацербергером [6]. Дифференциация Блёмке медиаобразовательной, медиадидактической, организационной и связанной с социализацией компетенции, а также личной медиакомпетенции и медиаобразования как компонентов медиаобразовательной компетенции учителей [1], было установлено в проекте MEKWER [11, с. 36].

MEKWER – медиаобразовательная компетенция профессионального обучающего персонала для поддержки использования цифровых медиа в формальных, неформальных и информальных условиях обучения, разработанная как прикладное фундаментальное исследование, которое финансируется Федеральным министерством образования и исследований и является частью линии финансирования «Инновационные подходы к ориентированному на будущее профессиональному развитию». Это совместный проект Немецкого института образования взрослых (*Deutscher Institut für Erwachsenenbildung*) и Тюбингенского университета им. Эберхарда Карла (*Eberhard Karls Universität Tübingen*) [8]. В данном проекте с помощью многочисленных интервью и семинаров с преподавателями и экспертами в области образования взрослых и медиаобразования была сформулирована соответствующая модель, в которой выделяются пять аспектов компетенции в медиаобразовании. Они учитывают особые требования в области образования взрослых и, соответственно, связаны с пятью общеобразовательными аспектами компетенции взрослых [11, с. 36; 10]. Первый аспект компетенции – это

«медиадидактическая компетенция». Здесь общая педагогическая/дидактическая и психологическая компетенция, которая играет элементарную роль в каждом контексте преподавания/обучения, сочетается с предметно-дидактическими и связанными с медиа аспектами компетенции. Это включает в себя знание технологий преподавания/обучения, а также способность, готовность и мотивацию обогащать и разрабатывать сценарии обучения взрослых с помощью медиасредств преподавания/обучения. Медиадидактические и медиапсихологические знания, которые являются основой медиадизайна контекста преподавания/обучения, также должны быть размещены здесь.

Второй аспект компетенции – это «предметная медиакомпетенция», которая находится на стыке технической и дидактической компетенции. Этот аспект компетенции также является фундаментальным для контекста преподавания/обучения, поскольку использование средств массовой информации в контексте преподавания/обучения также должно основываться на предмете. Однако здесь нет дополнительных различий, поскольку они сильно различаются в зависимости от содержания преподавания/обучения и не могут быть обобщены.

Если принять во внимание *третий аспект компетенции*, «компетенцию в области медиа», в центре внимания будут учащиеся, а также их профессиональная и непрофессиональная среда. Неоднородное поле преподавателей для взрослых требует, чтобы преподаватели были знакомы с привычками использования медиа и медианавыками участников. Кроме того, им необходимы контекстные знания, связанные с медиа, то есть они должны иметь хорошо обоснованные представления о том, как цифровизация меняет области жизни и работы учащихся и какие возможности, и препятствия для обучения возникают в результате этого. В области профессионального развития особенно важно детальное знание рабочей среды учащихся. Преподаватели должны знать, какая культура (например, отношения и условия [10, с. 4-7]) влияет на работу с медиа в конкретной области (или в организации). Преподаватели должны адаптировать свои действия, связанные с медиа, с учетом всех упомянутых факторов.

Четвертый аспект компетенции описывается здесь как «личные компетенции, связанные с медиа» и подчеркивает, в частности, социальные навыки и отношения. Это также включает в себя способность и готовность размышлять о собственных действиях в медиа. В постоянном процессе размышлений преподаватели должны привести свои действия, связанные с медиа, в ситуациях преподавания/обучения в соответствие со своими личными ценностями и нормами. Это означает, что преподаватели могут размышлять о своей роли и своем отношении к медиа в цифровом мире. Кроме того, особенно в связи с растущим стиранием границ посредством цифровизации, преподавателям необходимо обладать навыками саморегулирования, например, чтобы найти необходимый баланс между близостью и расстоянием. Кроме того, готовность меняться и учиться – важные предпосылки в постоянно меняющемся цифровом мире.

Пятый аспект компетенции описывает общую «медиакомпетенцию», поскольку она является фундаментальной для всех других аспектов медиапедагогической компетенции и описывалась в различных медиапедагогических моделях. В отношении цифровых медиа в настоящее время используется термин «цифровая компетенция». В дополнение к фундаментальному пониманию природы и функционирования современных медиа, основное внимание уделяется дифференцированной компетенции в применении и проектировании цифровых медиа, а также отраженному и этически ответственному обращению с медиа в осознании ограничений и рисков медиатехнологий. Центральным элементом общей медиакомпетенции также является коммуникативная компетенция, опосредованная медиа. В контексте преподавания/обучения все аспекты знаний и компетенций переплетаются с мотивационными и волевыми аспектами со стороны преподавателей и позволяют использовать цифровые носители с учетом предмета и контекста для поддержки и консультирования в процессах преподавания/обучения. В то же время в соответствии с этими предпосылками преподаватели могут работать со

средствами преподавания/обучения на основе участия (индивидуально или коллективно). Если все это сочетается в контексте преподавания/обучения, можно говорить о медиапедагогической компетенции преподавателей в сфере образования взрослых.

Описанные аспекты медиапедагогических компетенций преподавателей в образовании взрослых призваны, с одной стороны, обеспечить основу для обсуждения и дополнения существующих моделей компетенций в образовании взрослых. С другой стороны, необходимые компетенции в работе с цифровыми медиа в этой области могут быть теоретически установлены и эмпирически исследованы. На основе такой модели также могут быть разработаны инструменты тестирования, которые могут использоваться профессиональными педагогами взрослых для (само)диагностики медиаобразовательных компетенций и, таким образом, для формулирования конкретных целей развития [10].

1. Blömeke, S. *Medienpädagogische Kompetenz: Theoretische Grundlagen und erste empirische Befunde*. In: Frey, Andreas/Jäger, Reinhold S./Renold, Ursula (Hrsg.): *Kompetenzdiagnostik – Theorien und Methoden zur Erfassung und Bewertung von beruflichen Kompetenzen*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik, 2005. S. 76-97.

2. Bolten, R., Rott K.D. «*Medienpädagogische Kompetenz: Anforderungen an Lehrende in der Erwachsenenbildung. Perspektiven der Praxis*». *MedienPädagogik* 30, (5. März), 2018. S. 137–153. URL: <https://doi.org/10.21240/mpaed/30/2018.03.05.X.cmp.138.3>.

3. Europäische Kommission. *Schlüsselkompetenzen für ein lebensbegleitendes Lernen. Ein europäischer Referenzrahmen*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften. 2007. URL: <http://www.kompetenzrahmen.de/files/europaeischekommission2007de.pdf>

4. Herzig, B. „*Medienpädagogik Als Element Professioneller Lehrerbildung*“. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie Und Praxis Der Medienbildung* 6 (Jahrbuch Medienpädagogik): 283-97., 2007 URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-90544-0_14

5. Koscheck, S., Weiland, M.: *Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2013 „Lerndienstleistungen und neue Angebotsformen“*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung. 2014. URL: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/7269>.

6. Mayrberge, r K. *Medienpädagogische Kompetenz im Wandel – Vorschlag zur Gestaltung des Übergangs in der Lehrerbildung am Beispiel mediendidaktischer Kompetenz*. R. Schulz-Zander et al. (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik* 9, 2012. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-94219-3_17

7. *Mediendidaktik. Der DIE-Wissensbaustein für die Praxis Online-Erstveröffentlichung*. Dezember 2015. URL: <https://www.die-bonn.de/wb/2015-mediendidaktik-01.pdf>

8. MEKWEP. URL: <https://www.die-bonn.de/mekwep/projekt/default.aspx>

9. Poltermann, A. «*Wissensgesellschaft – eine Idee im Realitätscheck.*» 2013. URL: <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/zukunftsbildung/146199/wissensgesellschaft>

10. Rohs, M., Rott, K. J., Schmidt-Hertha, B., Bolten, R. *Medienpädagogische Kompetenzen von Erwachsenenbildnerinnen*. In: *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*. Ausgabe 30, 2017. Wien. URL: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/17-30/meb17-30.pdf>.

11. Schmidt-Herth, a B., Rohs, M., Rott, K. J., Bolten, R. *Fit für die digitale (Lern-) Welt? Medienpädagogische Kompetenzanforderungen an Erwachsenenbildner/innen*. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 3, 35-37. 2017. URL: <https://doi.org/10.3278/DIE1703W035>

УДК 37.022

Проблемы организации дистанционного обучения в Донецкой Народной Республике

Курская Елена Николаевна, МОУ «Школа №88 г. Донецка», Донецкая Народная Республика, kurskaya.len@yandex.ru

Данная работа посвящена изучению проблем организации дистанционного обучения в ДНР. Проанализированы основные проблемы дистанционного обучения, связанные с техническим оснащением, разработкой технологии обучения.

Ключевые слова: проблемы дистанционного обучения; компьютерные коммуникации; интернет-технологии; телекоммуникационные каналы.

Сложившаяся в мире ситуация с пандемией коронавируса поспособствовала развитию и внедрению в образовательный процесс педагогических телекоммуникационных технологий. При переходе с традиционной очной формы обучения на дистанционную для более эффективного переноса обыденных форм и методов самореализации обучающихся необходимо внедрение новейших телекоммуникационных технологий. В случае их отсутствия, а также ограниченности образовательных массивов информации, недостаточной подготовленности педагогических кадров ожидаемый результат будет незначительным.

В ходе исследования нами были проанализированы научные работы А. А. Андреева, А. М. Бернадского, Е. С. Полат, Н. Е. Попова, В. И. Солдаткина, В. П. Тихомирова, А. В. Хуторского, особое внимание уделялось работам С. Б. Лазутина, Е. А. Коняева, Е. В. Малюковой, М. В. Храмовой, М. С. Чвановой. Взгляды вышеуказанных ученых отображают характерные составляющие и содержание дистанционного образования, особенности учебного процесса.

Цель статьи – изучить проблемы, возникающие при организации дистанционного обучения в ДНР. Технологический прогресс положительно влияет на сферы жизни общества, в частности и на систему образования. Об этом свидетельствуют разработанные последние технологии, методы, функции и средства для обеспечения дистанционного обучения. Правда, довольно новое понятие дистанционного обучения характеризуется определенным родом проблемными особенностями. С развитием общества, с внедрением новых цифровых технологий происходят изменения в коммуникационном взаимодействии обучающихся и педагогов [4, с. 202]. С. Б. Лазутин определяет дистанционное обучение как новую форму обучения, реализация которой требует от образовательного учреждения значительных усилий как от программистов, специалистов в области компьютерных коммуникаций и интернет-технологий, так и от специалистов в предметных областях, методистов, на достаточном уровне владеющих коммуникационными и интернет-технологиями. По его мнению, учебный процесс в рамках дистанционного образования является более трудоемким и многоаспектным, чем в очной форме [5, с. 204]. Согласно другому определению, под дистанционным образованием понимается комплекс образовательных услуг, в основу которого положен обмен информацией на расстоянии (зачастую с помощью Интернета).

А. А. Андреев считает, что дистанционное обучение – это целенаправленный, организованный процесс интерактивного взаимодействия обучающихся между собой и с преподавателем, реализуемый в особой дидактической системе [1]. Дистанционное обучение, организованное с помощью интерактивных технологий, обладает преимуществами перед традиционными формами обучения. Они заключаются в следующем: решении психологических проблем ученика-пользователя; ликвидации временных и пространственных ограничений, связанных с удаленностью обучающегося от педагогического коллектива и учебного заведения; помощи в обучении людям с физическими ограничениями, индивидуальными чертами и особенностями, для которых поход в учебное заведение является проблематичным или практически невозможным; решении конфликтных ситуаций с «очными» педагогами; расширении коммуникационной сферы школьников; создании для каждого обучающегося индивидуальной траектории образования; ее результативном освоении с помощью сформированной информационной среды; удовлетворении собственных образовательных потребностей в удобном и комфортном для обучающегося режиме.

Примечательно, что значительное расширение информационной образовательной среды, увеличение возможности коммуникации обучающихся и педагогов с коллегами из других учебных заведений, доступ к мировым информационным базам свидетельствует о возрастании мотивации школьников к обучению, усилении их творческой самореализации, развитии навыков телекоммуникации и образовательной продуктивности. Функционально дистанционное обучение предоставляет постоянный и открытый доступ обучающимся к методическим разработкам, курсам, программам в сети и педагогической поддержке усвоения предлагаемого учебного материала. Следовательно, обучающийся в рамках дистанционного обучения: приобретает навыки ИКТ-компетентности; обучается самостоятельно искать, анализировать и оценивать информацию; вырабатывает навыки критического мышления и навыки культурного и образованного общения; учится принимать взвешенные и обоснованные решения.

С целью успешной реализации дистанционного обучения, по мнению Е. С. Полат, необходимо наличие таких условий, как: доставка учебной информации обучающемуся; реализация обратной связи с преподавателями; обеспечение дистанционной групповой работы в тех случаях, где это необходимо. Важно, что внедрение инновационных нововведений в систему образования способствовало возникновению ряда сопутствующих проблем. К примеру, необходимо видоизменить существующее или создать новое планирование учебного процесса, сформировать новое поколение специальных учебно-методических пособий и материалов для самообразования, осуществить переподготовку учителей и преподавателей для работы в новой образовательной среде.

М. С. Чванова и М. В. Храмова в качестве проблемы дистанционного обучения определяют методы обучения, которые, несмотря на разнообразие технологических средств (видео, аудио, графики, анимации), не обнаруживают индивидуальность человека [9, с. 1949]. По мнению О. Н. Апанасенко, Е. В. Малюковой, в современной системе дистанционного образования существуют следующие проблемы организации процесса обучения [2, с. 31]: проблема аутентификации личности во время контроля знаний, поскольку от имени обучающегося кто угодно может выполнять контрольные задания и контрольные работы; дистанционная итоговая аттестация ученика, заключающаяся в сдаче государственного экзамена в интерактивной (сетевой) форме; ограничение в коммуникации обучающегося и преподавателя. С точки зрения Г. М. Малиновской, проблемы дистанционного обучения возникают из-за [6, с. 159]: отсутствия очного общения; жесткой самодисциплины и сознательности; технической оснащенности; технической образованности преподавателей. Е. Р. Орлова и Е. Н. Кошкина в качестве проблем реализации системы дистанционного образования устанавливают [7, с. 15]: трудности введения в обучение дистанционных технологий; неподходящий уровень качества дистанционного обучения; плохое финансирование; отсутствие методик для эффективного осуществления дистанционного обучения; проблема организации систем дистанционного обучения; отсутствие системы обучения преподавателей по использованию ИКТ. Среди проблем организации дистанционного обучения М. У. Солтогулова определяет следующие [8, с. 69]: едва заметное воздействие человеческого фактора или же полное его отсутствие; адаптация методических и учебных материалов; затруднения при выборе и структурировании содержания учебных дисциплин; невозможность дистанционного обучения по отдельным дисциплинам и т.д.

Исходя из вышесказанного, положительными последствиями дистанционного обучения в системе образования ДНР являются следующие: персонификация обучения – процесс обучения индивидуализирован (каждый обучающийся выбирает подходящее для себя время выполнения заданий, объем изучаемого материала, скорость изучения необходимой информации); построение эффективной системы управления обучением; возможность использовать неограниченное количество источников получения информации, среди которых, помимо традиционных, различают и инновационные:

компьютерные обучающие программы; электронные учебные пособия; компьютерные системы тестирования и контроля знаний; электронные справочники; учебные аудио- и видеоматериалы; информационные материалы; возможность проходить обучение в максимально комфортной и привычной обстановке, что способствует продуктивному обучению; оперативное обновление методического обеспечения учебного процесса.

Стоит отметить, что организация и внедрение дистанционного обучения в системы образования мировых стран, в частности ДНР, сопровождается такой проблемой, как оценка эффективности данного способа получения знаний, умений и навыков в сравнении с традиционным образованием. Согласно существующим исследованиям, проблема оценки эффективности считается довольно сложной и многоплановой, не имеющей окончательного решения. Часто встречающимися проблемами при организации дистанционного обучения в системе образования ДНР являются те, которые связаны с разработкой технологии обучения, и те, которые имеют отношение к проектированию обучающих программ. Так, при экстренном переходе образовательных учреждений на дистанционное обучение из-за пандемии коронавирусной инфекции педагоги столкнулись с отсутствием методик, необходимых для успешной и результативной реализации дистанционного обучения; несформированной системой цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации удаленного учебного процесса – размещение образовательного материала должно быть оформлено в соответствующем формате (печатный, аудио- и видеоформат) в сопровождении мультимедийных средств; недостаточно развитым техническим оснащением образовательных учреждений – при отсутствии соответствующего оборудования осуществление дистанционного обучения невозможно; сложностями при трансформации образовательных программ очной формы обучения на дистанционную форму обучения – учебный материал дистанционной формы требует особых методов и техник реализации; отсутствием опыта дистанционного обучения; нежеланием некоторых преподавателей и обучающихся, которые еще не готовы к такому методу преподавания и обучения, отдавая предпочтение традиционному образованию.

Существуют проблемы и иного характера. К примеру, в рамках дистанционного обучения зачастую не демонстрируются специфические особенности авторского интеллектуально-эмоционального опыта, личностного знания педагога. Важно отметить, что массовое распространение дистанционного образования на территории ДНР возможно только при наличии должного технического оснащения и хороших телекоммуникационных каналов. Несмотря на существующие проблемы в организации, дистанционное обучение в ДНР будет совершенствоваться по мере развития Интернет-технологий и улучшения методов дистанционного обучения. Последующее увеличение количества полученных положительных результатов зависит от непосредственного обеспечения максимальной интерактивности, иначе говоря, от имитации реального общения с преподавателем, организованном на соответствующем уровне. Для достижения обозначенной цели следует использовать сочетание различного рода электронных коммуникаций, компенсируя тем самым дефицит личного контакта за счет виртуального общения [5, с. 205].

С целью устранения вышеперечисленных проблем в организации дистанционного обучения рекомендуем: соблюдать особенности социального взаимодействия, существующие между школьниками и учителями при очной форме обучения; ввести систему онлайн-посещения по биометрическому средству; модернизировать подготовку педагогов, вовлеченных в инновационный процесс; оказывать психологическую поддержку обучающимся, в рамках которой преодолевается психологический барьер, связанный с трудностями процесса удаленного обучения; расширить интерактивные возможности дистанционного обучения в системе образования; мотивировать обучающихся к самостоятельной познавательной деятельности.

Следовательно, дистанционное взаимодействие обучающегося и педагога при удаленном обучении обладает как преимуществами, так и рядом проблем его организации. Таким образом, преимущества дистанционного обучения в большинстве моментах оборачиваются недостатками. Так, согласно исследованиям, к числу недостатков обучаемые причисляют: избыточное количество информации; чрезмерное дробление дискуссий (фрагментарность); проблемы, связанные со временем (асинхронность и пр.); отсутствие мгновенного отклика преподавателя на вопрос. Аргументировано утверждаем, что дистанционные технологии, внедряемые в образовательный процесс, требуют более тщательной дидактической проработки, отработки методик усвоения знаний, анализа приоритетов влияющих факторов, и эффективность работы обучающегося и обучающихся в дистанционной среде будет напрямую зависеть от научности и методической целесообразности разработанных приемов, форм, методов и технологий обучения. Существующие проблемы организации дистанционного обучения на территории Донецкой Народной Республики (в частности, те, которые связаны с разработкой технологии обучения, и те, которые имеют отношение к проектированию обучающих программ) затрудняют обучающимся процесс получения новых знаний, умений и навыков.

1. Андреев, А. А. Дистанционное обучение: сущность технология, организация / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. – М.: Изд-во МЭСИ, 2000. – 350 с.

2. Апанасенко, О. Н. Организационно-правовые проблемы качества и эффективности дистанционного образования в России и за рубежом / О. Н. Апанасенко, Е. В. Малюкова // Образование и наука в современных условиях. – 2015. – №1(2). – С.30-32.

3. Желудкова, Л. И. Дистанционное образование как инновационная форма обучения / Л. И. Желудкова, Т. А. Высочина // Педагогика: традиции и инновации: материалы III междунар. науч. конф. – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – С. 35-37.

4. Коняева, Е. А. Дистанционное образование и его педагогические принципы / Е. А. Коняева, Е. В. Прокопенко // Всероссийская студенческая научно-практическая конференция «Актуальные проблемы образования: позиция молодых». – 2016. – С.202-206.

5. Лазутин, С. Б. Проблемы организации системы дистанционной обучения и ее эффективности / С. Б. Лазутин // Вестник ТГУ. – 2011. – Вып.1. – С. 204-206.

6. Малиновская, Г. М. Дистанционное обучение: современные проблемы / Г. М. Малиновская // Педагогическое образование на Алтае. – 2015. – №1. – С. 158-161.

7. Орлова, Е. Р. Проблемы развития дистанционного обучения в России / Е. Р. Орлова, Е. Н. Кошкина // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. – 2013. – №23. – С. 12-20.

8. Солтогулова, М. У. Актуальные проблемы обучения в системе дистанционного образования / М. У. Солтогулова // Известия вузов Кыргызстана. – 2016. – №5. – С. 69-70.

9. Чванова, М. С. Дистанционные технологии подготовки специалистов наукоемких специальностей: некоторые аспекты внутреннего фактора перехода на новый этап развития / М. С. Чванова, М. В. Храмова // Вестник Тамбовского университета. Серия Естественные и технические науки. – Тамбов, 2010. – Т.15. – Вып.6. – С.1943-1950.

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

УДК 37.062+659.13/.17

Личный профиль в социальных сетях как источник информации об участниках образовательного процесса

Курякова Валентина Вячеславовна, руководитель кружка МОУ ДОД «Центр детского и юношеского творчества Куйбышевского района города Донецка», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, V2017MAG@yandex.ru

В статье рассматриваются особенности профилей в социальных сетях и связанные с ними педагогические и управленческие возможности и риски; поднимаются

вопросы интернет-буллинга, глобализации коммуникационного пространства человека, виртуального имиджа педагога и маркетинга образовательной организации.

Ключевые слова: социальные сети; виртуальный имидж; образование; интернет-маркетинг; интернет-буллинг.

Современное развитие социальных сетей, вовлеченность широкого круга пользователей в онлайн-жизнь требует учитывать и использовать новые возможности в деятельности педагога, управлении коллективом и популяризации предоставляемых образовательных услуг. Ведущие учебные заведения разных стран становятся примером в работе с современными информационными технологиями и с социальными Интернет-сетями. Для адаптации механизма использования социальных сетей в пространстве Русского мира и Донецкой Народной Республики необходимо изучить зарубежный опыт, рассмотреть различные направления работы применительно к условиям микро и макроокружения отечественных образовательных учреждений, особенностям местной культуры.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. Исследуемую нами проблему отчасти рассматривали в своих работах Гросс Е. Ф., Гринфилд П. М., Абрамова О. М., Соловьева О. А., Розина И. Н., Гасанов А. П., однако речь шла о явлении коммуникации и интернет-коммуникации. Социальные интернет-сети во взаимодействии участников образовательного процесса исследуются Клименко А. О., Букаевой А. А., Магзумовой А. Т., Явичем Р. П., Н. Давидовичем Н. Н., которые пришли к выводу, что социальные сети – это важный образовательный инструмент школы и вуза, их использование в образовательном процессе способствует обмену информацией, повышает мотивацию учащихся, стимулирует развитие творческих способностей и познавательный интерес, положительно влияет на формирование знаний и умений [1].

Современное понятие социальной сети в качестве Интернет-ресурса появилось в 2005 году в работе Тима О'Райли «What Is Web 2.0». С точки зрения менеджмента интересны два определения социальной сети: как социальной структуры, которая объединяет людей, и как Интернет-сети, которая также объединяет их персональные ресурсы [4].

Зарубежные исследователи и практики активно разрабатывают механизмы наиболее рационального использования возможностей социальных Интернет-сетей в сфере менеджмента. Клара Ших, основатель платформы salesforce.com, в своих работах «Как использовать возможности социальных сетей для развития вашего бизнеса» (2009 год), посвященных использованию платформ типа Facebook, и в «The Social Business Imperative: Adapting Your Business Model to the Always-Connected Customer» (2016 год) связывает стремительное развитие социальных Интернет-сетей с социокультурной революцией и обращает внимание на необходимость учитывать тенденции современных технологий сетевой коммуникации [6].

Цель статьи: рассмотреть профиль в социальных сетях в качестве источника информации об участниках образовательного процесса.

Современные технологии прочно связаны с процессом глобализации, являясь одновременно ее причиной и следствием. Круг социальных связей человека в Интернет-пространстве может колебаться в больших пределах, так как виртуальное общение требует меньше усилий и времени. Виртуальная социальная сеть – это веб-сайт, который доступен для использования зарегистрированными на нем пользователями, автоматизированный программный комплекс для коммуникации. В настоящее время аудитория таких сайтов продолжает стремительно увеличиваться.

В зависимости от целей, особенностей аудитории, инструментария и других характеристик социальные сети можно классифицировать в различные группы [2]. Наиболее распространенным является разделение по тематике: общие, специализированные, деловые; открытости: частные и общедоступные; целям: образовательные, знакомств, общения, торговли, новостные и т.д. С позиции менеджмента

наиболее интересными можно считать сети с большим охватом аудитории: торговые, новостные, специализированные (в зависимости от сферы деятельности организации). Практически все исследователи отмечают интегративные свойства виртуальных сообществ (на основе целей и интересов, а также использования сетевых ресурсов и программного обеспечения).

Структура виртуальных сообществ предполагает доступ к информационному контенту и возможность управлять им. Стоит отметить, что популярные сети, такие как Вконтакте или Facebook, предполагают хотя бы минимальное заполнение личного профиля пользователя. При этом доступ к данным может настраиваться в зависимости от нужд пользователя. Например, информацию о номере телефона или личной почты можно спрятать от пользователей, которые не входят в категорию «друзья» или «подписчики» и т.д.

С позиции рекламы и маркетинга социальные сети представляют собой идеальный рынок, что стало наиболее популярным направлением деятельности менеджеров на онлайн-площадках. Реклама поступает прямо в целевую аудиторию, поиск услуг и продукции происходит по «сарафанному радио», возможности влияния практически не имеют границ. Несмотря на то, что социальные сети ориентировались на физические лица, сегодня они стали практически обязательным для любой коммерческой организации, клиентами которой являются обычные люди [5]. Некоторые исследователи утверждают, что в социальных сетях каким-либо образом представлены более половины российских компаний. Фактически, если фирма или предприятие не упоминаются, вполне вероятно, что «отсутствует бизнес». Никого не удивить просьбой дать визитку с ссылкой на страницу организации в социальных сетях, а образовательные учреждения часто имеют не только общий профиль, но и страницы отдельных факультетов или сообществ, классов, клубов, кафедр.

Личный профиль в различных социальных сетях чаще всего имеет похожую структуру. В нем указываются ФИО пользователя или название организации; адрес (проживания или расположения организации); телефон; электронная почта, день рождения или регистрации учреждения. Образовательные учреждения дают описание деятельности, размещают ссылки на образовательные ресурсы. Педагоги и учащиеся заполняют блоки интересов, мировоззрения. В настоящее время большинство участников образовательного процесса активно использует площадки типа Вконтакте или Одноклассники и применение достижений современных информационных технологий позволяет более эффективно использовать внутриорганизационные информационные системы, формировать систему обратной связи и регулировать информационные потоки. Кроме этого, активное изучение возможностей социальных сетей может расширить спектр услуг, предоставляемых образовательной организацией. Например, особая ситуация на территории Донецкой Народной Республики вынудила местные образовательные учреждения искать новые способы предоставления услуг, и наиболее подготовленными оказались организации, которые уже использовали Интернет-ресурсы: имели собственный сайт, профили в популярных сетях, блоги или виртуальные хранилища, что позволило ввести временное дистанционное обучение. В режиме непостоянной мобильной связи социальные сети оказались наиболее продуктивным способом связи с участниками образовательного процесса, включая руководство, сотрудников, студентов, представителей министерства образования.

Социальные сети – результат и, в то же время, условие настоящего развития цифровых технологий и сетевых коммуникаций. Они чрезвычайно привлекательны для молодежи как эффективный способ самовыражения, «расширения органов чувств» в процессе электронной коммуникации [3]. Однако темпы популяризации данных ресурсов имеют как позитивные, так и негативные последствия для участников и общества в целом. Обратная сторона использования онлайн-сообществ заключается в больших возможностях антирекламы. Причем вполне вероятны как целенаправленный подрыв

авторитета и престижа организации, так и случайный – информация в социальных сетях распространяется настолько стремительно, что случайная ошибка может вести к тяжелым последствиям. Нередки случаи взлома профилей в социальных сетях. Злоумышленник может изменить информацию в профиле организации и дезинформировать потенциальных клиентов образовательной организации.

Одной из важных составляющих имиджа образовательной организации является деятельность педагогов. Наиболее популярным и приемлемым на данный момент способом информатизации общественности, научных и студенческих кругов о работе преподавателей является личный блог. Специализированные ресурсы типа Infourok.ru, multiurok.ru, pedsovet.su предоставляют простой и доступный интерфейс, интуитивно понятную механику использования возможностей блога. Однако многие отдают предпочтение системам Instagram, Liver.net, создают собственные форумы и сайты. Все больше педагогов создают профили Вконтакте. Данная социальная сеть обладает рядом неоспоримых преимуществ, позволяющих использовать мультимедийные возможности сети, аудио- и видео связь, технологию чатов и обмена файлами. Есть и очевидные недостатки: учитель должен тщательно следить за размещаемой в личном профиле информацией, отслеживать содержание не только того контента, который он загружает на сайт сам, но и фотографии и посты, в которых упоминается его личность. Например, в СМИ уже неоднократно поднимался вопрос о допустимости размещения учителем в социальных сетях пляжных фотографий. Лучшей рекомендацией для педагогов будет использование сети только в рамках педагогической деятельности.

Неразумный подход к заполнению личного профиля опасен даже в случаях крепкой защиты социальной сети от взлома. Пользователи должны ограничивать публикуемую информацию и не раскрывать данные, позволяющие использовать их банковскую карту или, например, шантаж и обман с целью незаконного получения денежных средств. Личную информацию могут использовать в целях кибертерроризма.

В настоящее время актуален и вопрос интернет-травли. В образовательных учреждениях Донецкой Народной Республики регулярно проводят беседы с учащимися по данной теме, тем не менее, этого недостаточно. Самым простым способом предотвращения кибербуллинга можно считать удаление профиля в социальных сетях и жизнь «офлайн» и минимизация присутствия человека в виртуальной сети. Если это явление происходит среди учащихся одной школы, проблема требует вмешательства педагога или психолога, помощи в решении ситуации. К сожалению, травля в Интернете, как правило, носит стихийный характер. В условиях глобализации коммуникационного пространства человека не редки случаи, когда жертва и зачинщик травли разделены большим географическим пространством.

Подводя итоги нашим рассуждениям, мы выделяем следующие возможности для владельцев профиля в социальных сетях. С точки зрения педагога: возможность создания собственного виртуального имиджа педагога, воспитание личным примером; отслеживания эмоционального состояния учащихся, их нужд и интересов. С точки зрения образовательной организации: реклама услуг организации; управление человеческим капиталом (отслеживание нужд и способностей сотрудников). К рискам ведения личного профиля в социальных сетях относятся, прежде всего, взлом страницы злоумышленниками, использование информации в целях кражи, вымогательства, интернет-травли и кибертерроризма.

1. *Абрамова, О. М. Использование социальных сетей в образовательном процессе / О. М. Абрамова, О. А. Соловьева // Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 1055-1057.*

2. *Воронкин, А. С. Социальные сети: эволюция, структура, анализ / А. С. Воронкин // ОТО. – 2014. - №1. – С. 650-675.*

3. *Ефимова, И. Н. Социальные сети как новый механизм формирования имиджа субъектов политической деятельности / И. Н. Ефимова, А. В. Маковейчук // Известия АлтГУ. – 2012. – № 4-1(76). – С. 245-248.*

4. Мельникова, М. С. Понятие «Социальная сеть» в социологических теориях и интернет-практиках / М. С. Мельникова, И. П. Яковлев // Вестник СПбГУ. Язык и литература. – 2014. – №1. – С. 254-257.

5. Попок, Л. Е. Российский бизнес и социальные сети: перспективы использования и зарубежный опыт // Экономические исследования. – 2013. – №3. – С. 3

6. Clara Shih. *Social Business Imperative, The: Adapting Your Business Model to the Always-Connected Customer.* – 2016. – С. 256

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

УДК 372.8

Виртуальная доска как средство коммуникации и визуализации в образовательном процессе

Лазаренко Анна Анатольевна, учитель информатики, МОУ «Школа № 1 г. Ясиноватая», Донецкая Народная Республика, a.khodzhaeva@yandex.ru

В статье проанализированы виды виртуальных интерактивных досок. Рассмотрены преимущества и недостатки онлайн-доски Padlet как средства организации уроков с применением дистанционных технологий. Приводятся примеры использования веб-сервиса Padlet в образовательном дистанционном процессе на уроках информатики.

Ключевые слова: веб-ресурсы; виртуальная доска; Padlet; интерактивная стена; дистанционное обучение.

Процесс информатизации общества ставит перед педагогической наукой и практикой задания по организации учебной деятельности школьников таким образом, чтобы в будущем они были готовы к успешной самореализации в современных условиях, были способными не только на репродуктивную деятельность, но и на принятие нестандартных решений, умели работать в группе и критически относиться к потокам информации, могли быстро адаптироваться к развитию информационно-коммуникационных технологий. Особенно актуальными эти задания становятся в период активного внедрения в учебный процесс дистанционных форм и методов обучения. Одним из возможных путей решения отмеченной проблемы является применение в образовательном процессе потенциала новых средств информационно-коммуникационных технологий, которые способствуют созданию наиболее благоприятных условий для обучения и воспитания ученической молодежи.

Среди всего многообразия сервисов постепенно внимание учителей сосредотачивается на возможностях виртуальной интерактивной доски (онлайн-доска, электронная доска, стена, постер, whiteboard-проект) как инструмента, с помощью которого можно усилить заинтересованность и активность учащихся, улучшить эффективность работы и организовать совместную деятельность во время проведения дистанционного урока. Это принципиально новое средство для обучения, безусловно, не заменит в классе обычную или интерактивную доску, но может стать их аналогом при дистанционном обучении, поскольку даёт возможность совместить текстовый, графический, видео и аудиоматериал на одной площадке и не требует установки специального программного обеспечения, необходимо только подключение компьютера, ноутбука или планшета к сети Интернет.

Анализ актуальных исследований и публикаций показал, что вопросы информатизации образовательной деятельности раскрыты в работах В. Быкова, Я. Ваграменко, Б. Гершунского, Р. Гуревича, Ю. Машбица, Е. Полат, И. Роберт, Г. Селевко и других; об актуальности проблемы использования интерактивных сервисов в образовательном процессе свидетельствуют труды А. Андреева, Я. Быховского, С. Белова, Н. Евтушенко, О. Заславской, Е. Круподёровой, М. Ниматулаевой, Е. Патаракина, В. Стародубцевой, А. Филатовой, Б. Ярмахова и других.

Возможные способы применения онлайн-досок в учебном процессе рассмотрены в

публикациях А. Белецкого, А. Баданова, Ю. Бурлакова, Н. Неудахиной и других. Вместе с тем исследованиям, в которых раскрыта методика работы с виртуальными досками при организации дистанционного обучения, уделено недостаточно внимания.

Цель статьи заключается в анализе видов виртуальных досок, которые существуют на современном этапе развития интерактивных технологий, оценке их преимуществ и недостатков на примере онлайн-доски Padlet, а также описании способов использования виртуальных интерактивных досок при организации дистанционной формы обучения на уроках информатики в общеобразовательной школе.

При планировании и проведении дистанционных уроков, в частности по информатике, учителя сталкиваются с необходимостью: с одной стороны – организовать целенаправленную самостоятельную деятельность учащихся, а с другой – осуществлять постоянный контроль над ходом их работы. Как показала практика, эффективным средством решения данной проблемы выступает виртуальная доска, которая позволяет ученикам самостоятельно решать поставленную проблему, а педагогу продуктивно управлять и своевременно корректировать все этапы работы на уроке.

Доски web 2.0, онлайн-доски, виртуальные интерактивные доски – это учебные инструменты, дающие возможность объединять графические изображения, текстовые документы, аудио и видео в интерактивный формат. Сервисы возникли в 2006-2007 годах и продолжают набирать свою популярность. Интерактивные виртуальные доски делятся на доски для хранения заметок, для рисования, для создания интерактивных постеров и доски для организации совместного функционирования и возможности общего редактирования: доски для рисования (FlockDraw (<http://flockdraw.com/>), Scribblar (<http://www.scribblar.com/>), Drawonthe (<http://drawonthe.net/>); доски для хранения заметок (Scrumblr (<http://scrumbler.ca/>), Conceptboard (<http://conceptboard.com/>)); доски для создания интерактивных плакатов, школьных газет (WikiWall (<http://wikiwall.ru/>), Glogster (<http://edu.glogster.com/>)); доски для организации совместной работы с различным контентом с возможностью совместного редактирования (Padlet (<http://padlet.com/>), Popplet (<http://popplet.com/>), Twiddla (<http://www.twiddla.com/>), Rizzoma (<https://rizzoma.com/>), Lino it (<https://linoit.com/session/login>), Educreations (<https://www.educreations.com/>), Realtimeboard (<https://realtimeboard.com/ru/>)). Принцип работы веб-сервисов последней группы практически идентичен, однако у каждого есть свои преимущества и недостатки.

Наиболее удобным и простым инструментом для организации совместной работы участников образовательного процесса с различным содержанием в данном виртуальном пространстве является пакетная служба сети Интернет – сервис Padlet [1].

Padlet – простой и очень практичный инструмент, благодаря которому можно создавать интерактивные стены самых разнообразных форм. Каждая страница-стена имеет собственный уникальный адрес, который можно отправить своим ученикам, с помощью которого школьники смогут присоединиться к совместному редактированию. Сервис позволяет устанавливать уровни доступа, что даёт возможность учителю открывать учебные материалы только для просмотра или же для совместной работы в зависимости от целей и задач урока. Также существует возможность изменения интерфейса дизайна онлайн-стены: выбор фона, цвета страницы, стандарта расстановки деталей.

На стене можно добавлять текстовые документы, фотографии, изображения, видео, аудиофайлы, снимки с веб-камеры, указывать ссылки на интернет-ресурсы. Таким образом, учитель может организовать постепенное овладение учебным материалом, а также эффективно контролировать ход самостоятельной деятельности учащихся. На этой же виртуальной доске все участники дистанционного урока могут создавать заметки, оставлять комментарии, работать с черновиками, дополнять и исправлять. Учитель, отслеживая выполнение заданий учащимися, имеет возможность обсуждать с ними проблемные моменты, корректировать ход урока и вносить необходимые изменения.

К преимуществам онлайн-доски для организации дистанционного обучения Padlet можно отнести: возможность работы на смартфонах систем Android и iOS; бесплатный

доступ к сервису; регистрацию с помощью, социальной сети Facebook, e-mail и Google-аккаунта; возможность публиковать файлы всех форматов; возможность коллективной (групповой) работы; возможность коррекции и редактирования документов; возможность регулярной обратной связи между педагогом и учащимися; возможность постепенного внесения информации; привлекательный и яркий внешний вид; лёгкий доступ к учебным материалам по ссылке; приватность и недоступность страницы урока для посторонних; простоту создания онлайн-доски даже без регистрации; отсутствие ограничений в количестве создаваемых виртуальных досок; возможность писать сообщения на кириллице; продолжительное время функционирования виртуальной доски; созданную стену можно разместить на сайте, в социальных сетях или в блоге.

Также существует возможность поделиться личной страницей через особый раздел Share, где имеются практически все возможные функции экспорта: размещение стены Padlet в популярных социальных сетях, сохранение в виде электронного документа в форматах pdf, xlsx, csv, получение rss-feed или отправка по электронной почте, а также размещение на своей странице или в блоге благодаря html-коду, использование мобильной версии и даже генерирование QR-кода [2].

Общие технические требования для работы в Padlet: минимальный объем оперативной памяти – 1 Гб; наличие установленного на ПК или смартфоне веб-браузера; наличие подключения к сети Интернет; мышь с прокруткой или ноутбук с сенсорной панелью [1]. К возможным сложностям при использовании онлайн-доски Padlet и способам их преодоления можно отнести то, что возможность бесплатного доступа к сервису требует определённых навыков работы в Интернете, особенно при сохранении и экспорте документов. В этом случае может помочь изучение рекомендаций по работе с разными видами веб-документов. Также создание онлайн-стены требует доступа в Интернет с высокой скоростью, иначе может быть потрачено больше времени для обработки больших файлов, особенно в видеоформате. Использование Padlet требует определённой визуальной грамотности, иначе интерактивная виртуальная доска может напоминать «свалку» разнородных по стилю элементов. Отметим, что у учителя как создателя и редактора стены всегда есть возможность отредактировать текст или изображение. Использовать сервис Padlet можно бесплатно. Разработчики предлагают различные премиум-планы – для школ, для индивидуальных пользователей и для бизнеса. Возможные способы применения онлайн-доски Padlet при проведении уроков информатики в общеобразовательной школе с применением дистанционных технологий: как площадка для организации групповой работы во время проведения «мозгового штурма», обобщения и систематизации знаний, рефлексии; для размещения учебной информации или задач для её поиска; для организации совместного выполнения практического задания; как место размещения идей для проектов и их обсуждение; как инструмент для организации совместной деятельности учащихся как на уроке, так и во внеучебное время.

Для эффективной работы с веб-ресурсом Padlet рекомендовано придерживаться следующего алгоритма действий: создать онлайн-доску; в окне Modify padlet ввести названия и краткое описание; разместить в постах нужную учебную информацию; настроить доски для совместной работы (предоставить ученикам возможность перемещать посты и создавать собственные); ознакомить учащихся с принципами работы с веб-ресурсом Padlet (продемонстрировать, как создавать и наполнять посты данными).

Использование виртуальной доски Padlet при проведении дистанционного урока информатики рассмотрим на примере фрагмента занятия по теме «Информационные ресурсы сети: всемирная паутина, почтовые сервисы. Сетевое взаимодействие». Заранее создаём доску, на которой располагаем название темы, в дополнительных постах размещаем созданные с помощью сервиса Worditout (<http://worditout.com/>), Tagul (<https://tagul.com/>) или WordArt (<https://wordart.com/>) «облака слов» из необходимых понятий, которые будут обсуждаться на уроке и задания для выполнения. В начале урока

учащихся необходимо объединить в группы по 3-4 человека. Предлагаем им по ссылке открыть заранее подготовленную доску и выполнить следующие задания:

1. Познакомьтесь с ключевыми понятиями по теме, которые приведены в «облаках слов».

2. Определите на какие группы их можно разделить.

3. Дайте название каждой группе, распределите понятия.

4. Дополните каждую группу собственными примерами.

Каждая группа учащихся самостоятельно определяет признак, по которому будут распределяться найденные понятия. Обращаем внимание школьников на то, что доска бесконечна, поэтому при работе с ней они имеют возможность располагать посты так, чтобы не было их перекрытия. При проведении проверки выполнения задания необходимо обсудить полученные результаты совместной деятельности и сделать общие выводы. По сравнению с применением возможностей обычной доски или листочков с надписями, ученики, работая с виртуальной интерактивной доской, при выполнении предложенного задания имеют возможность одновременно видеть результаты работы других групп, сразу их анализировать и приходиться к согласию по спорным вопросам. Отметим, что использование онлайн-доски для организации этапа актуализации опорных знаний и мотивации учебной деятельности способствует формированию у учащихся устойчивой мотивации к познанию, стимулирует их дальнейшую учебно-познавательную активность на уроке. На этапе изучения нового материала средства сервиса Padlet предоставляют возможность визуализировать учебный материал и представить его более привлекательно и понятно, что поможет педагогу интересно провести урок, а ученикам – лучше усвоить новый учебный материал. Рассмотрим, как можно использовать виртуальную доску Padlet для объяснения нового материала на примере фрагмента практического занятия по теме «Поиск информации в сети Интернет». Заранее создаём доску с необходимыми данными для объяснения темы урока, а именно: изображение ментальных карт по теме, схем; ссылки на лучшие работы учеников (блоги, сайты, документы Google и др.); образцы созданных онлайн-комиксов (с помощью сервиса ToonDoo (<http://www.toondoo.com/>)), кроссвордов, тестовых заданий (с применением возможностей сервиса LearningApps (<http://learningapps.org/>)); задания для выполнения. В начале практического занятия объединяем учащихся в группы. Предлагаем представителям каждой группы открыть заранее подготовленную доску по ссылке, ознакомиться с размещёнными на ней примерами результатов поиска в сети Интернет, обсудить их и сделать выводы о качестве и полноте полученной информации.

После этого предлагаем каждой группе выполнить задания:

1. Участники первой группы должны найти примеры сообществ учителей, искусствоведов, экскурсоводов, ознакомиться с материалами, которые размещены на этих веб-страницах; найти в Интернете ответы на вопрос: «Можно ли организовать путешествие по виртуальным музеям мира? Какими сервисами можно воспользоваться для этого?» и оформить их в текстовом процессоре или в документе Google.

2. Участники второй группы с помощью веб-сервиса ToonDoo создают комикс по теме «Хочу быть здоровым».

3. Участники третьей группы определяют основное назначение сервисов хранения закладок и отложенного чтения, знакомятся с ними; анализируют и выбирают сервис, который понравился больше; регистрируются на нём и сохраняют ссылку-закладку на сайты по теме «Хочу быть здоровым»; предоставляют доступ к сохранённым закладкам в сети Интернет.

4. Участники четвёртой группы осуществляют поиск ответов на предложенные вопросы пользуясь различными поисковыми системами, такими как: Google (www.google.com.ua), Yandex (<https://yandex.ua>), Rambler (<http://rambler.ru>), Mail (<http://go.mail.ru>), Спутник.дети (<http://спутник.дети>), Kiddle (<http://www.kiddle.co>), анализируют удобство поиска в этих системах и качество полученного результата;

оформляют результаты проведенного анализа в сервисе Документы Google.

Для подведения итогов работы учащимся предлагается результаты их совместной деятельности представить на заранее созданной доске «Представление результатов работы». На этапе осмысления взаимосвязей между полученными результатами учитель с учениками обсуждает представленные результаты работы в группах. В процессе выполнения заданий школьники имеют возможность не только ознакомиться с определённой частью материала, необходимого для усвоения знаний, но и овладеть принципами работы с разнообразными поисковыми сервисами сети Интернет, поделиться собственным опытом самостоятельного ознакомления с их возможностями.

Отметим, что, ссылаясь на созданные виртуальные интерактивные доски, ученики могут неоднократно их просматривать в режиме онлайн и успешно выполнять аналогичные задания, а педагог с помощью инструментов виртуальной интерактивной доски может обеспечить эффективное и динамичное представление учебного материала, размещая рисунки, документы, ссылки на необходимые сайты, блоги, сервисы, видео, презентации и др.; имеет возможность организовать совместную работу на одной площадке не только в аудитории, но и дистанционно. Использование при организации дистанционных форм обучения онлайн-досок способствует формированию и развитию информационно-коммуникационных компетенций, расширяет возможности урока в условиях реализации индивидуального подхода к обучению, развивает различные виды межпредметных связей, а также позволяет ученикам, не находясь в классной аудитории, стать равноправными участниками образовательного процесса, формировать навыки самоорганизации и самоконтроля у школьников, их регулятивные (планирование и пошаговое выполнение инструкций) компетенции, глубже изучить предложенную проблему, получить коммуникативные навыки работы в Интернете, проявить творчество и создать креативный продукт. С помощью интерактивных приёмов и техник обеспечивать постоянную обратную связь с учениками, давая возможность оперативно реагировать на возникающие в ходе работы на дистанционном уроке вопросы и проблемы. Практическая значимость состоит в том, что рекомендации по использованию виртуальных досок и примеры составления заданий для дистанционных уроков упростят учителям общеобразовательной школы подготовку и проведение учебных занятий. Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов затронутой проблемы, в частности перспективным направлением дальнейшей работы является разработка методики использования виртуальных интерактивных досок в дистанционном учебно-воспитательном процессе.

1. *Виртуальная доска Padlet.* – URL: <https://ru.padlet.com/>

2. *Как использовать онлайн-доску Padlet в классе.* – URL: <http://teachtech.ru/instrumenty-veb-2-0/kak-ispolzovat-onlajn-dosku-padlet-v-klasse.html>

3. *Мелешко, В. От доски до доски. Интерактивные устройства способны изменить мир / В. Мелешко // ИКТ в образовании.* – 2007. – № 5.

4. *Новиков, А. М. Образовательный проект: методология образовательной деятельности / А. М. Новиков, Д. А. Новиков.* – Москва, 2004. – 125 с.

5. *Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева и др.* – М., 2004. – 205 с.

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

УДК 004.9

Опыт применения платформы Moodle для организации дистанционного обучения на базе Донецкой академии управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики

Литвак Елена Геннадиевна, ст. препод кафедры информационных технологий Донецкой академии управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики, г. Донецк, alttt@yandex.ru

Чайка Александра Михайловна, к.ф.-м.н., доц., доц. кафедры информационных технологий Донецкой академии управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики, г. Донецк, alex_kosminskaya@inbox.ru

В статье отражен опыт использования портала дистанционного обучения на базе платформы Moodle для организации учебного процесса и выявленные в ходе реализации проблемы.

Ключевые слова: дистанционное обучение; платформа Moodle; организация учебного процесса; методическое обеспечение; поддержка работы портала.

Проблема организации взаимодействия преподавателя и студента стояла давно. Однако дистанционная форма как форма обучения до пандемии не являлась приоритетной, и вопросы ее организации возникали не так остро. Тем не менее, большинство преподавателей для организации внеаудиторного взаимодействия со студентами выбирали разные формы контактов. Часть использовала исключительно электронную почту как достаточно надежный, но неоперативный канал общения, основная же масса, вслед за студентами, перешла в социальные сети и организовала общение с помощью специальных групп. Только пандемия показала, что такая форма взаимодействия не является эффективной при большой нагрузке и необходимости не просто совершить обмен документами, а реально поддерживать учебный процесс практически во всех его формах. Очевидно, что возникала необходимость подбора платформ для организации не просто среды взаимодействия преподавателя и студента, а сопровождения учебного процесса в целом. Одним из вариантов такой платформы является система управления обучением Moodle, регламентирующая основной набор функций для поддержки учебного процесса. Проблема организации учебного процесса в период пандемии стала очень актуальной, а число научных работ в этой области существенно возросло. В рамках данной темы можно выделить следующие направления.

Первое направление касается организации самого учебного процесса при помощи разнообразных средств и информационных технологий. В этом направлении можно отметить работу Магомедовой Х. А и Магомедовой А. А. [4], которые делятся опытом внедрения системы «Прометей» на базе ДГУНХ, а также использование платформы Moodle в работе Каримовой Ю. М. [2].

Второе направление представлено работами, которые отражают проблематику участия преподавателя в процессе дистанционного обучения. Здесь необходимо отметить работу Баранова А. Ю. и Малковой Т. В. [1], посвященную уровню готовности преподавателей к работе в таких условиях.

Третье направление связано с изучением проблем, с которыми сталкиваются учащиеся в период дистанционного обучения. Например, можно указать работы Кирилловой Т. В. и Коршуновой А. А. [3], а также исследование Охлупиной О. В. [5], посвященное проблеме самоорганизации студентов в период пандемии.

Целью данной статьи является представление результатов использования системы управления обучением Moodle на базе Донецкой академии управления и государственной службы при Главе ДНР в период вынужденного дистанционного обучения студентов всех форм обучения и анализ выявленных проблем.

Построенный на базе платформы Moodle портал дистанционного обучения (<https://elearn.donampa.ru/>) развернут еще в 2018 году. Предварительно портал использовался для организации работы со студентами, а его основной функцией было предоставление методических материалов образовательного учреждения для ознакомления с ними студентов.

Выбор в пользу данной платформы был сделан из-за регламентированного ассортимента функционала и отсутствия необходимости финансовых затрат на приобретение решения. Широкие возможности по конфигурированию в рамках системы предоставляются благодаря открытому программному коду на языке PHP, а также использованию бесплатного и удобного решения для веб-сервера nginx и СУБД MySQL.

Структура разработанного портала позволила применять его функционал и в ходе вынужденного дистанционного обучения в период с 30 марта 2020 года по 1 июля 2020 года и с 28.09.2020 по 9 ноября 2020 года. В рамках возможностей платформы был реализован следующий функционал, позволяющий организовывать учебный процесс: создание среды взаимодействия, которая предоставляет возможности по проведению учебных занятий, оперативному обмену сообщениями и предоставлению консультаций для преподавателей и студентов; осуществление хранения и предоставления разграниченного доступа к учебным материалам конкретных групп студентов; управление процессами проведения текущих и итоговых видов контроля знаний с использованием разнообразных методов тестирования; предоставление технологий получения оперативной информации по реальному присутствию студентов на дистанционных занятиях, проверку получения ими методических материалов и прохождения тестирования; организация хранения данных по итогам проведенных занятий и всех видов контроля; ведение электронных журналов с автоматическим вычислением текущего рейтинга студента; портфолио студента.

Организация взаимодействия преподавателя и студента в рамках платформы включает возможности по использованию личных сообщений, а также создания чатов, предоставляются возможности по подключению других вариантов для проведения разного рода учебных занятий. Кроме того, реализованы инструменты для поддержки проведения тестирования: как самостоятельного, так и контролирующего. Главной объектной единицей портала являются курсы. Курс представляет собой упорядоченный комплекс тематических разделов учебной дисциплины, составляющей основу учебного плана в соответствии с направлением обучения студента. Структура курса представлена ресурсами и активными элементами. При этом на портале связанные с курсом объекты объединяются в блок, который является группой ссылок и других средств работы с курсом. Название блока отображается для всех пользователей, однако его состав определяется ролью пользователя: преподавателя или студента. Каждый курс в системе, как учебно-методический комплекс, состоит из: рабочей учебной программы дисциплины; аннотации курса или лекционных материалов; методических указаний по выполнению лабораторных работ для студентов; методических указаний по проведению практических и семинарских занятий для преподавателей; методические указания по выполнению рефератов, расчетно-графических работ в соответствии с учебной программой дисциплины. В дополнение к этому комплексу могут быть размещены видео, аудио файлы, анимационные ролики, ссылки на интернет-ресурсы и т.п. Технология работы со всеми ресурсами достаточно проста: они могут быть просмотрены на портале или же скачаны при необходимости.

Активные (нестатичные) элементы курса строятся как интерактивные средства, при помощи которых преподаватель может осуществить: проверку уровня усвояемости знаний слушателей; диалог со студентом; организовать диалог в группе. Среди активных элементов доступны для работы на портале: организованные форумы в группах обучения; форумы общения между преподавателями; чаты взаимодействия со службой поддержки системы и руководством портала; чаты организации работы студентов на практических занятиях и семинарах.

Период вынужденного использования портала для всех студентов с целью организации полного учебного процесса выявил, кроме удобств использования, неожиданные недостатки работы с платформой. Все выявленные проблемы в процессе организации учебного процесса можно разделить на три направления: технические проблемы поддержки платформы в период использования большим числом студентов и преподавателей; затруднения в использовании платформы для преподавателей, специализация которых не связана с информационными технологиями; проблемы студентов в период работы с системой. Очевидно, что решение технических проблем связано исключительно с необходимостью организации дополнительного штата

поддержки системы в процессе работы и улучшения серверного оборудования. Не каждое образовательное учреждение может себе позволить создавать отдельные должности или даже формировать подразделения для поддержки работы системы. Опыт работы с большим числом пользователей выявил необходимость постоянной поддержки и выработку решений для организации учебных занятий в случае сбоев работы системы.

Проблемы студентов при работе с системой были связаны в основном с необходимостью бесперебойного доступа к ней в процессе учёбы, и это было достаточно сложно при полной загрузке каналов в период перехода на дистанционную работу большого числа компаний, повышению нагрузки на мобильную сеть и каналы кабельных провайдеров.

Однако, кроме проблемы организации связи, неожиданной и наиболее сложной стала проблема частичного неприятия технологий формирования дистанционного обучения студентами заочной формы обучения, которые не воспринимали предоставленные формы фиксации различных видов контроля как реальные. Особенно это касалось старшей возрастной группы. Кроме того, нельзя не отметить проблему низкой самоорганизации студентов, которую отмечают и другие исследователи. Особенно явно эта проблема отразилась при подготовке выпускных работ. Отсутствие прямого контроля руководителя привело к затягиванию процесса. Необходимо отметить, что стандартная конфигурация платформы Moodle никаким образом не позволяет специфически организовывать работу с дипломниками. Наиболее сложной стала проблема организации учебного процесса со стороны преподавателей, которые ранее не использовали систему в целях предоставления материалов студентам и налаживания коммуникации. Процент преподавателей, которые самостоятельно корректно организовали учебный процесс, был достаточно высоким, однако срыв даже отдельных учебных занятий является недопустимым.

Оказалось, что существует серьезная потребность не просто в использовании руководств пользователей для создателей курсов, а возникает необходимость в разработке серьезных методических рекомендаций по созданию среды для формирования и ведения учебного процесса на базе платформы в рамках конкретного курса, созданного преподавателем. Возможно, в скором времени образовательным учреждениям потребуется принципиально новая штатная единица – дизайнер электронных курсов. Задача дизайнера – помогать преподавателям переводить их профессиональные знания в «электронную» форму подачи, так как это требует принципиально иного методического подхода, которым пока еще владеет небольшая часть преподавателей. Отдельно необходимо отметить сложности работы исключительно с выбранной платформой Moodle: при организации видеоконференций для проведения защит выпускных квалификационных и магистерских работ. В рамках организации защит, ввиду неработоспособности в бесплатной версии модулей видеоконференций, использовалась система Zoom. Однако бесплатный вариант этого решения также обладает множеством недостатков, один из них – обязательный разрыв связи и необходимость ее восстановления в течение 40 минут.

По результатам работы можно сделать следующие выводы. Процесс организации дистанционного обучения при использовании платформ типа Moodle, для обеспечения всего учебного процесса, требует серьезной доработки. Функционала платформы Moodle в базовом виде недостаточно для корректного управления всеми аспектами учебного процесса. Таким образом, решения требуют доработки и расширения функционала в зависимости от потребностей конкретного учебного заведения. Работа по поддержке портала дистанционного обучения требует значительных трудовых затрат при использовании для ведения всего учебного процесса. В таких условиях необходимым является создание дополнительной должности для поддержки работы системы в штате учебного заведения, а, возможно, и подразделения при работе в крупном университете.

Необходимо организовывать подготовку преподавателей для работы с системой дистанционного обучения. Такая подготовка должна включать не просто предоставление руководства пользователя при работе в рамках портала на своих курсах и сервисной поддержки, а целого комплекса мер, в том числе и проведении курсов, а также создания специализированных методических материалов для работы с порталом дистанционного обучения.

1. Баранов, А. Ю. К вопросу о формировании готовности преподавателя к организации дистанционного обучения / А. Ю. Баранов, Т. В. Малкова // *Modern Science*. – 2020. – № 4-2. – С. 131–133.

2. Каримова, Ю. М. Организация дистанционного обучения посредством применения образовательной среды Moodle // *Российская наука в современном мире. Сб. ст. XXX международ. науч.-прак. конф.* – 2020. – С. 228-229.

3. Кириллова, Т. В. Проблемы организации образовательного процесса с применением дистанционных технологий обучения в условиях пандемии / Т. В. Кириллова, А. А. Коришнова // *Вопросы педагогики*. – 2020. – № 4-2. – С. 180-182.

4. Магомедова, Х. А. Вопросы организации дистанционного обучения в условиях мировой пандемии на примере ДГУНХ / Х. А. Магомедова, А. А. Магомедова // *Сборник статей XLIII Международной научно-практической конференции. В 2 частях.* – Пенза, 2020. – С. 107-108.

5. Охлупина, О. В. Вузы перед лицом пандемии: актуальные аспекты организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения // *Высшее образование сегодня*. – 2020. – № 7. – С. 24-28.

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

УДК 378.046.4

Структура ИКТ-компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования как составляющей профессиональной компетентности

Луценко Елена Анатольевна, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой менеджмента образования и психологии ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования», Донецкая Народная Республика, lenalucenko73@mail.ru

Воронцов Сергей Юрьевич, старший преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования», Донецкая Народная Республика, vorontsov1305@gmail.com

В статье проанализирована сущность информационно-коммуникационной компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования как составляющей профессиональной компетентности. Описана структура ИКТ-компетентности, специфика и особенности деятельности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования, выделены личностный, учебный и научно-исследовательский компоненты, содержание каждого из которых реализуется через когнитивную, деятельностьную и ценностную составляющие.

Ключевые слова: компетентность; информационно-коммуникационная компетентность; цифровая грамотность; цифровая культура; старший преподаватель.

Процессы глобализации и информатизации современного общества, внедрение во многих сферах цифровых технологий существенно меняют требования к профессиональной подготовке старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования. Актуальным становится формирование профессионально компетентных специалистов, свободно владеющих

информационно-коммуникационными технологиями и использующих их в профессиональной деятельности.

Научно-педагогическая деятельность старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования на современном этапе информатизации образования требует соответствующей информационно-коммуникационной поддержки, именно поэтому профессиональная подготовка старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования обязательно включает формирование и развитие информационно-коммуникационной компетентности.

Информационно-коммуникационная компетентность определяется учеными как составляющая профессиональной компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования, предусматривающая овладение основами цифровой грамотности для развития и общения, способность безопасного и этичного использования средств информационно-коммуникационной компетентности в профессиональной деятельности и других жизненных ситуациях [4; 6].

Следует согласиться с определением, предлагаемым В. Ю. Быковым, О. М. Спириным и др., а именно: «ИКТ-компетентность – это подтвержденная способность личности автономно и ответственно использовать на практике ИКТ для удовлетворения собственных индивидуальных потребностей и решения общественно значимых, в том числе профессиональных, задач в определенной предметной области или виде деятельности» [5]. Л. Н. Горбунова, А. М. Семибратов [2] рассматривают информационно-коммуникационную компетентность педагога как совокупность знаний, умений и навыков, формируемых в процессе обучения информационным технологиям, а также готовность и способность педагога самостоятельно и ответственно использовать эти технологии в своей профессиональной деятельности. Авторы указывают, что обладание ИКТ-компетенцией или уверенное владение всеми составляющими навыками ИКТ-грамотности необходимо педагогу для решения возникающих вопросов в профессиональной и иной деятельности. В свою очередь, Н. И. Гендина [1] под ИКТ-компетентностью понимает совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых информационных технологий. С точки зрения этого ученого, ИКТ-компетентность является важнейшим фактором успешной профессиональной и непрофессиональной деятельности, а также социальной защищенности личности в информационном обществе. С. Г. Литвинова рассматривает информационно-коммуникационную компетентность педагога как способность ориентироваться в информационном пространстве, использовать информационно-коммуникационные технологии на практике в соответствии с профессиональными, личными потребностями и требованиями современного высокотехнологичного общества [3]. Итак, ИКТ-компетентность старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования будем рассматривать как способность использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной сфере, в том числе осуществлять деятельность по сбору, обработке, передаче, хранению информационных данных, выработке информации, разработке информационно-методического обеспечения; оценивать и внедрять в образовательный процесс электронные образовательные издания и информационные ресурсы образовательного назначения; организовывать интерактивное взаимодействие между участниками образовательного процесса с использованием средств ИКТ; использовать ИКТ для контроля и оценки уровня знаний обучающихся.

Цель статьи – представление собственного понимания ИКТ-компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования и структурирование этого понятия.

Основой *когнитивной* составляющей каждого компонента ИКТ-компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования является знание как совокупность сведений по какой-либо отрасли, приобретенных в процессе обучения, исследования и др., теоретически обобщенный общественно-исторический опыт, результат овладения человеком действительности, ее познания [5].

Деятельностная составляющая каждого компонента ИКТ-компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования содержит определенные умения и навыки.

Ценностно-личностная составляющая содержит: 1) убеждения как определенные личностные обобщения, касающиеся окружающего мира и способов взаимодействия с ним, определенные правила жизни, которые регулируют деятельность в определенных ситуациях; 2) отношение как сформированную на основе убеждений устойчивую положительную или отрицательную оценку объектов материального или духовного мира; невербальные чувства по поводу конкретных событий и явлений, которые мотивируют поступки и направляют поведение личности; 3) общую культуру личности, обычно определяющую уровень воспитанности и образованности человека, уровень овладения той или иной сферой знания или деятельности (отдельно отметим актуальную для исследования ИКТ-компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования педагогическую культуру как часть общей культуры личности, в которой наиболее полно отражены духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также способы творческой педагогической деятельности); 4) профессиональное самосовершенствование как целенаправленную, систематическую, высокоорганизованную и творческую деятельность, сущность которой заключается в самостоятельном углублении и расширении профессиональных знаний, развитии умений, способностей, профессионально значимых качеств личности и предполагает непрерывное формирование ее квалификации и личностный рост; 5) самовоспитание и самообразование как деятельность, направленную на формирование и развитие у себя положительных и устранению отрицательных привычек и личных качеств с осознанными потребностями, характером деятельности и личной программой развития. Рассмотрим каждый компонент информационно-коммуникационной компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования подробнее.

Когнитивная составляющая личностного компонента ИКТ-компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования содержит: знания, которые обеспечивают поиск информационных данных в сети Интернет; понимание принципов работы основных компьютерных программ (текстовый и табличный процессоры, системы управления базами данных, способы хранения и обработки информации); знание информационных технологий и их возможностей для решения коммуникационных потребностей (общение в социальных сетях, электронная переписка, чаты, форумы, блоггинг и др.); знание ИКТ, обеспечивающих реализацию развлекательной функции сети (интернет-развлечения, слушание музыки и аудиокниг, компьютерные игры, просмотр кинофильмов и др.); понимание надежности и достоверности получаемой информации, осознание этических принципов при интерактивном использовании информационных технологий.

Деятельностная составляющая личностного компонента информационно-коммуникационной компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования предусматривает: умение общаться с использованием информационных средств и технологий; умение работать с

аппаратным и программным обеспечением на бытовом уровне; сформированность умений и навыков осуществления поиска информационных данных, которые удовлетворяют личностные интересы и потребности; опыт творческой деятельности в сети Интернет для удовлетворения личных потребностей (собственный блог, компьютерное творчество по обработке фотографий, создание рамок, компьютерная графика и т.д.); способность использования информационно-коммуникационных технологий для критического осмысления происходящего, инновационной деятельности в различных контекстах личностной деятельности.

Ценностно-личностная составляющая личностного компонента ИКТ-компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования предполагает: стремление и способность (готовность) к получению знаний, умений и навыков в области информационно-коммуникационных технологий для удовлетворения личных потребностей; стремление получить признание у коллег, обучающихся и т.д.; соблюдение правил нетикета, чувство ответственности в вопросах интернет-безопасности; способность уважать авторское право и интеллектуальную собственность в повседневном использовании средств ИКТ; стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, постоянную работу над собой в сфере информационных технологий; совокупность лично значимых и ценностных устремлений, идеалов, убеждений, взглядов, отношений к реализации личностных потребностей средствами информационно-коммуникационных технологий.

Когнитивная составляющая учебного компонента ИКТ-компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования включает: знания, которые составляют основу информационно-поисковой познавательной деятельности в обучении; знание информационно-коммуникационных технологий и их возможностей для решения учебных задач; возможность анализировать информационные ресурсы и выявлять их возможности для решения задач учебной деятельности; способность проявлять креативность и критичность мышления при использовании информационно-коммуникационных технологий в образовательной деятельности.

Деятельностная составляющая учебного компонента информационно-коммуникационной компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования предусматривает: умение общаться с использованием средств ИКТ в образовательной деятельности (коммуникация с коллегами, обучающимися в сервисах сети Интернет); умения и навыки выполнения образовательных задач с использованием средств ИКТ (работа на дистанционных курсах, в облачной образовательной среде, интернет-сервисах, которые обеспечивают процедуры тестирования, опроса, создания презентаций, интерактивных плакатов и т.п.); умение работать с аппаратным и программным обеспечением на уровне, который удовлетворяет потребности образовательной деятельности; умение ориентироваться в информационно-коммуникационной образовательной среде образовательной организации; способность использовать ИКТ для критического осмысления данных, инновационной деятельности в различных контекстах профессиональной деятельности.

Ценностно-личностная составляющая учебного компонента ИКТ-компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования предполагает сформированность таких качеств, как: стремление самостоятельно использовать возможности компьютера как средства информационной деятельности в образовательной деятельности; готовность использовать средства ИКТ для образовательной коммуникации; стремление изучать новые достижения в области ИКТ для успешной профессиональной деятельности; нацеленность осваивать современные ИКТ для достижения высокого уровня информационно-коммуникационной компетентности в профессиональной деятельности; мотивация на достижение успеха в

образовательной деятельности на основе активного использования ИКТ (применять имеющиеся электронные учебные средства, создавать собственные: презентации, интерактивные плакаты, инфографику и др.); готовность поддерживать принципы академической добросовестности, предотвращать плагиат; адекватная самооценка собственных возможностей в использовании информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности, уверенность в выборе электронных образовательных ресурсов и их реализации, стремление к саморазвитию в сфере ИКТ; способность определять преимущества и недостатки использования ИКТ в профессиональной деятельности; потребность в постоянном обновлении знаний о возможностях применения информационных технологий в профессиональной деятельности.

Научно-исследовательский компонент ИКТ-компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования как способность осуществлять научно-исследовательскую деятельность с целью создания новой научной продукции путем применения методов научного познания, творческого подхода в целеполагании, планировании, принятии решений, анализе и оценке результатов исследовательской деятельности с использованием средств ИКТ является ключевым объектом изучения в нашем исследовании, поскольку именно он отражает влияние ИК-поддержки научной деятельности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования.

Когнитивная составляющая научно-исследовательского компонента ИК-компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования содержит: совокупность знаний, отражающих систему современного информационного общества, развитие современных информационно-коммуникационных технологий; знания, которые обеспечивают осуществление поисковой и аналитической научной деятельности средствами ИКТ (идентификация понятий и терминов, формирование стратегии поиска, анализ, структурирование и схематизация информации и др.); знание информационно-коммуникационных технологий и их возможностей для решения научных задач (теоретические аспекты функционирования облачных технологий, дистанционного обучения, визуализации научного материала, использование мультимедиа и др.); способность анализировать информационные ресурсы на основе выработанных критериев и имеющихся требований (электронные образовательные ресурсы, е-пособия и учебники, веб-сайты и др.), выявлять их возможности для решения теоретических и практических задач научно-исследовательской деятельности; критичность и гибкость мышления, способность к аналитической деятельности в ситуациях поиска и обработки информационных данных; креативность и мобильность мышления при создании новых электронных учебных средств.

Деятельностная составляющая научно-исследовательского компонента информационно-коммуникационной компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования предусматривает: коммуникативные умения и навыки с использованием средств ИКТ (научное общение в сети Интернет, электронная переписка, веб-конференции и вебинары, форумы, чаты); умение использовать облачные сервисы в научной деятельности (поиск и сохранение информационных данных); умение работать с аппаратным и программным обеспечением на уровне, достаточном для ИК-поддержки научных исследований на всех этапах; способность творческой деятельности для разработки и внедрения электронных образовательных ресурсов, презентации результатов научного поиска; умения и навыки организации и проведения анкетирования и тестирования в сети Интернет с использованием прикладного программного обеспечения; создание собственного блога для поддержки и апробации результатов научного исследования (при необходимости);

способность использовать ИКТ для критического осмысления данных, инновационной деятельности в различных контекстах научной деятельности.

Ценностно-личностная составляющая научно-исследовательского компонента ИК-компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования предполагает: сформированный интерес и положительное отношение к применению информационно-коммуникационных технологий (облачных сервисов, электронных учебных средств, социальных сетей, средств мультимедиа, дистанционного обучения и др.) в научной деятельности; стремление изучать инновации в области ИКТ для осуществления научной деятельности; нацеленность на достижение высокого уровня информационно-коммуникационной компетентности в научной деятельности; мотивацию достижения успеха в научной деятельности на основе использования информационно-коммуникационных технологий; готовность поддерживать принципы академической добросовестности, соблюдать нетикет, уважать авторское право; адекватность самооценки собственных возможностей в использовании ИКТ для поддержки научных исследований, уверенность в отборе электронных ресурсов; стремление к саморазвитию и профессиональному самосовершенствованию в сфере информационно-коммуникационных технологий; наличие собственной позиции по применению ИКТ в научной деятельности, самоанализ и самооценка научной деятельности по ИК-поддержке; потребность в постоянном обновлении знаний о возможностях применения информационных технологий в научной и дальнейшей профессиональной деятельности; формирование собственного стиля педагогического общения внутри информационной среды образовательной организации, критическое отношение к информационному потреблению.

ИКТ-компетентность старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования – современный образовательный феномен, способность личности на основе сложившихся знаний, умений, навыков и отношений использовать средства ИКТ для удовлетворения собственных индивидуальных потребностей и эффективного осуществления учебной, организационно-методической и научной деятельности.

Предложенное нами структурирование ИКТ-компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования учитывает основные компоненты общего понятия компетентности, специфику информационно-коммуникационной компетентности (цифровой компетентности, цифровой грамотности, цифровой культуры) как одной из ключевых компетенций и особенностей профессиональной деятельности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования.

1. Гендина, Н. И. *Информационная грамотность и информационная культура личности: международный и российский подходы к решению проблемы* / Н. И. Гендина // *Открытое образование*. – 2007. – № 5(64). – С. 58–69.

2. Горбунова, Л. Н. *Освоение информационных и коммуникационных технологий педагогами в контексте ориентации на профессионально-личностное развитие* / Л. Н. Горбунова, А. М. Семибратов // *Информатика и образование*. – 2004. – № 7. – С. 91–96.

3. Литвинова, С. Г. *Организация обучения учителей информационно-коммуникационным технологиям* / С. Г. Литвинова // *Инновационные технологии в образовании : материалы Международной науч.-практ. конф.* – Симферополь, 2006. – С. 38–44.

4. *Основы стандартизации информационно-коммуникационных компетенций в системе образования : метод. реком.* / В. Ю. Быков, О. В. Белоус, Ю. М. Богачков и др.; под общ. ред. В. Ю. Быкова, О. М. Спирина, О. В. Овчарук. – Киев : Атика, 2010. – 88 с.

5. Спири́н, О. М. Информационно-коммуникационные и информатические компетентности как компоненты системы профессионально-специализированных компетенций учителя информатики / О. М. Спири́н // Информационные технологии и средства обучения. – 2009. – № 5 (13) – URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/183/169>

6. Эльконин, Б. Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. – Самара : Профи, 2001. – С.4-8.

УДК 378.018.43

Формирование коммуникативных компетенций в период дистанционного обучения у студентов медицинского университета

Максименко Оксана Леонидовна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, oksana.maksimenko.77@mail.ru

Стафинова Елена Анатольевна, доктор медицинских наук, профессор, заведующая кафедрой неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, sneuro@inbox.ru

Коценко Юлия Игоревна, кандидат медицинских наук, доцент, учебный доцент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, yuliya_neur@mail.ru

Прокопенко Елена Борисовна, кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, prokosh24@gmail.com

Бубликова Анна Михайловна, ассистент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, ann-bublikova@yandex.ru

Авсянкина Елена Владимировна, ассистент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, nevrologia-genetika@dnmtu.ru

Сохина Валентина Сергеевна, ассистент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, v9cherry@gmail.com

Шевченко Виктория Владимировна, ассистент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, Донецк, vikanevrologia@yandex.ru

В статье изложена специфика формирования коммуникативных компетенций и применения разных видов дистанционных форм обучения у студентов медицинского университета по клинической дисциплине «Нервные болезни» с учётом реализации принципа профессиональной направленности в период пандемии COVID-19. Определяется понятие дистанционных образовательных технологий; электронного обучения; исследуется правовая, нормативная база, регулирующая образовательную деятельность с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в ДНР, а также подводятся некоторые итоги их внедрения при реализации образовательных программ высшего образования у студентов медицинского университета по клинической дисциплине «Нервные болезни».

Ключевые слова: дистанционное обучение; принцип профессиональной направленности; коммуникативные компетенции; профессионально-направленные задания.

Организация дистанционного обучения и модернизация профессионального образования в период пандемии является одной из важных задач преподавания клинических дисциплин в медицинских ВУЗах. Формирование качественного и нового уровня подготовки квалифицированного специалиста с целью его развития и становления личности требует выработать оригинальные способы обучения и образовательные технологии, позволяющие самостоятельно решать стоящие перед студентом задачи и получать высокий уровень профессиональных навыков [6].

Цель статьи: мы проанализировали публикации и материалы по методам обучения студентов Государственной образовательной организации высшего профессионального образования «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького» в период пандемии COVID-19.

В настоящее время дистанционные образовательные технологии получают мировое признание и все более широкое распространение в мире за период пандемии. В идее самого дистанционного образования важен именно переход от основного в традиционных методах образования «движения студентов за знаниями» к «движению знаний к студенту». Существуют несколько вариантов организации дистанционного образования и подачи самого материала для успешного освоения информации: с использованием телеконференций, компьютерных телекоммуникаций в электронном режиме, по почте, информационных ресурсов сети Интернет и региональных сетей, что позволяет переносить образовательный процесс в отдаленные территориальные пункты, учитывая эпидемическую ситуацию [2]. Наиболее часто используемые формы дистанционного обучения – это телекоммуникационные компьютерные сети (глобальные, региональные) с использованием всевозможных дидактических форм в зависимости от конфигураций (текстовые файлы, мультимедийные презентации видеоконференции), технологии компакт-дисков и сети Интернет, интерактивное телевидение. Преимущество обучения, которое основывается на интерактивном телевидении, заключается в его возможности визуального непосредственного диалога с аудиторией, которая находится на различных расстояниях от преподавателя.

Особенно следует выделить два основных принципа дистанционного образования: гуманизм, основанный на направленности процесса обучения для человека и для создания необходимых условий приобретения всеми обучаемыми высокого уровня знаний, и не противопоставление дистанционного образования существующим формам образования, а его реальная альтернативность. Именно эти два принципа и обуславливают успешное действие всех вышеперечисленных видов дистанционного обучения [1].

В настоящее время высокий уровень профессиональной деятельности специалиста в различных направлениях определяется не только специальными навыками, профессиональными знаниями, умениями, но и развитием социальных, коммуникативных, собственных способностей. Для этого рекомендовано систематическое использование профессионально направленных заданий творческого и исследовательского характера и заполнение рабочих тетрадей по дисциплине [3].

Целесообразно использовать профессионально направленные задания для формирования коммуникативной компетенции при изучении отдельных тем: «Острое нарушение мозгового кровообращения», «Демиелинизирующие заболевания», «Дегенеративно-дистрофические заболевания позвоночника». Студентам предлагается определить лексическое значение профессиональных слов и терминов: инсульт, эпилепсия, эпилептическая реакция, невралгия тройничного нерва, терапевтическое окно, синдром обкрадывания и другие. Такая работа способствует закреплению специальной терминологии, углублению профессиональных знаний. В процессе изучения тем «Заболевания периферической нервной системы», «Головная боль», «Эпилепсия»

рекомендовано написание студентами истории болезни с указанием неотложной помощи. Преподаватель может показывать отдельные практические навыки дистанционно на пациентах или муляжах для выявления неврологических синдромов [4]. В педагогическом процессе значительное внимание уделяется формулировке студентами клинического диагноза, который устанавливается через анализ жалоб пациента, неврологический осмотр и обследование больного. В качестве дидактического материала на дистанционных занятиях возможно использование текстов профессиональной направленности с привлечением обучающихся к подбору, поиску и отбору текстов из профессиональной периодики, специальной литературы для стимулирования познавательной активности. У студентов формируются практические навыки для понимания и усвоения материала по специальности, которые помогают разобраться в специальной литературе. Для модернизации образования следует разработать условия для включения каждого студента в деятельность, продумать разноуровневые домашние задания о всей теме с разными способами коррекции на каждом занятии. Ничто так не способствует развитию профессионализма обучающихся, как участие в научно-практических телеконференциях, форумах, где необходимо представить результаты своей работы, подготовить доклад онлайн, презентацию и т.д. Индивидуальное задание стимулирует студента к его качественному выполнению.

Как варианты внеаудиторной самостоятельной работы студентам на дистанционном обучении можно предложить написание рефератов, тезисов, докладов по изучаемому материалу [5]. При этом отмечается важная роль преподавателя. В данном случае на него будет возлагаться регулирование этапов всего цикла обучения, внесение поправок в учебную программу, консультирование при составлении учебного специального плана, руководство учебными и методическими программами. Преподаватель направляет общность интересов в группах студентов, что будет помогать всем студентам в их профессиональной самоидентификации. Взаимодействие преподавателей и студентов в программе дистанционного обучения планируется как обмен информацией и ее передача путем взаимодействия посредством компьютерных сетей. Это позволит анализировать поступающую информацию и давать ответ в запланированное собеседниками время. Для самого контроля можно использовать дистанционные собеседования, организовать, дистанционные экзамены, компьютерные тестовые системы. Интерактивные методы обучения в медицинском ВУЗе стимулируют клиническое мышление, вырабатывают умение на практике использовать полученные знания, развивают коммуникативное взаимодействие обучающихся между собой и с преподавателем. Особенно хотим отметить, что более благополучное решение задачи контроля уровня качества дистанционного образования, его соответствие всем стандартным нормам путем издания единой системы тестирования будет иметь принципиально важное значение. От него зависят академическая возможность и признание зачетного прохождения учебными заведениями.

Важным этапом в процессе образования студентов медицинских учреждений является также совершенствование и обогащение художественно-образного мышления обучающегося. От того, насколько его мышление наполнено образным содержанием и ассоциативными связями, зависит успех в развитии творческой личности. В этом образовательном процессе мы обязаны обращать внимание на организацию благоприятных условий для онлайн-практики: проводить разбор практических навыков на пациентах дистанционно или при помощи записи видео, научить целесообразному использованию информационных технологий.

Весомыми на сегодняшний день являются информационные технологии в системе модернизации образования. Под образованием информационного процесса надо понимать «процесс, который направлен на реализацию замысла повышения качества и особенности содержания образования, проведение исследования и дополнительных систем разработок, внедрение, развитие и сопровождение, замену информационных традиционных

технологий на более эффективные виды деятельности в системе образования вообще» [5]. Задачами информатизации является приведение целей, содержательного образования, технологий учебного процесса и оценивание форм результатов с информационным аспектом мировой цивилизации и формирование условий информационной работы, соответствующей обществу, современному и будущему процессу образования. Индивидуальное занятие является обязательным элементом развития профессиональной компетентности. Самостоятельная работа по самообразованию разрешит пополнить и конкретизировать свои знания. Единым подходом в реализации качественной подготовки специалиста медицинском высшем учебном заведении следует назвать и процесс ориентирования студентов на самореализацию. Обладая рядом общих и профессиональных компетенций, будущий специалист готов решить любую профессиональную задачу, использовать полученные знания, реализуясь творчески.

Выводы. Таким образом, на дистанционном обучении в период пандемии COVID-19 при изучении всех разделов учебной программы по нервным болезням рекомендовано применение наиболее распространенных форм дистанционного обучения, что способствует развитию коммуникативных компетентностей у студентов и способствует более качественному усвоению тематического материала с последующим применением на практике.

1. Коценко, Ю. И. Основные принципы улучшение качества обучения врачей-интернов по специальности “неврология” / Ю. И. Коценко, Е. А. Стафинова, В. С. Сохина // Сборник материалов Региональной интернет-конференции аспирантов и преподавателей “Актуальные проблемы гуманитарных наук в контексте современных реформ”. – Донецк. – 2017. – С. 79–83.

2. Максименко, О. Л. Интерактивные формы обучения студентов в медицинском ВУЗе / О. Л. Максименко, Е. А. Стафинова, Ю. И. Коценко [и др.] // Реализация компетентностного подхода на додипломном и последипломном этапах высшего профессионального образования: сборник научно-методических трудов, посвященных 90-летию Университета / под ред. Проф. Г. А. Игнатенко, проф. А. Г. Джоджуа. – Донецк: ГОО ВПО ДОННМУ ИМ. М. ГОРЬКОГО, 2020. – С. 406–409.

3. Набиуллина, С. Г. Проблемы современного дистанционного обучения в высшей школе / С. Г. Набиуллина, Е. Ф. Федорова // Вестник Башкирского университета. – 2010. – № 1. – С. 208–213.

4. Стафинова, Е. А. Компетентностный подход в преподавании дисциплины на кафедре неврологии и медицинской генетики / Е. А. Стафинова, А. Г. Джоджуа, Ю. И. Коценко, Н. В. Фомина // Реализация компетентностного подхода на додипломном и последипломном этапах высшего профессионального образования: сборник научно-методических трудов, посвященных 90-летию Университета / под ред. Проф. Г. А. Игнатенко, проф. А. Г. Джоджуа. – Донецк: ГОО ВПО ДОННМУ ИМ. М. ГОРЬКОГО, 2020. – С. 544–549.

5. Шахмаев, Н. М. Технические средства дистанционного обучения / Н. М. Шахмаев. – Москва : «Знание», 2000. – 256 с.

6. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2010. – 176 с.

УДК 37.022

Дистанционное обучение: плюсы и минусы, особенности реализации

Марчук Анжелика Валентиновна, МОУ «Школа №88 города Донецка», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, marchuk.lika@mail.ru

Данное исследование касается ключевых особенностей осуществления дистанционного обучения. Помимо этого, затрагивает методические аспекты, анализируются преимущества и недостатки в рамках модернизации образовательного пространства.

Ключевые слова: дистанционное обучение; телекоммуникационные технологии; сетевые информационные ресурсы.

Интенсивное развитие информационных технологий в современном обществе способствует эффективной организации дистанционного обучения в образовательных учреждениях. В частности, речь идет о телекоммуникационных технологиях и сетевых информационных ресурсах. Так, учебные заведения ДНР в своей деятельности используют различного рода телекоммуникации: электронную почту (E-mail); чат-конференции (мессенджеры Viber, WhatsApp); видеоконференции (Zoom);) электронные списки-рассылки и иные возможности сети Интернет. Перечисленные телекоммуникационные технологии содействуют решению организационных, управленческих, экономических и других проблем. Перед образовательными учреждениями в рамках дистанционного обучения стоит задача – формирование разносторонней развитой личности, которая способна реализовать свой творческий потенциал в динамичных социально-экономических условиях. В связи с этим актуальным является вопрос о разработке педагогических технологий дистанционного обучения, направленные на организацию образовательной и творческой деятельности обучающихся с помощью средств сети Интернет (образовательных платформ, сервисов и ресурсов, мессенджеров для коммуникации и др.).

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. В ходе исследования нами были обработаны, изучены и проанализированы научные работы таких авторов, как: А. Ершова, В. Кузнецова, В. Леднева и др. (вопросы влияния информационных технологий на содержание обучения); А. Берга, В. Глушкова, Д. Матрос и др. (построение информационной модели обучения); Е. Георгиевой, А. Смрикарова и др. (особенности мобильного обучения); А. Андреева, М. Бухаркина, М. Моисеева, Е. Полат и др. (развитие современных информационно-коммуникационных технологий); И. Волкова, А. Долматова, В. Дятлова и др. (новые технологии обучения).

Цель статьи – рассмотреть ключевые особенности реализации дистанционного обучения, его положительные и отрицательные особенности.

Изложение основного материала. танционное обучение определяется как совокупность образовательных средств, которые осуществляются при использовании информационных и телекоммуникационных технологий в рамках удаленного взаимодействия обучающегося и педагога [2]. По мнению Н. Марчук, под дистанционным обучением необходимо понимать удаленное обучение, реализуемое с помощью передачи и восприятия информации виртуально, сформированное специальной системой организации учебного процесса и особой методикой разработки учебных пособий и методов преподавания [4, с.78]. Одним из объектов технического оборудования, которое отвечает за осуществление дистанционного обучения, является компьютер. Как средство получения знаний он выполняет ряд функций:

1) создание условий для взаимодействия обучающегося и педагога, которое достигается по телекоммуникационному каналу;

2) организация учебного процесса: хранение и оперативная обработка информации, представленной мультимедийными файлами; доступ к удаленным базам данных (электронным библиотекам) с помощью сети Интернет; общение с различного рода собеседниками с помощью электронных конференций; передача информации в любом виде и в любом объеме. Следовательно, компьютер может быть не только дидактическим средством, применяемым в традиционном очном процессе обучения, но и объектом, с помощью которого реализуется удаленное получение новых знаний, умений и навыков, по качеству не уступающее технологиям очного обучения.

Структурно дистанционное обучение конкретного учебного предмета состоит из четырех блоков, каждый из которых обладает комплексом своих компонентов (табл. 1) [1, с. 65].

Таблица 1 – Структурные элементы дистанционного обучения

<i>Блок</i>	<i>Компоненты</i>		
<i>Инструктивный</i>	Общая инструкция по работе с учебной дисциплиной. График работы с образовательным материалом		
<i>Информационный</i>	Модули	Учебные элементы	Глоссарии
<i>Контролирующий</i>	Тестовые задания	Практические задания	
<i>Коммуникативный</i>	Форумы	Чаты	Рефлексивные материалы

Стоит отметить, что немаловажным компонентом дистанционного образования является мотивация, которая считается движущей силой для получения определенных знаний. Среди положительных моментов от применения дистанционного обучения различают следующие [1, с. 66]: технологичность – благодаря информационным и телекоммуникационным технологиям процесс удаленного обучения выстраивается ярко и динамично, с активным взаимодействием ученика с обучающей системой; доступность и открытость обучения – возможность проходить обучение в любом уголке мира, находясь дома; свобода и гибкость – выбор удобного времени для обучения; индивидуальность систем дистанционного обучения – обучающийся сам определяет темп обучения, время работы над конкретным заданием, объем изучения определенной темы; у ученика есть возможность изучать учебный материал на протяжении всего обучения, а не только перед конкретным уроком; творчество – предоставление новых возможностей для самовыражения обучающегося; объективность оценивания – отсутствие психологического воздействия, обусловленного влиянием класса или успеваемостью ученика по другим дисциплинам.

Помимо перечисленных, стоит отметить и иные. К примеру, применяя дистанционное обучение, с помощью онлайн-участников и просмотров записей можно повысить посещаемость мероприятий. Также обеспечивается возможность выбора индивидуального содержания обучения, а также эффективность и результативность обучения. Также дистанционное обучение положительно воздействует на личность субъекта образования – обучающегося:

1) возникает возможность для имитации ситуации социальной реальности с целью отработки навыков, получения знаний и опыта с минимальным риском;

2) снижается психологическое напряжение, появляется возможность для избегания или ликвидации психологического дискомфорта, формируется чувство психологической безопасности, увеличивается коммуникативная активность обучающегося;

3) присутствует возможность анонимного взаимодействия или присвоения себе вымышленного имени, способствуя тем самым лучшему самопознанию, раскрытию индивидуализации.

Перечень отрицательных особенностей дистанционного обучения, следующий [2]:

1) отсутствие прямого взаимодействия обучающегося и педагога – учитель физически не может придавать эмоциональный окрас знаниям, выражать похвалу, демонстрировать подсказки и задавать наводящие вопросы, а также корректировать совершенные школьником действия;

2) техническая оснащенность, заключающаяся в: наличии постоянного доступа к источнику информации; наличии собственного компьютера и подключения к сети Интернет, технической готовности к использованию средств и технологий дистанционного обучения;

3) завышенные требования к постановке задачи на обучение, администрированию учебного процесса, сложности мотивации обучающихся;

4) самодисциплина, самостоятельность и сознательность обучающегося;

5) аутентификация личности при проверке знаний;

- б) недостаточная компьютерная грамотность обучающихся и обучаемых;
- 7) слабо развитая информационно-коммуникационная инфраструктура.

Негативными психологическими последствиями для личности обучающегося могут быть такие, как:

- 1) снижение харизматических возможностей субъектов образования, отрицательные воздействия на групповую и профессиональную идентификацию обучающегося, его учебную мотивацию;

- 2) обезличивание субъектов образовательного процесса, заключающееся в проявлении сенсорной деградации в коммуникативном взаимодействии субъектов образования.

Исходя из вышесказанного, преимуществом дистанционного обучения перед традиционным является реальная возможность в полной мере учитывать индивидуальные особенности ученика и его образовательные потребности. А отличительной чертой – способность соединить в себе различного рода образовательные стратегии классической и инновационной образовательной парадигм.

В педагогической литературе присутствует следующая классификация дистанционного обучения [1, с. 66]:

- 1) с обратной связью (изложение учебного материала в режиме видеоконференций);

- 2) без обратной связи (самообразование);

- 3) телевизионные учебные программы (онлайн-трансляции, телепередачи, образовательные телеканалы);

- 4) учебный материал на электронных носителях (CD, DVD-диски, флеш-накопители, электронные диски): с линейной структурой; с нелинейной структурой (гипертекстовые);

- 5) электронные материалы: цифровые образовательные платформы, сервисы и ресурсы; базы данных; банки знаний; электронные учебники; электронные библиотеки;

- б) аудио и видео материалы;

- 7) обучающие телевизионные и интернет-курсы.

Согласно иной классификации, различают такие формы представления учебного материала в рамках дистанционного образования, как:

- 1) традиционный материал электронного вида:

- 1.1) лекции: видеоконференцсвязь – просмотр определенного лекционного выступления в реальном времени; самостоятельное изучение материала, осуществляемое при помощи электронных учебных пособий, бумажных учебников, аудиозаписей, видеозаписей;

- 1.2) семинары: в режиме отложенного времени (оффлайн), при котором происходит обмен текстовыми сообщениями (телеконференции); в реальном времени (онлайн), где совершается обмен текстом (чат), а также это аудиоконференции, видеоконференцсвязь;

- 1.3) практикумы, характеризующиеся: самостоятельным выполнением практических заданий; удаленным подключением к лабораторной установке; работой с компьютерными моделями лабораторной установки;

- 1.4) активные формы обучения: игры; анализ ситуации (кейс-стади); групповой проект.

- 2) материал в форме презентации;

- 3) статистический гипертекстовый материал;

- 4) мультимедийный материал (с аудио- и/или видеофрагментами);

- 5) материал с интерактивными фрагментами и с элементами искусственного интеллекта.

Стоит сказать, что использование различного рода видов информации в образовательном процессе содействует эффективному и всестороннему развитию личности обучающегося. Так, наиболее запоминающейся является видеoinформация,

поскольку она у обучающегося задействует базовый канал восприятия учебного материала. Наиболее востребованным компонентом дистанционного обучения считается категория электронных материалов, содержащая демонстрационную информацию (иллюстрации, таблицы, мультимедийные презентации, тренажеры, лабораторные работы, тесты для проверки и контроля знаний) [3, с. 97]. Базовой функцией электронных учебников считается самостоятельное изучение теоретического материала курса с помощью гипертекстовой основы, предоставляя обучающемуся неограниченные пространственные и временные рамки получения информации, позволяя ему удовлетворить собственные образовательные потребности. Электронный справочник дает возможность довольно быстро получить нужную справочную информацию в компактной форме. Компьютерные модели, конструкторы и тренажеры, моделирующие реальные ситуации, необходимы для закрепления полученных знаний, умений и навыков. Имитацией процессов, которые происходят с изучаемыми существующими объектами, или моделированием эксперимента, неосуществимого в обычных условиях, занимается электронный лабораторный практикум. Компьютерная тестирующая система предназначена не только для самоконтроля обучаемого, но и для текущего или итогового контроля преподавателем или автоматизированной программой [5]. Итак, в рамках дистанционного обучения образуется информационно-образовательная среда, где доступ к необходимым источникам информации организован так, чтобы было удобно обучающемуся. Новейшими технологиями обучения в системе дистанционного образования являются следующие: кейс-технология – типовой (индивидуальный) файл с учебной литературой, мультимедийным видеокурсом, обучающими программами, контрольными заданиями для самопроверки и т.д.; телевизионная технология (многосторонние видеотелеконференции и односторонние видеотрансляции); интернет-технология (видеоконференцсвязь, голосовая почта, чат). Примечательно, что обозначенные технологии могут применяться как по отдельности, так и дополнять друг друга, тем самым делая образовательный процесс продуктивным и результативным. Использование балльно-рейтинговой системы позволяет процесс оценивания знаний обучающегося при дистанционном обучении сделать как можно более эффективным и объективным, а также стимулирует его к самостоятельному поиску необходимого материала, началу самостоятельной научно-исследовательской работы.

Процесс организации дистанционного образования требует от педагогического коллектива учета определенного ряда особенностей: основным компонентом является самостоятельная познавательная деятельность обучающегося (процесс изучения и учения); самостоятельное изучение образовательного материала носит активный характер; необходимо применение актуальных и инновационных технологий: метод проектов; исследовательские методы; проблемные методы; активное взаимодействие с другими участниками дистанционного обучения (с педагогом, одноклассниками), сотрудничество в процессе творческой и познавательной деятельности; система контроля и оценивания знаний носит систематический характер и строится на основе: оперативной обратной связи; автоматического контроля; отсроченного контроля. Организация дистанционного обучения сталкивается с такой проблемой, как переосмысление использования ряда проверенных педагогических приемов с целью модернизации запоминания и усвоения материала (метод опорных точек, метод сознательных ошибок, метод выбора лучшего решения и др.).

Таким образом, дистанционное обучение – это действенный способ решения таких появляющихся проблем традиционного обучения, как привязка к территории и во времени, избыточная самостоятельная активность обучающихся, директивность обучения и др. Отмечаем, что комплексность всех составляющих учебной деятельности достигается за счет взаимодополняемости (базового критерия технологий и методов дистанционного обучения), используя при этом все сенсорные функции организма. В рамках дистанционного обучения педагоги становятся консультантами и координаторами

процесса обучения. Ученик же становится самостоятельной личностью, от которой требуется исключительная воля, трудолюбие, самоорганизация и самодисциплина. Более того, благодаря дистанционному образованию (точнее из-за его массового распространения) учебный материал становится доступным для общего обозрения, в отличие от традиционного очного образования. Аргументировано утверждаем, что дистанционное обучение отвечает реалиям современной жизни.

1. Воробьева, С. А. *Дистанционное обучение: сегодня и завтра* // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. – 2012. – №6. – С.64–68.

2. *Достоинства и недостатки дистанционного обучения* // *Образование: путь к успеху*. – Уфа, 2010.

3. Зайченко, Т. П. *Инвариантная организационно-дидактическая система дистанционного обучения: монография*. – СПб: Астерион, 2008. – 188 с.

4. Марчук, Н. Ю. *Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения* // *Педагогическое образование в России*. – 2013. – № 4. – С.78–85.

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

УДК 37.013

Адаптационный процесс у студентов первого курса в условиях дистанционного обучения

Маховицкая Татьяна Петровна, старший препод «Донецкий государственный университет», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, tatiana.tiab4@mail.ru.

Статья посвящена изучению процесса адаптации студентов первого курса к обучению в высшем учебном заведении в условиях применения дистанционных технологий. Представлен краткий обзор публикаций на данную тему. Описаны результаты анкетирования, проведенного среди студентов первого курса Донецкого института педагогики (в составе Донецкого национального университета).

Ключевые слова: адаптация; адаптационный процесс; студенты-первокурсники; дистанционное обучение.

Начало обучения в вузе – ключевой период становления профессиональных возможностей молодого человека. От того, сумеет ли он адаптироваться к изменившейся ситуации, зависят его будущие социальный и профессиональный статусы, психологический комфорт и формирование мировоззрения. Под адаптацией студентов обычно подразумевают процесс приведения личностных и социальных характеристик обучающихся первого курса в состояние гармоничного равновесия с условиями обучения в вузе [2, с. 29]. Успешное протекание адаптационного процесса зависит от адаптивности человека, то есть комплекса генетически запрограммированных и приобретённых способностей приспосабливаться к изменениям жизненной ситуации без ущерба для физического и психического здоровья [3, с. 12]. Процесс адаптации студентов к учебному процессу в высшем учебном заведении является сложным, многоплановым и включает в себя физиологические, психолого-педагогические, социально-психологические, профессиональные и личностные аспекты [4, с. 650]. Нагрузка на функциональные системы организма очень велика, что в некоторых случаях может тяжело отразиться на состоянии физического здоровья молодёжи. Значительно повышается уровень тревожности, что сказывается на психологическом комфорте и качестве обучения.

Обычно к концу первого года обучения процесс адаптации завершается. Большинство студентов в той или иной степени успешно преодолевает сложности «переходного периода», активируя внутренние ресурсы организма, интеллектуальные, эмоциональные и творческие возможности. Однако в случае сбоя адаптационных механизмов может развиваться явление дезадаптации, следствием чего, как правило, является пониженная успеваемость, конфликты со студенческим и преподавательским коллективом, психологический дискомфорт [1, с. 22]. Возможны обострения хронических заболеваний, развитие невротических состояний как последствия стрессов [5, с. 472]. Если

не оказать студенту помощь на начальном этапе, то процесс дезадаптации неминуемо приведёт к осложнениям на экзаменационной сессии после первого семестра.

Во втором семестре 2019-2020 учебного года и в первом семестре 2020-2021 учебного года адаптационный процесс первокурсников был осложнён эпидемиологической обстановкой и необходимостью временного перехода на дистанционное обучение. Несмотря на большой объём информации в области использования дистанционных технологий обучения, проблема сложностей протекания адаптационного процесса в указанных условиях в данный момент изучена и освещена в научной литературе недостаточно.

Статья посвящена исследованию проблем адаптации студентов первого курса в условиях дистанционного обучения. Представлены результаты анкетирования 40 студентов первого курса 2019-2020 учебного года и первого курса и 45 студентов первого курса 2020-2021 года обучения (курсы О-СДО-19/1 и О-СДО-20/1, направление подготовки Специальное педагогическое образование). Целью настоящего исследования было рассмотрение некоторых проблем студентов первого курса при дистанционном обучении.

В соответствии с результатами анкетирования большая часть студентов (85%) считает наиболее удобной платформой для обучения социальную сеть ВКонтакте, поскольку в этом случае имеется возможность прослушивания лекций как on-line, так и в записи, свободной переписки между членами общей беседы и обмена информацией, прямого общения с преподавателями и получения быстрых ответов на возникающие вопросы. В качестве приемлемого хранилища учебной информации (лекционного материала, методических пособий, заданий к практическим занятиям, конспектов семинарских занятий) было названо Облачное хранилище ДонНУ (89%).

Основными трудностями дистанционного обучения первокурсники считают следующие: отсутствие живого общения с преподавателями (78%), непосредственного неформального общения с однокурсниками (48%), большой объём нового материала (65%), технические сложности, например, сбой в работе интернета (32%).

В качестве своих основных ошибок первокурсники выделили: неумение выделять главное в теоретическом материале и соответственно составлять конспект (81%); неумение ориентироваться в интернете и находить нужные сведения (56%); сложности в освоении новых понятий и терминов (62%), что говорит о недостаточных навыках самостоятельной работы и потребности ведущей роли преподавателя в освоении материала. Следующий вопрос был посвящён физическому здоровью студентов. 62% отметили ухудшение здоровья в течение периода удалённого обучения. Из них 30% занимают сердечно-сосудистые заболевания, 15% - заболевания опорно-двигательного аппарата и 17% - появление лишнего веса и другие последствия гиподинамии. В характеристике собственного эмоционально-психологического состояния студенты отметили, что только 28% из них чувствуют себя комфортно, постоянное волнение испытывают 53% и 19% считают, что находятся в состоянии стресса. Среди причин волнения и стрессового состояния называют страх перед большим объёмом изучаемого материала (62%), боязнь не выполнить весь объём заданий (26%), плохо сдать сессию (58%). Спокойны только 16%.

Также обучающиеся дали ответы, как они решают возникающие вопросы. Основная часть студентов обращаются с вопросами к преподавателям (56%), некоторые организуют группы взаимопомощи между обучающимися (20%), некоторым помогают родители или друзья (24%). На просьбу выбрать, какая форма обучения является наиболее подходящей, подавляющее большинство отметили всё же очную форму (72%), 16% считают приемлемым сочетание очной и дистанционной форм и только 12% готовы обучаться полностью дистанционно. Следует также отметить, что у курса О-СДО-20/1, проучившегося очно лишь полтора месяца до перехода на дистанционное обучение, после

его окончания наблюдалось снижение успеваемости в среднем на 23%. Успеваемость вновь поднялась до прежнего уровня через 3 недели очного обучения.

Из вышеизложенного следуют определённые выводы.

1. Студенты первого курса, у которых адаптационный процесс ещё в принципе не завершён, достаточно тяжело перенесли переход на дистанционное обучение, поэтому очная форма для них является предпочтительной и обеспечивает лучшие результаты освоения учебного материала.

2. Не у всех студентов имеется соответствующее техническое обеспечение.

3. Более всего в таких ситуациях подходят платформы с возможностью открытого общения и обсуждения материала.

4. Для благоприятного протекания адаптационного процесса студентам крайне важно живое общение как с преподавателями, так и с одногруппниками.

5. Незавершённость адаптационного процесса может явиться причиной психологического дискомфорта, развития стрессового состояния и, как следствие, нарушения физического здоровья.

6. Преподавателям и кураторам групп целесообразно организовать проведение групповых и индивидуальных консультаций для студентов с целью помощи в освоении учебного материала, а также психолого-педагогического сопровождения и поддержки. Это будет способствовать снятию напряжения у обучающихся и ликвидации стрессовых состояний, что благоприятно скажется на успеваемости при дистанционном обучении в условиях незавершённости адаптационного процесса.

1. Бибрих, Р. Р. *Мотивационные аспекты адаптации студентов к учебному процессу в ВУЗе.* – Кишинев : Штиинца, 1990. – С. 17-29.

2. Гришанов, Л. К. *Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов* / Л. К. Гришанов, В. Д. Цуркан // *Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе.* – Кишинев, 1990. – С. 29-36.

3. Разумовская, Е. К. *Социализация студенческой молодежи* // *Учитель.* – 2005. – № 2. – С. 11-12.

4. Огородник, С. И. *Особенности и трудности адаптации первокурсников в учреждениях среднего профессионального обучения* / С. И. Огородник, М. И. Масолова // *Молодой ученый.* – 2016. – № 20. – С. 649-651.

5. Рогинская, Т. П. *Психическое здоровье студентов* // *Психология здоровья; под ред. Г. С. Никифорова* – СПб.: Питер, 2006. – С. 470-476.

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

УДК 37.02

Педагогическое общение в интернет-среде

Павлова Оксана Владимировна, директор МОУ «Школа №112 города Донецка», Донецкая Народная Республика, pavlova.oksana112@gmail.com

Скалдуцкая Ирина Аркадьевна, заместитель директора по УВР МОУ «Школа №112 города Донецка», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, iraarkadiu62@mail.ru

В статье рассматриваются различия прямого и опосредованного педагогического общения, преимущества и недостатки использования возможностей интернет-среды. Поднимается вопрос эффективности дистанционного воспитания и рационального использования интернет-технологий в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: дистанционное воспитание; педагогическое общение; дистанционное обучение; образование; интернет-среда.

Диалогичность учебно-воспитательного процесса естественным образом подразумевает способность педагога к продуктивной коммуникации с учащимися. И если в 20-м веке коммуникативный процесс осуществлялся главным образом в рамках классно-урочной деятельности и, как правило, предполагал прямое общение педагога и обучающихся, то в настоящее время перед учителями стоит вопрос об эффективности

опосредованной коммуникации. Современные интернет-технологии завоёвывают все больше пространства в жизни человека, в том числе в сфере образования. Несмотря на то, что фундамент для дистанционного обучения закладывается достаточно давно, вынужденный переход на такую форму работы в связи с эпидемиологической ситуацией показал необходимость более глубокого изучения особенностей реализации образовательного процесса средствами интернет-сети и проблему его эффективности. В традиционном смысле педагогическое общение рассматривается в широком круге исследований. В рамках нашей работы особый интерес вызывает статья Г.Ф. Глебовой [3], в которой не только обобщены теоретические основы педагогического общения, предлагаемые рядом исследователей (А.Г. Асмолов, В.А. Кан-Калик, И.А. Колесникова, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Е.А. Юнина и др.), но и подчеркивается значение концепции риторизации педагогического общения и принципа гармонизирующего диалога. Несмотря на то, что исследование Глебовой Г.Ф. проводилось в рамках традиционной классно-урочной системы, результаты анализа коммуникативной готовности педагогов и учащихся применимы и с точки зрения организации дистанционного образовательного процесса, так как выявляют проблемы общения, которые усугубляются отсутствием непосредственного диалога с преподавателем.

Изучение образовательного потенциала интернет-среды в русскоязычном мире стремительно растёт. Данной теме посвящены научно-исследовательские работы, разработаны целые образовательные порталы, главной целью которых стало сопровождение и поддержка учебно-воспитательного процесса государственных учреждений. Также существует множество частных организаций, предоставляющих возможность получения дистанционного образования, чаще для взрослой аудитории. Большая часть исследований посвящена возможностям применения конкретных сервисов или приложений в качестве инструмента повышения эффективности традиционного урока. Как правило, подчеркивается определенная точка зрения, которую можно выразить следующим образом: возможности сети Интернет следует использовать как вспомогательное средство, так как полностью заменить живое общение с преподавателем ни использование социальных интернет-сетей, ни специальные приложения или видеосвязь не могут. Например, в работе Лубожевых К. Д. и К. Н. [4] указано, что такие интернет-средства, как электронная почта, мессенджеры и передатчики файлов используют «для улучшения взаимодействия преподавателя и учеников». В ряде статей педагогов и исследователей Донецкой Народной Республики поднимается вопрос о рационализации использования социальных сетей, в особенности сети «ВКонтакте» в качестве площадки, помогающей наладить школьное самоуправление, здоровое общение в среде одноклассников, коммуникации с родителями учащихся. Таким образом, социальные сети также рассматриваются в качестве помощника педагога и классного руководителя.

Цель статьи: рассмотреть особенности педагогического общения в интернет-среде и его воспитательный потенциал. В марте 2020-го года на сайте Русской народной линии вышла статья председателя ППО Санкт-Петербургской епархии кандидата педагогических наук Василия Семенцова, главным сообщением которой стал вопрос о том, «можно ли воспитать ребёнка или студента дистанционно через Интернет» [6]. Как мы уже упоминали ранее, все исследования дистанционного образовательного процесса чаще сводятся к выявлению эффективных средств передачи знаний, обучению определенным навыкам, о воспитании же говорят мало. Для понимания сложностей дистанционного воспитания необходимо рассмотреть отличие общения в интернет-среде от традиционного.

Особенность педагогического взаимодействия состоит в слиянии личностно, социально и предметно ориентированного обучения. При этом значение имеет не только то, что говорит педагог учащимся, но и то, как именно он говорит. Учащиеся оценивают речь и внешность учителя, его поведение в соответствии с нравственными, эстетическими

и общечеловеческими ценностями, и чем больше места занимает учитель в системе ценностей учащихся, тем большим может стать интерес к предмету и эффективность воспитательной работы преподавателя. Эмпатия так же имеет большое значение в процессе установления двусторонних отношений. Учитель опирается во взаимоотношениях с учащимися как на весь класс, так и на каждого учащегося, взятого отдельно.

К профессионально-важным качествам педагога, необходимым для педагогического общения можно отнести наличие потребности и умений общения, эмпатию и понимание людей; гибкость, оперативно-творческое мышление; умение ощущать и поддерживать обратную связь в общении; контроль голоса, мимики, способность к спонтанности (неподготовленной) коммуникации; прогнозирование педагогической ситуации; развитость речи, богатый лексический запас, правильный отбор языковых средств; владение искусством педагогических переживаний, способность к педагогической импровизации. Таким образом, можно подчеркнуть, что для учебно-воспитательной работы необходимы не только академические, но и перцептивные, речевые, коммуникативные, организаторские, авторитарные, прогностические способности и умения [1].

Специфика среды интернет-коммуникации существенно отличается от условий реального общения. Прежде всего, это ограниченный сенсорный опыт, анонимность и физическое отсутствие. Эти признаки приводят в определенной степени к равноправию участников педагогического общения с точки зрения статуса, возраста, материального положения, физических и внешних данных и способствуют деформализации общения. И это принципиальное отличие от живого общения педагога с учащимися: теряются эффективные способы воздействия на обучающихся – имидж преподавателя, жестикауляция, контроль голоса. В то же время качество обратной связи меняется, так как, во-первых, наблюдать состояние учащихся только по текстовым сообщениям или по маленьким окошкам видеосвязи достаточно сложно. Во-вторых, сами учащиеся могут испытывать трудности в выражении мыслей вербально. Современная почта и мессенджеры содержат богатые возможности автоисправления орфографических ошибок, над коротким сообщением учащийся может думать продолжительное время. Таким образом, несмотря на развитие навыков работы с компьютером, дистанционное обучение может замедлить развитие общих коммуникационных навыков учащихся.

К техническим возможностям интернет-коммуникации можно отнести мультимедийность, распределенность ресурсов, автоматизированность генерации текста, которые расширяют атрибутивные возможности интернет-коммуникации и облегчают процесс получения информации и ее обработки [5, 155]. Есть и очевидные недостатки такого разнообразия контента: учащимся становится сложнее самостоятельно систематизировать полученные данные, они привыкают к постоянному доступу к готовым выжимкам информации по конкретной теме. Несмотря на то, что основное содержание интернет-ресурсов представлено текстами, дети неспособны отделить важное от неважного, главное от второстепенного. Более того, стоит отметить и то, что личный пример учителя имеет воспитательный эффект, ценность которого уменьшается при общении в интернет-среде.

В последние годы исследователи наблюдают рост интереса к «ретроинновациям» в педагогике. И при изучении возможностей интернет-среды также стоит рассмотреть проблему, используя проверенные годами педагогические теории. Например, к 100-летию В. Сухомлинского появилось множество работ, содержащих попытки переосмысления его наследия с точки зрения применительно к современной школе. В статье Гвалдина А. Ю. подчеркивается, что диалогичность воспитания предполагает обеспечение душевного равновесия и положительного психоклимата в коллективе, чувство полноты человеческих взаимоотношений [2]. Несмотря на то, что «полноту взаимоотношений» интернет-общение обеспечить не может, на психоклимат в коллективе дистанционные формы

обучения могут оказать положительный эффект. Практически в любом классе есть ребенок, которому сложно проявить себя на традиционных уроках или наладить здоровое общение с преподавателем и другими обучающимися в силу разных причин, однако в дистанционном формате он раскрывается и идет на сближение. Главным образом это обеспечивается таким свойством интернет-общения, как деформализация. Важным фактором успеха опосредованного общения является личный интерес педагога к использованию компьютерных и интернет-технологий. Мысль о том, что учитель должен любить свой предмет и сам процесс преподавания не нова, но должен ли он любить компьютер? Этот вопрос касается и учащихся. Если в очной форме положительные переживания общения связаны с реальными людьми, что помогает учащимся пойти на сближение друг с другом, позитивно воспринимать последующий опыт учебно-воспитательной работы, то в случае с интернет-общением эффект связан с образом компьютера.

В заключение мы обращаем внимание на то, что педагогическое общение в интернет-среде имеет как преимущества, так и недостатки. Определенно можно утверждать только следующее: к дистанционным образовательным технологиям следует относиться рационально. Педагогическое общение всегда носит целенаправленный характер, и привлечение интернет-среды к коммуникации с учащимися также должно соответствовать конкретной цели педагога, не быть самоцелью. Воспитательный потенциал дистанционного образования остается открытым вопросом, поэтому интернет-технологии стоит использовать в качестве вспомогательного средства или в случаях, когда другие способы взаимодействия с учащимися недоступны.

1. Адамова, У. К. Педагогические способности преподавателя и методы их развития / У. К. Адамова, Н. П. Кутлимуротова, М. А. Каландарова // Молодой ученый. – URL: <https://moluch.ru/archive/117/31209/>

2. Гвалдин, А. Ю. Диалогичность – актуальная характеристика и требование современной воспитательной практики. К столетию со дня рождения В. А. Сухомлинского / А. Ю. Гвалдин // Известия ВГПУ. – 2019. – №2 (135). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialogichnost-aktualnaya-harakteristika-i-trebovanie-sovremennoy-vospitatelnoy-praktiki-k-stoletiyu-so-dnya-rozhdeniya-v-a>

3. Глебова, Г. Ф. Оптимизация обучения на основе риторизации педагогического общения / Г. Ф. Глебова // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – №4 (24). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/optimizatsiya-obucheniya-na-osnove-ritorizatsii-pedagogicheskogo-obscheniya>

4. Лубожев, К. Д. Возможности интернет-технологий для образования будущего / К. Д. Лубожев, Л. Н. Лубожева // Скиф. 2020. – №5-1 (45). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-internet-tehnologiy-dlya-obrazovaniya-buduschego>

5. Морозова, О. Н. Особенности Интернет-коммуникации: определение и свойства / О. Н. Морозова // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2010. – №5. – С. 150–157.

6. Семенцов, В. С. Можно ли воспитать дистанционно? / В. С. Семенцов // Русская народная линия. Информационно-аналитическая служба. – URL: https://ruskline.ru/news_rl/2020/03/28/mozhno_li_vospitat_distancionno

УДК 004.5

Эффективные формы и способы сетевого взаимодействия участников дистанционного обучения

Петрова Ольга Геннадьевна, учитель русского языка и литературы МОУ «Школа № 72 города Донецка», Донецкая Народная Республика, oleska.187@mail.ru

В статье рассмотрены наиболее эффективные формы и способы сетевого взаимодействия участников дистанционного обучения, проанализированы их положительные и отрицательные стороны, преимущества и возможные риски.

Ключевые слова: дистанционное обучение; формы и способы взаимодействия; дистанционные образовательные технологии; цифровые технологии; сетевое взаимодействие; образовательная платформа; чат; форум; блог; социальная сеть.

Доступность различных гаджетов и повсеместное использование сети Internet в наши дни предоставляет широкие возможности для общения и обучения. Актуальность данной статьи обусловлена выходом дистанционного обучения на первый план в процессе усовершенствования образования. Способствует этому необходимость постоянного поиска новых, более совершенных методов и приемов обучения, а также реалии, в которых оказалось человечество в период возникновения пандемии COVID-19. Ранее дистанционное обучение применялось в образовательных целях в отдельных случаях (обучающие вебинары, on-line-конференции, семинары и прочее). В школьной практике дистанционное обучение было необходимым в работе с детьми, имеющими особые потребности, инвалидами. Привычной формой работы были для школьников on-line олимпиады и конкурсы (межрегиональные, международные). Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. Вопросы дистанционного обучения и, в частности, применение дистанционных технологий в образовании, рассматривают такие авторы, как А. А. Андреев, И. С. Денисенко, А. А. Жумабекова, Т. П. Зайченко, Р. В. Колбин, Е. В. Конькова, М. В. Лапёнок, М. В. Моисеева, С. А. Муликова, С. В. Панюкова, А. Е. Петров, Е. С. Полат, А. В. Хуторской, Г. А. Черновалова и др. Исследователи видят дистанционное обучение как абсолютно новую форму, которая отличается от используемых форм очного или заочного обучения. Она подразумевает изменение организации учебного процесса (смену средств, методов), а также модели взаимодействия учителя и учащегося (учащихся).

Наиболее содержательными и целостными исследованиями в области внедрения обучения с применением дистанционных образовательных технологий являются, по нашему мнению, обучающие пособия М. Ю. Бухаркина и Е. С. Полат. В учебном пособии «Теория и практика дистанционного обучения» авторами обобщены исследовательская и практическая работа коллектива сотрудников лаборатории дистанционного обучения (ДО) ИОСО РАО более чем за 10 лет работы, рассмотрены теоретические основы дистанционного обучения, зарубежный и отечественный опыт, даны рекомендации по разработке курсов ДО, организации и проведению ДО в школьной практике и системе повышения квалификации педагогов [6]. М. В. Моисеева и А. Е. Петров в издании «Педагогические технологии дистанционного обучения» рассматривают проблемы развития системы дистанционного обучения в России. Исследователями проанализированы педагогические технологии, рекомендованные к использованию в системе дистанционного обучения, изучена специфика их применения в учебном процессе в дистанционной форме. Предлагаемая авторами дидактическая система разработана в рамках гуманистической педагогики и отражает основные ее принципы. Отдельное внимание уделено вопросам организации системы дистанционного обучения в России, основным принципам и психологическим особенностям данной формы обучения [5].

Цель статьи – рассмотреть и проанализировать наиболее эффективные формы и способы сетевого взаимодействия участников процесса дистанционного обучения. Под дистанционным обучением понимают процесс обучения, в котором учитель и ученик или учащиеся географически разделены и потому опираются на электронные средства и печатные пособия для организации учебного процесса. ДО включает дистанционное преподавание и дистанционное учение (познавательную деятельность учащихся), т.е. в учебном процессе задействованы преподаватель и ученик», - так трактует этот термин Е. С. Полат наряду с другими существующими определениями. [6, с. 4]. «Для того, чтобы применение дистанционного обучения было полностью оправданным, необходимо исходить из наличия определенных факторов, главным из которых является невозможность присутствия учителя и учащегося (учащихся) в одном месте по объективным причинам» [1, с. 15]. Ключевая роль в осуществлении процесса

дистанционного обучения отводится учителю. Именно от его профессионализма, систематического взаимодействия с учащимся зависит успешность и продуктивность этой формы обучения. Перед учителем стоит нелегкая задача в выборе образовательной платформы, с помощью которой будет происходить дистанционное обучение, определении эффективных форм и способов сетевого взаимодействия с учащимся (учащимися), разработке системы оценивания знаний, умений и навыков учащегося, его психологическом сопровождении в период дистанционного обучения.

В марте 2020 года в связи с введением ограничительных мер и режимов самоизоляции и повышенной готовности в России, Донецкой Народной Республике и ряде других стран, школы вынужденно перевели процесс обучения в формат дистанционного, используя для этого различные образовательные платформы: Учи.ру, Яндекс.Учебник, ИнтернетУрок, Skyeng, Cozeapp.ai, dnevnik.ru и другие. Стоит обратить внимание на такие наиболее удачные, на наш взгляд, формы и способы сетевого общения участников дистанционного образовательного процесса, как электронная почта, чат, видеочат, форум, блог, социальная сеть, образовательный портал, а также видеурок, вебинар, тестирование, видеозапись, использование компьютерных программ, видеоконсультации.

Электронная почта занимает ведущее место среди существующих сервисов по пересылке и получению электронных сообщений (писем) среди пользователей сети Internet. Она проста в использовании, достаточно надежна, скорость передачи сообщений высока, любой желающий может зарегистрировать один или несколько почтовых ящиков и использовать их абсолютно бесплатно. Недостатки электронной почты: наличие спама, ограничений на размер одного пересылаемого сообщения и на количество писем для одного почтового ящика, возможные сбои в работе сервера и доставке писем.

Чат – сервис по обмену сообщениями между зарегистрированными пользователями сети в режиме реального времени. Чат подразумевает в основном групповое общение и может быть использован в процессе дистанционного обучения всеми участниками процесса. Однако чаты довольно уязвимы в плане программного обеспечения и подвержены атакам злоумышленников. Видеочат позволяет пользователям общаться, дополнительно используя аудио- и видеосвязь.

Форум представляет собой информационное пространство, сеть, где пользователи посредством виртуального контакта (обмена сообщениями) обсуждают какую-либо тему, делятся идеями, могут высказывать и аргументировать диаметрально противоположные взгляды, получать консультации, советы, помощь касательно каких-либо вопросов и тем. Преимуществом форума является его независимость от режима реального времени. Это удобный и простой вариант для различного вида коммуникаций, который можно удачно использовать для групповых методов работы во время дистанционного обучения. Форумы остаются довольно востребованными, однако им составляют конкуренцию блоги и социальные сети.

Блог – коммуникативная среда, сайт, на который ведущий пользователь регулярно добавляет новую информацию, изображения, фото-, аудиоматериалы, мультимедиа. Особенность современных блогов заключается в простоте их ведения, структура блога подобна структуре дневника. Технические возможности, преимущества и ограничения полностью определяются общими технологиями сети Internet.

Социальная сеть – это онлайн-платформа, которая может быть использована для знакомства, общения, объединения по какому-либо сходному для пользователей принципу, развлечения, обучения, работы. В период применения дистанционного обучения в социальной сети можно размещать различные ссылки на обучающие видеоролики или электронные издания, видеуроки, обмениваться информацией (текстовой, содержащей фотоматериалы), выкладывать аудиозаписи, вести воспитательную работу и многое другое. Именно социальные сети успешно используются учителями и обучающимися для осуществления образовательного процесса на дистанции. Однако следует понимать, что социальные сети несут определенные риски для

пользователей (особенно детей и подростков), вся информация, размещенная в социальных сетях, может быть использована другими пользователями, а автор или комментатор материалов может столкнуться с фактом резкой критики, часто необоснованной.

Образовательный портал, образовательная платформа выглядит как объединение нескольких сайтов, которые обеспечивают возможность ведения образовательного процесса и выполняют различные функции в обучении (административные, информационные, коммуникативные, контрольные и другие). Образовательный портал является одной из наиболее эффективных форм обеспечения дистанционного обучения, однако требует серьезной административно-технической поддержки.

Многие педагоги, не имея достаточного практического опыта в преподавании учебных дисциплин на дистанции, убедились в том, что привычные формы и методы в данном случае не могут быть применены. Кроме того, образовательные организации столкнулись с проблемой отсутствия единой образовательной среды, которая давала бы возможность работать слаженно и системно. Адаптированные для дистанционного обучения методические материалы и рекомендации оказались востребованными, но малочисленными.

Альтернативными на начальном этапе дистанционного обучения стали различные мессенджеры, электронная почта, социальные сети. Мессенджеры, безусловно, могут быть использованы в процессе дистанционного обучения, однако лишь в качестве вспомогательного элемента. Их использование осложняется ограничениями в объеме сообщений, разрешении фото- и видеоматериалов. Очень проблематично направить все необходимые материалы адресатам, а также осуществить качественную проверку выполненных работ. Мессенджер не может служить полноценной образовательной средой, в которой все участники процесса смогут полноценно обмениваться информацией. Кроме него учитель и учащийся вынуждены задействовать и другие ресурсы, что приводит к возникновению сложностей.

Применение учителями одной образовательной организации или одного класса абсолютно разных виртуальных ресурсов для осуществления образовательной деятельности с применением дистанционных технологий является огромной проблемой для учащихся, так как им приходится получать знания по предметам, постоянно меняя аккаунты, переходя с одного ресурса на другой. Образовательный процесс необычайно усложняется и процессом поиска в сети учителем учеников. Абсолютно очевидно, что для осуществления образовательной деятельности на дистанции необходимо объединить педагогов и учащихся в виртуальные сообщества с помощью определенных признаков (школа, класс, дисциплина, группа, подгруппа и пр.)

Альтернативными в сложившейся ситуации стали социальные сети, в частности, сеть ВКонтакте (vk.com). В рамках данной социальной сети можно создать сообщества для всех участников образовательного процесса одной организации, а также группы, в которых объединены ученики одного класса. С каждым из них возможна связь как непосредственно в группе (переписка доступна всем участникам), так и посредством личных сообщений. Социальная сеть позволяет направлять и получать различные файлы (фото, видео, текстовые материалы, ссылки, сноски, интерактивные материалы), размещать и закреплять их, делиться ими или обсуждать, отслеживать пребывание и деятельность участников группы в сети. Социальная сеть также предоставляет участникам использовать возможности таких специальных сервисов, как личный и групповой видеозвонок, видеочат. Однако педагог весьма ограничен в возможности учета успеваемости учащихся. Последние же испытывают затруднения, ориентируясь в расписании уроков и количестве заработанных баллов за определенный период времени (урок, день).

Ведение воспитательной работы в социальной сети возможно, однако трудно убедиться в тщательности изучения учащимся предложенных ему материалов. Велика

вероятность того, что электронный буклет или инструктаж не будет замечен в общем потоке информации, а значит, для воспитательной работы необходима отдельная рубрика или раздел, определенное время подачи информации воспитательного характера.

Также недостаточно продуктивной будет работа с родителями (законными представителями) обучающихся. Родители (законные представители) являются участниками образовательного процесса и должны принимать в нем участие (общаться с администрацией школы, учителями-предметниками, классным руководителем, членами родительского комитета, иметь доступ к просмотру оценок своего ребенка, возможность анализировать его активность и уровень успеваемости).

Среди существующих образовательных платформ, используемых учителями для осуществления образовательного процесса на дистанции, наиболее удачной, по мнению педагогов, является цифровая образовательная платформа dnevnik.ru (<https://dnevnik.ru>). Это единая электронная образовательная среда для учителей, учеников, родителей и органов государственного управления. Данную образовательную платформу успешно используют многие школы РФ и ДНР.

Dnevnik.ru - официально зарегистрированная российская IT-компания в сфере образовательных технологий. Доступ к ее системе возможен исключительно по специальному паролю, полученному у администратора конкретной образовательной организации. Ведение электронных дневников и журналов успеваемости предусматривает строгое разграничение прав доступа для каждого пользователя. Какая-либо информация об ученике доступна только его родителям (законным представителям). Платформа полностью бесплатна для школ и пользователей, а также имеет надежный уровень защиты от несанкционированных атак. Для работы необходим только компьютер с доступом в Internet. Наличие или установка каких-либо специальных программ либо оборудования не предусмотрены. Платформа dnevnik.ru позволяет создать единую информационно-образовательную сеть для участников образовательного процесса. Она представляет собой современный и удобный инструмент взаимодействия учителей, родителей и учащихся. С помощью сервисов системы пользователь, имеющий к ней доступ, может оперативно получить и отправлять необходимую ему информацию, связанную с процессом обучения.

В период осуществления обучения с применением дистанционных образовательных технологий учитель должен разрабатывать и размещать в определенном им виртуальном образовательном пространстве материалы лекций, практических занятий, учебно-методические материалы, осуществлять консультирование и контроль качества знаний, умений и навыков учащихся. В свою очередь учащийся посредством образовательной сети получает направляемую информацию, изучает учебные материалы и литературу, получает консультации, размещает готовые работы.

Цифровая образовательная платформа dnevnik.ru предоставляет возможность применения самых различных способов организации процесса обучения на дистанции. Учитель с помощью управления профилем и специальными рубриками может размещать обучающую информацию, ссылки на электронные издания, видеоролики и видеоуроки, прикреплять аудио- и фотоматериалы, обмениваться сообщениями, принимать участие в дискуссиях и обсуждениях, следить за их ходом, осуществлять различные виды контроля знаний, умений и навыков обучающихся. Платформа дает возможность корректировать расписание уроков, вести страницу класса, общаться с родителями обучающихся, отслеживать уровень успеваемости и активности учеников, вести классный журнал и многое другое.

Кроме того, данная образовательная платформа предлагает учителю инструкцию по созданию и использованию видеоуроков, бесплатные on-line курсы по дистанционному обучению, постоянно обновляющуюся актуальную новостную ленту, приглашает к участию в творческих и профессиональных конкурсах для учителей и школьников.

Дистанционное образование имеет следующие преимущества: повсеместная доступность (при наличии доступа к сети Internet); построение индивидуального графика

занятий и управление их продолжительностью; эффективное взаимодействие учащегося и учителя; использование современных технологий в процессе осуществления образовательной деятельности; творческий подход к ведению образовательного процесса; применение поисковой деятельности в процессе обучения.

По прогнозам ЮНЕСКО в самом ближайшем времени учащиеся средней школы будут проводить за партами в классе лишь 30 – 40 % времени, 40% будет отведено на дистанционное обучение, а остальное время - на самообразование [2, с. 121].

Тем не менее, можно выделить некоторые недостатки в организации дистанционного обучения: отсутствие привычного «живого» общения между учителем и учащимся; необходимость самоорганизации и самоконтроля для учащегося на довольно высоком уровне; проблема ответственности и степени самостоятельности выполнения заданий учащимся; технические проблемы и сбои в сети; несовершенство виртуального образовательного пространства или среды; ограничение функций и возможностей виртуального сервиса; недостаточный уровень владения управлением техническими средствами конкретного пользователя.

Важно, что в рекомендациях по ведению образовательного процесса с применением дистанционных технологий, нет четких указаний по поводу организации учебного дня школьника. В урочное время учащийся находится дома и работает за компьютером. Ответственность за него несут как родители (законные представители), так и образовательная организация в равной мере. Но вопрос о том, каким образом контролировать время, используемое учащимся для обучения, отдыха или пребывания на улице, в общественных местах остается открытым. Нет и четких рекомендаций касательно режима (регламентированы ли начало и конец учебного дня и занятий, соблюдается ли допустимое для пребывания за компьютером время, имеют ли место профилактические перерывы, выполняется ли гимнастика для глаз, необходимая при работе с техническими средствами обучения, соответствует ли учебный день во время дистанционного обучения обычному учебному дню в школе и многое другое).

Также довольно остро стоит проблема соблюдения санитарных правил и норм во время процесса дистанционного обучения. Как известно, длительность использования технических средств обучения в зависимости от возраста и состояния здоровья учащегося строго ограничены. Гигиенические требования к режиму работы с техническими средствами представлены в виде рекомендаций на сокращение продолжительности урока до 30-ти минут, а виды непрерывной деятельности учащегося за компьютером не должны применяться с нарушением временных рамок, зависящих от класса обучения (возраста). Кроме того, состояние здоровья учащихся с нарушением зрения, слуха, имеющих особые потребности или ослабленную нервную систему подвержено дополнительному риску в связи с чрезмерным использованием технических средств. В методических рекомендациях по ведению учебного процесса с применением дистанционного обучения нет разъяснений по поводу того, как совместить требования СанПиН и выполнение учебной программы без риска для здоровья и пробелов в знаниях учащегося.

Несмотря на трудности реализации модели дистанционного обучения, неполноценность законодательной и методологической баз, можно с уверенностью говорить о том, что современная система образования уже не может обходиться без обучения с применением дистанционных образовательных технологий. При условии государственной поддержки и всестороннего совершенствования модели дистанционного обучения, обучение с применением дистанционных технологий станет неотъемлемой частью современной системы образования.

1. Зайченко, Т. П. Основы дистанционного обучения: теоретико-практический базис: учебное пособие / Т. П. Зайченко. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 167 с.

2. Зайченко, Т. П. *Инвариантная организационно-дидактическая система дистанционного обучения: монография* / Т. П. Зайченко. – Санкт-Петербург : Астерион, 2004. — 188 с.

3. Иванченко, Д. А. *Системный анализ дистанционного обучения: монография* / Д. А. Иванченко. – Москва : Союз, 2005. – 192 с.

4. Малитиков, Е. М. *Актуальные проблемы развития дистанционного образования в РФ и странах СНГ* / Е. М. Малитиков, М. П. Карпенко, В. П. Колмогоров // *Право и образование*. – 2000. – № 1(2). – С. 42–54.

5. Полат, Е. С. *Педагогические технологии дистанционного обучения* / Е. С. Полат. – Москва : Академия, 2006. – 124 с.

6. *Теория и практика дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений* / Е. С. Полат. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – С. 17

7. Хуторской, А. В. *Дистанционное обучение и его технологии* / А. В. Хуторской // *Компьютерра*. – 2002. – № 36. – С. 26–30.

8. Хуторской, А. В. *Научно-практические предпосылки дистанционной педагогики* / А. В. Хуторской // *Открытое образование*. – 2001. – № 2. – С. 30–35.

УДК 37.018.4

Дистанционное обучение: за или против?

Покосова Анна Николаевна, заместитель директора, МОУ «СШ № 2 Г. Кировское», г. Кировское, Донецкая Народная Республика, г. Донецк, derkach_anna@mail.ru

В статье представлены результаты работы образовательного учреждения в период режима повышенной готовности с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Проведена оценка достоинств и недостатков данной формы обучения, рассмотрены основные средства взаимодействия в интернет-среде при организации дистанционного обучения, выявлены наиболее эффективные методы обучения в дистанционном формате.

Ключевые слова: дистанционное обучение; телеконференция; веб-занятие; организация дистанционного обучения; методы обучения.

Для обеспечения непрерывности обучения, пока школы были закрыты в связи со вспышкой COVID-19, Министерством образования и науки Донецкой Народной Республики было принято решение о переходе на дистанционное обучение. Перед образовательным учреждением встала необходимость внедрения технологий дистанционного обучения, а для педагогов стали актуальными вопросы: какие средства взаимодействия в информационной среде использовать, какие методы обучения являются наиболее эффективными в дистанционном формате, как передать обучающемуся объем знаний, умений, который постоянно увеличивается как качественно, так и количественно в заданный временной промежуток. Над внедрением в педагогическую практику идей дистанционного обучения работают и ученые, и специалисты, среди них: А. В. Барабанщиков, В. В. Вержбицкий, Я. А. Ваграменко, Ю. Н. Демин, Ж. Н. Зайцева, Ю. Г. Круглов, В. Г. Кинелев, В. И. Солдаткин, Ю. Н. Самолаев, В. А. Самойлов, А. А. Поляков, О. П. Молчанова, Д. В. Чернилевский, А. А. Федосеев, А. В. Хуторской и др. [1].

Цель статьи – поделиться опытом работы по использованию дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе в 2019-2020 учебном году, рассмотреть преимущества и недостатки дистанционного обучения. 2019-2020 учебный год проходил для нас в новом формате, так как его последняя четверть пришлось на период дистанционного обучения, который стал серьёзным испытанием для системы образования, учителей, родителей и обучающихся. Согласно приказу Министерства образования и науки ДНР с марта 2020 года в общеобразовательных организациях образовательный процесс был организован с использованием электронного обучения и

дистанционных образовательных технологий [2]. Дистанционное обучение (ДО) – взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность [3]. Такой переход предполагал выработку чёткого алгоритма действий между всеми участниками образовательного процесса.

Прежде всего, необходимо было донести информацию о том, каким образом будет осуществляться образовательный процесс в период повышенной готовности, где найти необходимые сведения, с кем и как связаться, при необходимости получить консультацию для родителей и обучающихся. Образовательный процесс в период режима повышенной готовности предполагал сочетание самостоятельного изучения обучающимися учебного материала и соответствующее педагогическое сопровождение (онлайн-консультации, вебинары, чаты, общение с помощью социальных сетей и других ресурсов сети Интернет, а также средств мобильной связи), в том числе для организации обучения по индивидуальному учебному плану. В МУО «Школа № 2 г. Кировское» дистанционная поддержка осуществлялась на официальном сайте организации <https://kirovskoeosh2.3dn.ru>. Был создан соответствующий раздел Дистанционное обучение, как отдельно существующий сайт, с помощью бесплатного хостинга Google-сайты. С его помощью можно добавлять неограниченное количество страниц, формируя из них меню разных уровней. На странице сайта осуществлялось информирование как обучающихся, так и их родителей. Для оказания помощи обучающимся и их родителям в адаптации к новым условиям, функционировала страничка педагога-психолога, страница для бесед по безопасности жизнедеятельности.

Все уроки проходили строго по расписанию. Для этого на сайте была создана таблица Классы и отдельная страница для детей, обучающихся по индивидуальному учебному плану. Переход между страницами осуществлялся с помощью гиперссылок. Для осуществления обратной связи, объяснения нового материала, ответов на вопросы, загрузки фотографий домашних заданий, проведения чат-занятий, учителями были созданы группы в социальных сетях (Вконтакте, Одноклассники, Viber). Но основным средством связи являлась электронная почта учителей. Для того, чтобы обучение было наиболее эффективным, учителя использовали различные методы и приемы. Например, проводили веб-занятия – дистанционные уроки, семинары, лабораторные и практические работы, другие формы учебных занятий, используя всевозможные образовательные платформы, например, <http://elern.tilda.ws/>, созданную Донецким республиканским институтом дополнительного педагогического образования, Российскую электронную школу, Учи.ру и многие другие.

Телеконференции проводились с помощью электронной почты. Учитель рассылал детям ссылки на видеоуроки, которые нужно было посмотреть и на задания, которые необходимо выполнить. Чаще использовали бесплатные видеоуроки, доступные в видеохостинге YouTube. В работе учителя использовали возможности облачных хранилищ, размещая задания на Яндекс, Google-дисках в открытом для выполнения доступе; научились создавать разноуровневые тесты на Google-формах - конструкторе online тестов, удобного для контроля знаний обучающихся. Очевидно, что современные информационные технологии и новые педагогические подходы являются перспективным направлением в развитии дистанционного обучения. Оно дает возможности личностно-ориентированного обучения, выстраивания индивидуальной образовательной траектории, что в целом определяет тенденцию современного образования. Но и данный вид обучения имеет как ряд недостатков, так и ряд преимуществ перед обычным традиционным обучением в школе. Я считаю, что дистанционное обучение все же неспособно заменить традиционное обучение в школе. Ведь оказать достаточно серьезное влияние на

формирование знаний и личностных качеств ребёнка может только традиционный вариант обучения.

При использовании дистанционного обучения педагоги нашей школы столкнулись со следующими проблемами: отсутствие личного контакта между обучающимся и учителем; у некоторых обучающихся возникал соблазн отложить выполнение заданий на «потом»; контроль за работой обучающихся; не было гарантии самостоятельного выполнения заданий (без помощи решебников или поисковых систем в Интернете); отсутствие реального опыта организации дистанционного обучения среди педагогов; контроль за выполнением заданий и обратная связь с учителем; неэффективность некоторых методов обучения, например, при выполнении практических работ по химии или физике; использование неспециализированной образовательной платформы. Учитывая все вышеперечисленные «минусы», с целью их устранения, администрацией школы было принято решение «перевести» обучение с использованием дистанционных образовательных технологий со школьного сайта на организованную специально для учёбы платформу Google Classroom, чтобы в случае необходимости организовать более качественный процесс обучения.

Конечно, есть еще ряд немаловажных факторов, говорящих о плюсах, которые имеет дистанционное обучение в школе. Мы наблюдали такие: обучение индивидуально, что позволяет найти подход к каждому обучающемуся; возможность планировать и выбирать время для выполнения заданий; достаточно иметь возможность выхода в Интернет, чтобы семья была мобильной; растёт фактор самообразования, что важно в современном мире информационных технологий; обучающийся может сам распределять время и выбирать удобный темп выполнения заданий; есть возможность дополнить, углубить и проверить свои знания по предметам; доступность обучения; принять участие в различных дистанционных конкурсах, олимпиадах, семинарах, конференциях; научиться использовать ИКТ-технологии; воспитание сосредоточенности, ответственности.

В период режима повышенной готовности педагоги школы повышали свою профессиональную компетентность, принимая участие в различных вебинарах – от издательств Просвещения, БИНОМ, проекта Инфоурок, конкурсах, конференциях, семинарах, проходили Всероссийское педагогическое тестирование.

Учителя активно вовлекали детей в различные мероприятия. Так, обучающиеся 1-4 классов принимали участие в олимпиадах «ДИНОО», «Заврики» по всем предметам, олимпиаде по математике BRICSMATH, «Юный предприниматель», олимпиаде по программированию на сайте Уч.ру, в марафонах «Весеннее пробуждение», «Соня в стране знаний», «Супергонка». В конкурсах приняли участие более 250 обучающихся начальной школы. Внимание уделялось и воспитательной работе, которая тоже проходила в дистанционном формате. Все обучающиеся школы принимали участие в различных конкурсах – занимали призовые места и становились победителями как муниципального, так и Республиканского этапов. Как известно, в целях сохранения исторической памяти и в ознаменование 75-летия Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов 2020 год объявлен в Донецкой Народной Республике Годом Великой Победы. В период дистанционного обучения велась работа и в этом направлении.

Вывод. В заключение хотелось бы сказать, что на сегодняшний день учитель получил возможность по-новому организовывать учебную деятельность своих учеников, используя новые дистанционные технологии, где самое главное – эффективное взаимодействие учителя и обучаемого, несмотря на то, что они разделены расстоянием. Для более эффективного обучения нужно учесть и следующие факторы: организованное рабочее место обучающегося, изучение возможностей образовательных платформ, понимание того, что дистанционное обучение такое же обучение, как и традиционное.

1. Андреев, А. А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация /А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. – Москва : Изд-во МЭСИ, 1999. – С.196.

2. *Материал из свободной энциклопедии Википедии.* – URL: <https://cutt.ly/8gfTMpi:свободный>.
3. *Приказ МОН ДНР от 18.03.2020 №502 «Об организации работы учреждений сферы образования и науки Донецкой Народной Республики».*
4. *Теория и практика дистанционного обучения / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева // М.: «Академия», 2004. – 416 с.*
5. *Хуторской, А. В. Интернет в школе : практикум по дистанционному обучению. – М.: ИОСО РАО, 2000. – 304 с.*
6. *Хуторской А.В., Воровщиков С.Г., Андрианова Г.А., Скрипкина Ю.В. Вклад нашей научной школы в педагогику и образование // Вестник Института образования человека. – 2020. – №2. – С.2. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2020/200/>.*

УДК 378.018.43:378.147:61

Роль дистанционных образовательных технологий в профессиональной деятельности педагогов медицинского ВУЗа

Прокопенко Елена Борисовна, к.мед.н., доцент, доцент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, prokosh24@gmail.com

Стафинова Елена Анатольевна, д.мед.н., профессор, заведующий кафедрой неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, sneuro@inbox.ru

Коценко Юлия Игоревна, к.мед.н., доцент, учебный доцент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, uliyua_neur@mail.ru

Максименко Оксана Леонидовна, к.мед.н., доцент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, oksana.maksimenko.77@mail.ru

Джоджуа Анзор Георгиевич, к.мед.н., доцент, профессор кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, anzorjojua@gmail.com

В статье изложены вопросы перспективности и особенности использования дистанционных образовательных технологий в медицинском университете без потери качества подготовки квалифицированного врача-специалиста. Рассмотрены преимущества и недостатки, учебно-методические проблемы и задачи, которые стоят перед профессорско-преподавательским коллективом.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии; медицинский университет; учебно-методические задачи.

На современном этапе развития новых информационных технологий проходят значительные изменения в системе высшего профессионального образования. Дистанционные образовательные технологии (ДОТ) прочно заняли свое место в образовательном процессе. Трансформация системы образования включает увеличение доли ДОТ при подготовке специалистов на додипломном и последипломном уровнях обучения. Обучение в медицинском ВУЗе имеет свою специфику, поэтому внедрение ДОТ при подготовке врача имеет свои особенности и является актуальной проблемой сегодняшнего дня [3]. В 90-е годы Госкомитетом РФ по высшему образованию разработана концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России. Дано определение понятия дистанционного образования (ДО) как интегральной формы обучения с использованием традиционных и новых информационных технологий, которые применяются «для доставки учебного материала, его самостоятельного изучения» [1]. ДОТ является инструментом активного самостоятельного обучения, который нивелирует различия в возрасте обучающихся, их местоположение и привязку к строго определенному временному фактору. Использование информационно-

коммуникационных технологий (ИКТ) в учебном процессе способствуют повышению качества образования, что определяет дополнительные требования к профессиональной деятельности преподавателей-специалистов. Тьютор должен понимать специфику ДО, должен квалифицированно помогать, корректировать и контролировать обучение в электронной среде. Для реализации ДО необходима компьютерная грамотность и знание соответствующих компьютерных программ (текстовых редакторов, программ составления графиков, схем, формул, подготовки презентаций, электронных учебников, пособий и других учебно-методических материалов). Компьютерная грамотность потенциальных студентов расширяет перспективы получения образования и дает им возможность пользоваться ДОТ [2; 7]. В ходе развития ИКТ необходима специализированная подготовка профессорско-преподавательского состава для системы ДО. На курсах повышения педагогической квалификации преподаватели должны научиться ведению сетевого учебного процесса и созданию учебно-методических материалов в электронном виде [3; 4; 5]. Целесообразность данной подготовки поняли и успешно реализуют с 2006 года в Уфимском государственном нефтяном техническом университете, научно-исследовательском институте электронных образовательных ресурсов Тюменского государственного нефтегазового университета, университетах Москвы и других городах России и ближнего зарубежья. Однако ДО имеет и свои недостатки. Использование ДОТ не развивает коммуникативные навыки и навыки коллективной работы, не подходит ДО для специальностей, которые предполагают большое количество практических занятий, в том числе медицинские.

Цель статьи: проанализировать возможности и перспективы интерактивной формы обучения студентов, врачей-интернов, ординаторов на кафедре неврологии и медицинской генетики ГОУ ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького» ДНР.

Для качественной подготовки квалифицированного врача необходимо формирование у обучающихся профессиональных навыков и умений для реализации их будущей врачебной деятельности, реализуемое во время всего процесса обучения в ВУЗе. Навыки и умения формируются на практических и семинарских занятиях, лекциях, в период производственной практики. Коммуникативные навыки приобретаются при непосредственном общении с пациентами и их родственниками, преподавателями и коллегами. Этические и деонтологические коммуникативные навыки имеют многовекторную направленность, а именно: «врач-пациент», «врач – родственники больного», «коллега-коллега», «врач – средний и младший медперсонал», «студент – преподаватель», «врач – руководитель» и др. При работе в коллективе и непосредственно «у постели больного» формируются профессиональные навыки и коммуникативная толерантность.

Подготовка врача-специалиста на кафедре базируется на принципах программно-целевой системы управления качеством образования. Организацию обучения определяет профессионально-практический принцип подхода с ориентацией на конечную цель. На практическом занятии для студентов на самостоятельную работу под руководством преподавателя отводится не менее 60% от общего времени аудиторной работы. Данный вид деятельности включает курацию больных, отработку практических навыков неврологического осмотра, решение ситуационных заданий, составление плана и анализ результатов обследования больного, постановка клинического диагноза, проведение дифференциальной диагностики, лечение больного при неотложных состояниях. У врачей-интернов и ординаторов больше времени отводится на самостоятельную работу, т.к. больше количество и выше сложность профессиональных компетенций.

Для приобретения общепрофессиональных и профессиональных компетенций в медицинском ВУЗе ДОТ недостаточно, хотя некоторые виды самостоятельной работы можно реализовать путем ДО. Не всегда есть возможность продемонстрировать соответствующего больного на практическом занятии в соответствии с темой занятия,

особенно это касается группы орфанных и наследственных заболеваний. В такой ситуации единственным способом демонстрации клинических проявлений заболевания может быть видеофильм или мультимедийная презентация с видеофрагментами, что может быть реализовано через систему ДОТ. Видеофильмы с демонстрацией правильного выполнения практического навыка являются хорошим дополнением к приемам формирования профессиональной компетенции специалиста, однако не могут заменить умение выполнять навык на практике самим потенциальным специалистом.

Размещение учебно-методических материалов на информационном сайте ВУЗа, формирование информационно-образовательной среды позволяет обучающимся получать необходимую учебную информацию дистанционно и самостоятельно анализировать предложенный материал. Лекции, презентации и учебные пособия должны быть содержательны, качественны, иллюстративны и демонстративны. Молодые ассистенты, приступая к работе, не имеют должного педагогического опыта, но хорошо ориентируются в интернет-пространстве. Доценты и профессора, имея большой опыт традиционного преподавания своей дисциплины, не всегда свободно владеют навыками работы в системе интерактивных технологий. Данный факт определяет, что преподаватели должны учиться и заниматься самообразованием для качественного выполнения своих профессиональных обязанностей в рамках ДО [6]. Помощь в сопровождении учебного процесса на кафедрах оказывают методисты учебно-методического отдела нашего университета. В рамках ДО можно интегрировать междисциплинарную информацию при создании учебного пособия или лекции.

В медицинском ВУЗе при качественной подготовке врача-специалиста для формирования общепрофессиональных и профессиональных компетенций обучение с использованием ДОТ перспективно, но недостаточно. Повышение качества высшего медицинского образования является задачей всего профессорско-преподавательского коллектива. Сочетание традиционной очной системы преподавания и дистанционных технологий является наиболее оптимальным способом обучения в медицинском ВУЗе. Такая трансформация системы обучения в медицинском высшем учреждении требует соответствующей подготовки педагогических кадров.

1. Андреев, А. А. К вопросу об определении понятия «дистанционное образование» / А. А. Андреев // Дистанционное образование. – 1997. – № 4.

2. Коценко, Ю. И. Основные принципы улучшения качества обучения врачей-интернов по специальности «неврология» / Ю. И. Коценко, Е. А. Статинова, В. С. Сохина // Сборник материалов Региональной интернет-конференции аспирантов и преподавателей «Актуальные проблемы гуманитарных наук в контексте современных реформ». – Донецк. – 2017. – С. 79-83.

3. Максименко, О. Л. Интерактивные формы обучения студентов в медицинском ВУЗе / О. Л. Максименко, Е. А. Статинова, Ю. И. Коценко, А. М. Бубликова, В. С. Сохина // Реализация компетентностного подхода на додипломном и последипломном этапах высшего профессионального образования: сборник научно-методических трудов, посвященных 90-летию Университета / под ред. проф. Г. А. Игнатенко, проф. А. Г. Джоджуа. – Донецк : ГОО ВПО ДОННМУ ИМ. М. ГОРЬКОГО, 2020. – С. 406-409.

4. Набиуллина, С. Г. Проблемы современного дистанционного обучения в высшей школе / С. Г. Набиуллина, Е. Ф. Федорова // Вестник Башкирского университета. – 2010. – №1. – С. 208-213.

5. Статинова, Е. А., Компетентностный подход в преподавании дисциплины на кафедре неврологии и медицинской генетики / Е. А. Статинова, А. Г. Джоджуа, Ю. И. Коценко, Н. В. Фоминова // Реализация компетентностного подхода на додипломном и последипломном этапах высшего профессионального образования: сб. научно-методических трудов, посвященных 90-летию Университета / под ред. проф. Г. А. Игнатенко, проф. А. Г. Джоджуа. – Донецк: ГОО ВПО ДОННМУ ИМ. М. ГОРЬКОГО, 2020. – С. 544-549.

6. Набиуллина, С. Г. Программа повышения квалификации «Методика дистанционного обучения». – Уфа: УГНТУ, 2011. – URL: <http://elearning.rusoil.net/>

УДК 378:374

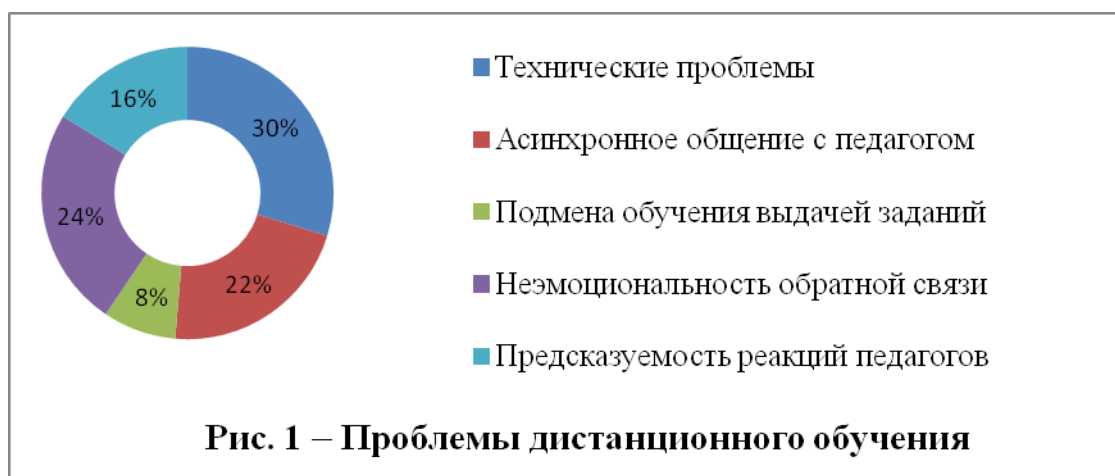
Импровизация в профессионально-непринуждённом интернет-общении как составная часть нетикета педагога дополнительного образования

Суркова Наталья Александровна, заведующий отделом воспитания и развития творческой личности ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования», г. Донецк, SPIN-код: 1942-8344. nata_surkova@mail.ru

В статье описан опыт проектирования коуч-курса для педагогов дополнительного образования по профессионально-непринуждённому интернет-общению. Автором представлено теоретико-методологическое обоснование компетентности в данной сфере как неотъемлемой части культуры профессиональной импровизации педагога дополнительного образования и педагогического нетикета.

Ключевые слова: педагог дополнительного образования; педагогическая импровизация; профессиональная импровизация; педагогический нетикет; профессионально-непринуждённое общение; интернет-общение; педагогическое воображение; последипломное образование; дистанционные образовательные технологии.

Проблема формирования культуры профессиональной импровизации рассматривается в современной науке с различных точек зрения. В данной статье вслед за А. В. Бабаян мы будем интерпретировать это понятие как компонент педагогической техники [2], приобретающий особое значение для системы дополнительного образования детей при переходе на смешанную (очно-заочную) форму обучения в условиях пандемии новой коронавирусной инфекции.



Почему мы акцентируем внимание именно на системе дополнительного образования детей? В отличие от системы общего образования, включённость в которую является обязательной и регламентируется достаточно жёсткими рамками, описанными в государственных образовательных стандартах, дополнительное образование детей является добровольным и безоценочным. Ребёнок вправе самостоятельно выбирать творческое объединение, переходить из кружка в кружок, прекращать занятия, не аргументируя причин. В связи с этим к педагогу дополнительного образования выдвигаются достаточно высокие личностно-профессиональные требования. Он должен максимально мобильно отвечать на изменения в жизни общества, быть интересным своим воспитанникам в ситуациях формального и неформального общения, возникающих в ходе организации дистанционного образовательного процесса, чтобы сохранить и расширить контингент обучающихся, несмотря на сведение к минимуму непосредственных

контактов с ними и между ними. Поэтому мы считаем особенно важным развитие импровизационной компетентности педагога в профессионально-непринуждённом интернет-общении с детьми и их родителями, что и определяет актуальность нашей работы. Термин «профессионально-непринуждённое общение» введён в науку Т. И. Бочаровой [4], которая достаточно много внимания уделяет структуре и содержанию данной категории. Однако исследователь рассматривает данную проблему на материале «живого» общения. Мы же расширим объект исследования и будем анализировать потенциал использования педагогической импровизации в профессионально-непринуждённом интернет-общении субъектов системы дополнительного образования детей. В научной литературе предлагаются разные способы его организации – синхронные и асинхронные. Так, С. С. Арбузов описывает потенциал устного интернет-общения [1]. Т. И. Зиновьева акцентирует внимание на возможностях использования письменного дистантного общения педагога с обучающимися [7]. М. В. Никитин презентует опыт совмещения синхронного и асинхронного взаимодействия в образовательном процессе с использованием блог-технологий [8]. В связи перечисленными проблемами возникает необходимость в исследовании взаимосвязи между реальным и виртуальным субъектами речевой коммуникации, которое было инициировано З. С. Завьяловой [6]. Таким образом, категории «педагогическое общение», «профессионально-непринуждённое общение» и «педагогическая импровизация» рассматриваются в науке достаточно широко, но преимущественно изолировано друг от друга, хотя определённо имеют значимые точки соприкосновения.

Цель статьи – изучить потенциал использования педагогической импровизации в профессионально-непринуждённом интернет-общении, а также рассмотреть данную категорию через призму нетикета педагога дополнительного образования.

Нами был проведен веб-опрос методических работников системы дополнительного образования различной направленности (75 респондентов). Опрошенным было предложено указать наиболее существенные проблемы в организации дистанционного обучения в творческих объединениях (рис. 1).

Анализ результатов анкетирования показал, что основной проблемой оказался обезличенный подход к обучающимся, который проявлялся в «выдаче» заданий, лаконичной их оценке и отсутствии оперативной эмоциональной обратной связи с детьми. Безусловно, подобная организация обучения может повлечь потерю контингента обучающихся в кружках, снижение интереса к творческой деятельности, мотивации детей к саморазвитию и участию в разноуровневых соревновательных и несоревновательных мероприятиях.

Неукоснительное соблюдение педагогом традиционных этикетных норм общения сегодня воспринимается обучающимися при взаимодействии в сети как сухость и даже жёсткость. Официальный характер деловой переписки нивелирует эмоциональность педагогического общения. Руководитель творческого объединения, стремясь создать ситуацию успеха, в силу разных причин (нехватки времени, асинхронности взаимодействия) может позитивно оценивать результаты работы ребёнка, используя речевые клише. Обучающийся, получивший такую обратную связь, прочитывает за подобным клише отсутствие эмоций, реального мнения педагога и его отношения к выполненному заданию. В связи с этим можно сделать вывод, что традиционный педагогический этикет не в полной мере действует в ситуации интернет-общения, не выполняет поставленных перед ним задач. Из чего следует, что необходимо ввести понятие «нетикет» [3], а именно «педагогический нетикет», т. е. правила профессионального поведения, общения педагога с обучающимися в сети. И одним из таких правил должно стать использование педагогической импровизации.

Импровизация может применяться педагогом дополнительного образования не только при синхронной организации дистанционного занятия, но и в асинхронном формате. При этом можно говорить о том, что в контексте заочных занятий меняется

трактовка педагогической импровизации. Если в очном формате она предполагает спонтанную реакцию педагога на возникающие в ходе образовательного процесса ситуации, то в дистанционном режиме под профессиональной импровизацией следует подразумевать неподготовленные фрагменты занятий, которые моделируются педагогом не только в онлайн-формате, но и непосредственно в процессе записи. Педагогическое воображение подсказывает модератору, какой может быть реакция на ту или иную информацию со стороны обучающихся, и он спонтанно отвечает на эту реакцию, что позволяет удержать внимание аудитории, повышает интерес к видеоконтенту, вызывает живой отклик со стороны детей. А значит, можно говорить об определённом побуждающем эффекте педагогической импровизации [10]. Такое общение педагога дополнительного образования с обучающимися в сети сохраняет неформальный характер, свойственный ему в очном формате. То есть здесь целесообразно ввести понятие «профессионально-непринуждённое интернет-общение», которое позволит поддержать положительный морально-психологический климат в творческом объединении и повысить коммуникативный имидж педагога в ситуации виртуального общения [9] с максимальным использованием всего арсенала средств речевого воздействия на обучающихся [5].

Исходя из социального заказа системе дополнительного образования на качественную организацию дистанционных занятий в творческих объединениях, мы разработали программу коуч-курса для педагогов дополнительного образования по профессионально-непринуждённому интернет-общению и нетикету в рамках их последипломного образования.

Данный курс представляет собой симбиоз академического и лайф-коучинга, т. е. направлен на приобретение обучающимися инструментов и техник, необходимых для эффективного профессионально-непринуждённого интернет-общения. Структура коуч-курса включает три взаимосвязанных блока: технологический, психолого-педагогический и практический. Технологический и психолого-педагогический блоки предполагают занятия по веб-дизайну, педагогическому нетикету и цифровой риторике. Их наполнение подлежит постоянному обновлению. Приобретённые на занятиях компетентности найдут применение при освоении слушателями практического блока курса. Его результатом станет создание блогосферы дополнительного образования детей, где будут представлены записи онлайн-мастер-классов слушателей, подготовленные ими учебные видео в разных форматах (псевдовидео, подкасты, стрим, видеоскрайбинг, видео-инфографика, видеокомиксы, интерактивные видеоролики, учебная анимация, демонстрации). Контент будет открыт для апробации заинтересованными субъектами системы дополнительного образования детей, а также для обсуждения в тематических онлайн-чатах.

Таким образом, потенциал использования педагогической импровизации в профессионально-непринуждённом интернет-общении достаточно велик и предопределяет переосмысление устоявшихся правил педагогического этикета. Представленная модель коуч-курса может стать эффективным инструментом повышения культуры профессиональной импровизации педагогов дополнительного образования, качества общения с обучающимися в сети, а значит, и результативности заочных занятий в творческих объединениях системы дополнительного образования детей.

1. Арбузов, С. С. Развитие когнитивных компетенций студентов вуза с использованием технологий подкастинга, скринкастинга и стриминга / С. С. Арбузов // Когнитивные исследования в образовании : сб. научных статей VII Международной науч.-практ. конф. / под научной ред. С. Л. Фоменко. – Екатеринбург, 2019. – С. 313–316.

2. Бабаян, А. В. Импровизация как компонент педагогической техники / А. В. Бабаян, Е. Н. Коржевская // Сибирский учитель. – 2017. – № 3 (112). – С. 64–67.

3. Белоусова, Ю. Нетикет: понятие, нормы, принципы / Ю. Белоусова, С. А. Бадретдинова // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 5 (22). – Т. 2. – С. 61–63.

4. Бочарова, Т. И. *Функции профессионально-непринуждённого общения педагога / Т. И. Бочарова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 1 (103). – С. 12–16.*

5. Долгих, В. П. *Импровизация в выступлении спикера как средство речевого воздействия / В. П. Долгих, А. В. Чепкасов // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – № 2-4 (62). – С. 129–133.*

6. Завьялова, З. С. *Реальный и виртуальный субъекты сетевой коммуникации: специфика интеракции / З. С. Завьялова // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 343. – С. 45–47.*

7. Зиновьева, Т. И. *Письменное дистантное общение в жанре смс-сообщения в речевой подготовке школьников / Т. И. Зиновьева, О. П. Ступенко // Известия института педагогики и психологии образования. – 2018. – № 2. – С. 127–133.*

8. Никитин, М. В. *О стратегии подготовки блогеров сетевого профессионального образования в СПО: миссия, ценности, программы / М. В. Никитин // Профессиональное образование и рынок труда. – 2017. – № 4. – С. 52–57.*

9. Пасечкина, Т. Н. *Коммуникативный имидж педагога в контексте виртуальной коммуникации / Т. Н. Пасечкина // Гуманитарный научный вестник. – 2020. – № 7. – С. 62–71. – DOI:10.5281/zenodo.3970931.*

10. Тучкова, Е. Ю. *Побуждающий эффект импровизации в моделировании ситуаций общения / Е. Ю. Тучкова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. – № 2 (202). – С. 52-56.*

УДК 372.853

Эвристические и практические аспекты развивающего обучения как способ реализации системно-деятельностного подхода в преподавании физики

Сухобоченкова Елена Николаевна, учитель физики, специалист высшей категории, учитель-методист, МОУ «Специализированная школа с углубленным изучением иностранных языков №115 города Донецка», schooldon115@gmail.com

Аннотация: В статье рассмотрены вопросы возможных подходов к обучению физики в условиях внедрения в образование новых Государственных стандартов с применением системно – деятельностного подхода для содействия последующей успешной адаптации обучающихся в обществе.

Ключевые слова: социальная адаптация, системно-деятельностный подход, развивающее обучение.

Безграмотными в XXI веке будут не те, кто не умеет читать и писать, а те, кто не умеет учиться, разучиваться и переучиваться. Элвин Тоффлер

В современной среде, главным приоритетом образования является необходимость решения проблем социальной адаптации учащихся. Непрерывное самообразование есть необходимость для успешного человека. Весьма затруднительным является предвидеть объем знаний, которые будут необходимы ученику в его будущей, как профессиональной деятельности, так и жизни в целом. Поэтому задача современной школы – содействие становлению его, как человека, который профессионально ориентируется в информационно – коммуникационном пространстве, сохраняя при этом человеческие ценности.

Хочу подчеркнуть, что период школьного обучения – это не подготовка к жизни в будущем, а полноценная жизнь ребенка сегодня и сейчас. Именно в школе происходит становление его как члена общества, осознание им своего «Я», определение места в ученическом коллективе. В этот период ребенок пробует себя в различных социальных ролях, ищет свою манеру поведения, способы самовыражения и самоутверждения. Наша важнейшая задача оказать школьнику помощь в его социализации [1].

Все мы знаем, что образовательный процесс в общеобразовательных учреждениях базируется на новых Государственных образовательных стандартах. Следует отметить,

что методологической основой Стандартов стали компетентностно-ориентированный, личностно-ориентированный, системно-деятельностный подходы. Я в своей деятельности использую системно-деятельностный подход – это организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьника. В исследованиях Л.С. Выготского, Л.В. Эльконина, В.В Давыдова и многих других основоположников и последователей развивающего обучения, говорится, что если каждый урок у ребенка будет заканчиваться открытием, которое он сам делает, то он будет готов непрерывно увеличивать уровень знаний всю свою жизнь [2]. Основная идея, на которую опирается развивающее обучение, заключена в том, что знания детей делятся на три вида. Первый – это то, о чем учащиеся не имеют представления. Вторым видом – те знания, которые уже есть у детей. Третьим видом – это знания, находящиеся в промежутке между ними. Это и есть «зона ближайшего развития», о которой говорил Л.С. Выготский. Другими словами, это расхождение между тем, что ребенок уже умеет, и тем, чего он может достичь [1].

Развивающее обучение базируется на таких принципах:

I. Принцип восхождения от абстрактного к конкретному. Введение в новый предмет начинается с усвоения учащимися наиболее общего принципа освоения предмета, из которого выводится все многообразие правил и определений. Например, в 7 классе, при рассмотрении темы «Физика – наука о природе», вводится сразу большое количество новых для учащихся понятий: физическое явление, физическое тело, физические приборы, физические законы, физические законы, формулы и т. д. Для ученика восприятие подобного объема информации является своего рода «шоком». А в развивающем обучении, для того чтобы перед учениками возникла драма идей, физика представлена как способ выживания. Все «высокие материи» – познание окружающего мира, гармония Вселенной, красота и скрытая простота самой физики. На уроке учащимся я рассказываю историю о Робинзоне Крузо, который находится на необитаемом острове. Начинается ливень и потоп. Учащимся предлагается помочь Робинзону спастись. Чтобы ему помочь, ребята самостоятельно вводят все новые понятия, но называют их по – своему. А мы затем переводим эти понятия на язык физики. Домашнее задание: предложить свой рассказ о любом физическом явлении с решением.

II. Принцип моделирования. Существенные свойства изучаемого предмета специально выделяются для человека с помощью особых средств – учебных моделей, которые могут быть представлены как в графическо-знаковой, так и в словесной форме.

Например, при рассмотрении темы «Давление твердых тел», учащимся предлагается такая задача: индийский факир может спокойно выпасться на постели, из которой торчат 10 000 гвоздей. А не проще ли ему будет выпасться на постели, в которой будет только один гвоздь? Группы ребят получают пластинку из пластилина, которая имитирует йога, картон 5x10см, которая имитирует постель йога и 10 гвоздей. Сначала ребята втыкают все 10 гвоздей, кладут на них пластилин и сверху грузик. Затем продолжают опыт, вынимая каждый раз по одному гвоздю. Делают вывод самостоятельно и предлагают формулу для расчета давления твердых тел.

III. Принцип действия. Дети открывают новые способы действия, осуществляя реальное преобразование объектов и материалов, с которыми они работают.

Тема «Условия плавания тел». Учащиеся объединяются в дифференцированные группы, и каждая получает задания по степени сложности [3, с. 56].

1. Пронаблюдать, какие из предложенных тел тонут, и какие плавают. Результаты оформить в виде таблицы. Найти закономерность.

2. Сравнить погружение деревянного и пенопластового кубиков одинакового размера в воду. Найти закономерность.

3. Сравнить архимедову силу, действующую на каждую из пробирок, с силой тяжести. Сделать вывод.

4. Заставить картофелину плавать в воде. Сделать вывод.

5. Добиться, чтобы кусок пластилина плавал в воде.
6. Выяснить, изменится ли глубина погружения пробирки в воду, если пластилин положить в пробирку или прикрепить его ко дну
7. Выяснить, какой груз может поднять плот (кусок пластилина в воде)

При изучении физики в старших классах ученикам предлагаются задачи на анализ и синтез: составить сравнительную таблицу свойств электростатического, магнитного и индукционного полей; на основании лабораторных работ, сформулировать и записать особенности параллельного и последовательного соединения проводников. Для учащихся с более высоким уровнем учебных достижений – вывести формулы общего сопротивления, составить таблицу обобщения материала по темам «Молекулярно – кинетическая теория газов», «Электрический ток в различных средах», «Законы Ньютона», «Силы в природе» и другие. Составить свой опорный конспект по предложенной теме. Чтобы достичь результата в обучении, необходимо научить детей мыслить, находить и решать проблемы, используя для этой цели знания из разных областей, интерактивные технологии. Эти задачи успешно решает проектная технология. Технология проектного обучения представляет собой технологию, рассчитанную на последовательное выполнение учебных проектов. Данная технология способствует развитию таких личностных качеств школьников, как самостоятельность, инициативность, способность к творчеству, она позволяет распознать их насущные интересы и потребности. Преимущество проекта состоит в том, что у ребят есть право выбора первого шага, хода и даже цели проекта. Ученику приходится так сказать «добывать» знания, а затем соединять разрозненные сведения. В данном случае, задачей учителя является помочь им достичь этой цели. Многие проекты переросли в научно-исследовательские работы, которые были успешно защищены в Малой академии наук [4].

Мотивации учебной деятельности учащихся способствует физико-экологическое профориентационное направление в работе. На уроке мы рассматриваем, какое влияние на экологическое состояние планеты оказывает изучаемый материал. А также, в каких профессиях мы видим применение данной темы [5]. Кроме того, учащиеся готовят электронные учебники, задания для тестового контроля, вопросы для фронтального опроса, решение типовых задач. В кабинете физики создана медиатека проектов-презентаций учащихся. Ученики-практики занимаются изготовлением приборов, которые мы затем используем в процессе обучения физике. Для работы со школьниками во внеурочное время предлагаю мою разработку игры «Форт «Буаяр». Обращаю ваше внимание, что для создания ситуации успеха каждый класс получает задания своего уровня сложности. И, конечно, ни с чем нельзя сравнить влияние на развитие личности ребенка экскурсий на предприятия и ВУЗы города. Мониторинговые исследования показали, что использование этих методов и форм работы ведет к активизации познавательной деятельности учащихся, повышению интереса к изучению физики и, в конечном итоге, к повышению качества знаний учащихся.

В заключение статьи можно сказать, что использование проблемно – развивающего обучения обеспечивает оптимальные условия для формирования навыков самообучения и самоорганизации, которые позволят выпускнику школы возможность дальнейшего успешного самообразования и саморазвития.

1. *Бондаренко И.В. Системно-деятельностный подход, как основа формирования универсальных учебных действий при обучении технологии // Образовательная социальная сеть. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-to/2020/03/24/sistemno-deyatelnostnyy-podhod>*

2. *Выготский Л.С. О развивающем обучении и зоне ближайшего развития // Образовательная социальная сеть. – URL: <https://infopedia.su/14x9dba.html>*

3. *Педагогические технологии/ Под общей редакцией Л. В. Байбородовой, . П. Чернявской. – М.: Юрайт, 2019. – 258 с.*

4. Сухобоченкова Е.Н. Программа факультативного курса физики// Донецкий Республиканский институт дополнительного педагогического образования, Отдел изучения перспективного педагогического опыта и апробации средств обучения. – URL: <http://vizo.at.ua/index/estestvoznание/0-90>

5. Сухобоченкова Е.Н. Профориентационная работа на уроках физики // *Надоест.com*, – URL: <https://nadoest.com/proforiyentacijna-robota-na-urokah-fiziki>

УДК 159.99

Социально-психологический аспект личностной оценки дистанционного образовательного взаимодействия

Терёшина Дарья Владимировна, педагог-психолог, специалист I категории МДОУ «Ясли-сад комбинированного типа № 163 г. Донецка», Донецкая Народная Республика, agneshka.edu@gmail.com

Токарь Вера Николаевна, специалист высшей категории, заведующий МДОУ «Ясли-сад комбинированного типа № 163 г. Донецка», Донецкая Народная Республика, rosinka.kdnz163@mail.ru

В статье представлена работа педагога-психолога в вопросах интерпретации личностных отношений восприятия окружающей среды, рассмотрены регуляторы общественных отношений и правила поведения в дошкольном учебном учреждении в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: педагог-психолог; личностные и общественные отношения; окружающая среда; правила поведения; дошкольное учебное учреждение.

Окружение бесценно оказывает воздействие на людей. Хотя поведение людей сложно и не является автоматическим, его всё-таки можно постичь. Личностные истолкования необходимы для восприятия и осмысливания социального мира, которые корнями уходят в два фундаментальных мотива: желание сохранить самоуважение и желание создать реальное представление о самом себе и социальном мире.

Урегулирование социальных взаимоотношений в дошкольном учебном учреждении в условиях дистанционного обучения, должно обеспечивать каждому участнику хорошее впечатление о самих себе и адекватность восприятия реальной картины мира. Исследования в вопросах поведения людей или состоянии иных объектов регулирования в различных сферах жизнедеятельности рассматривались в работах психологии коммуникаций, учебных пособиях для практических занятий, самостоятельной работы психологов. Согласно словарю, под коммуникацией понимается «передача информации, мыслей или чувств таким образом, что они хорошо принимаются или понимаются». Другой словарь определяет это как «технику успешно выражать идеи». Использование дистанционных образовательных технологий в дошкольных образовательных учреждениях необычно, поэтому требует усилий всех участников образовательного процесса. К тому же оно затрагивает деятельность практических психологов [1, 2].

Цель статьи – обоснование личной заинтересованности в изменении оценочного отношения к характеру удалённого сотрудничества при использовании дистанционных образовательных технологий и выявление причин, которые влияют на способность прислушиваться к аргументам в пользу удалённого образования; определение того, какое влияние осуществляют мысли и чувства на позицию оценивания цифровых компетенций.

Потребность сохранить хорошее впечатление о самих себе и потребность воспринимать реальную картину мира – наиболее важные составляющие из наших социальных мотивов при дистанционном обучении. Социальные нормы представляют собой исторически сложившиеся и принятые в обществе правила поведения, регулирующие отношения между людьми [4]. Важным компонентом любого объединения выступают социальные ценности и нормы поведения. В определённый момент развития человечества люди поняли, что для совместного выживания им необходимо договориться

о таких правилах, которые будут обязательными для каждого участника сообщества или объединения. С развитием цивилизации развивались или усовершенствовались постулаты поведения в обществе. Хотя установления и порядки менялись и усложнялись, их основные особенности с течением времени не меняются.

В нашей работе мы большое внимание уделяем вопросам социального регулирования отношений при использовании дистанционных образовательных технологий. Социальное регулирование выступает как воздействие на поведение людей, общественные отношения с целью придания им определённого направления в развитии. Такое регулирование происходит с помощью специальных приёмов [7]. Обращая внимание на социальные нормы отношений в дошкольном учреждении при использовании дистанционных образовательных технологий, социальное воздействие будет выступать в качестве урегулирования общественных отношений. Технические новинки предоставляют более легкий и быстрый доступ к информации. Широкое распространение мобильных телефонов, которые порой уже далеко не просто телефоны. Последние модели дают возможность входить в Интернет, пользоваться электронной почтой, отправлять текстовые сообщения, смотреть телевизор, слушать музыку, фотографировать, ориентироваться с помощью спутниковой навигации (GPS) и кому-то звонить. Как отмечалось в газете «Вашингтон пост», по своим возможностям современный смартфон «превосходит технику, которой пользовались силы ПВО Североамериканского континента в 1965 году». В газете также отмечалось, что «сегодня каждый второй житель Земли имеет мобильный телефон» и по крайней мере в 30 странах сотовых телефонов больше, чем людей. По сути, у нас на глазах происходит «самое быстрое в истории внедрение технологий в нашу жизнь». Почти 60 процентов пользователей мобильной связи живут в развивающихся странах, и для большинства этих людей телефон – самое доступное высокотехнологичное средство связи.

Вот почему при использовании дистанционных образовательных технологий мы соблюдаем функции социальных норм поведения в работе с участниками образовательного процесса. Сложившаяся ситуация в условиях Covid-19 и затянувшегося военного конфликта в регионе, несомненно, оказывает воздействие на людей. Поведение людей сложно и не является автоматическим, его всё-таки можно и нужно постичь. В наши ожидания относительно социального мира вмешивается и то, как мы его воспринимаем, воссоздавая реальную картину, нестандартные ситуации. Они способны изменить природу социального мира. Поэтому, когда мы пытаемся воспринимать социальный мир как можно реальнее, перед нами множество неправильных путей, приводящих к неверному восприятию. К имеющимся трудностям, искажая реальность дистанционного обучения, мы парадоксально концентрируемся на тех людях и вещах, из-за которых страдаем.

В контексте обучения онлайн часто возникают проблемы, тогда как никогда не бывает так, чтобы нам были известны все факты, необходимые для того, чтобы вынести более точное суждение о сложившейся ситуации. Еще один важный мотив сетевого взаимодействия – это потребность в контроле. Исследование показало, что люди нуждаются в том, чтобы чувствовать, что они осуществляют некоторый контроль окружающей обстановки (Langer, 1975; Seligman, 1975; Taylor, 1989; Thompson, 1981) [1]. Обоснование личной заинтересованности выступает в изменении оценочного отношения к характеру удалённого сотрудничества и влияет на способность прислушиваться к аргументам в пользу удалённого образования, как влияют мысли и чувства на позицию оценивания цифровых компетенций [3]. Социальный аспект использования дистанционных образовательных технологий неразрывно связан с устойчивой оценкой людей, предметов и идей. Люди не просто равнодушные наблюдатели, они постоянно оценивают всё, что видят. Оценивающим отношением, которое содержит позитивную или негативную реакцию на что-либо выступают установки. Они включают в себя аффективный элемент, который состоит из эмоциональных реакций человека на объект

установки. Когнитивная часть оценочного отношения состоит из мыслей и представлений об объекте установки, а поведенческое звено заключается в действиях по отношению к объекту установки.

Социальные психологи исследуют как когнитивный, эмоциональный и поведенческий звенья, строят составляющие оценивающего отношения или установки людей. Не все они формируются одинаково. Несмотря на то, что каждая оценка действительности содержит в себе аффективный, когнитивный и поведенческий нюанс, всякая оценка может основываться на переживании какого-то единого типа. Это вызывает необходимость при работе в режиме онлайн обратить внимание на оценивающее отношение и отдельные установки сложившихся ситуаций, базирующиеся на деталях, которые относятся к происходящему событию.

Задача таких установок заключается в оценивании объекта и классификации его в соответствии с наградами и наказаниями, которые могут исходить от них. Цель такого рода оценочного отношения состоит в распределении достоинств и недостатков объекта и возможности быстрой оценки, заслуживает ли это событие внимания или нет.

Оценивающее отношение, основанное на эмоциях, характеризуются тем, что база их основана на эмоциях и ценностях, а не объективная оценка плюсов и минусов возникшей ситуации, и определяются как установки, основанные на эмоциях. Это подразумевает ощущение положительных чувств к чему-либо, несмотря на отрицательное мнение о происходящем. Если факты не выступают фундаментом таких установок, они образуются с помощью ценностей, моральными и религиозными убеждениями. Функция таких установок заключается не столько в создании ясной картины мира, а в выражении и подкреплении основной системы ценностей человека. Существует множество различных источников установок, которые основаны на эмоциях. Причины возникновения оценочных отношений, основанных на эмоциях, имеют общие черты: они не основаны на рациональном наблюдении; в них отсутствует логика (элементы убеждения редко служат для формирования установок, основанных на эмоциях); установки часто связаны с нравственными ценностями людей, так что попытка изменить их оспаривает эти ценности. Важно определить, сформирована ли установка на дистанционное обучение с помощью когнитивного компонента или на основании эмоций. Оценивающее отношение, основанное на поведении, характеризуется тем, что не только эмоции и знания, но и поведение может образовывать установки человека. Такие установки, которые основаны на поведении, формируются в процессе наблюдения за тем, как человек ведёт себя по отношению к объекту. Теория самовосприятия (self-perception theory) Дэрила Бэма (Bem, 1972) утверждает, что в определённых обстоятельствах люди могут не понимать, что они чувствуют, пока не понаблюдают за собственным поведением [2].

Оценочное отношение характеризуется не только различным происхождением (эмоциональным, когнитивным или поведенческим), но и различной степенью устойчивости. Психологи едины в двух позициях: во-первых, есть надёжный способ проверить устойчивость установок, рассмотрев, насколько они доступны в памяти человека, и, во-вторых, чем прочнее установка, тем более она устойчива к попыткам её изменить.

От устойчивости установок зависит согласованность установок и поведения конкретного человека. Доступность оценивающего отношения также влияет на то, насколько легко люди будут их изменять. То есть, чем доступнее установка – чем быстрее она возникает в сознании – тем труднее будет её изменить. Однако изменение установок часто происходит в ответ на социальное влияние, как в случае с удалённым образованием и обучением. Существуют определённые условия, когда следует высокая вероятность изменения установок. Один из вариантов изменения установок – когда люди поступают вопреки собственным установкам и не могут объяснить поведение посторонними факторами. Когда люди испытывают когнитивный диссонанс, их поступки идут вразрез с представлениями о самих себе как о порядочных, добрых и честных личностях, в

особенности, если нет возможности объяснить своё поведение обстоятельствами. Если невозможно найти внешнее оправдание своему поведению, происходят попытки найти внутреннее оправдание – сблизить установку и поведение.

Личная заинтересованность человека в теме сообщения определяет, будет ли он обращать внимание на коммуникацию или нет. Наиболее важно то, какие последствия имеет эта тема для личного благополучия конкретного человека. Чем сильнее личная заинтересованность, тем больше люди уделяют внимания доводам, которые приводятся в сообщении, и скорее всего, что человек поддастся центральному пути убеждения. Данный путь используется в убеждающей коммуникации. Он включает в себя внимательное прослушивание и размышление над аргументами, оно происходит, когда люди владеют способностью и мотивацией внимательно слушать сообщение.

Кроме личной заинтересованности в теме сообщения, стремление людей прислушаться к аргументам зависит от их личности. Одним нравится обдумывать информацию детально, что говорит о сильной когнитивной потребности. Это личностная переменная отражает интерес и радость, которые испытывает человек в процессе занятости когнитивной деятельностью. Люди с высокой когнитивной потребностью с большей вероятностью образуют свои установки, обращая больше внимания на аргументы, которые относятся к теме (следуя по центральному пути убеждения); люди с низкой когнитивной потребностью с большей вероятностью опираются на периферические сигналы, например то, насколько привлекателен или надёжен говорящий. При периферическом пути убеждения люди не прислушиваются к аргументам, а поддаются влиянию периферических сигналов. Иногда трудно прислушиваться к тому, что говорят, даже если человек изъявляет желание слушать. В таких обстоятельствах люди не могут внимательно выслушать доводы и их больше убеждают периферические сигналы. Те, чьи установки базируются на детальном анализе аргументов, вероятнее, со временем сохраняют свою установку и будут более устойчивы к контраргументам, чем люди, чьи установки основаны на периферических сигналах. Существует несколько вариантов, когда эмоции могут повлиять на смену установок. Игра на чувствах людей приводит к интересному выводу о том, что возможно выяснить, прислушиваются ли они к логическим доводам (то есть идут по центральному пути) или используют менее рациональные ментальные приёмы (то есть следуют по периферическому пути убеждения). Из этого следует, что, когда люди находятся в хорошем расположении духа, им хочется пребывать в нём подольше, что приводит к нежеланию делать лишние усилия – например, читать статью на неприятную тему, которая, скорее всего, испортит настроение. Вот почему, если человек отлично себя чувствует, скорее всего, он просто пробежит эту статью глазами и встанет на точку зрения автора, не задумываясь обо всех доводах в статье, то есть, пойдёт по периферическому пути убеждения. Однако если данная личность чем-то опечалена или в нейтральном настроении, она скорее всего пойдёт по центральному пути и будет детально анализировать каждый аргумент.

Итак, люди в плохом настроении внимательнее прислушиваются к самим доводам, и таким образом, меняют свои установки, когда аргументы убедительны, а не слабы. В хорошем настроении люди обращают сравнительно мало внимания на весомость аргументации, что приводит к принятию говорящего на веру, независимо от силы аргументов, доверие таких людей не усиливается, когда аргумента становятся сильными, и не снижается, если аргументы более слабые. Перечисленные нюансы оценочного отношения личности следует учитывать во время построения удаленного маршрута взаимодействия в процессе дистанционного образовательного процесса, ведь мысли, чувства и поведение людей формируются социальным окружением.

Личностные интерпретации в работе педагога-психолога во время использования дистанционных образовательных технологий невозможны без применения социально-психологических аспектов. Способность прислушиваться к аргументам в пользу

удалённого образования даст возможность вынести более точное суждение о сложившейся ситуации.

1. Agrigoroaei, S., Polito, M., Lee, A., Kranz-Graham, E., Seeman, T., & Lachman, M. E. (2013). Cortisol response to challenge involving low controllability : The role of control beliefs and age. *Biological Psychology*, 93. – P. 138–142. – URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.biopsycho.2013.01.003>

2. Bem, D. J. *Self-Perception Theory*. In L. Berkowitz (Ed.). – *Advances in Experimental Social Psychology*. – New York : Academic Press, 1972. – P. 1–62.

3. Волков, А. А. *Игра в раннем возрасте // Дошкольное воспитание*. – 2019. – № 9. – С. 6–11.

4. Матвеева, Л. В. *Психология коммуникаций: методология, модели, методы*. – М.: Акрополь, 2012. – 159 с.

5. Новая коронавирусная инфекция (COVID-19): клиничко-эпидемиологические аспекты / В. В. Никифоров, Т. Г. Суранова, Т. Я. Чернобровкина, Я. Д. Янковская, С. В. Бурова. – URL: <https://doi.org/10.20514/2226-6704-2020-10-2-87-93>.

6. Остренкова, М. Е. *Психология*. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2015. – С. 23-33.

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

УДК 371.39

Сетевое взаимодействие при организации изучения школьных предметов на основе использования дистанционных образовательных технологий

Трунаева Алла Станиславовна, педагог, МОУ «Школа № 88 города Донецка», donschool88@mail.ru

В статье рассматриваются особенности сетевого взаимодействия сторон учебного процесса – обучающегося и учителя. Идет речь об информационных и коммуникационных технологиях, необходимых для реализации сетевого взаимодействия в рамках дистанционного обучения.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие; дистанционное образование; информационные и телекоммуникационные технологии; информационно-образовательная среда.

Современные реалии, характеризующиеся борьбой с пандемией Covid-19, диктуют обществу новые правила, требуют адаптации привычной жизни к новым особенностям. Система образования не исключение. Как и в других сферах, трудовая деятельность перешла на дистанционную форму.

Цель статьи: рассмотреть сетевое взаимодействие как компонент, необходимый для организации системы дистанционного образования. Сетевая форма реализации образовательных программ осуществляется с помощью дистанционных образовательных технологий (информационно-телекоммуникационных). В педагогической литературе сетевое взаимодействие определяется как способ деятельности по совместному использованию информационных, инновационных, методических и кадровых ресурсов [6, с. 21]. Под сетевым взаимодействием понимается сотрудничество, интеграция сил, ресурсов, помощь и поддержка друг друга, согласование интересов. Иначе говоря, это организация процесса, в котором каждая из сторон выигрывает.

В педагогической литературе различают ряд причин, способствующих использованию сетевого взаимодействия: потребность в интерактивном взаимодействии учеников и учителей; работа с детьми с ограниченными физическими особенностями; выполнение проектов и исследовательских работ; работа с одаренными детьми (индивидуальные дополнительные задания повышенного уровня); творческие работы, увлекательные задания на повторение; дистанционное профильное обучение (элективные курсы); участие в дистанционных конкурсах и проектах; подготовка к ГИА и ЕГЭ и др.

Согласно научным работам западных исследователей, сетевое обучение необходимо рассматривать в качестве формы реализации образовательных программ, где

под формой понимается [9, с. 197]: внешнее очертание, наружный вид, контуры предмета; внешнее выражение какого-либо содержания. По их мнению, сетевым взаимодействием является модель виртуального образовательного сообщества, изменяющаяся и трансформирующаяся по истечению определенного времени, с участием/неучастием субъектов процесса обучения.

Н. С. Бугров считает, что под сетевым взаимодействием выступает специфическая форма структурированных связей между субъектами образовательного процесса, реализуемая при помощи [3, с. 91]: добровольного объединения ресурсов; взаимной ответственности и обязательств; идеи открытости с целью достижения общей цели.

По мнению В. Ф. Лопуга, это способ деятельности по совместному применению таких ресурсов, как [5, с. 85]: информационных; инновационных; методических; кадровых и элементов сети, не подчиненным правилам взаимоотношений. А. Н. Богомолов рассматривает сетевое образовательное взаимодействие в рамках дистанционного обучения, считая его «новой самостоятельной системой обучения со своими системообразующими компонентами...» [2, с. 39]. Ложным, на наш взгляд, является определение, выдвинутое Е. П. Ковальской, которая трактует сетевое обучение в контексте дистанционного электронного обучения как «современную универсальную форму профессионального образования...» [4, с.300]. Помимо этого, само словосочетание «дистанционное электронное обучение» несет в себе семантически неверное наполнение. В нем совмещены воедино два понятия разных категорий: технологии (дистанционное) и формы (электронное).

Ключевыми составляющими сетевого взаимодействия (по А. И. Адамскому) являются персона и событие [1]. В качестве персоны могут быть: авторские коллективы; носители инновационных педагогических технологий. Под событием понимается ориентация на решение поставленной задачи, а его инициатором выступают вышеперечисленные персоны, заявляя об актуальности в решении этой задачи.

Сетевое взаимодействие при организации изучения школьных предметов во время дистанционного обучения опирается на ряд принципов:

1) **принцип добровольности** – объединение (по собственному желанию) участников образовательного процесса с целью повышения уровня качества образования, удовлетворения образовательных запросов и потребностей обучающихся в максимальной мере, формирование у них навыков самообразования;

2) **принцип системности** – решение задач с помощью сетевого взаимодействия, которые выдвигаются не только перед образовательным учреждением, но и перед муниципальной системой образования в целом;

3) **принцип адекватности** – формирование сетевого взаимодействия происходит с учетом: возможностей и потребностей обучающихся; их возрастных особенностей; перспектив их обучения в будущем;

4) **принцип вариативности** – достижение вариантов достигается с использованием различного рода форм и методов коллективной (например, выполнение творческих или исследовательских работ) и самостоятельной работы (в большей степени – самообразование);

5) **принцип интеграции и дифференциации** – координирование целей, содержания, форм и методов дистанционного обучения на уровне отдельного класса, образовательной ступени (I, II, III), на общешкольном уровне;

6) **принцип мотивации и стимулирования**: учет мотивов, ценностных ориентаций, направленности деятельности обучающихся; создание условий, использования педагогических средств, направленных на обеспечение развития потребностно-мотивационной сферы личности.

Сетевое взаимодействие (как в целом, так и конкретно в сфере образования) характеризуется следующими свойствами:

1) объединяющая цель подразумевает под собой заинтересованность участников в использовании совместных, материальных, маркетинговых и информационных ресурсов сети;

2) множественность уровней взаимодействия заключается в совместной работе по сети, реализуемой напрямую между участниками онлайн-взаимодействия (ученик и учитель);

3) добровольность связей свидетельствует о том, что у обучающегося есть возможность выбора партнеров по проектной работе, также он несет ответственность за свою ресурсную позицию;

4) независимость членов сети, в рамках которой каждый ученик обладает свободой выбора последовательности действий и направленности собственной деятельности на конечный результат;

5) взаимная совместная ответственность за выполняемую деятельность и ее результаты: перед самим собой за собственный успех и результат достижения самостоятельно поставленной цели; перед преподавателем за достижение результата, заданного целью, поставленной извне;

6) широкая специализация участников – обучающийся параллельно осваивает все учебные предметы, вынесенные на дистанционное обучение.

Стоит отметить, что сетевое взаимодействие при организации дистанционного обучения осуществляется при наличии определенных условий [7, с. 52]: совместная деятельность участников сети; общее информационное пространство; механизмы, создающие условия для сетевого взаимодействия. Помимо прочего, местом реализации обучения данной формы является специализированная информационно-образовательная среда, отвечающая за управление учебным процессом. Ее компонентами выступают инструкции: более детального описания методов работы обучающегося; алгоритма его действий по изучению необходимого материала учебного курса; фиксирования полученных результатов. Обязательное условие обучения – сетевое взаимодействие с участниками учебного процесса (обучающимся и педагогом): чаты, форумы, обмен e-mail, видеоконференцсвязь и т.д. В методической литературе существует классификация видов сетевого взаимодействия в рамках организации дистанционного образования в зависимости от функций [8, с. 4]: развивающее и поддерживающее среду, где центральным объектом выступает обучающийся; развивающее и поддерживающее среду, организованную вокруг знаний; развивающее и поддерживающее среду, оценивающее знания; развивающее и поддерживающее среду, способствующую решению поставленной проблемы.

Благодаря сетевому взаимодействию формируется непрерывный обмен информацией между обучающимся и педагогом, в рамках которого формируется потенциал ученика и повышается уровень его самообразования.

Использование сетевого взаимодействия при организации систем дистанционного образования позволяет создать новый диалогический стиль коммуникационно-интеллектуальной деятельности, новые способы социальных и межличностных взаимодействий. Сетевое взаимодействие при дистанционном образовании характеризуется сочетанием онлайн-/офлайн- обучения, где все взаимоотношения строятся через призму информационно-образовательной среды. Важно отметить, что причинами введения во все сферы организации образовательного процесса (методической, профориентационной работы и др.) сетевого взаимодействия являются: глобализация; массовым распространением информационно-коммуникационных технологий; расширение информационно-экономического, образовательного пространства.

Внедрение сетевого взаимодействия при организации изучения школьных предметов при дистанционном обучении позволяет решить ряд проблемных задач: повышать качество образования; совершенствовать учебно-методический комплекс и технологическое обеспечение образовательных программ с учетом современных

технологий и требований ГОС; использовать и совершенствовать образовательные методики и технологии электронного и дистанционного обучения; организовать внеурочную деятельность с применением дистанционных образовательных технологий; расширять спектр внеурочных, элективных и профильных занятий для обучающихся; реализовать индивидуализацию образования с помощью построения индивидуальной образовательной траектории на основе сетевых образовательных программ; развивать личность обучающегося, создавать условия для его самореализации в различных сферах современной жизни; расширять возможности обучающихся для участия в различных формах совместной творческой, научной, проектной и исследовательской деятельности; расширять условия для обеспечения доступности качественного обучения обучающихся с разными потребностями и возможностями; организовать внеурочную деятельность обучающихся совместно с учреждениями дополнительного образования при помощи интерактивных образовательных ресурсов; создать условия для профессионального самоопределения обучающихся в рамках ГОС, в частности, предоставлять благоприятные условия для использования в образовательном процессе дистанционных форм обучения в области ИКТ; расширять возможности для обобщения и тиражирования педагогического опыта в условиях сетевого взаимодействия.

При сетевом взаимодействии обучающегося и педагога в рамках дистанционного обучения можно применять такие виды работ, как: дистанционное консультирование ученика по темам, изучаемым в соответствии с учебным планом, используя коммуникационные средства (к примеру, различного рода мессенджеры); дистанционное сопровождение домашних заданий: передача задания; получение результата; проверка знаний с помощью модуля тестирования информационной системы; создание электронных портфолио обучающихся и преподавателей образовательного учреждения; создание в учреждении библиотеки цифровых образовательных ресурсов для использования в дальнейшей работе и др. Существующими проблемами при реализации сетевого взаимодействия могут быть следующие: на довольно низком уровне отработанные механизмы эффективного обмена знаниями, идеями, опытом и технологиями; низкий уровень заинтересованности в получении эффективного результата. Сетевое взаимодействие при организации изучения школьных предметов на основе использования дистанционных образовательных технологий на современном этапе развития образовательной системы является наиболее эффективной технологией. Основопологающей особенностью сетевого взаимодействия является предоставление возможности к открытому обучению. Иначе говоря, у обучающегося, проходящего дистанционное обучение, появляется возможность сформировать индивидуальную образовательную траекторию в рамках получения образования. В качестве базовой цели учебного процесса выступает: усвоение знаний; развитие познавательных потребностей; творческого потенциала обучающихся. Достижение личностных результатов обучения, развитие мотивационных ресурсов обучаемых требует осуществления личностно-ориентированного образовательного процесса, построения индивидуальных образовательных программ и траекторий. В этих условиях широкое использование дистанционных образовательных технологий становится требованием времени. Аргументировано утверждаем, что сетевое взаимодействие при дистанционном обучении позволяет: удаленно организовать учебный процесс; разработать и реализовать новые, актуализировать текущие программы образовательных предметов; расширить возможности представления учебной информации.

Таким образом, сетевое взаимодействие является системным единением связей, с помощью которых разрабатываются новые и совершенствуются уже существующие образовательные программы, а также происходит процесс внедрения инновационных моделей содержания образования и управления системой образования.

1. Адамский, А. И. Методические рекомендации для региональных органов управления образованием по организации сетевого взаимодействия инновационных общеобразовательных учреждений – Режим доступа: <http://www.1september.ru>
2. Богомолов, А. Н. Сетевое обучение и формы его реализации в учебном процессе / А. Н. Богомолов // Русский язык за рубежом. – 2006. – №1. – С. 36–44.
3. Бугрова, Н. С. Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров: дис. ... к.п.н. / Бугрова Наталья Сергеевна. – Омск, 2009. – 188 с.
4. Ковальская, Е. П. К вопросу об определении сетевого обучения в системе современного образования // Система ценностей современного общества. – 2011. – № 20. – С.298-302.
5. Ле-ван, Т. Н. Сетевое взаимодействие образовательных организаций по вопросам формирования у обучающихся культуры здоровья: теоретико-методологический аспект профессиональной подготовки педагогических кадров // Образование и наука. – 2015. – №9 (128). – С.83–106.
6. Организация сетевого взаимодействия при реализации дополнительных образовательных программ.– Ханты-Мансийск: АУ «Ин-т развития образования», 2015. – 40 с.
7. Рытов, А. И. Модель образовательной сети и механизмы взаимодействия // Управление образованием. – 2013. – №2. – С.51–55.
8. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений – ресурс реализации образовательного выбора учащихся. – М.: АПКиППРО, 2012. – 56 с.
9. Соколова, А. С. Сетевое и дистанционное обучение в современной России: различие понятий // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2016. – №5 (67). – С.197-199.

УДК 50.152

Использование средств компьютерно-информационных технологий при дистанционном обучении для проверки приобретенных знаний и умений при изучении естественно-математических наук

Фесенко Юлия Сергеевна, учитель географии МОУ «Новоамвросиевская школа» Амвросиевского района Донецкой Народной Республики, missid2010@yandex.ua

Сидоренко Татьяна Васильевна, директор школы, учитель математики МОУ «Амвросиевская школа № 4» Амвросиевского района Донецкой Народной Республики, sidorenko19091971@gmail.com

Статья посвящена рассмотрению внедрения средств компьютерно-информационных технологий при дистанционном обучении для проверки приобретенных знаний и умений при изучении естественно-математических наук.

Ключевые слова: дистанционное обучение; компетентность; компьютерно-информационная технология; информация; качественные показатели; проверка знаний.

Качественное образование – одна из наиболее важных жизненных ценностей любого человека, определяющее его место в социуме. Поэтому основной целью общества сегодня является рост доступности качественного образования, которое соответствует всем требованиям современного мира. В западных странах широко применяется термин e-Learning – процесс обучения в электронной форме, а интенсивное развитие информационных технологий является характерной чертой современного общества. Общемировые процессы, имеющие место в настоящее время, расширение потенциала возможностей средств коммуникации содействовало появлению дистанционных технологий обучения. Дистанционное обучение, то есть проведение занятий с учащимися на расстоянии, стало вынужденной альтернативой традиционному.

На современном этапе развития образования использование средств компьютерно-информационных технологий при дистанционном образовании представляет собой

необратимый процесс. Это связано с обновлением содержания, форм и методических принципов обучения. Применение компьютерных и информационных технологий на занятии при подготовке учащихся признается целесообразным, если цели, поставленные при дистанционном обучении, выше нежели при использовании традиционных средств обучения, а также при условии, если преподаватель профессионально их применяет. Однако необходимо учитывать, что систематическое и комплексное использование средств компьютерно-информационных технологий может способствовать формированию творческой личности только тогда, когда они будут составляющей частью всего учебного процесса. Фрагментарное, эпизодическое, не связанное единой целью использование современных средств не только не даст необходимого эффекта, но и может привести к обратному результату в учебно-воспитательном процессе. Все это требует от преподавателя разнообразия не только форм проведения практических занятий средствами компьютерно-информационных технологий, но и использование такой методики контроля, которая требует минимальных затрат времени и усилий педагогов для получения необходимой информации для диагностики полученных учениками знаний и навыков, а также осуществление постоянного, целенаправленного контроля в течение всего периода обучения.

Технология дистанционного обучения – это совокупность методов, форм и средств взаимодействия с обучающимися в процессе самостоятельного, но контролируемого усвоения знаний. Технология обучения строится на фундаменте определенного содержания и должна отвечать требованиям. Содержание предложенного материала к усвоению материала аккумулируется в специальных курсах, предназначенных для обучения, и основано на образовательных стандартах. Именно на современном этапе развития телекоммуникационных технологий, внедрением Интернета появилась новая форма дистанционного обучения – дистанционное образование через Интернет, что основывается на использовании информационных технологий в локальных сетях.

Дистанционное образование, также называемое электронным обучением – форма обучения, при которой имеется физическое разделение преподавателей и обучающихся как в пространстве, так и, возможно, во времени, и используются различные технологии для облегчения общения ученик-учитель и ученик-ученик.

Дистанционное обучение характеризуется четырьмя чертами:

- Дистанционное обучение осуществляется через учреждения; это не самообучение или неакадемическая учебная среда.

- Дистанционному обучению характерно географическое (иногда и по времени) разделение обучающихся и педагогов.

- Интерактивные телекоммуникации соединяют обучающихся в учебной группе и с учителем. Чаще всего используются электронные средства связи: электронная почта, платформы для дистанционного обучения и социальные сети.

- При дистанционном обучении, как и при любом другом обучении, создается учебная группа, которая состоит из учащихся, преподавателя и учебных ресурсов.

Дистанционному обучению посвящены работы многих специалистов. Например, в исследованиях М. В. Моисеевой, М. Ю. Бухаркиной, Е. С. Полат и Н. Д. Гальсковой рассматривается роль дистанционного обучения в жизни современного общества, его влияния на процесс формирования личности обучающегося, а также плюсы и минусы данной формы. По мнению Полат Е.С. дистанционное образование как «организованный учебный процесс, предусматривающий активный обмен информацией между обучающимися и преподавателем» [3]. Домрачев В. Г. рассматривает дистанционное образование как «новую ступень обучения с применением инновационных информационных технологий».

В условиях дистанционных технологий качество системы образования определяется несколькими факторами: программно-техническое оснащение общеобразовательной организации, формирование у обучающихся стойкой мотивации к

самообразованию, разработка электронных учебных пособий и рекомендации для изучения программного материала. Также данные технологии направлены на раскрытие индивидуальности, творческого потенциала и таланта обучающихся.

Отметим, что во время дистанционного обучения учителя могут использовать информационные и компьютерные технологии с целью демонстрации и раскрытия особенностей, закономерностей развития географических явлений; показа определенной территории, ее характеристики и выделения определенных особенностей; демонстрации различных схем, карт, графиков, таблиц; контроля знаний, умений и навыков учащихся; проведения различных игр. В основном, учителями естественно-математических дисциплин могут использоваться в учебной и профессиональной деятельности мультимедийные учебники, учебные программы (с помощью которых можно придать новый материал в виде логически объединенных блоков), моделирующие игры, тренажеры по проверке знаний (повторение употребляемых терминов, понятий, категорий), номенклатуры. С помощью контрольных программ учителя диагностируют уровень усвоения знаний и вносят определенные коррективы в процессе дистанционного обучения.

Как было отмечено выше, основной акцент при дистанционном обучении, следует делать на комплексном, систематическом использовании компьютера и средств мультимедийных технологий и на практических занятиях для привлечения учащихся к активному познавательному процессу. Это меняет приоритеты с пассивного овладения знаниями на активную познавательную деятельность и предоставляет возможность осознать где, каким образом, для чего эти знания могут быть использованы; единой работы в сотрудничестве для решения проблем, когда нужно проявлять соответствующие коммуникативные умения; свободного доступа к информации любой сложности; постоянного испытания своих интеллектуальных и физических сил для возможностей решения возникающих проблем совместными усилиями [3, с. 14].

По нашему мнению, на современном этапе развития информатизации образования учителям следует учитывать не только важность овладения необходимыми знаниями и умениями, но и постоянно диагностировать качество усвоения учебного материала и уровень готовности учащихся к восприятию нового материала, степень соответствия полученных умений и навыков целям и задачам учебной дисциплины; выявление проблем в усвоении учебной информации и типичных ошибок с целью их коррекции, и устранения. Поэтому, целесообразным считать использование средства компьютерно-информационных технологий при подготовке компетентного выпускника позволит постоянно контролировать уровень усвоения знаний и умений по дисциплинам естественно-математического цикла.

Проведение различных видов контроля при использовании преподавателем средств компьютерно-информационных технологий имеет следующие преимущества: затраты минимального времени на контроль для выявления уровня знаний и умений большого количества учащихся; одновременно индивидуальность и охвата большого количества учащихся, фронтальность, оперативность; объективность (максимально точное определение уровня знаний учащихся и их оценки на основе единых требований), индивидуальный подход к оценке учебных успехов, что предполагает выявление уровня знаний, умений и навыков каждого учащегося; систематичность (проверка усвоения всего содержания учебного предмета, а не отдельных, случайных фрагментов), гласность контроля (ознакомление учащихся с результатами проверки уровня знаний, обязательным определением тем и разделов программы).

С помощью контрольных программ (проведение тестов с вариативными заданиями разных уровней сложности) педагоги могут диагностировать уровень усвоения знаний и умений, а также качество овладения терминами, понятиями, категориями, а также осуществлять постоянную обратную связь и коррекцию. Используя компьютер, можно проводить входное тестирование (для выяснения уровня овладения базовыми знаниями,

умениями, навыками и готовности к восприятию нового материала), текущее (выяснение успешности усвоения учебного материала, выявление пробелов в знаниях) и итоговое (выявление уровня знаний по конкретной теме, раздела или курса) [1, с. 129].

Разрабатывая тестовые задания, преподаватели естественно-математического цикла, должны учитывать следующие принципы (по В. Аванесову): в задачи необходимо включать наиболее важные, ключевые, сущностные вопросы для возможностей проверки приобретенных знаний; соответствие содержания тестового задания уровню современного состояния науки: проверять знания не только на достоверном, но и на современном научном материале; в тестовых заданиях необходимо обращать внимание на полноту и достаточность вопросов для качественного контроля; рекомендуется в начале теста давать легкие задания, что позволяет учащемуся лучше выполнить задание, начиная с более простых; обязательным должно быть использование вариативности содержания, оно не может оставаться неизменным и не зависеть от развития науки; следует подбирать задания, которые соответствуют требованиям системности знаний; тест для итогового контроля не может содержать материал только одной темы. Обязательным должно стать комплексность и сбалансированность содержания теста; взаимосвязь содержания и формы (использование задач и вопросов на воспроизведение понятийного аппарата, с однозначным ответом, когда из нескольких запланированных правильной является только одна) с несколькими правильными ответами; на построение типовых характеристик отдельных объектов и территорий, определения причинно-следственных связей; со свободно конструированными ответами и др. [2, с. 9-10]. При использовании тестовых заданий разных типов (задачи с недостаточными исходными данными, задачи с избыточными или ненужными для решения исходными данными, задачи с противоречащими сведениям в условии, задача допускающие вероятные решения) можно подготовить будущего выпускника к взвешенному и профессиональному принятию решения в разноплановых ситуациях. Следует учитывать, чем разнообразнее будут тестовые задания и чем большей активности они будут требовать для решения, тем выше будет интерес к выполнению. Отметим, что достаточно важным при подготовке выпускников по предметам естествознания является проверка степени усвоения знаний о расположении различных объектов на карте. Используя программы-тренажеры, преподаватели могут проверить уровень знаний учащихся об объектах географической номенклатуры с параллельным осуществлением самоконтроля учащихся качества их усвоения. Проверка номенклатуры с помощью программы Authorware предусматривает одинаковые условия для всех учащихся, объективность полученной оценки и помогает избегать чрезмерных волнений, а также устранить элементы случайности и объективно оценить учебные достижения учащихся по всем разделам.

Еще одной, на наш взгляд, удачной попыткой проверки знаний и умений при дистанционном образовании с помощью средств компьютерно-информационных технологий является их сочетание с использованием игровых технологий. Это способствует активизации познавательного интереса, учащихся к изучению естественно-математических дисциплин; закреплению, расширению, углублению и коррекции знаний и умений; созданию положительного эмоционального фона в процессе обучения; включению в творческую деятельность, стимулирование их познавательной активности; развития личностных качеств. Для проверки уровня усвоения теоретических знаний на примере географии, можно сказать, что с помощью компьютерных и мультимедийных технологий используют следующие игровые моменты: географическое лото (в игровой форме проверка знаний основного факто логического материала, номенклатуры, картографических и топографических условных знаков), пазлы (конструктивная игра в виде разрезанных карточек, способствует формированию географических представлений) географический кроссворд (закрепление знаний терминологии, номенклатуры, факто логического материала), чайнворд, ребусы (зашифрованные слова и фразы или целые высказывания об объектах и явлениях окружающей среды с помощью рисунков в

сочетании с буквами и знаками), шарады, метаграммы, загадки; географическая викторина, которую сопровождает показ рисунков, схем, диаграмм, фотографий. Применение игровых моментов в учебном процессе способствует достижению высоких результатов обучения, повышению возможностей для расширения кругозора учащихся, приобретение опыта коммуникации, самостоятельности и ответственности. На уроках математики компьютерная техника может использоваться с самыми разнообразными функциями и, следовательно, целями: как способ диагностики, а анализ учебных способностей учащихся, средство обучения, источник информации, метод контроля и оценки качества обучения.

Среди положительных аспектов применения дистанционных технологий можно выделить следующие: доступность; мобильность; технологичность; возможность для учащихся самостоятельно определять скорость изучения программного материала; объективность; открытые возможности для всестороннего творческого развития учащегося.

Однако, в то же время, существует и ряд отрицательных моментов. Например, далеко не у всех учащихся развиты на достаточном уровне навыки самообразования, умение распределять учебное время и материал, а также организовать свою работу и т.д.

В наше время электронные ресурсы, являясь неотъемлемой частью образования, позволяют предоставить обучающимся максимум необходимой им информации в процессе изучения различных тем, позволяют осуществить самостоятельный подбор информационных ресурсов, проводить их анализ. Кроме того, педагог может индивидуально подходить к каждому ученику. Основные компоненты электронных образовательных ресурсов могут быть представлены в виде учебных и учебно-методических пособий, наглядных изобразительных материалов, практических заданий и упражнений для закрепления пройденного материала, реализуемых на базе компьютерных технологий. Традиционное занятие строится на взаимодействии педагога и учащегося. Поэтому педагогу необходимо найти методы и средства обучения, обеспечивающие оптимальные условия передачи учебной информации, учитывая возрастные особенности и возможности каждого учащегося. Применение в дистанционном учебном процессе электронных ресурсов позволяет значительно повысить его эффективность и решить ряд важных учебных задач.

Из указанного выше можно сделать вывод: современные электронные образовательные ресурсы и дистанционные технологии улучшают успеваемость обучающихся только тогда, когда образовательный процесс проходит вместе с учителем, под его непосредственным руководством. Основным условием качественного использования преподавателями компьютерных и мультимедийных технологий в процессе дистанционного образования при подготовке компетентного выпускника является их систематическое комплексное применение. На современном этапе развития образования целесообразным является использование средств компьютерно-информационных технологий для возможностей постоянного контроля за уровнем усвоения знаний и умений учащихся при изучении естественно-математических дисциплин. Применение педагогом различных компьютерных программ дает возможность осуществлять постоянную обратную связь, а также диагностику и коррекцию качества приобретенных знаний при дистанционном образовании. Проведение преподавателем различных видов контроля с помощью компьютерных технологий позволяет потратить минимальное время для выявления знаний и умений большого количества учащихся, максимально точно определить уровень знаний и оценить на основе единых требований, проверить усвоение всего содержания учебного предмета, а не отдельных фрагментов. Именно проверка знаний с помощью средств компьютерно-информационных технологий отличается объективностью, полнотой, экономией времени и усилий преподавателя, эффективность которой зависит от соблюдения принципов отбора содержания тестовых заданий и четкости поставленных вопросов. Только комплексное и рациональное

использование традиционных методов и дистанционного обучения сможет выработать целостную образовательную модель и достичь необходимого результата.

1. Буйницкая, О.П. Информационные технологии и технические средства обучения. – Киев Центр учебной литературы, 2012. – 240 с.

2. Матюхин, А. Использование персональных компьютеров на уроках географии / А. Матюхин, П. Харенко // Краеведение, география, туризм. – 2012. – № 42 (287). – С. 7-12.

3. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2007. – 368 с.

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

УДК 373.51

Обратная связь как инструмент повышения эффективности дистанционного обучения

Фомина Надежда Валентиновна, учитель математики МОУ «Школа № 18 города Тореза», Донецкая Народная Республика, г. Торез, nf_60_5@mail.ru

В статье рассматривается вопрос реализации обратной связи при дистанционных и смешанных формах обучения. Обратная связь является одним из важных факторов, влияющих на эффективность обучения и мотивацию учащихся, если она развивающая. В работе формулируются правила развивающей обратной связи, приводятся примеры приемов по организации эффективной обратной связи между учителем и учеником, между учениками.

Ключевые слова: культура обратной связи; дистанционное обучение; развивающая обратная связь; конструктивная критика; взаимодействие.

Применение в образовательном процессе общеобразовательных учреждений дистанционных и смешанных форм обучения ставит перед педагогами много проблем, среди которых одной из важнейших является реализация обратной связи в процессе обучения. В учебном процессе обратная связь выполняет функции оценивания, корректировки, поддержки, диагностики [1]. Однако центральной функцией обратной связи является личностное развитие. Это значит, что ценность обратной связи заключается не столько в том, что она фокусируется на результате состоявшейся деятельности, то есть на прошлом, сколько в ее нацеленности на будущее [3]. Предметом рассмотрения в статье является развивающая обратная связь. Актуальность изучения обратной связи вызвана результатами практических наблюдений, подтверждающих, что обратная связь чаще всего представляет собой однонаправленный процесс: педагог предоставляет учащимся обратную связь по итогам проделанной работы в виде оценки и комментариев, на последние ученики обычно не обращают внимания. В такой ситуации диалог отсутствует, и, соответственно, качественные сдвиги в учебном взаимодействии не происходят. Цель работы – проанализировать типичные проблемы, связанные с неэффективным взаимодействием между учителем и учеником в ситуации предоставления обратной связи, рассмотреть пути формирования культуры развивающей обратной связи у педагогов и учащихся.

Обратная связь является частью стратегии обучения. Это мощный фактор, влияющий на эффективность обучения и мотивацию учащихся. Она может иметь как положительные, так и отрицательные последствия. Все зависит от того, как ее осуществлять. Эффективная обратная связь позволяет учащимся (учителю) развиваться, совершенствовать свои навыки и компетенции, находить новые зоны роста. Она опирается на внутреннюю мотивацию, поэтому дает более устойчивый результат.

Среди ошибок в обратной связи можно выделить следующие (см. Таблица 1)

Таблица 1 – Ошибки обратной связи

Ошибки обратной связи при обучении	Последствия
------------------------------------	-------------

Использование в основном приемов для внешней мотивации: оценки, похвалы, баллов, рейтингов, значков и т.д.	Опора только на внешнюю мотивацию приводит к подрыву внутренней мотивации. Нужен баланс между внешней и внутренней мотивацией.
Заострение внимания только на ошибках и критике.	Появление у ученика неуверенности в своих силах, закрытость, отказ делать что-либо дальше. Либо занятие учеником агрессивной позиции.
Формализм, применение учителем шаблонов обратной связи. Например, фраз: «Молодец», «Отличная работа», «Все неверно», «Переделай» и т.д.	Такие фразы не показывают ученику, куда ему развиваться дальше, выглядят как отписки.

Эффективная обратная связь – это руководство для повышения компетентности, ориентир для развития. Профессора Оклендского университета Джон Хэтти и Хелен Тимперли утверждают, что развивающая обратная связь должна давать ответы на следующие три вопроса: Куда я иду? (Какова моя цель?) – превосходящая связь. Как я иду? (Как я двигаюсь к цели?) – обратная связь. А куда дальше? (Какие меры предпринять для еще большего прогресса?) – направляющая связь [2]. Значит, обратная связь – это информация о том, что и как учащийся (учитель) делает на пути к цели. Эффективная обратная связь возможна, если: четко сформулированы цели занятия, и ученик понимает, какие знания, навыки он приобретет в результате учебной деятельности; если разработаны критерии оценивания, и ученик знает, в каком случае его деятельность будет успешной.

Таким образом, можно сформулировать правила развивающей обратной связи: Отмечать то, в чем уже есть достижения. Использовать конструктивную критику: предлагать ученику, как можно улучшить результат. Обращать внимание на изменения по сравнению с предыдущим результатом. Джон Хэтти и Хелен Тимперли выделили три уровня обратной связи [2] (См. табл. 2).

Таблица 2 – Уровни обратной связи

Уровни обратной связи	Содержание обратной связи
Обратная связь на уровне задания	Информация о том, насколько правильно было выполнено задание и как можно сделать решение более совершенным.
Обратная связь на уровне процесса	Информация о том, как можно улучшить процессы обучения, необходимые для понимания и выполнения задания.
Обратная связь на уровне саморегуляции	Информация о том, как лучше планировать, контролировать, управлять своей деятельностью, какие стратегии решения задач использовать.

Обратная связь может осуществляться в направлениях: ученик => ученик, учитель => ученик, ученик => учитель. *Обратная связь ученик => учитель.* Обратная связь, которую ученики дают учителю, может быть не менее развивающей, чем та, которую учитель дает ученику. Для чего нужна: для понимания входящего уровня, для замера прогресса, для мониторинга вовлеченности, для активизации учащихся. Формы осуществления: опросы, чаты, форумы, комментарии, мессенджеры.

Приемы обратной связи:

1. По ходу занятия чаще спрашивать у учащихся, все ли им понятно, есть ли вопросы. Давать краткие ответы на вопросы в чате. Задавать вопросы ученикам, чтобы по ответам в чате судить об их включенности в занятие.

2. Разделить урок на небольшие части, в конце каждой части уделять время на осмысление и быструю обратную связь.

3. В завершении занятия выделять время на рефлекссию, выяснять, что осталось неясным, что было полезным, что вызвало затруднение.

4. Завести онлайн-документ, чат, беседу, онлайн-доску или другой формат для обратной связи, сбора вопросов, консультаций. Если ученики чувствуют себя на занятии комфортно и защищено, не боятся совершать ошибки, задавать вопросы, показывать, что чего-то не знают, они будут использовать такие формы обратной связи для своего обучения.

5. В конце урока предложить ученикам дать развивающую обратную связь учителю о том, как улучшить занятие.

Обратная связь учитель => ученик. Учителю, понимающему ценность обратной связи, следует практиковаться в формировании культуры развивающей обратной связи. Примеры фраз развивающей обратной связи: *Ситуация, когда работа выполнена успешно:*

1. Я впечатлен вашими успехами! Вы...1...2...3...
2. В вашей работе есть нестандартные решения...1...2...3...
3. В вашей работе меня вдохновило...1...2...3...
4. Благодаря вашей работе, я узнал...1...2...3...
5. Ваша работа очень убедительна! Вы ...1...2...3...
6. В своей работе вы интересно (верно)...1...2...3...
7. Вы успешно справились с заданием! Давайте в следующий раз возьмем более сложную задачу. Вы справитесь с ней!

8. Какие приемы(подходы) вы использовали в работе? Давайте закрепим успешный опыт. И т.д.

Ситуация, когда работа требует улучшения: Ваша работа требует серьезных улучшений, давайте разберемся каких...1...2...3... К сожалению, вы не ответили на вопросы...1...2...3... Чтобы ваша работа получила дополнительные баллы, нужно сделать...1...2...3... К сожалению, работа оказалась для вас очень трудной. Давайте посмотрим, что помешало справиться с заданиями. ...1...2...3... Если бы вы посмотрели на свою работу со стороны, что бы вы улучшили в ней? Это сложная задача, но вы справитесь. Давайте посмотрим, на какие шаги ее можно разбить. Задача оказалась трудной. Давайте попробуем разобраться вместе. Какие подходы вы используете? Давайте подумаем, что можно изменить в подготовке, чтобы в следующий раз получилось лучше. И т.д.

Учителю нужно помнить, что качественная обратная связь должна возникать в процессе обучения, тогда ученик может что-то исправить, доработать, улучшить, переделать. При планировании дистанционного урока, выборе инструментов и платформ для его проведения следует учитывать возможность осуществлять быструю обратную связь с учеником. Приведем примеры нескольких эффективных инструментов обратной связи.

Так, например, в *Google Classroom* существует несколько видов комментариев: Общие комментарии. Они видны для всех учащихся. Полезны, когда нужно ответить на вопрос или оставить комментарий, который касается всего класса. Личные комментарии. Используются при проверке индивидуальных работ учеников. Такой формат комментариев особенно эффективен для обратной связи. В *Google Classroom* есть возможность отправить работу ученика на доработку. Использование комментариев упрощает общение с учениками, позволяет выстраивать диалог, делает обучение более продуктивным.

Конструктор онлайн-уроков Core для быстрой обратной связи с учениками предоставляет такие возможности:

1. Мгновенные комментарии к ответам при выполнении тестовых заданий. Эти комментарии заранее составляет учитель, указывая на ошибку и ее причину.

2. Инструменты «Опрос» и «Обратная связь» позволяют провести рефлексию занятий и увидеть в виде диаграммы результат опроса по классу и по каждому ученику отдельно.

3. При проверке задания вида «Открытый вопрос» учитель пишет развернутый комментарий к ответу. Этот комментарий видит ученик. Он также может усовершенствовать работу и отправить ее на проверку повторно.

Обратная связь ученик => ученик. Навыки развивающей обратной связи можно формировать и у учащихся путем знакомства с правилами развивающей обратной связи и включения в урок выполнения следующих заданий: Познакомьтесь с работами двух одноклассников и дайте им поддерживающую обратную связь. Напишите в комментариях трем одноклассникам, что вас вдохновило в их работах. Дайте совет своему однокласснику, как улучшить его работу. Запишите пять фраз, которые могут приободрить одноклассника при выполнении сложного задания. Попросите двух одноклассников написать в комментариях, что можно улучшить в вашей работе. Напишите пять пунктов о том, в чем вам требуется помощь по изучаемой теме.

Возможность развивающей обратной связи между учениками следует использовать при организации совместной работы учащихся: создании совместной Google-презентации, коллективной работе в Google-документе, демонстрации и обсуждении работ или проектов и т.д. Кроме того, если ученикам не только давать задание, а и расписывать критерии оценивания работы, то выполняя самооценку своей работы согласно критериям, они могут самостоятельно определять, что следует еще доработать, исправить и улучшить в работе.

Таким образом, формирование культуры развивающей обратной связи в школе способствует тому, что участники учебного процесса: ценят собственные усилия, а не обесценивают их; учатся на критике, а не игнорируют ее; проявляют настойчивость при столкновении с затруднениями, а не используют их для оправдания; преодолевают затруднения, а не избегают их; радуются успехам других [5]. педагогов и учащихся формируется мышление роста: убежденность в том, что их интеллект и характер поддаются развитию. Развивающая обратная связь является одним из важных факторов, влияющих на эффективность обучения и мотивацию всех участников процесса обучения.

1. Лукьяненко, О. Д. Обратная связь в дидактическом информационном взаимодействии педагога и учащихся / О. Д. Лукьяненко // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – Вып. 33 (12). – С. 367–371.

2. Жаксылыкова, Г. Т. Эффективная обратная связь – залог успешности дистанционного обучения. – URL: <https://bilimdinews.kz/?p=103848>

3. Корнев, А. А. Обратная связь в обучении и педагогическом общении / А. А. Корнев // Rhema. Рема. – 2018. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obratnaya-svyaz-v-obuchenii-i-pedagogicheskom-obshchenii/viewer>

4. Курьян, М. Л. Проблема диалога между участниками образовательного процесса в ситуации предоставления преподавателем обратной связи / М. Л. Курьян // Вестник Мининского университета. – 2017. – №3. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/636>

5. Обратная связь как инструмент развития мышления роста. – URL: <https://lllab.eu/growthmindset>

УДК 004.9

Подходы к организации руководства выпускными квалификационными работами в период дистанционного обучения при подготовке ИТ-специалистов

Чайка Александра Михайловна, к. ф.-м. н., доцент, доцент кафедры информационных технологий Донецкой академии управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики, alex_kosminskay@inbox.ru

В статье проводится анализ вариантов организации процесса руководства выпускными квалификационными работами в период дистанционного обучения при

подготовке ИТ-специалистов. Рассмотрены различные инструменты и системы для автоматизированной поддержки такого процесса.

Ключевые слова: дистанционное обучение; платформа Moodle; руководство ВКР; методическое обеспечение; ИТ-специалисты.

В процессе работы со студентами руководители выпускных квалификационных работ довольно много времени выделяют на непосредственное участие в разработке проекта вместе со студентом. В этом смысле научный руководитель становится не просто куратором проекта выполнения выпускной квалификационной работы, а неким менеджером.

Основными задачами менеджера проекта является правильная постановка и распределение ресурсов, а также контроль исполнения. Мировая пандемия сократила часть механизмов влияния на исполнителя проекта. В результате, как отмечают многие исследователи, из-за низкой самоорганизации студентов снизилось качество выполнения работы. Отсутствие непосредственного влияния на студента научного руководителя приводит к снижению уровня мотивации, а также серьезной корректировке сроков исполнения. Необходимы серьезные механизмы контроля, которые могут быть использованы научным руководителем для отслеживания процесса выполнения ИТ-проекта, который является основной выпускной квалификационной работой для ИТ-специалиста.

Проблема организации руководства выпускными квалификационными работами стоит достаточно остро, что отмечают большое число специалистов. Работы, связанные с исследованием в этом направлении можно разделить на несколько групп. Первая из них определяет обсуждение принципов руководства выпускной квалификационной работой, а также используемые методики. Примером такого исследования может служить статья Старцева Ю.Н. [5], посвященная особенностям взаимодействия руководителя и студента в процессе выполнения работы.

Вторая группа отражает особенности работы со студентом в период прохождения преддипломной практики и написания выпускной квалификационной работы в условиях дистанционного обучения. Здесь необходимо отметить работу Рамазановой Г.И. [3] и Охлупиной О.В. [2], которые отмечают сложности в самоорганизации студента в этот период и создании необходимости дополнительных механизмов для снижения влияния некоторых особенностей дистанционного обучения. И, наконец, третья группа посвящена поиску инструментов поддержки процесса руководства выпускной квалификационной работой и созданию среды коммуникации между руководителем и студентом. К этой группе можно отнести работы Пилюшина И.П. [4] и Архипова И.Б. [1].

Целью данной статьи является анализ возможных вариантов организации работы со студентами выпускных курсов в период выполнения квалификационных работ в случае использования дистанционного обучения. Основой выпускной квалификационной работы ИТ-специалиста вне зависимости от аспектов приобретаемой специальности является разработка некоторого ИТ-проекта. При этом специальность типа «Бизнес-информатика» (38.03.05) ориентирована на управление ИТ-процессом, «Прикладная информатика» – на его поддержку (09.02.05), а «Информационные системы» (09.02.04) и «Программирование в информационных системах» (09.02.03) на непосредственную разработку самого проекта или его частей. Несмотря на тот факт, что специальность «Бизнес-информатика» входит в направление подготовки «Экономика и управление», а остальные специальности имеют отношение к направлению «Информатика и вычислительная техника», необходимость работы над ИТ-проектом входит в подготовку выпускной квалификационной работы для всех перечисленных специальностей.

С этой точки зрения предлагается рассматривать работу над выпускной квалификационной работой как реальную подготовку ИТ-проекта для этих специальностей. При этом сложности организации работы научного руководителя в процессе подготовки выпускной квалификационной работы, учитывая дистанционное

обучение, могут быть частично нивелированы путем организации проектной деятельности с использованием современных методов поддержки разработки реальных ИТ-проектов.

Основная проблема, решаемая специалистами по организации управления в ИТ-проектах (менеджерами проекта) – это контроль выполнения задач при работе с удаленными сотрудниками. В отличие от проблемы организации работы с выпускниками при дистанционном обучении, которая возникла совсем недавно, в связи с появлением мировой пандемии, работа по поиску путей корректного сопровождения процесса разработки ПО продолжалась очень давно. В этой отрасли разработано множество технологий и механизмов оптимизации процесса управления ИТ-проектом. Предлагается воспользоваться наработками в этой отрасли и применить не только используемые инструменты, но и выработанные подходы, методологию.

Проблема автоматизации процесса разработки программного обеспечения может решаться в разных направлениях, начиная от поддержки проектной технологии разработки ПО, и заканчивая использованием специализированных инструментов для разработчиков.

Первая группа представлена системами управления проектами, которые получили широкое использование в управлении и регулировании разнообразных бизнес-процессов. Эти решения не ориентированы напрямую на поддержку ИТ-проектов, однако могут быть достаточно полезными при работе над небольшими проектами, которые и представляют собой обычно выпускные квалификационные работы. Наиболее актуальными решениями в этой области на сегодняшний день являются: Microsoft Office Project 2016; Spider Project; Primavera Project Planner; SureTrack Project Manager. Первое решение, предлагаемое компанией Microsoft, представляет собой системный продукт, главными инструментами которого являются технологии расчета исполнения проекта, учет используемых ресурсов. Дополнительно могут быть использованы облачные хранилища и технологии планирования. При этом под технологиями планирования подразумеваются не только стандартные диаграммы Ганта, но и дорожные карты для отслеживания исполнения проекта.

Предложение российского рынка Spider Project от компании «Технологии управления Спайдер» использует для оценки проекта теории рисков и резервы исполнения сроков работ. Очень интересный функционал системы, но его применение для оценки рисков неисполнения проекта в виде выпускной квалификационной работы или корректировки сроков кажутся сомнительными при отсутствии статистических данных. Важным аспектом становится возможность отслеживания процесса исполнения при работе над проектом группы студентов. Остальные решения типа Primavera Project Planner Professional и SureTrack Project Manager выведены на рынок компанией Primavera Inc.

Наиболее эффективно такие решения работают при необходимости организации работ с учетом сетевого планирования, а также формирования портфелей проектов. Такой инструментарий может быть полезен для собственной организации работ научного руководителя с учетом объединения в портфель разнообразных проектов от разных студентов путем выстраивания общего сетевого планирования с целью корректного распределения времени и возможности оценки ситуации в целом, по всем проектам. Кроме этого, такая система предлагает механизмы для облачного хранения версий и документов проекта или портфеля проектов.

Вторая группа систем имеет расширенный функционал, который не просто осуществляет поддержку планирования проекта и отслеживание его исполнения, а делает активными участниками процесса всех задействованных лиц: в стандартном варианте это – научный руководитель, студент и консультант. По сути, такие системы предлагают организацию среды взаимодействия участников проекта, при этом основной для интеграции может стать как методология Agile, так и ее компоненты в виде части инструментов типа SCRUM и Kanban. Примерами таких систем могут служить очень популярные решения типа Битрикс24, Flowlu. Или же решения на базе BPM-систем,

например, Task Manager: система управления задачами (с поддержкой Agile) от компании Bussines Studio.

Сравнение возможностей систем организации среды взаимодействия при поддержке разработки ПО можно провести с использованием следующих характеристик: поддержка основной проектной технологии; корректировка проектов в процессе разработки; организация внутреннего хранилища для версий и документов; управление самим процессом разработки; дополнительные возможности. Особенности работы Битрикс24 связаны с возможностью применения: дорожных карт, SCRUM, Kanban. При этом функционал систем Flowlu и Task Manager шире и механизмы по поддержке работы с методологией Agile. С другой стороны, в рамках платформы Битрикс24 есть возможность разработки новых компонентов с использованием средств среды, тогда как Flowlu и Task Manager предлагают только разработанный уже функционал в рамках системы.

Немаловажным является возможность защиты передачи данных в процессе работы, так как сам ИТ-проект выпускной квалификационной работы может рассматриваться как авторское решение и требует использования при хранении дополнительных механизмов защиты. В рамках всех рассматриваемых платформ возможна организация шифрования трафика с использованием протоколов SSL или TLS.

Управление работой по проекту невозможно без организации хранения версий и документов, так Битрикс24 и Flowlu предлагают использование для этого собственных облачных хранилищ, а Task Manager работает исключительно со средствами MSSQL Server. Важным фактором в процессе работы над проектом становится сам процесс управления проектом, включающий учет рабочего времени, работу с календарями или полное отслеживание процесса как реализовано в Task Manager при помощи инструментов Business Studio. При необходимости такие решения как Битрикс24 и Flowlu могут работать даже с мобильными устройствами через веб-приложение или путем установки специальных мобильных решений. Серьезные решения для поддержки разработки ИТ-проектов включены в третью группу систем: JIRA, Trello, Redmine, Azure DevOps Server. Эта группа решений достаточно сложна в использовании и, к сожалению, требует серьёзных финансовых вложений. Тем не менее, в случае приобретения такого решения для всего учебного заведения, системы типа Trello могут быть использованы для работы над комплексным ИТ-проектом. Функционал решения может быть применен для регулирования общей работы и обмена версиями и данными между студентами и научным руководителем, а также дополнительными консультантами при необходимости.

По результатам проведенного исследования и опыта внедрения различных вариантов организации взаимодействия между студентами выпускных курсов и консультантами в период дистанционного обучения с 30 марта 2020 года по 1 июля 2020 года можно сделать следующие выводы. Функционала решений первого типа (выбрано Microsoft Office Project 2016), ориентированных на разработку и организацию проекта не хватает для реальной работы над ИТ-проектом. Выявлены следующие проблемы: отсутствие реальной групповой работы в ходе проекта; нехватка инструментов визуализации процесса разработки ИТ-проекта; отсутствие дополнительных уведомлений о подходе крайних сроков исполнения; сложность организации коммуникации между участниками проекта (нужны дополнительные инструменты и системы); необходимость организации отдельных файловых хранилищ и пересылки версий и документов средствами электронной почты или социальных сетей.

Таким образом, был сделан вывод о нецелесообразности применения такого класса решений для организации работы по проекту в процессе осуществления руководства выпускными квалификационными работами. Во второй группе в качестве инструмента для сопровождения процесса разработки было выбрано облачное решение Битрикс24.

Преимущества использования этого варианта: множество инструментов для организации коммуникации, в том числе и мессенджеры, социальные сети и другие;

наличие уведомлений при подходе к определенному сроку; возможность разделения задач на подзадачи в рамках кабинета студента с целью упрощения процесса разработки; организация закрытого облачного хранилища для хранения версий ПО и документов; возможность подключения консультанта к процессу разработки на любом этапе; наличие инструментов для управления комплексными проектами с созданием групп работы над проектами; возможность визуализации процесса с помощью Kanban доски.

Недостатки такой организации процесса связаны с необходимостью работы каждым руководителем со своими студентами в рамках своей системы, так как бесплатная версия ограничена возможностью использования более 12 сотрудников. Третья группа систем в эксперименте не использовалась, бесплатные решения имели короткий срок эксплуатации или очень ограниченный объем функциональных возможностей.

Поэтому, одним из вариантов, который можно предложить для автоматизации сопровождения руководства выпускными квалификационными работами, является облачное решение Битрис24. Второй вариант – разработка собственного решения, например, на базе уже действующей платформы дистанционного обучения типа Moodle. Данная платформа имеет широкие возможности для разработки дополнительных плагинов.

1. *Архипов, И. Б. Использование информационно-коммуникационных технологий при руководстве подготовкой выпускных квалификационных работ студентов заочной формы обучения по методике преподавания английского языка / И. Б. Архипов, Д. Н. Соловьёв // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – № 1 (39). – С. 134–139.*

2. *Охлупина, О. В. Вузы перед лицом пандемии: актуальные аспекты организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения / О. В. Охлупина // Высшее образование сегодня. – 2020. – № 7. – С. 24–28.*

3. *Пилушин, И. П. Особенности руководства выполнением выпускной квалификационной работы по заочной форме обучения / И. П. Пилушин // Совершенствование образовательных программ, планирование и реализация учебного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ВО : материалы межвузовской учебно-методической конференции, 2019. – С. 103–107.*

4. *Рамазанова, Г. И. Преддипломная практика в дистанционном формате – завершающий этап освоения общих и профессиональных компетенций / Г. И. Рамазанова // Цифровая трансформация образования. Актуальные вопросы = Digital transformation of education. Topical issues : сборник статей по материалам I Международной научно-практической конференции. ООО «Мобильное электронное образование». – Казань, 2020. – С. 140–145.*

5. *Старцев, Ю. Н. Алгоритмизация процесса информационного обмена преподавателя и студента при дистанционной форме руководства выпускной квалификационной работой / Ю. Н. Старцев // Современные образовательные технологии как средство развития научно-педагогического потенциала. – Челябинск, 2018. – С. 195–200.*

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

УДК 37.013.32

Внедрение дистанционного образования с целью сохранения здоровья обучающихся и педагогов в государственных образовательных организациях высшего профессионального и стоп-факторы, затрудняющие его

Шевченко Дмитрий Федорович, ассистент кафедры факультетской терапии им. А. Я. Губергрица ГОУ ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, the.deimon.777@gmail.com

Шевченко Виктория Владимировна, ассистент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, vikaserdyuk@rambler.ru

Голубова Оксана Александровна, д.м.н., доцент кафедры факультетской терапии им. А. Я. Губергрица ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, ksgolubova@mail.ru

Гольнева Анна Павловна, ассистент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, golneva.anya@gmail.com

Бубликова Анна Михайловна, ассистент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, ann-bublikova@yandex.ru

Максименко Оксана Леонидовна, д.м.н., доцент кафедры неврологии и медицинской генетики ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, oksana.maksimenko.77@mail.ru

В статье поднят вопрос о внедрении дистанционного образования с целью сохранения здоровья обучающихся и педагогов в вузах Республики в период нестабильной эпидемиологической обстановки, связанной с распространением SARS-CoV-2, и влиянии стоп-факторов на внедрение дистанционного обучения в государственных образовательных организациях высшего профессионального образования с медицинской направленностью.

Ключевые слова: дистанционное обучение; дистанционное образование; дистанционная форма; стоп-факторы.

Учитывая непрерывный рост объема информации и ограниченного количества времени, устоявшиеся методы обучения и преподавания становятся недостаточными и все менее эффективными. Поскольку современный человек заинтересован в повышении уровня знаний и умений, а также в получении дополнительного образования с целью перестройки своей деятельности в условиях постоянно изменяемого экономического рынка – практически во всех странах мира быстрыми темпами развивается дистанционное образование (ДО). Анализируя такой вид образовательных технологий, которые организованы в разных странах мира, демонстрирующих свою гибкость и разнообразие методов преподавания, мы можем утверждать что вопрос внедрения ДО в настоящее время в условиях нестабильной эпидемиологической обстановки наиболее актуален и в большей степени связан с распространением SARS-CoV-2 (Betacoronavirus B), выявленного во второй половине 2019 года, вызвавшего пандемию пневмонии нового типа COVID-19, в результате чего были введены экстренные меры безопасности. Данная проблема потребовала внедрения новых здоровьесберегающих и усовершенствования старых образовательных технологий с целью охранительного режима обучающихся и педагогов.

Методика дистанционного образования вошла в обиход довольно давно. Принято считать, что родоначальником этой методики был И. Питман. При помощи почты он начал обучать студентов в Великобритании курсу «Стенографии» в период сорокового года XIX века. Вскоре в 70-е годы XIX века данный тип преподавания был перенят американцами. Подобную систему образовательного процесса ввели также в 1914 году для детей, живущих далеко от начальных образовательных учреждений. На данный момент Объединенное Королевство является фаворитом по уровню внедрения дистанционных образовательных технологий среди стран Евросоюза. При этом акцент, который ставят на рынке данного вида образования, делается в большей степени на привлечении иностранных студентов, нежели на внутренние ресурсы страны. Например, веб-проект UKeU, который способствовал получению онлайн ученой степени обучающимися из университетов Великобритании. Данный проект проводил курсы в

учебной среде, разработанной Sun Microsystems UK. Он был создан на государственные средства Великобритании под эгидой Совета по финансированию высшего образования Англии, запущенный в конце лета 2000 года, был направлен на то, что 80% пользователей будут обучающимися из-за рубежа. Идея UKeU заключалась в том, чтобы стать брокером, агентом по маркетингу в сети Интернет и предоставить технологическую платформу для расширения. Ускоренный темп развития платформ ДО и их общественная повсеместная доступность обеспечили возрастание числа слушателей, которые получили образование с помощью систем электронного ДО [1; 2; 3; 4]. С каждым годом все больше учреждений используют e-Learning для подготовки специалистов.

Цель статьи: определить стоп-факторы при установлении ДО с целью сохранения здоровья обучающихся и педагогов в медицинских государственных образовательных организациях высшего профессионального образования путем анализа данных литературы.

В современных условиях каждая страна мира стремится к экономическому и социальному росту независимо от политических аспектов и географических особенностей. В связи с чем дистанционные образовательные технологии плотно укоренились в образовательной системе Донецкой Народной Республики. Дистанционная форма образования внедрялась еще в 2014 году в период активных военных действий на территории Республики. Однако повсеместно дистанционная система образования была внедрена на всех уровнях образовательных учреждений в период пандемии пневмонии нового типа COVID-19, а именно в системе школьного, вузовского и постдипломного образования. Необходимость перехода на дистанционную платформу обучения была вызвана тем, что в период пандемии начал наблюдаться рост социальной стигматизации, особенно ярко проявляющейся у лиц, оказавшихся мишенью SARS-CoV-2 и их родственников. Удачным оказалось то, что на сегодня в мире существует большое количество систем управления обучением. Это позволяет реализовать полноценное качественное образование при помощи интернет-технологий. Данные технологии значительно облегчают выполнение поставленных задач обеспечения здоровьесбережительного режима для обучающихся и педагогов всех ступеней образования. На это повлияло, во-первых, развитие рынка дистанционных образовательных программ после быстрого развития информационных технологий, а именно компьютерных сетей, в частности сети Интернет, что позволяет охватить большую аудиторию слушателей практически в любой точке мира. Это помогает любому человеку с помощью интернет-технологий освоить знания в различных высших учебных заведениях, не выходя из дома, а значит, подвергаясь минимальному контакту с внешней средой. Во-вторых, учитывая нестабильную эпидемиологическую обстановку, связанную с распространением SARS-CoV-2, возрастает необходимость внедрения экстренных мер безопасности для всех слоев общества. Стоит учитывать, что ранее социальной стигме были подвержены люди, которые страдают психическими заболеваниями, ожирением различной степени, лица нетрадиционной сексуальной ориентации и т.п., а в данный период времени социальная стигматизация поразила лица переболевших COVID-19, их близких, соседей, а также врачей. В связи с чем дистанционный формат образования рассматривается как пространство самоактуализации человека, несмотря на то, что в корне отличается от традиционной системы обучения, поскольку использование в процессе учебы современных компьютерных технологий положительно влияет на степень восприятия информации человеком и значительно улучшает его когнитивные функции. При этом общение с преподавателем в удаленном формате сменяет стандартные роли вышеуказанных, выдавая обучающегося в качестве «координатора знаний», а преподавателя как «интерпретатора знаний». При этом становится ясно, что современные информационные технологии оказывают существенное влияние на каждый компонент учебного процесса как такового, а именно изменяют характер и методы совместной

деятельности преподавателей и обучающихся, происходит видоизменение методов и форм проведения учебных занятий.

В свете последних эпидемиологических событий в мире важным аспектом стало использование здоровьесберегающих технологий. Под этим определением стоит понимать, что здоровьесберегающие технологии – это система мер по укреплению здоровья и охране обучающихся и педагогов, которая учитывает важные характеристики образовательной среды, условия жизни обучающихся и преподавателей и внешнее воздействие на состояние здоровья. Под дистанционными образовательными технологиями понимают ряд образовательных здоровьесберегающих технологий, реализуемых с применением современных информационных и телекоммуникационных инфраструктур. При этом взаимодействие, в основе которой лежит конкретная концепция, определенная целью, задачами, принципами, содержанием, методами и средствами обучения. Это означает, что педагог и обучающийся имеют пространственную или временную удаленность друг от друга, но при этом осуществляют полноценный учебный процесс. Термин «технологии» объединяет такие стратегии образования, которые требуют усвоения не только определенных знаний, но и навыков их получения. В связи с чем появляется новая методическая загруженность образовательного процесса, меняется характер и способ образования, а именно усиливается аспект самостоятельного изучения предоставляемого материала. Общество скептически воспринимает идею преподавания знаний в области медицины, отмечая при этом, что «таким будущим специалистам не будет хватать практики, живого общения с пациентами и навыков экстренного взаимодействия между пациентом, врачом и средним медицинским персоналом».

Известно, что целью педагогов высшей школы медицинского образования является формирование у обучающихся профессиональных навыков и умений с целью реализации их в будущей профессиональной деятельности. Данный эффект достигается на протяжении всего процесса обучения в высшем учебном заведении, как на очных: практических и семинарских занятиях, на лекциях, так и в период производственной практики. Несмотря на это интерактивные методы являются современной формой активных методов обучения. В медицинском ВУЗе они стимулируют клиническое мышление, вырабатывают умение на практике использовать полученные знания, развивают коммуникативное взаимодействие обучающихся между собой и с преподавателем. Важно то, что при этом процесс получения и проверки знаний может производиться в любое время, удобное для обучающегося, в индивидуальном темпе и вне зависимости от места его нахождения.

Аналогичная система дистанционного образования в ГОО ВПО «Донецком национальном медицинском университете имени М. Горького» первично вводилась в период активных боевых действий 2014 года, была кратковременной, с последующим переходом на очную систему образования по мере снижения угрозы жизни и здоровью студентов и сотрудников вуза, а также учитывая тот факт, что традиционно в сфере медицинского образования использование дистанционных технологий ограничено. Именно с целью облегчения и структурирования самостоятельной работы студентов в ГОО ВПО «Донецком национальном медицинском университете имени М. Горького» была создана дистанционная информационно-образовательная среда (ИОС). В качестве технической основы для полноценной работы ИОС была избрана современная платформа дистанционного обучения Moodle, которая обладает высоким дидактическим потенциалом. Было доказано, что введение дистанционных образовательных технологий в управление самостоятельной работой обучающихся повышает интерес студентов к изучаемой дисциплине. В условиях обучения в Донецкой Народной Республике дистанционное обучение следует признать как наиболее совершенную форму заочного обучения, которая использует возможности современных информационных технологий. Это позволяет структурным подразделениям учебных учреждений в условиях военного

конфликта и пандемии на высоком уровне организовывать и осуществлять учебный процесс обучающихся, которые находятся в вынужденных экстремальных условиях.

Стоит учитывать тот факт, что в новом тысячелетии переход к цифровой цивилизации является визитной карточкой, создающей новую социальную реальность, в которой развиваются современные виды деятельности, требующие непрерывного образования. Также опыт мирового сообщества показывает, что традиционные уклады могут сосуществовать с цифровыми технологиями.

При определении целей и задач учебной деятельности преподавателя дистанционного обучения в реализации здоровьесберегающих технологий в дистанционном образовательном процессе необходимо выделить следующие направления работы, такие как осуществление содействия сохранению здоровья всех участников дистанционного образовательного процесса; постоянное формирование у слушателей дистанционного курса представлений о технике безопасности и санитарных нормах, правилах работы с персональным компьютером (ПК), а также обеспечение обучающихся необходимой информацией для формирования собственных стратегий и технологий, позволяющих сохранять здоровье на дистанционном обучении участников процесса ДО.

Несомненными плюсами является то, что при проведении занятия в удаленном формате в онлайн-режиме работа участников педагогического процесса, а именно прения, дискуссии, решения заданий, общение на форумах становятся более продуктивными, что может объясняться тем, что в таком режиме обучения все участники, подключенные к процессу трансляции, вынуждены участвовать в коллективных обсуждениях, при этом у них нет возможности «спрятаться за спинами» однокурсников. Несомненно и то, что у студентов появляется больше возможности детально обдумать свои и чужие ответы, прежде чем принять участие в диалоге. В дистанционном обучении есть и тот момент, что обучающийся имеет возможность заглянуть в учебные и справочные материалы и дать ответ, прежде закрепив прочтенный материал. Также дистанционный тип обучения делает систему получения оценок знаний более объективными и независимыми от преподавателя; мотивирует обучающихся к самостоятельному поиску решения поставленных перед ними задач с использованием ресурсов сети Интернет.

Однако несмотря на это, в соответствии с данными полученными ЮНЕСКО и заключением аналитического доклада «Уроки стресс-теста. Вузы в условиях пандемии и после нее» РФ от июня 2020г. существует ряд проблем, связанных с дистанционными образовательными технологиями. Стоп-факторами такого вида образовательной деятельности стали следующие моменты, такие как затруднение доступа участников дистанционного образовательного процесса к стабильному интернет-пространству ввиду отсутствия у них домашнего компьютера и доступа к Интернету; недостаток у студентов навыков самоорганизации, особенно выраженный у обучающихся младших курсов, что немаловажно, ведь обучение – это организованный, целеустремленный, систематический, процесс накопления знаний, умений, навыков, а образование, в свою очередь, является результатом обучения, воспитания и развития личности.

Отсутствие навыков самоорганизации начисто дестабилизирует саму суть дистанционного обучения, ведь это и есть новая организация образовательного процесса, базирующаяся на задаче самостоятельного обучения студента. Также немаловажен факт неподготовленности преподавателей старше 45 лет к эффективному использованию современных цифровых технологий (цифровую неготовность демонстрирует каждый пятый педагог в стране), что подкрепляется невысоким уровнем цифровых компетенций у преподавателей и обучающихся. Следует учитывать тот факт, что при подобном виде образовательного процесса возникают трудности изменения форматов вербальной и невербальной коммуникации участников образовательного процесса и прочие стоп-факторы [5].

Исходя из выявленных факторов, которые дестабилизируют процесс обучения, необходимо выполнять работу в следующих направлениях деятельности организаторов и

педагогов дистанционного учебного процесса, а именно: включение в учебный план занятий элементов оздоровительной направленности, как в организации, так и в содержании, планирование обоснованных с точки зрения сохранения здоровья чередований труда и отдыха. Требуется проводить контроль и постоянно отслеживать наступление фаз устойчивого снижения работоспособности. Также следует обеспечивать своевременную педагогическую, психологическую и эмоциональную формы поддержки участника дистанционного курса, придерживаясь формата реализации положительных эмоциональных взаимоотношений.

В условиях необходимости обучения при помощи дистанционных образовательных технологий нужно минимизировать ранее обнаруженные стоп-факторы путем стандартизации работы на интернет-платформах и при помощи повышения уровня цифровых компетенций. Резюмируя вышеизложенное, следует сказать, что формирование у «дистанционных» слушателей культуры здоровьесберегающей учебной деятельности при использовании информационно-коммуникационных средств и ресурсов сети Интернет, а также обеспечение сохранения здоровья всем участникам дистанционного учебного процесса на данном этапе информатизации образования являются важнейшими задачами здоровьесберегающей педагогики дистанционного обучения.

1. Батаев, А. В. Анализ мирового рынка дистанционного образования / А. В. Батаев // Молодой ученый. – 2015. – № 20 (100). – С. 205–208.

2. Батаев, А. В. Обзор технологий электронного обучения в инженерно-экономическом образовании / А. В. Батаев // Молодой ученый. – 2015. – № 16 (96). – С. 272–275.

3. Батаев, А. В. Перспективы развития курсов MOOC в e-learning / А. В. Батаев // Молодой ученый. – 2015. – № 19 (99). – С. 359–362.

4. Обзор Мирового и российского рынка электронного обучения. – URL: <http://ra-kurs.spb.ru/2/0/3/1/?id=42%20>

5. Уроки «СТРЕСС-ТЕСТА» вузы в условиях пандемии и после нее. – URL: https://www.hse.ru/data/2020/07/06/1595281277/003_%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4.pdf

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

УДК 348.046.4

Анализ паттернов участия слушателей в процессе прохождения дистанционного этапа курсов повышения квалификации

Шемякин Николай Валериевич, старший преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования», г. Донецк, nickshemiakin2020@yandex.ru

В статье представлен интеллектуальный анализ данных, аккумулированных образовательной платформой. Дано описание моделей учебной активности слушателей. Предложены формы проектирования стратегий поддержки слушателей и дизайна обучающих курсов.

Ключевые слова: онлайн-курс; образовательная аналитика; темпоральные паттерны участия; планирование педагогических стратегий.

Высшее и последипломное образование в настоящее время имеет тенденцию к взрывному росту предложения дистанционных и онлайн-курсов, реализующих как простую форму цифровизированного курса, так и специально созданного онлайн-курса, существование которого в отрыве от информационных технологий невозможно. В то же время большинство преподавателей отмечает нетрансферабельность и дезинтегрирующий характер такого рода академической активности. Причины подобного отношения – сокращение реального контакта преподавателя и студента, проблема дистанционности, техническая опосредованность самого процесса взаимодействия. Недовольство педагогов вызывает и большое количество студенческой активности, которая остается вне поля

зрения преподавателя: тесты промежуточного контроля, ряд дискуссий на уровне равный – равному, собственно прохождение материала курса через чтение или просмотр лекций и учебных фильмов. В то же время существует массив неструктурированной информации о поведении обучающегося, что могло бы стать заменой привычным коммуникациям: образовательные платформы, посредством которых идет обучение, постоянно аккумулируют информацию обо всех действиях студента на образовательной платформе. Подобные данные могут быть систематизированы, обобщены и проанализированы. Предметом анализа могут быть все взаимодействия на уровнях студент–студент, студент–преподаватель, время входа–выхода и работы на образовательной платформе, затраченное время на изучение, сроки сдачи проектов, тестов и контрольных. Применение таких сведений может способствовать оптимизации процессов обучения, совершенствования дизайна курсов, определения стратегий вмешательства для предотвращения выбытия или неуспешного прохождения курса.

Процесс сбора и анализа педагогических данных с целью извлечения потенциально полезных сведений из больших массивов информации об образовательном процессе, полученных благодаря работе образовательных онлайн- и офлайн-систем достаточно широко известен под терминами «Educational Data Mining» и «Learning Analytics». В отечественной практике используется термин «интеллектуальный анализ данных в образовании» и «образовательная аналитика» соответственно. Исследовательские работы по «Educational Data Mining», далее – EDM, рассматривают возможности применения «больших данных» как средства идентификации паттернов или типичных моделей образовательного процесса. Применение такого подхода позволяет оптимизировать педагогические системы, повышая результативность педагогического процесса. Потенциал аналитики достаточно четко определил В. Алевен (ALEVEN) [1]. Возрастающий интерес со стороны ученых и практиков к «Educational Data Mining» и «большим данным» объясняется потребностями оптимизации недешевых образовательных дистанционных и онлайн-сервисов, снижения затрат на их поддержание и разработку. Аналогичным образом ставятся задачи достижения чисто педагогических целей, таких как эффективное формирование заданных компетенций обучающихся, отработка практических навыков, решение задач вовлеченности в учебный процесс и построения обратной связи в онлайн-обучении. В настоящее время большинство исследований в этой сфере касается проблем повышения качества усвоения материала и используется для предотвращения выбытия студента из образовательного процесса. Однако перед тем, как получить значимый эффект от реализации EDM, аккумулированные данные необходимо правильно оценить, сгруппировать, подобрать статистический инструментарий, обработать и вывести закономерности. В этой статье мы покажем, как информация о прохождении слушателями курсов повышения квалификации, а точнее временной параметр участия и прохождения материалов и промежуточных тестов дает возможность оценить продуктивность их образовательной активности. Мы оценивали собранную на обучающей платформе информацию об активности слушателей с позиции затраты времени и времени сдачи контрольных и тестовых работ.

Цель статьи – идентификация зависимости успешности прохождения промежуточного оценивания и временного аспекта поведения. В фокусе – идентификация характерных моделей поведения и учебной активности слушателей, идентификация темпоральных характеристик моделей.

Методы EDM базируются на анализе психометрических данных, данных статистики, при этом широко используются визуализация и компьютерное моделирование. Ромеро и Вентура определяют исследования в данной сфере как принадлежащие следующим категориям: статистика и визуализация; веб-майнинг, в котором выделяют разделы: кластеризация, классификация и обнаружение сторонних эффектов; анализ ассоциативных правил и последовательный анализ паттернов или моделей; текстовый анализ [3]. В данной статье сделан акцент на веб-майнинг, то есть

анализ информации, накопленной платформой онлайн-обучения. Расширенный и более глубокий взгляд на классификацию работы EDM дает Бейкер, выделяя ключевые целевые параметры: предсказание, кластеризация, идентификация отношений, открытие моделей [2]. Для этих параметров ключевой сферой применения результатов была последовательная оптимизация студенческих паттернов, представляющих характеристики мотивации, отношений, приобретенных знаний. Дальнейшее моделирование на основе этих характеристик может дать возможность запрограммировать систему на реагирование на слабые сигналы, посылаемые неявно студентом в виде временных и поведенческих актов, с целью улучшения учебных показателей. В нашем исследовании мы сосредоточились на выявлении временного аспекта такого рода микросигналов или слабых сигналов, сопутствующих учебной деятельности.

Вторая ключевая область применения методов EDM состоит в обнаружении и улучшении структуры изучаемой области. Ряду исследователей удалось автоматизировать подходы, которые могут создавать и обнаруживать точные модели таких структур [5]. К сожалению, объем доступных нам данных не позволяет пока делать подобные выводы, поэтому этот аспект мы оставили без внимания. Третий аспект исследований – определение потенциала педагогической поддержки для различных категорий слушателей в различных ситуациях. Популярный метод здесь – декомпозиция данных обучения (Мостоу и Бэк) [4]. Это соотнесение данных об успешности обучения и данных со всеми видами студенческой активности и педагогической поддержки во время прохождения курса.

Результаты и дискуссия. Были собраны данные о прохождении курсов повышения квалификации психологами разных категорий. Данные касались прохождения слушателями четырех содержательных модулей, это – вынужденное ограничение ввиду того, что некоторые сведения оказались недоступны. Для облегчения анализа данных мы сосредоточились на анализе исключительно числовых данных: данные об оценках за пройденный содержательный модуль (тестовые оценки), данные о затраченном времени на прохождение самого теста, данные об активности слушателей при прохождении конкретного содержательного модуля (частота посещения и время посещения). Эти показатели были сведены в таблицы данных для дальнейшего анализа. Были выявлены интересные и несколько нелогичные зависимости. Слушатели, получившие более низкие баллы за онлайн-тестирование, потратили существенно большее количество времени на само тестирование, что, однако, отрицательно повлияло на итоговую оценку. Обратное утверждение тоже верно: продолжительность тестирования, когда слушатель затрачивал не более 25% отведенного времени коррелирует с более высокими оценками.

Любопытно, что время на изучение теоретической информации, представленной на платформе, практически не имеет предсказательной силы, аналогично числу кликов. В нашем исследовании частота посещения разделов, содержащих теоретический блок, практические работы мало коррелирует (коэффициент корреляции 0,12) с успешностью прохождения тестирования. Наше предположение о неявной или произвольной симуляции, имеющей место среди слушателей в виде пассивного пребывания на платформе час и более (вплоть до 6 часов) проверить в этом исследовании не удалось, так как используемая LMS платформа Moodle не хранит подобных данных. Хотя, судя по результатам опроса слушателей, такие случаи имели место. Наши предположения, таким образом, подтверждаются и зарубежными исследователями, анализировавшими студенческую активность, клики, проведенное время, частоту заходов на сайт, что свидетельствует о наличии достаточно устойчивых паттернов поведения слушателей/студентов независимо от предмета, курса, национальности. Видимо мы имеем дело с типичной характеристикой человека обучающегося, с его способом реагирования на новые учебные ситуации и связанный с этим некоторый дискомфорт. Возможно, травмирующий предыдущий опыт провоцирует непродуктивную активность – ненужные клики, время простоя.

Для определения темпоральных моделей действий слушателей мы провели дополнительный статистический анализ. Для статистического анализа использовалась программа SPSS. Проведенный на нашем наборе данных анализ показал варианты кластеризации слушателей согласно их временным паттернам прохождения программы обучения. Были сформированы группы слушателей с устойчивыми сильными сходными характеристиками. Таким образом, кластеризация основана на подобию временных параметров прохождения этапов курсов. Было выделено 5 кластеров слушателей: 3 группы слушателей и 2 слушателя со свойственным только им временным паттерном учебного поведения. Поведение слушателей каждого из кластеров существенно отличается от других и обусловлено их особенностями. Каждому кластеру было присвоено имя для удобства описания и оценки. 1 кластер включает 8 слушателей «Быстрые» для них характерно досрочное, быстрое и относительно успешное прохождение этапа, при этом почти половина имеет несделанные задания. 2 группа 12 слушателей «Средние» для них характерным стало сравнительно неторопливое и не очень успешное прохождение этапа курсов: как правило их успешность 20-80 процентов. 3 группа «Неторопливые» для этой группы характерна просрочка выполнения заданий, большое время, затраченное на тестирование, успешность в пределах 30-70 процентов, невыполненные задания, характерно для них и повторное прохождение теста, результат при этом улучшается незначительно. 2 слушателя 11 и 26, которые не вошли в группы отличались неровным характером выполнения заданий. Для дальнейшей оценки результатов мы проанализировали общую успешность прохождения курсов. Наиболее успешные 2, 5, 13, 14, 21, 26 оказались почти равномерно распределены по всем группам, что говорит о том, что для высокопроизводительных слушателей неважна манера прохождения этапов курсов. Скорее это характеризует их определенную независимость и знание своих особенностей.

В этой статье мы описали подход к анализу временных паттернов слушателей. Вариант с разделением на 5 кластеров оказался наиболее продуктивным. Сравнение нашей группировки с дальнейшими результатами показали ее правильность. Все низкоуспешные оказались в группе «Неторопливых» и неклассифицируемых, если бы не было возможности сдать тест повторно, картина была бы еще более явной. С другой стороны, высокоуспешные оказались равномерно распределены по всем группам. Причина, возможно, кроется в «потере» части усвоенной информации более медленными участниками. Можно сделать вывод, что предсказать успешность слушателя только на основе анализа темпоральных паттернов нельзя, что необходимы более тонкие методы, но при этом очевидно, что на основании этого анализа можно планировать стратегии вмешательства и поддержки. Более глубокий и всесторонний анализ временных и поведенческих паттернов поможет приблизиться к созданию более эффективных образовательных программ и курсов, скорректировать дизайн онлайн-курса, сделать его более дружеским, нетравмирующим и естественным одновременно, снабженным функцией «мягкого контроля», то есть системой оперативного вмешательства, для предотвращения низкой успешности и выбытия слушателя.

1. Alevan, V. and Koedinger, K.R. 2001. *Investigations into help seeking and learning with a Cognitive Tutor. In Proceedings of the AIED – 2001 Workshop on Help Provision and Help Seeking in Interactive Learning Environments, P. 47–58. R. LUCKIN Ed.*

2. Baker, R.S.J.D., Barnes, T. and Beck, J.E. 2008. *1 st International Conference on Educational Data Mining, Montreal, Quebec, Canada.*

3. Romero, C., Ventura, S., Espejo, P.G. and Hervas, C. 2008. *Data Mining Algorithms to Classify Students. In Proceedings of the 1st International Conference on Educational Data Mining, P. 8–17.*

4. Beck, J.E. and Mostow, J. 2008. *How who should practice: Using learning decomposition to evaluate the efficacy of different types of practice for different types of*

students. In *Proceedings of the 9th International Conference on Intelligent Tutoring Systems*, P. 353–362.

5. Pavlik, P., Cen, H. and Koedinger, K.R. 2009. *Learning Factors Transfer Analysis: Using Learning Curve Analysis to Automatically Generate Domain Models*. In *Proceedings of the 2nd International Conference on Educational Data Mining*, P. 121-130.

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

РАЗДЕЛ 16. ИНФОРМАТИЗАЦИЯ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

УДК 372.851

Дистанционное и смешанное обучение – из опыта работы

Аванесова Карина Игоревна, учитель математики, Школа «Классика», г. Москва, avaneso.karin@yandex.ru

В данной статье рассматриваются проблемы дистанционного и смешанного обучения в школе и предлагаются возможные пути их решения, которые основываются на практических наработках автора. Рассматриваются разные интернет-ресурсы и предлагаются приемы их применения. Приведены примеры, даны рекомендации и обоснована эффективность их применения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, смешанное обучение, проблемы оценивания, объективность оценки.

Современному миру свойственно движение вперед, жизнь не стоит на месте, и образование тоже меняется с учетом новых реалий. Время диктует свои условия и ставит свои задачи. Преподаватель должен соответствовать новым форматам и учиться работать в новых условиях. В настоящее время мы очень часто можем услышать фразу: «После пандемии коронавируса мир уже не будет прежним». Конечно, это касается практически всех сфер жизни. И образования, в том числе. Внедрение дистанционного обучения было стихийным, но того требовала сложившаяся ситуация. Нам, педагогам, в кратчайшие сроки пришлось освоить новый для нас вид деятельности [1; 4].

Существует очень много определений такого понятия, как дистанционное обучение. Для себя я выделила такое определение: «Дистанционное обучение – взаимодействие учителя и обучающихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты с помощью средств интернет-технологий или других средств, предусматривающих интерактивность» [2]. С началом самоизоляции преподаватель должен был в короткий срок освоить новые программы, платформы, чтобы приспособиться к новым для себя условиям и вести полноценные уроки в дистанционном режиме. Это было нелегко, и только тот учитель, который постоянно совершенствовался, учился, смог быстро и эффективно справиться с поставленными задачами. За это время мне удалось изучить, освоить и познакомиться с различными ресурсами, из которых я выбрала для себя самые эффективные и выработала свой метод построения обучения, который может быть полезен и интересен и другим преподавателям.

С самого начала дистанционного обучения в нашей школе была выбрана в качестве основной для работы платформа Zoom. Работая на этой платформе больше года, я до сих пор продолжаю изучать ее ресурсы и находить для себя все новые ее возможности.

При дистанционном обучении я столкнулась с некоторыми серьезными проблемами: проблемы организации обратной связи с обучающимися; сложности проведения срезов и, как следствие, снижение объективности оценки; снижение мотивации и интереса к предмету.

Чтобы решить данные проблемы, мне пришлось найти, изучить много различных интернет-ресурсов и выбрать из них самые эффективные. Обратную связь с обучающимися мне позволили установить возможности самой платформы Zoom, а конкретнее - использование в ней интерактивной доски. Благодаря этой функции,

обучающиеся могут выполнять задания на доске прямо из своего дома. Чтобы вовлечь обучающихся в процесс обучения, я не стала останавливаться только на этой доске, а стала искать еще и другие. Больше всего мне понравилась работать с доской ActivInspire для параллели 5-9 классов и для 10-11 классов с доской Note. Каждая из этих досок не только предоставляет возможность одновременной работы учителя и нескольких обучающихся, но и дает возможность разнообразить урок, потому что позволяет перемещать объекты на доске и находить соответствие между объектами, что активизирует интерес обучающихся и повышает их мотивацию.

Применение именно этих досок в выбранных параллелях продиктовано тем, что в интерактивной доске Note есть возможность построения объёмных фигур, необходимая при изучении стереометрии в старших классах. Для работы с данными интерактивными досками нужно только их установить на учительский компьютер. Бесплатной версии этих досок более чем достаточно для работы, а простой и удобный интерфейс позволит учителю быстро и интересно, а главное, эффективно подготовить и провести урок. Таким образом, я решила сразу две проблемы: получила обратную связь с обучающимися и смогла повысить мотивацию, сделав их активными участниками урока.

Для решения проблемы проведения промежуточных и итоговых срезов пришлось искать ресурсы, которые минимизируют возможности обучающихся использовать при написании работ шпаргалки, тетрадей, интернета, помощи родственников... Это важный вопрос, потому что, благодаря объективному проведению этих работ, преподаватель имеет возможность провести мониторинг обученности и вовремя скорректировать процесс обучения. Все контрольные и самостоятельные работы я составляю сама, и обучающиеся знают, что нигде на просторах интернета не найдут ответы, и им придется решать все самим.

Для проведения текущих срезов есть интересный ресурс ClassFlow [2], который позволяет быстро создать свой тест, опрос, математический диктант и провести его в онлайн режиме. Для этого обучающимся не нужно нигде регистрироваться, что, несомненно, является преимуществом: они просто проходят по ссылке, которую вы можете разместить прямо в чате платформы Zoom. Еще одно из преимуществ данной программы состоит в том, что вы в реальном времени видите процесс прохождения опроса каждым обучающимся и можете сразу с учетом допущенных ошибок построить систему отработки материала. Интерфейс данной программы тоже прост в использовании и не требует каких-то специальных навыков от учителя. Помимо этого, вы всегда можете настроить созданный опрос под каждый класс или группу индивидуально, задав время на выполнение, число попыток, показ верного результата и так далее. Данный ресурс очень мобилен, эффективен и удобен в применении. Для объективности оценивания устные зачеты или опросы провожу в новом формате так называемого «слепого прослушивания», когда обучающиеся во время ответа закрывают глаза, что не дает им лишний раз воспользоваться шпаргалками и другими средствами и к тому же позволяет отдохнуть глазам, поэтому данный метод проведения опроса можно отнести к здоровьесберегающим технологиям.

Также для повышения интереса к предмету при дистанционном обучении стараюсь использовать разные формы. Например, привычную работу в группах или парах, оказывается, тоже можно провести дистанционно. Для этого на платформе Zoom есть возможность создания сессионных групп: учитель создаёт несколько сессий и распределяет по ним обучающихся. В рамках одной конференции у преподавателя создаётся несколько групп, которые могут общаться только между собой, не видя других участников, и только преподаватель, как организатор конференции, может перемещаться по этим группам [3].

В последнем полугодии на смену дистанционному обучению пришло смешанное обучение, когда во время одного урока часть обучающихся присутствует очно в классе, а другая часть осталась по разным причинам на дистанционном обучении. Эффективно

совместить эти два режима возможно, если позволяет техническое оснащение класса. Мне в решении этой задачи помогло наличие интерактивной панели в кабинете. Благодаря этому я смогла совместить эти две формы обучения и сохранить качество обучения, проводя урок в полном объеме. Во время урока я продолжаю также использовать все перечисленные выше приемы, и каждый обучающийся является активным участником урока: пишет на доске (это теперь делают одновременно ребята в классе и ребята из дома, при этом все видят этот процесс), выполняют различные задания с перемещением карточек, с их соответствием (это могут выполнять поочередно и ребята из дома, запросив дистанционное управление, и ребята в классе), также проводить онлайн опросы, если у обучающихся в классе есть мобильные устройства или если техническое оснащение школы позволяет снабдить обучающихся планшетами. В нашей школе есть все технические возможности, администрация всегда идет навстречу и поддерживает, если есть необходимость в приобретении чего-либо дополнительно.

Работать сейчас, конечно, сложно, но очень интересно, и это позволяет учителю развиваться, осваивая и изучая новые технологии. Все стремления направлены, в первую очередь, на то, чтобы обучение было качественным, продуктивным и эффективным, при этом чтобы каждый обучающийся был активным участником образовательного процесса. Практика показывает, что это возможно сделать при любой форме обучения!

1. *Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://idos-institute.ru/journal/2020/100/>.*

2. *Кузнецова И.А. Дистанционное обучение: опыт проблемы и пути их решения // Образовательная социальная сеть nsportal.ru: [сайт]. – 2010. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/distantcionnoe-obuchenie/library/2020/12/28/distantcionnoe-obuchenie-opyt-problemy-i-puti-ih>*

3. *Совместная работа, прямо сейчас в «облаке» // Classflow. – URL: <https://classflow.com/>*

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

УДК 373.1

Дистанционное обучение: опыт организации единого информационного пространства школы

Атанова Анна Викторовна, МОУ «СОШ «Токсовский центр образования имени Петрова В.Я.», пгт Токсово, Всеволожский район, Ленинградской области, atanova_anna@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены возможности платформы «1С:Образование» для создания единой информационной среды школы в период пандемии. Проведен сравнительный анализ возможностей различных российских платформ для проведения дистанционного обучения. Обобщен опыт работы школы в дистанционном режиме с использованием платформы «1С:Образование».

Ключевые слова: дистанционное обучение, единое образовательное пространство, «1С:Образование».

В четвертой четверти 2019-2020 учебного года мы, как и все Российские школы были вынуждены перейти на режим дистанционной формы обучения. Столь стремительный переход образовательных организаций на дистанционную форму обучения остро поставил вопросы о том, способны ли сейчас цифровые технологии предложить адекватные инструменты, ресурсы и сервисы для организации удобной и продуктивной работы в цифровой среде и обеспечить в ней реализацию полноценного образовательного процесса. Мы обратились к мнению экспертов при выборе платформы для дистанционного обучения: лаборатории цифровой трансформации образования Института образования НИУ ВШЭ, которая давно ведет работу по анализу рынка цифровых образовательных ресурсов и сервисов, стратегий их эффективного использования в

образовательном процессе, влияя на качество результатов обучения. Мы изучили предоставленный ими аналитический обзор «Экспресс-анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ в дистанционной форме», в котором были проанализированы следующие системы и сервисы электронного дистанционного обучения: «Яндекс.Учебник», «Учи.ру», «ЯКласс», «Фоксфорд», «Edu.Skyeng», Экстернат и домашняя школа «Foxford», Домашняя школа «InternetUrok.ru», Библиотека видеуроков, Мобильное электронное образование (МЭО) «Просвещение», «Lesta», «Новый диск», «1С:Образование».

Общим характерным и существенно важным для нас недостатком всех платформ, кроме «1С:Образование», является: отсутствие личного кабинета для родителей, личного кабинета для администрации школы, не выделена персональная роль для администрации школы, отсутствует статистика и, конечно, немаловажный фактор – это стоимость работы на платформах, которая варьируется от 500 до 3000 рублей в месяц с человека. В системе «1С:Образование» мы обнаружили только один существенный недостаток: отсутствуют инструменты для удаленного проведения видеуроков, что мы компенсировали работой в Zoom. Переход на дистанционное обучение также выявил ряд проблем, связанных с работой образовательных платформ. Под удар попали портал Российской электронной школы (РЭШ), «Якласс», «Учи.ру», «Дневник.ру» и другие платформы. Где-то ошибки и пустые страницы, где-то — работа с перебоями. Многие из них были колоссально перегружены и сильно висли, из-за чего школам приходилось составлять графики подключения классов. Отчет нашего администратора после первых дней работы в системе был такой: «Система «1С» зарегистрировала за последние сутки 747 использований учебных материалов, 20 482 (!!!) действия пользователей и 9956 загрузок учебных материалов! Система работает стабильно, остальное - дело нашего опыта». Дистанционное обучение на платформе «1С:Образование» весной 2020 года провели 20 школ из Санкт-Петербурга и 6 школ из Ленинградской области. Всего по России платформу использовали более тысячи образовательных организаций.

Главной административной целью нашей работы при переходе на дистанционное обучение было сохранить единое информационное пространство школы. Благодаря системе «1С:Образование» мы смогли осуществить контроль практически над всеми аспектами работы образовательного учреждения в новых условиях. В любой момент мог быть осуществлен контроль посещения обучающимися занятий, качество выполнения ими заданий урока и времени, затраченного на его выполнение (домашние задания в режиме дистанционного обучения школьникам не задавались), оценить уровень подготовки и качество проведения онлайн уроков педагогами школы, контроль родителями работы их детей через функционал личных родительских кабинетов. В системе «1С:Образование» есть система мониторинга действий пользователей, использования ими материалов и система отчетов. Важным на наш взгляд является защита всей информации резервным копированием на сервере. В системе «1С:Образование» есть полноценный функционал для организации электронного и дистанционного обучения. Все необходимые для проведения урока материалы прикрепляются к нужной колонке журнальной страницы. Ресурсы открываются для просмотра прямо со страницы электронного журнала. Обучающиеся получают индивидуальные или групповые задания на основе ресурса электронной Библиотеки или разработанные педагогом задания с указанием временного интервала для выполнения работы. Все задания отображаются для ученика в электронном дневнике, т.е. открыв дневник, ребенок видит свой учебный план на весь день и может выполнять задания в удобное время, выбирая комфортный для себя темп. Приглашения на онлайн уроки также публикуются в электронном журнале и отображаются в дневнике. Вся информация дублируется в личный кабинет родителя.

Мнение ученика 7 «А» класса Филькина Артема: *«Программа «1С» поначалу была непонятна и неудобна. Но спустя некоторое время, разобравшись в ней, мне стало всё понятно и удобно в использовании. Из плюсов могу отметить пару вещей:*

1) тут очень удобно проходят тесты. Допустим, ты написал тест, и программа сразу же тебя оценила.

2) если что-то непонятно, то всегда можно написать учителю на почту или в чат. Это все плюсы пока что для меня.

Отметим некоторые особенности учебного контента сервиса «1С:Образование». Цифровая библиотека содержит множество различных уникальных авторских учебных материалов по большинству школьных предметов: все предметы начальной школы, русский язык, математика 5-6 класс, алгебра 7-11 класс, химия, биология, история, физика, обществознание 10-11 класс, информатика, подготовка к ОГЭ по математике, подготовка к ЕГЭ по русскому языку, математике и информатике. Электронные материалы по физике, химии, биологии содержат виртуальные лаборатории с демонстрацией опытов, материалы по истории сопровождаются анимированными и интерактивными картами, ряд предметов поддерживается видеолекциями, для работы на уроках математики встроен модуль «Математический конструктор», который позволяет наглядно показать сложные математические понятия и построения. Здесь же предложены разного уровня электронные тесты с автоматической проверкой, облегчающие работу педагогу. Все пользователи системы имеют доступ в электронную Библиотеку и работать с ресурсами, используя любые электронные устройства, не зависимо от установленной на них операционной системы. Ограничения произошли лишь при работе с плагином Adobe Flash Player, который поддерживается не на всех устройствах. Это было своевременно компенсировано педагогами Центра образования выдачей альтернативных заданий и существенно не повлияло на качество использования материалов сервиса.

Для того, чтобы творческий учитель мог реализовать свои учебные планы, в системе «1С:Образование» есть раздел Портфель, который позволяет учителю в электронном виде подготовить все необходимые дидактические материалы к уроку: иллюстрированные тексты, слайды, видеофрагменты, электронные таблицы, тестовые задания и другие материалы не только из предложенных ресурсов Библиотеки, но и на основе своих авторских разработок. За короткий промежуток времени педагог может составить тесты с различными шаблонами ответа или обратной связью от ученика в виде присоединенного файла. Реализована возможность проведения дифференцированных работ, что позволяет составлять индивидуальный маршрут для ребенка во время проведения занятия, включен строгий контроль и ограничение времени, затраченного учеником на работу с тем или иным учебным материалом. «...Ранее я была поверхностно знакома с «1С:Образование», но познакомившись с данной программой поближе, могу сказать об огромном количестве преимуществ: большая библиотека электронных учебных пособий как для начальной, так и для основной и старшей школ. Большое количество наглядного материала: таблицы, схемы, карты, фото, анимированные рисунки, чертежи и схемы - всё это позволяет сделать урок интересным, ярким и запоминающимся. Учитель может использовать как готовые практические задания и тесты, так и составлять свои, причем, сама программа их и проверит, вот она экономия времени, это ли не мечта освободиться от гор тетрадей? Готовить задания и дидактические материалы можно дома, а затем использовать на уроке. Все разработки, тесты, практические работы можно сохранить в одном месте, и они всегда под рукой. Учитель может видеть, смотрел ли ученик задание или нет, удобно для проведения контроля. И САМЫЙ большой плюс - это стабильная работа, нет зависания программы.

Единственный минус, я еще не во всем разобралась в той степени, как бы я этого хотела, но это дело времени. С уважением, Самусь О. В., учитель.

Конечно, при освоении новой и малознакомой платформы для проведения дистанционного обучения, и у нас возникли трудности, но освоить работу с сервисом «1С:Образование» нам помогли материалы сайта <http://obrazovanie.1c.ru/>, серия обучающих вебинаров от разработчиков платформы, книга методических рекомендаций по работе с системой, налаженная служба технической и методической поддержки.

На протяжении всего обучения с нами на связи находились специалисты отдела образовательных программ фирмы «1С». Благодаря их своевременной помощи и поддержке, проведению вебинаров для педагогов и отдельно для родителей, помощи в решении непростых ситуаций дистанционной работы и профессионализму мы достойно справились с поставленной перед нашим педагогическим коллективом задачей. Именно это подтверждают отзывы о нашей работе от родителей учеников Центра образования.

Уважаемые учителя, огромное спасибо за ваш труд!

В это трудное время, когда началось дистанционное обучение, вы с большим пониманием отнеслись к нашим детям. Уроки, проводимые в виде видеоконференций, были четкие, материал доступен для детей. Я знаю, что и вам было трудно осваивать новый вид преподавания, но вы были на высоте.

Все хорошо, но нам очень хочется 1 сентября встретиться в родной школе и начать привычное нам обучение в классе.

С уважением, Кривина Н.И., ветеран педагогического труда.

1. Экспресс-анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ в дистанционной форме / И.А. Карлов, В.О. Ковалев, Н.А. Кожевникови др. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 56 с.

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

УДК 378.1

Использование интернет ресурсов в научно-исследовательской деятельности курсантов

Базулина Анна Анатольевна, к.п.н., доц. кафедры педагогики УНК ПСД ФГКОУ ВО «Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя», anna.bazulina@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме использования Интернет ресурсов при подготовке научно-исследовательских работ курсантов и слушателей образовательных организаций высшего образования МВД России. Автор описывает основные задачи и условия реализации данной деятельности, обращает внимание на обширные возможности Интернета в процессе коммуникации и ориентирования в информационном потоке.

Ключевые слова: курсант; слушатель; Интернет; научно-исследовательская деятельность; информационные базы данных.

Продолжает оставаться актуальной проблема использования новых информационных технологий при организации исследовательской работы курсантов (слушателей). Использование данных ресурсов в учебно-исследовательской деятельности курсантов (слушателей) способствует вовлечению их в активную познавательную деятельность, осознание способов использования знаний и умений в предстоящей оперативно-служебной деятельности. С нашей точки зрения, одной из возможностей Интернета является его потенциал в области самообразования курсантов (слушателей), который позволяет: создать условия для ориентации в информационном потоке, позволяющие выработать собственную позицию понимания проблемы; преодолевать географическую удаленность партнеров по общению; демонстрировать личные достижения; развивать творческие возможности самовыражения личности.

Одной из форм выступают телекоммуникационные проекты, развивающие способность самостоятельно конструировать свои знания, умения ориентироваться в информационном пространстве, а также критическое мышление. Данный метод ориентирован на самостоятельную деятельность курсантов (слушателей). Формами такой деятельности могут быть индивидуальная, парная, групповая, выполняемая в течение определенного времени [1, с.143]. Деятельность курсантов (слушателей) направлена, при этом, на решение определенной проблемы, с использованием различных методов, средств обучения, что способствует интеграции знаний, умений разнообразных областей науки [3, с. 246]. Профессиональная компетентность будущих сотрудников полиции находится в

прямой зависимости с умением владеть современными информационными технологиями. Так, в качестве пользователей курсанты должны уметь: применять для решения исследовательских задач офисные, сетевые, мультимедийные и другие информационные технологии; грамотно сформулировать и поставить перед разработчиками-информатиками задачи автоматизации своей исследовательской работы.

Организуя научно-исследовательскую деятельность курсантов (слушателей) с использованием Интернет - технологий, следует ориентироваться на реализацию следующих задач:

1. Необходимость создания информационной базы конкретных научных исследований, имеющих теоретическое или практическое значение для предстоящей оперативно-служебной деятельности.

2. Обеспечение обучающихся современными техническими возможностями для моделирования, обоснования исследуемых проблем и оформления практических результатов научно-исследовательской работы.

3. Использование современных информационных и Интернет – технологий как стимула познавательного интереса курсантов (слушателей) к исследовательской деятельности, раскрытия их творческого потенциала.

В настоящее время, благодаря развитию информационных технологий, появляются принципиально новые условия, позволяющие решать поставленные задачи более эффективно.

Условиями эффективного решения поставленных задач является: овладение курсантами (слушателями) способами работы с MS office Power Point MS Project; овладение курсантами (слушателями) способами работы в сети Интернет; облегчение поиска необходимой информации по теме исследований путем создания базы данных необходимых ссылок; владение иностранным языком с целью более эффективного использования Интернета для поиска необходимой информации; расширение возможностей внутри сетевого взаимодействия курсантов (слушателей): установление контактов и переписки с другими образовательными организациями по проблеме исследования. Это также способствует развитию коммуникативной компетентности курсантов (слушателей), развивают способность работы в коллективе и малых группах, решая разнообразные проблемы на основе принципов партнерства, диалога и равенства; моделирование результата исследуемого процесса посредством использования возможностей информационных технологий (составления и использования соответствующих программ); использование возможностей информационных технологий для подготовки и презентации научной работы: Word, Excel, Microsoft Project, Front Page, Dream vea wer, Adobe Photoshop, PQWER POINT, создание собственных WEB-страниц, использование оргтехники; расширение научных контактов курсантов (слушателей) в процессе участия в телеконференциях, грантовых проектах, проводимых в сети Интернет. Формирование компетенций в области использования информационных технологий в научно-исследовательской работе курсантов (слушателей) в своей основе осуществляется при изучении как специальных, так и основных дисциплин и в процессе самоподготовки [2, с. 106]. Опорой в области изучения информационных технологий являются знания и умения, приобретенные курсантами и слушателями в школе, в процессе изучения ими школьной дисциплины «Информатика и ИКТ». Совместные согласованные усилия профессорско-преподавательского состава, позволяют повысить эффективность использования информационных технологий курсантов и слушателей в их научно-исследовательской деятельности.

1. Дорошенко О.М. *Права ребенка: история, факты и способы защиты // Портрет инспектора по делам несовершеннолетних. Сборник научных трудов Всероссийской конференции.* – М., 2020. – С. 141-145.

2. Ульянова И.В. *Педагогическое сопровождение личностного развития курсантов образовательных организаций МВД России в условиях образовательного процесса //*

Международный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности. – 2020. – № 3. – С. 105-108.

3. Сирота Н.А., Зуйкова А.А., Сафронов А.И., Золотарева Л.И. Применение методов субъективной семантики в решении задач профилактики употребления ПАВ лицами группы аддиктивного риска // *Человеческий капитал. – 2020. – № 9 (141) – С.244-250*

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

УДК 004

Обзор конструкторов для чат-ботов

Богатенкова Елена Анатольевна, магистрант, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», 14i@mail.ru

Аннотация. В статье приведен обзор конструкторов для создания чат-ботов, без применения навыков программирования.

Ключевые слова: чат-бот, конструкторы, интеграция.

Чат-бот – это программа для взаимодействия с пользователем посредством голоса или текста. Она способна отвечать на вопросы, а также самостоятельно задавать их. В наше время достаточно часто применяемая в различных бизнес-процессах, в связи с тем что помогает автоматизировать многие процессы и освободить человеческие ресурсы.

Чат-боты могут рассказать о продукте, помочь выбрать билет на самолёт, заказать такси, найти нужную книгу или музыку, помочь в изучении языка, ответить на интересующие вопросы. И, возможности данных программ зависят только от грамотного составления и целей человека который её создаёт. Примером успешного использования и дальнейшего развития технологий, являются голосовые помощники, такие как Алиса у Яндекс или Siri у Apple, с которыми можно общаться практически на любые темы как с живым собеседниками. Также достаточно актуально применять чат-ботов в образовании, при администрировании, мотивации студентов, рассылке заданий и напоминаний, структурировании знаний по предметам, для обратной связи между преподавателем и учеником, тестирования, системы анализа ошибок текста и заданий и т.д. Глобально чат-боты можно подразделить на две большие группы по способу разработки, первая – те, которые требуют знания программирования и вторые, которые можно написать без знания данных языков, с помощью программы конструктора. В данной работе рассмотрены конструкторы, с помощью которых можно собрать своего собственного бота без навыков программирования. Критерии, по которым будет проводиться анализ, это возможность наглядно построить цепочку из блоков (диаграммы), возможности интеграции с другими системами, мессенджеры внутри которых будет работать данный бот, язык интерфейса, наличие бесплатного тестового периода.

Таблица – Обзор конструкторов чат-ботов

№ пп	Название конструктора	Наглядность построения цепочки и блоков	Интеграции с другими сервисами	Мессенджеры	Язык интерфейса	Наличие бесплатного тестового периода	Адрес сайта
1.	ChatForma	нет	да	Telegram, Viber, WhatsApp, Facebook, ВКонтакте	Русский	15 дней	chatforma.com
2.	BotHelp	нет	да	Telegram,	Русский	14 дней	bothelp.io

				Viber, WhatsApp, Facebook, ВКонтакте			/ru
3.	Botmother	да	да	Telegram, Viber, WhatsApp, Facebook, ВКонтакте, Одноклассники	Русский	Бесплатный бот, без ограничения по времени	botmother.com/ru
4.	LeadTe x	да	да	Telegram, Viber, WhatsApp	Русский	7 дней	leadteh.ru
5.	Flow XO	нет	да	Facebook Messenger, Telegram, Slack, SMS	Английский	Да, бесплатно до 5 ботов	flowxo.com
6.	Chatfuel	нет	да	Telegram, Facebook Messenger, Instagram	Английский	Полностью бесплатный	chatfuel.com

На основе данной таблицы можно сделать вывод, что конструктор Botmother, имеет больше возможностей, по сравнению с другими. Благодаря тому, что собранный в нем чат-бот бесплатен и работает практически во всех менеджерах, а также в нем можно выстроить наглядную структурированную схему чат-бота в виде кнопок и диаграмм.

1. Гриникун В.В., Заславская О.Ю. История и перспективы развития программ информатизации образования. / Гриникун В.В., Заславская О.Ю. / Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2011. № 21. С. 5-13.

2. Заславская О.Ю. Интернет как новый институт социализации. // Заславская О.Ю. / Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2014. № 2 (28). С. 20-24.

3. СберУниверситет, Искусственный интеллект в обучении. – URL: <https://sberbank-university.ru/edutech-club/glossary/936/>

4. СПбГЭТУ «ЛЭТИ», Чат-боты в электронном обучении. – URL: <https://etu.ru/ru/on-line-obuchenie/dajdzhest-elearning/chat-boty-v-elektronnom-obuchenii>

5. Spark.ru, Где создать чат-бота без навыков программирования: обзор пяти платформ. – URL: <https://spark.ru/startup/oblakodom/blog/19767/gde-sozdat-chat-bota-bez-navikov-programmirovaniya-obzor-pyati-platform>

6. TexTerra.ru, Обзор 48 конструкторов для чат-ботов. Самая полная подборка в Рунете. - URL: <https://texterra.ru/blog/obzor-konstruktorov-dlya-chat-botov-samaya-polnaya-podborka-v-runete.html>

УДК 374

Педагогическая поддержка нравственного воспитания субъектов образовательного процесса в условиях новой мировой цифровой экосистемы

Володина Ирина Валерьевна, к.п.н., доц. кафедры психологии и педагогики образования ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет», г. Москва, SPIN-код: 6609-9391, volvg@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена теоретическому анализу развития нравственного воспитания субъектов образовательной деятельности. Отмечена целевая роль педагогической поддержки в личностном раскрытии субъектов образовательно-

воспитательного процесса. На примере детей дошкольного возраста показано, что в условиях изменённой системы образования, вызванной пандемией Covid-19, как никогда первостепенной и доминирующей сферой исследования становится коммуникации и взаимоотношения субъектов образовательного процесса. Раскрыты сущностные черты взаимодействия дошкольников со всеми участниками образовательно-воспитательных отношений современного мира.

Ключевые слова: педагогическая поддержка; нравственное воспитание; образовательно-воспитательный процесс; педагогические условия; новая образовательная экосистема.

Цифровые трансформация современного мира создают импульс для дальнейшего развития социально-профессионального становления личности на всех этапах её становления. Результаты исследования, отражённые в работе автора данной статьи, свидетельствуют о том, что «информатизация практически всех процессов общественной жизни приводит к возрастанию потока сведений, который стремительно растёт, а с развитием новых информационных технологий, расширения возможностей, которые они представляют обществу в целом, а также в повышении эффективности воспитательно-образовательного процесса, в частности. Исходя из этого, одним из приоритетных направлений в системе национального проекта «Образование» нацелить образовательный процесс на обеспечение доступности и качества образования, сформировать конкурентоспособного выпускника в будущем. Поэтому информационно-коммуникационные технологии на современном этапе в практике образовательной деятельности являются опорными для достижения качественных показателей и нравственного развития личности в меняющейся образовательной экосистеме мира.

Объединение информационных и коммуникационных технологий в воспитательно-образовательном процессе позволяет решить не только основную задачу по адаптации ребенка в информационном обществе, но и организовать основные направления работы воспитателя-педагога, в частности такое направление как формирование и развитие познавательной активности. Обучающие игры с применением информационно-коммуникационных технологий позволяют проводить довольно обширный перечень занятий: математика, ознакомление со странами, городами и организация интерактивного путешествия, развитие речи, обучение грамоте и конструирование, рисование и прочие.

Одними из основных средств информационно-коммуникационных технологий с целью расширения представления детей являются презентации, слайд-шоу и мультимедийные альбомы. Использование мультимедийных презентаций позволяет представить материал на занятиях с дошкольниками как систему ярких опорных образов, что позволяет заложить информацию не только как фактографическую, но посредством ассоциаций и закрепить их в памяти дошкольника, спровоцировать активность, стремление к познанию и поиску ответов на вопросы. Использование видеофрагментов при актуализации занятий позволяет развивать механизм мышления дошкольника, включить его воображение. Посредством анимации и интерактивных рисунков на уроках можно детально ознакомиться с такими объектами и процессами, с которыми трудно или затруднительно работать в непосредственном контакте» [5].

Как отмечают современные исследователи – Н.К. Андриенко [1], И.В. Вологодина [4], С.Г. Воровщиков [6, 7, 8], Е.А. Плужникова [11], А.Л. Третьяков [12] и др., ребёнок в дошкольном возрасте приобретает важный для его коммуникативного развития фактор – расширение круга его общения. В дошкольной образовательной организации (ДОО) дошкольник познаёт для себя круг сверстников, помимо мира взрослых, которыми являлись его родители, бабушки и дедушки.

Различные педагоги, социологи, психологи, философы и исследователи по-разному характеризовали понятие «дружба», так И.С. Кон определял дружбу как «избирательную эмоциональную привязанность», он говорил, что «самой «чистой» формой проявления

человеческих отношений является именно дружба». Именно труды И.С. Кона сыграли значительную роль в исследовании дружеских взаимоотношений.

Он описал происхождение дружеских привязанностей ребёнка, имеющее ряд самостоятельных критериев: «Во-первых, поведенческие характеристики дружбы: круг людей, из которых выбираются друзья, уровень селективности такого отбора; преобладающие формы общения (диады, триады или многолюдные компании); степень устойчивости таких образований и т.д.

Во-вторых, когнитивные аспекты дружбы: представления о дружбе, характерные для данного возраста; термины, в которых описываются друзья и взаимоотношения с ними; уровень взаимопонимания, доступный на данном этапе развития, и т.п.

В-третьих, эмоциональные аспекты дружбы: характерная для данного возраста тональность дружеских отношений; уровень развития эмпатии и т. д.

В-четвертых, коммуникативные аспекты дружбы: уровень межличностной компетенции индивида; доступный ему спектр ролевого взаимодействия и соответствующие коммуникативные навыки (умение завязывать знакомство, переходить от низших уровней общения к высшим и т.д.).

В-пятых, ценностно-нормативные аспекты дружбы, связанные с развитием самосознания: тип личностных потребностей, удовлетворяемых дружбой; характер основных «личностных конструктов»; нравственный кодекс и основные ценности дружбы» [10].

С.А. Козлова охарактеризовала дружбу как содержательную взаимосвязь между детьми, она писала: «для воспитания коллективных взаимоотношений появление такого феномена, как дружба, имеет смыслообразующее значение. Дружба как наиболее близкая связь между детьми ускоряет процесс действенного осознания социальных взаимоотношений» [9]. Итак, под дружескими отношениями среди детей дошкольного возраста мы понимаем их первую связь с коммуникаторами, которые не являются и не состоят с ними в родственных отношениях. На наш взгляд, общение дошкольников с «чужими» для них людьми – это важнейший акт социализации субъекта воспитательно-образовательного процесса. Как показывает и практический опыт автора данной статьи, и лонгитюдные исследования, направленные на выявление проблем общения во взрослой жизни; низкий коммуникативный уровень социализации детей на дошкольной ступени – яркий показатель асоциализации во взрослой жизни.

Педагог и доктор исторических наук И.В. Аржанова определила понятие «дружбы» как «близкие отношения, основанные на взаимном доверии, привязанности, общности интересов – с одной стороны, а с другой – своеобразный моральный опыт ребёнка, содействующий развитию позитивных чувств, образованию нравственных привычек, формированию устойчивых форм поведения» [3]. Можно сказать, что дружеские взаимоотношения среди дошкольников – это устойчивое позитивное чувство, возникающие на основе общих интересов, совместных дел, высокой степени доверия и привязанности детей друг к другу. Принято считать, что дружба у детей среднего дошкольного возраста имеет спонтанный характер и эти отношения между ними несерьезные, так как в этом возрасте только начинается осознанное понимание дружбы и потребности в общении со сверстниками, поэтому дружеские отношения возникают без особых усилий на основе совместной деятельности (игры, труда и т.д.) и легко распадаются из-за появления у детей новых интересов и установления приоритетов в сторону своих нужд и потребностей и, вследствие чего, игнорирование интересов других детей. Так дошкольник 4-5 лет сегодня дружит с одним ребенком, а завтра уже с другим. Такие отношения не требуют вмешательства взрослых и развиваются самостоятельно, дети должны сами решать возникшие между собой конфликты, вовлекать старших следует только в случае бурного конфликта и его последующего перерастания в драку.

Многие психологи, педагоги исследователи утверждают, что от того, как складываются взаимоотношения со сверстниками как в детском саду, так и вне его жизни,

во многом зависит эмоциональное состояние ребёнка, а значит и успешное психическое и социальное развитие, и социализация дошкольника в целом. А сформированные коммуникативные и социальные навыки помогут ребёнку успешно взаимодействовать с окружающими его людьми.

И так как у детей дошкольного возраста ещё недостаточно сформированы навыки общения, между сверстниками могут возникать некоторые проблемы во взаимодействии друг с другом. Поэтому воспитатель должен наблюдать за формированием взаимоотношений между детьми и корректировать их, создавать условия для возникновения дружеских отношений, формирования коммуникативных навыков и т.п. Дети 4-5 лет ещё не умеют правильно взаимодействовать со сверстниками и им необходима помощь педагога.

Предпосылки к формированию дружеских взаимоотношений начинают появляться ещё в младшем дошкольном возрасте, когда дети только играют рядом, но не взаимодействуют напрямую, дальше, в среднем дошкольном возрасте, возникают вполне осознанные дружеские привязанности детей друг к другу, их мотивом служит общая деятельность, совместная игра, труд. И уже потом, в старшем дошкольном возрасте, дружеские отношения переходят на новый уровень, здесь уже главным условием и мотивом возникновения таких взаимоотношений у детей, как правило, игра переходит на второй план, а на первые позиции выступают моральный облик реципиента и единая коммуникативная взаимосвязь. В этом возрасте дружеские отношения формируются в связи с развивающимся моральным сознанием ребёнка, у таких дружеских взаимоотношений между детьми возникают определённая устойчивость и длительные привязанности.

В среднем дошкольном возрасте особенно активно начинает проявляться стремление к общению с детьми этого же возраста. Общение детей 4-5 лет характеризуется избирательностью, выражающаяся в доминировании и выборе одних детей перед другими; постоянством коммуникационных партнёров в игровой деятельности, т.е. те сверстники, с которыми детям приятно и интересно общаться, они начинают общаться об игрушках, совместных играх и общих дел. В.В. Абраменкова писала: «...в любом обществе дети имеют свой собственный язык, различные формы взаимодействия, свои моральные регуляторы поведения, весьма устойчивые для каждого возрастного уровня и развивающиеся в значительной степени независимо от взрослых» [1]. Ребёнок в возрасте 4-5 лет начинает осознанно нуждаться в содержательных контактах и общению со сверстниками.

И.С. Кон писал, что «нам намного важнее представится картина общения ребёнка со сверстниками, в ходе которого формируются эмоциональная восприимчивость, самосознание и навыки межличностного взаимодействия, только тогда, когда мы будем рассматривать ребёнка не как пассивный объект воздействия на него взрослых, а ясно осознаем его как активный субъект развития. И, к счастью, в последние годы интерес к психологии детского общения, включая дружбу, только растёт» [10].

Когда у ребёнка в группе почти нет друзей, он ни с кем из сверстников там не общается, другие дети относятся к нему негативно, то и отношение у этого дошкольника к детскому саду будет совсем другим – он с неохотой сюда приходит, часто остаётся в одиночестве (играет или занимается каким-то делом один), что несомненно влияет на его коммуникативные навыки и далеко не в лучшую сторону. Если же у детей в группе много друзей, они с большим удовольствием идут в детский сад, с нетерпением ждут новой встречи со своими сверстниками, активно рассказывают, как взрослым, так и другим детям о своих друзьях в детском саду. Дети в возрасте 4-5 лет уже начинают дружить парами или небольшими группами, и эта дружба постепенно начинает носить продолжительный характер. Е.О. Смирнова выделяла как одну из особенностей взаимоотношений детей 4-5 лет со сверстниками – это разнообразие коммуникативных действий, которые дети могут выполнять только со сверстниками, изредка дети так же

общаются со взрослыми, но это случается лишь в случаях при потере авторитета и несоблюдении субординации между взрослым и ребёнком. Дошкольники могут спорить между собой, навязывать свою волю, требовать, приказывать, обманывать, жалеть, успокаивать и т.д. Дети впервые стремятся выразить свою обиду, проявить кокетство или же притворство, фантазировать именно в общении с другими сверстниками.

Общение среди детей обладает яркой эмоциональной насыщенностью, наблюдается, что у дошкольников в десять раз больше проявляется мимика, активная жестикация, определенные взгляды, выразительные движения рук и тела, а также вокализация – это всё выражает самые различные эмоции – от бурной радости, нежности и сочувствия до яростного негодования и гнева.

Таким образом, после рассмотрения различных исследований и научных трудов по проблеме формирования дружеских взаимоотношений и нравственности среди детей среднего дошкольного возраста можно сказать, положительные, эмоционально и нравственно насыщенные коммуникационные связи у субъектов образовательно-воспитательного пространства современной дошкольной организации в условиях изменившейся цифровой экосистемы на планете Земля после пандемии Covid-19, как правило, носят позитивно насыщенный окрас и единое целенаправленное поведение ребёнка в его взаимодействии со всеми представителями Homo Sapiens.

В среднем дошкольном возрасте детям необходимо общение со сверстниками, а общение со взрослыми уходит на второй план. Особенности взаимоотношений детей этого возраста заключаются в том, что в 4 года дети только начинают осознанно выбирать себе друзей среди ровесников, а из-за недостатка развития коммуникативного навыка, в силу возраста, у детей возникают некоторые проблемы в формировании дружеских взаимоотношений. Сверстники как могут принять ребёнка, так относиться к нему могут и отрицательно, в среднем дошкольном возрасте такой выбор зависит от некоторых факторов: поведение и поступки, внешние качества и интересы, иногда материальный признак. Такие отношения проявляются в формах доброжелательности и, наоборот, недоброжелательности. Первая выражается в возрасте 4-5 лет в проявлении таких чувств и эмоциональном состоянии, как: взаимопомощь, отзывчивость, умение разделять радость и печаль и т.п. Очень важно понимать, как теоретиками изучения исследуемого вопроса, так и практикующими специалистами, что недоброжелательность в дошкольном возрасте может выражаться в проявлении неуступчивости, акта агрессии, драки, нежелании понимать и принимать сверстника, его желания и интересы.

Таким образом, создание благоприятной педагогической поддержки, способствующей успешному формированию нравственной личности ребёнка, является собой результат коммуникации «маленького взрослого» в детском сообществе.

1. *Абраменкова В.В. Агиологическая психология: детская святость // Консультативная психология и психотерапия. 2005. Т. 13. № 3.*

2. *Андрюченко Н.К., Терсакова А.А., Плужникова Е.А., Костенко А.А., Третьяков А.Л. Гармоничное развитие детей дошкольного возраста как актуальная психолого-педагогическая проблема: теоретико-методологический аспект // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 5. С. 142.*

3. *Аржанова И.В. Международное образовательное сотрудничество – эволюция понятия и его содержательная сущность // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Международные отношения. 2011. № 4. С. 124-133.*

4. *Володина И.В. Здоровьесберегающие технологии в современном дошкольном и начальном образовании: к постановке проблемы // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. XII Междунар. науч.-практ. конф. Москва, 2020. С. 4-6.*

5. *Володина И.В. Применение ИКТ в современном дошкольном образовании: современное состояние проблемы // Академия профессионального образования. 2019. № 10. С. 45-52.*

6. Воровицков С.Г. К вопросу о проектировании теории метапредметного образования // Вестник Института образования человека. 2016. № 1. С. 13. – URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2016/100/>.

7. Воровицков С.Г. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников/ С.Г. Воровицков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда и др.: 2 изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.

8. Воровицков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровицков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.

9. Козлова С.А. Формирование общественной направленности дошкольников в процессе познания социальной действительности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Москва, 1989. 41 с.

10. Кон И.С. В поисках себя. Личность и её самосознание. Москва: Политиздат, 1984. 336 с.

11. Плужникова Е.А., Третьяков А.Л. Воспитание личности дошкольника в пространстве дополнительного образования ДОО // Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития: матер. Всерос. науч.-практ. конф. Сургут, 2018. С. 153-157.

12. Третьяков А.Л. Современный ребенок в дошкольном образовании Российской Федерации: особенности развития и интеграции в обществе знаний // Ребенок в образовании: тематич. сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф. 2017 года. Москва, 2017. С. 103-106.

УДК 159.99

Особенности развития коммуникативной компетентности субъектов образовательного процесса в условиях его цифровизации: психолого-педагогический аспект

Есина Светлана Владимировна, кандидат псих. наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Московский университет им. С.Ю. Витте, г. Москва, svesina@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена раскрытию особенностей развития коммуникативной компетентности субъектов образовательного процесса через призму психологических знаний. Коммуникативная компетенция представлена как способность субъектов образовательного процесса осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения. Это предполагает наличие знаний (культуры, правил, техник, приемов и т.п.), способностей (сопереживать, подстраиваться под ситуацию и собеседника), умение их применять на практике и опыта общения. В ходе нашего исследования, мы пришли к выводу, что в связи с глобальной цифровизацией общества и всех видов деятельности мы можем говорить о цифровой коммуникативной компетенции, как совокупности способностей, знаний, умений и навыков субъектов использовать ИКТ в ситуации общения. При этом развитие компетенции в образовательном процессе проходит в соответствии с этапами внедрения нового: от полного отрицания, через детальную оценку рисков и возможностей применения на практике до оттачивания мастерства, совершенствования и активного использования в образовательном процессе. Для наиболее успешного решения практических, педагогических задач и управления процессом формирования компетенции мы рекомендуем использовать модель ситуационного управления. Последнее предполагает учет самой характеристик задачи, ситуации и готовности учащегося.

Ключевые слова: образовательный процесс; коммуникативная компетенция, развитие коммуникативной компетенции, ситуационное управление, цифровизация образования, цифровая коммуникативная компетенция.

Цифровизация образования набирает существенные обороты в последнее время, а ситуация с ковидом и переводом практически всей деятельности общества в дистанционный формат катализировали данный процесс. Уже «Цифровая образовательная среда» является не просто абстрактным понятием, фигурирующим в нормативных актах (в Указе Президента РФ от 7 мая 2018 года № 204, Приказе Министерства Просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. № 649 и др.), но и «шокирующей» реальностью [3, 5]. Скорость внедрения информационных-компьютерных технологий (ИКТ) и трансформации образования в смешанный формат (иногда с превалированием дистанционной, а иногда – аудиторной форм обучения) заставляет мобилизоваться всех участников образовательного процесса и искать новые способы взаимодействия, осуществления профессиональной деятельности, связанных с передачей знаний и опыта от одного человека к другому «в интересах его самого, семьи, общества и государства». Трансляция опыта осуществляются посредством общения, а управление процессом усвоения знаний зависят от качества «организации коммуникаций и сформированности коммуникативных навыков субъектов образовательного процесса», т.е. от сформированности коммуникативной компетенции [1, 2]. Иными словами, можно не безосновательно утверждать, что последняя является важным условием и инструментом развития личности субъектов образовательного процесса. Так, согласно ФГОС, «ведущим требованием к личностным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования считается формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, взрослыми в процессе различных видов деятельности» [5]. Именно поэтому, особую актуальность и значимость приобретают вопросы формирования и развития коммуникативной компетенции субъектов образовательного процесса, особенности которых мы постараемся раскрыть в нашей статье через призму психологических знаний. В значительной степени мы будем опираться на идеи педагогической психологии, которая изучает природу, закономерности процесса учения и воспитания, использует достижения всех ветвей психологии для совершенствования педагогической практики [4]. Прежде всего, введем основные понятия. В нашей статье под коммуникативной компетенцией мы будем понимать способность субъектов образовательного процесса осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения. Это предполагает наличие знаний (культуры, правил, техник, приемов и т.п.), способностей (сопереживать, подстраиваться под ситуацию и собеседника), умение их применять на практике и опыта общения [1, 2]. Педагог и учащийся прогнозируют ситуацию общения, управляют процессом взаимодействия.

В эпоху всемирной цифровизации общества и образования коммуникативная компетенция непосредственно связана с ИКТ: использованием гаджетов, платформ для организации и непосредственной реализации общения. В образовательных учреждениях педагоги используют платформы для проведения занятий, некоторые опции интерактивных систем для подачи и работы с материалом во время занятий (например, при работе с текстом, информационные базы данных, изображения и т.п.). Таким образом, можно говорить о цифровой коммуникативной компетенции, как совокупности способностей, знаний, умений и навыков субъектов использовать ИКТ в ситуации общения (для организации, осуществления и управления взаимодействием с собеседником). Она включает: лингвистическую составляющую (знание о системе и правилах функционирования единиц языка, способность понимать высказывания других и выражать собственные в устной и письменной форме), речевую (способность использовать нужные выражения, лингвистическую форму с учетом ситуации, целей и намерений говорящего), социокультурную (знание обычаев, этикета, культуры и учет их при построении общения) и компенсаторную (знания и умения, которые позволяют «восполнить пробелы в знании языка, речевом и социальном опыте общения в иноязычной среде»).

Конечно, все эти составляющие тесным образом связаны с использованием ИКТ. Развитие цифровой коммуникативной компетенции в образовательном процессе проходит в соответствии с этапами внедрения нового. Психологически это можно описать так: сначала все отвергают и ругают нововведения (потому что привычно работать по старинке и не хочется перемен), затем наступает период исследования возможностей (оценка недостатков и преимуществ предлагаемых изменений), ну а уж после мы смиряемся с ИКТ (как мы раньше жили без всего этого).

Последний этап подразумевает активное использование возможностей ИКТ и адаптацию образовательного процесса под их активное применение. Сейчас невозможно отказаться от тех интересных наработок, которые позволяют по-новому взглянуть на содержание курсов, более эффективно иллюстрировать излагаемый материал (3D-модели, работа с текстами на новом уровне), творчески подходить к проектной деятельности и развивать потенциал субъектов образовательного процесса (создание красочных презентаций и отработать навыки публичных выступлений).

Для более успешного прохождения последнего этапа и закрепления положительного эффекта от цифровизации образования, которое подразумевает формирование и активное развитие цифровой коммуникативной компетенции субъектов образовательного процесса, мы предлагаем рассмотреть ситуационное управление. Оно предполагает организацию деятельности по обучению и воспитанию с учетом ситуации и уровня развития учащихся по отношению к педагогической задаче. Т.е. учитель целенаправленно воздействует на поведение учащихся по отношению к конкретной учебной ситуации (задаче, которую необходимо решить).

Управление предполагает, что педагог понимает поведение учащихся в прошлом, прогнозирует их поведение в будущем, направляет и контролирует его. Тем самым, может управлять формированием и развитием личности учащихся, и определенных компетенций в частности.

Итак, ситуационное управление (а значит и развитие компетенции) предполагает гибкость в поведении преподавателя в процессе взаимодействия с учащимся с учетом понимания задания последним и возможности его выполнить, а также содержания самого задания. При этом мы оцениваем уровень готовности учащегося, как способности (наличия у него необходимых для выполнения ЗУН) и настроения (испытываемым по отношению к задаче уверенности, мотивации). В таком случае мы можем выделить 4 уровня готовности учащегося к выполнению задания (Таблица 1).

Таблица 1 – Уровни готовности учащегося к выполнению задания

	способен	не способен
настроен	эффективное использование ресурсов; принятие ответственности, творчество; информирование о хорошем и плохом, своевременное выполнение дел, готовность помочь другим; опыт, энтузиазм Стремление к разумной самостоятельности	потребность в инструкциях и постановка задач, новичок-энтузиаст, поверхностность, позитивное восприятие новой информации и поддержки; стремление понять ожидания учителя, нетерпеливость
не настроен	низкое качество работы, которое раньше было высоким; есть опыт, нет уверенности в его применимости и инициативы; концентрация на проблемах, а не на решении; сомнение в своих способностях; потребность в поддержке	нет опыта и желания, не соблюдает основные правила; откладывает выполнение; неуверенность, потребность в помощи; перекладывание ответственности, непоследовательность, неясное поведение и защитная позиция

Таким образом, учитывая готовность учащегося к выполнению задания, мы можем выбрать наиболее подходящий для него стиль взаимодействия в процессе учебной деятельности и помочь ему в развитии необходимых компетенций, в том числе и коммуникативной (см. Табл.2).

Таблица 2 – Стили взаимодействия преподавателя с учащимся

<p>Поощряющий делится с учениками своими соображениями, оказывает помощь в принятии решений, оказывая поддержку. Решения принимаются совместно учителем и учениками, или последними при поддержке преподавателя</p>	<p>Объясняющий самый энергоемкий для учителя. Разъясняет свои действия и задания, дает возможность учащимся обращаться за разъяснениями; решения принимает преподаватель, сопровождает его диалогом и/или объяснением</p>
<p>Развивающий передает ученику ответственность за принятие решения и их исполнение. Решение принимает ученик, постепенно учитель делегирует все этапы решения задания и некоторые свои действия (контроль, оценку) учащимся</p>	<p>Инструктирующий учитель дает конкретные инструкции (алгоритмы), контролирует их выполнение, решение принимает сам</p>

Итак, рассмотрим, как могут быть связаны уровень готовности учащегося и стиль взаимодействия преподавателя. На начальном этапе формирования компетенции преподаватель будет успешен, если преимущественно будет использовать Инструктирующий стиль взаимодействия, при котором учащийся не настроен и не способен выполнить задание. Так мы знакомимся с использованием ИКТ в образовательной практике, так идет обучение в начальной школе. Конечно, здесь необходимо включать Объясняющий и Поощряющий стиль. По мере формирования компетенции преподаватель в большей степени стремится к применению Инструктирующего и Развивающего стилей, которые эффективны с учащимися, способными и настроенными к решению поставленных им задач. В этом случае мы работаем в зоне ближайшего развития наших учащихся, помогая им полноценно раскрыться. Если наш учащийся не способен, но настроен, в данном случае более успешным будет Объясняющий и Инструктирующий стиль взаимодействия преподавателя и ученика. Такая ситуация больше характерна для изучения нового, а в некоторых случаях искусственно создается для формирования мотивации учащихся.

Обобщая выше изложенное, можно отметить, что стили взаимодействия субъектов образовательного процесса во многом зависят от ситуации (поставленных практических задач, а также готовности самих субъектов к решению данных задач) и предполагают гибкость в их применении. А это является одной из составляющих коммуникативной компетенции, которую необходимо развивать. Таким образом, можно предположить, что развитие коммуникативной компетенции - бесконечный процесс, связанный с вызовами общества (например, с ковидом, повсеместной цифровизацией). Учитывая, что цифровизация общества набирает обороты, мы будем более детально изучать развитие не только коммуникативной, но и цифровой коммуникативной компетенции.

В ходе нашего исследования, мы пришли к выводу, что коммуникативная компетенция является важным условием и инструментом развития личности субъектов образовательного процесса. В связи с глобальной цифровизацией общества и всех видов деятельности мы можем говорить о цифровой коммуникативной компетенции, как совокупности способностей, знаний, умений и навыков субъектов использовать ИКТ в ситуации общения. При этом развитие компетенции в образовательном процессе проходит в соответствии с этапами внедрения нового: от полного отрицания, через детальную оценку рисков и возможностей применения на практике до оттачивания мастерства, совершенствования и активного использования в образовательном процессе. Для наиболее

успешного решения практических, педагогических задач и управления процессом формирования компетенции мы рекомендуем использовать модель ситуационного управления. Последнее предполагает учет самой характеристик задачи, ситуации и готовности учащегося.

1. Дергачев Я. С., Есина С. В. *Отношение людей ко лжи в разных сферах// Молодой ученый. Международный научный журнал. № 51.1 (289.1)/ 2019, стр.10-12*

2. Есина С.В. *Востребованные формы обучения в современном образовании в России// Когнитивистика, математика в образовании. Философские проблемы и практические приложения: коллективная монография/ кол. авторов; под ред. В.Г Кузнецова, В.С. Меськова, Н.Р. Сабаниной. Москва: РУСАЙНС, 2019 – 458 с., стр. 277 – 281*

3. Завадская М.В., Фролова С.В. *Особенности обучения интернет-зависимых подростков в московской электронной образовательной среде // Молодежь и будущее: профессиональная и личностная самореализация / Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции по психологии с международным участием. – Владимир, 2019. – С. 288-291.*

4. Талызина Н.Ф. *Управление процессом усвоения знаний. М.: Издательство Московского университета, 1984 – 344 с.*

5. Фролова С.В. *Особенности межличностного общения учителей с разным уровнем интернет-зависимости при использовании различных форм подачи учебного материала // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч.2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – С. 274-279.*

УДК 373.5

Использование информационно-коммуникационных технологий при формировании экономической компетентности старшеклассников

Желудев Артём Игоревич, преподаватель экономических дисциплин ГАПОУ г. Москвы Колледж предпринимательства № 11, artman83@list.ru

Аннотация. В статье рассмотрены подходы к формированию экономической компетентности старшеклассников посредством использования информационно-коммуникационных технологий. Определены и прокомментированы преимущества и недостатки применения ИКТ-технологий в образовательном процессе.

Ключевые слова: экономика в школе; экономическая компетентность; формирование экономической компетентности; информационно-коммуникационные технологии.

В современных условиях всё большую актуальность приобретает использование информационных технологий в образовательном процессе. Новые технологии сегодня являются мощным инструментом для достижения социально-экономических целей. Это вполне оправдано в информационном обществе, которое является очередной ступенью исторического развития человечества. Новые образовательные технологии являются не только объективной необходимостью, но и отвечают определенным социальным запросам, поскольку для обучающихся становится более предпочтительным использование компьютера, а не бумажных носителей информации [9].

В связи с этим задача образовательных учреждений состоит не только в том, чтобы дать обучающимся знания в какой-либо области, но и в том, чтобы научить их поиску и самостоятельному освоению необходимой информации. Умение искать, обрабатывать и использовать информацию на сегодняшний день является весьма ценным качеством [2; 3; 5]. Применение информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе не противопоставляется традиционным формам обучения, которые основаны на непосредственном взаимодействии учителя и обучающегося и, уж тем более, не

исключает их. При правильном применении таких технологий можно добиться более высоких результатов таких как повышение эффективности самостоятельной работы, приобретение знаний и навыков, которые не сводятся к только лишь репродуктивным, например, разработка проектов, презентаций с использованием ИКТ, а также общение посредством цифровых платформ, особенно в условиях внедрения дистанционного обучения (Skype, zoom, МЭШ, Moodle, РЭШ и др.). Говоря о формировании экономической компетентности на базе школы, необходимо отметить, что этот процесс не состоит в изучении только лишь экономических блоков в рамках курса «Обществознание» или отдельного предмета «Экономика». Решение этой проблемы требует системного подхода, что в свою очередь включает: изучение элективных курсов, внеурочную деятельность (общение с приглашенными специалистами, участие в конференциях исследовательских работ и в их организации, участие в олимпиадах и др.), посещение занятий дополнительного образования. Перечисленные виды деятельности так или иначе сопряжены с использованием информационных технологий. На сегодняшний момент в системе образования продолжают создаваться информационные ресурсы для поддержки формирования экономической компетентности. Это базы данных, информационно-справочные системы, хранилища информации любого вида (включая графику и видео), компьютерные обучающие программы, компьютерные энциклопедии и т. п. Поэтому мы считаем необходимым проведение занятий экономической направленности в компьютерном классе, что даёт возможность применять информационные технологии каждый урок. В свою очередь это позволяет применять междисциплинарный подход в обучении.

Для представления материала учителем на уроке с использованием ИКТ можно выделить следующие ресурсы: презентация, электронные учебники, виртуальные практические и лабораторные работы, онлайн-тесты, тренинги, веб-квесты и т. п. Приобщение обучающихся к использованию информационных технологий можно осуществлять путем использования демонстрационных возможностей электронной презентации MS Power Point, представления табличного и графического материала с помощью MS Excel, а также создания информационных бюллетеней, брошюр, рекламных листовок, открыток с помощью MS Publisher.

Представим в таблице средства ИКТ и те образовательные задачи, которые можно решить с их помощью.

Средство ИКТ	Образовательная задача
1. Презентация MS Power point	Актуализация знаний, сопровождение объяснения учителем нового материала (представление тезисов, графиков, таблиц, инфо-графики и др.), первичное закрепление знаний, обобщение и систематизация знаний, показ экономических явлений и процессов в динамике
2. Работа с видеосюжетом, онлайн-вебинары	Развитие и совершенствование речевых умений, умения наблюдать, видеть, анализировать, усваивать информацию с помощью зрительного канала, разбирать профессиональные ситуации
3. Электронные учебники, библиотеки, базы данных, web-сайты и т.п.	Организация самостоятельной работы, обучение приемам самоконтроля, взаимоконтроля, навыкам исследовательской деятельности, умению добывать знания, обобщать и делать выводы, фиксировать главное в обобщенном виде [1]
4. Работа с финансовыми калькуляторами (деPOSITный, кредитный, налоговый)	Расчет и проверка финансовых показателей при подготовке проектов, в ходе решения задач [7]
5. Система MYTEST, онлайн-тесты на цифровых платформах, Kahoot, Веб-квесты	Проведение текущего и промежуточного контроля усвоения материала

Различные темы можно закреплять с помощью игровых технологий, которые позволяют использовать в процессе обучения такую образовательную технологию как Веб-квест. Веб-квест (Web-Quest) – это проблемное задание с элементами ролевой игры, которое предполагает использование информационных ресурсов сети Интернет [12]. Данный метод обучения и контроля знаний, умений и навыков был разработан в США Берни Доджем и Томом Марчем еще в 1995 году, и постепенно завоевал популярность не только в Америке и Европе, но и в России.

Практика применения компьютерных тестов показывает, что их применение на уроках положительно воспринимается обучающимися. Преимуществами компьютерного тестирования являются автоматическая проверка результатов и исключение влияния человеческого фактора. Одним из способов геймификации тестирования является онлайн-система Kahoot, которая дает возможность в режиме реального времени всем классом решать тесты или задания интерактивно и получить результаты здесь и сейчас в виде рейтинга от первого места до последнего. Это, в свою очередь, создает соревновательные условия в классе и положительно влияет на психологический климат [8].

Среди положительных факторов применения ИКТ в образовательном процессе и при формировании экономической компетентности старшеклассников, в частности, можно отметить то, что они не только облегчают усвоение учебного материала (удобны при представлении, графического, табличного материала, при подготовке проектов, проведении мониторинга успеваемости, конференций и др.), помогают повысить качество образования, но и предоставляют новые возможности для развития творческих способностей обучающихся [6]. Это может выражаться в повышении мотивации к обучению, активизации познавательной деятельности, развитии логического мышления. Кроме того, применение ИКТ позволяет индивидуализировать учебный процесс за счёт собственного темпа выполнения заданий, отработки навыков и умений.

Однако применение ИКТ может оказывать и негативное влияние психолого-педагогического характера в ряде аспектов, а также отрицательно сказываться на физиологическом состоянии и здоровье обучающихся [4]. В связи с этим возникают следующие очевидные вопросы: Как организовать процесс обучения с использованием ИКТ таким образом, чтобы обучающийся увлечённо и с интересом работал на уроке, мог оценить результаты своего труда и при этом сохранить физическое и психологическое здоровье? Как помочь избежать распространённых ошибок в применении ИКТ на уроках тем педагогам, которые только начинают осваивать и применять эти технологии в экономическом образовании?

Отчасти решить перечисленные проблемы можно с помощью включения в дидактико-методическое обеспечение образовательного процесса элементы описания особенностей применения ИКТ при формировании экономической компетентности старшеклассников. Важно найти баланс в применении ИКТ, помнить, что это лишь средство обучения и их использование не должно превращаться в самоцель. Важно учитывать тезаурус обучающихся, объем, последовательность, системность предлагаемой информации, уровень сложности заданий, которые необходимо выполнить с использованием компьютера и др.

Подводя итог вышесказанному, можно подчеркнуть, что использование информационных технологий в образовательном процессе позволяет существенно расширить творческий потенциал не только обучающегося, но и учителя. В ходе такой работы происходит формирование информационной компетентности школьника, а не только приобретение и закрепление знаний и навыков по определённому предмету. Происходит приближение проблемных учебных ситуаций к реальным условиям будущей работы, что в свою очередь повышает способность выпускника школы решать

последующие учебные и профессиональные задачи [10; 11]. Важно упомянуть и о развитии учителя, которое проявляется в повышении творческого потенциала, актуализации научно-методической работы, развитии образовательно-воспитательной среды.

1. Акперов И.Г., Сметанин А.В., Коноплева И.А. Информационные технологии в менеджменте: учебник. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 400 с.

2. Воровицков С.Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 1. – С. 31-41.

3. Воровицков С.Г. Внутришкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся // Вестник Института образования человека. – 2011. – №1. – С. 12 – URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2011/112/>

4. Воровицков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.

5. Воровицков С.Г. Компетентностный подход в образовании // Философия образования. – 2007. – № 2 (19). – С. 27-32.

6. Гришин В.Н., Панфилова Е.Е. Информационные технологии в профессиональной деятельности: учебник. – М.: ИД ФОРУМ, НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 416 с.

7. Ребрин О.И., Шолина И.И., Сысков А.М. «Смешанное обучение» как инновационная образовательная технология // Высшее образование в России. – 2005. – № 8. – С. 68-72.

8. Татьяначенко Д.В., Воровицков С.Г. Игровое картирование мира // Журнал педагогических исследований. – 2019. – Т. 4 № 1. – С. 22-27.

9. Челнокова Е.А, Кузнецова С.Н. Набиев Р.Д. Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в преподавании экономических дисциплин в Вузе // Вестник Мининского университета – 2017 – № 3 – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2017-3-8>

10. Шамова Т.И. Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76.

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

12. Dodge B. Webquests: A technique for Internet-based learning // Distance Educator. – 1995. – No 1(2). – P. 10-13.

УДК 378

Использование медиатехнологий в дистанционном обучении

Жуков Андрей Дмитриевич, соискатель кафедры педагогики и психологии МГИК, заместитель заведующего Центром медиапрактик НИУ ВШЭ, г. Москва, polkovodets@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы дистанционного обучения и использования соответствующих образовательных технологий. Делается вывод о том, что в рамках дистанционного образования возрастает значение саморазвития и самообразования студентов. Одним из важных инструментов для успешного овладения необходимыми знаниями, умениями и навыками студентами может служить технология дистанционных медиамастерских, поскольку они стимулируют

развитие познавательной активности студента под руководством наставника (тьютора).

Ключевые слова: медиамастерская; медиатехнологии; дистанционное обучение; дистанционное образование; медиаграмотность.

Пандемия новой коронавирусной инфекции в 2020 году кардинальным образом изменила многие сферы социального бытия. Экстраординарные меры затронули и сферу образования. С середины марта подавляющее большинство студентов перешло на обучение онлайн. То, что дистанционное обучение, к которому еще недавно относились как к технологии будущего или уделу немногих обучающихся стала единственно возможной формой получения знаний. Ст.12 ФЗ «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ, принятого еще в 2012 году, допускает использование различных образовательных технологий в процессе реализации образовательных программ, в т.ч. и дистанционные образовательные технологии и электронное обучение. А ст.16 того же закона содержит определения понятий «электронное обучение» и «дистанционные образовательные технологии». Под электронным обучением понимается такая организация образовательной деятельности, при которой передача информации и взаимодействие обучающихся и педагогов происходит при помощи информационно-телекоммуникационных сетей. А под дистанционными образовательными технологиями (ДОТ) – соответствующие технологии, используемые педагогами и студентами в рамках электронного обучения.

Это юридическое определение дистанционного образования. Педагогический взгляд на проблему требует дополнения и уточнения ряда дефиниций. Закон не содержит определения, что же такое дистанционное образование (distance education). Некоторые исследователи полагают, что это – «целенаправленное и методически организованное руководство учебно-познавательной деятельностью и развитием лиц, находящихся в отдалении от образовательного учреждения и потому не вступающих в постоянный контакт с его педагогическим персоналом» [2]. Однако в этом случае практически нет разницы между дистанционным и заочным образованием. На наш взгляд, это не верно. В последнем случае акцент делается на самостоятельном обучении студента с приездом в вуз на сессию. В случае с дистанционным образованием сессия как раз может происходить онлайн, в то же время, благодаря Всемирной сети, процесс и результат усвоения знаний и формирования мировоззрения, качеств личности и творческих способностей может протекать под оперативным присмотром педагога (онлайн лекции, семинары и даже консультации). Хотя, конечно, как показывает практика, при дистанционном образовании роль и значение самообразования повышается по сравнению с работой оффлайн. Нам кажется более точным определение, которое дают составители Российской энциклопедии охраны труда. Они рассматривают дистанционное образование как «комплекс образовательных услуг, предназначенный для профессиональной подготовки и переподготовки с использованием передовых информационных технологий. Предполагает трансляцию знаний к обучаемому преимущественно с помощью электронных средств доставки информации, осуществление проверки знаний на рабочем месте (или дома)» [3]. Принципиально важно для дистанционного образования – использование передовых технологий, а также то, что дистанционное образование – это «дорога с двусторонним движением», включающая не только труд педагога, но и работу студента по освоению новых знаний, познавательную деятельность.

Важные моменты для понимания специфики дистанционного образования дает исторический экскурс. Зачатки этой формы образования появляются еще в XVIII веке, когда в Европе зарождается так называемое «корреспондентское обучение». Благодаря почтовой связи становится возможным не только получение учебных материалов из других городов и стран, но также общение в эпистолярном жанре с педагогами и даже сдача экзаменов в виде научной работы или доверенному лицу. Изобретение радио, а затем и телевидения кардинально изменило методы дистанционного обучения. В советские времена была популярна такая форма как телеуроки и обучающие

телепередачи. Первые опыты в этом направлении появились еще в 1950-е гг. С 1969 г. ведет свою историю Открытый Университет Великобритании – первый в мире вуз дистанционного образования. Изобретение компьютеров и появление Интернета в конце XX века дали новый толчок к развитию дистанционных технологий. В 1988 был реализован Советско-американский проект «Школьная электронная почта». В основу некоторых ранних компьютерных игр были заложены обучающие программы. В России датой официального развития дистанционного обучения можно считать 30 мая 1997 года, когда вышел приказ № 1050 Минобразования России, позволяющий проводить эксперимент дистанционного обучения.

В XXI веке с появлением широкополосного доступа в Интернет становится возможным развитие интерактивной составляющей дистанционного образования. Для целей дистанционного образования все больше используются мультимедийные и мобильные средства. Появляется возможность оперативно получать обратную связь, а затем – использовать форматы онлайн семинаров и индивидуальных занятий.

На наш взгляд, можно выделить три базовых технологии в рамках дистанционного образования: Разбор кейсов (case studies) – учебно-методические материалы структурируются в специальный набор практических заданий и историй («кейсов»), которые направляются для самостоятельного изучения студента. При этом у обучающегося есть возможность регулярного общения с преподавателем-консультантом (тьютором); технология записанных лекций – основана на прослушивании студентами лекций с последующим выполнением заданий для закрепления материала; интерактивная технология – базируется на активном взаимодействии преподавателя и обучаемых в сети Интернет. Одним из вариантов интерактивных технологий дистанционного обучения может служить технология медиамастерских, которые организует Центр медиапрактик ИКМ НИУ ВШЭ. Этот проект задумывался как площадка, на которой студенты, желающие создать свои медиаканалы, смогут получить необходимые навыки: от работы с журналистским текстом до методик продвижения. Итогом работы должны стать личные медиа-каналы участников, заработавшие в новых медиа. Проект стартовал в конце февраля 2020 г. и изначально планировался как очный. Однако с 16 марта 2020 г. НИУ ВШЭ, как и прочие вузы Москвы перешел на дистант. Таким образом, возникла необходимость использования ДОТ и для Медиамастерской. Новый формат выявил как ряд преимуществ (экономия времени студентов на дороге, возможность прослушать запись лекции позднее и т.д.), так и недостатки (недостаток обратной связи, более быстрое (по сравнению с оффлайном) падение интереса студентов и т.д.) [1]. Тем не менее, в целом проведение Медиамастерских в дистанционном формате оказалось не только возможным, но и полезным, что подтвердил рост интереса к проекту у студентов и второй набор студентов (Осенняя Медиамастерская проходила с сентября по декабрь целиком в онлайн-формате). Занятия в Медиамастерской проходили в три этапа. На первом студентам читают лекции журналисты и редакторы, работающие на рынке медиа. В процессе освоения медианавыков студенты могли прослушать теоретические лекции – об эпохе информационного взрыва, о специфике работы журналиста с информацией, методах сбора, факт-чекинге, жанрах журналистских произведений, этических и правовых аспектах функционирования новых медиа, что дает возможность сформировать когнитивный компонент профессиональной компетентности.

Второй этап посвящен тренингам и деловым играм. Каждая команда придумывала темы для нескольких лонгридов и целиком их разрабатывала – от выбора спикеров и составления вопросов до выбора каналов продвижения получившегося текста. На этом этапе студенты учились работать в команде, развили способности к творческому, аналитическому и критическому мышлению, осваивали в т.ч. надпрофессиональные навыки soft skills. В ходе третьего этапа проводятся консультации по созданию и развитию медиаканала. Т.о. они применяли полученные знания на практике. Программу мастерской весной успешно освоили 21 студент (результатом стал запуск 16

медиапроектов, в т.ч. 8 проектов в Telegram, 5 – в Instagram). Осенью 35 студентов создали в итоге 19 новых медиа (в т.ч. 9 в Instagram, 6 – в Telegram и 3 подкаста). Т.о. проекты стали более технически сложными и трудоемкими.

Следует отметить, что в рамках дистанционной технологии Медиамастерской студенты продемонстрировали активную самостоятельную работу и обмен опытом и информацией. Для обсуждения проектов ими был создан отдельный интернет-чат, также в рамках второго этапа работы каждая команда собиралась отдельно, используя дистанционные технологии. Однако главное – поскольку студенты делали каналы о том, что им интересно и в чем они разбираются, то целый ряд проектов оказался нацелен на помощь другим студентам. При этом направления этой помощи достаточно разнообразные. Есть каналы, направленные на помощь в учебе (к примеру, ТГ-канала Slang Kiki и So generation в Инстаграм нацелены на то, чтобы помочь в изучении английского языка. ТГ-канал с необычным названием «Комар говорит» будет полезен тем, кто учит китайский, а Инстаграм Pauline оценят франкофоны. Несколько каналов предлагают студентам своеобразные «лайфхаки» - как лучше организовать свое время, чтобы успеть подготовиться к сессии, какие психологические техники использовать, чтобы запомнить больше информации и не волноваться и т.д. (ТГ-канал и подкаст «Понаехавший», Инстаграмм «Ешь, молись, учись»).

Подводя итог, следует отметить, что технология дистанционных Медиамастерских является достаточно эффективным инструментом для образования и самообразования студентов, становится источником вспомогательного учебного материала (справочного и обучающего). Информационные технологии обеспечивают эффективное наставничество, установление контактов между обучаемыми, проведение дискуссий в интерактивном режиме, поиск информации в режиме онлайн. Происходит обмен мнениями, поиск оптимальных креативных решений. У участников развивается креативное мышление, а знания и навыки быстрее и лучше усваиваются.

Кроме того, технология Медиамастерской является важным педагогическим инструментом для развития коммуникативных навыков. Также улучшаются навыки командной работы, формируется ответственность, навык выполнения задачи в срок. При этом технология медиамастерской оказывается востребованной студентами не только журналистских, но и иных специальностей. Получаемые компетенции воспринимаются ими как надпрофессиональные, т.е. востребованные независимо от выбранного в будущем профессионального трека.

1. Жуков А. Медиамастерская – 2: с надеждой на офлайн // НИУ ВШЭ. – URL: <https://www.hse.ru/our/news/397846137.html>

2. Основные понятия и термины системы образования. – Тюмень, 2001. – С. 10

3. Российская энциклопедия по охране труда – М.: НЦ ЭНАС, 2007. – URL: <http://bio.niv.ru/doc/encyclopedia/work-safety/articles/154/distancionnoe-obrazovanie.htm>

4. Христидис Т.В. Артпедагогика и артпсихология в век инноваций // Артпедагогика и артпсихология в век инноваций: материалы II Международной научно-практической конференции в рамках 15-го Всероссийского Фестиваля науки НАУКА 0+ (Москва, 9 октября 2020 г.). – М.: МГИК, 2020. – С. 43-49.

УДК 372.23

Современные подходы к организации обучения и развития детей дошкольного возраста средствами ИКТ

Зюзина Тамара Николаевна, к.п.н., доц. кафедры общеобразовательных дисциплин АСОУ, «Почетный работник общего образования РФ», член-корр. МАНПО, tomazuzina@mail.ru

Талалаева Елена Владимировна, магистр физико-математических наук, аспирант института Управления РАО, главный специалист администрации р-на Мосрентген г. Москва, zuzinalena@mail.ru

Аннотация: В статье особое внимание уделено вопросам формирования информационной культуры дошкольников, использованию инновационных средств и методов обучения. Рассматриваются психологические аспекты создания ребенком своей внутренней предметно-развивающей среды. Именно поэтому внимание было обращено к трудам отечественных психологов Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева. Использование ИКТ существенно повышает мотивацию к обучению, а, следовательно, использованию электронных образовательных ресурсов в дошкольной организации. Рассмотрены возможности применения ЭОР в дошкольном образовании.

Ключевые слова: предметно-развивающая среда; ИКТ; электронные образовательные ресурсы; цифровые носители; файл; сетевое взаимодействие.

Характер инновационной деятельности педагога зависит от существующих в конкретной образовательной организации условий и, прежде всего, от уровня его личной готовности к этой деятельности [6; 8; 9]. Поэтому личность воспитателя, его мировоззрение оказывает большое влияние на формирование творческой личности ребенка. Также осуществляется психолого-педагогическое сопровождение деятельности ребенка. Творчество и игра выступают здесь как взаимосвязанные понятия, поскольку у ребенка нет иного пути личностного становления, кроме творческого, связанного с развитием воображения [3]. Психологи Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев в своих работах, посвященных проблеме творчества, рассматривают связь воображения с действительностью. По их мнению, эта связь имеет первостепенное значение для понимания того, как ребенком создается предметно-развивающая среда. По мнению Л.С. Выготского, предметно-развивающая среда имеет особую форму, часто не внешнюю, а игровую, воображаемую, т. е. внутреннюю [3]. Другой исследователь доказывает, что среда – это окружающие социально-бытовые, общественные, материальные и духовные условия существования ребенка. Предметная среда выполняет ответную функцию – она побуждает к игре, формирует воображение. Она как бы является материальной средой мысли ребенка [5]. В практике детского сада педагоги сами не всегда понимают значимости создания педагогических условий для организации предметно-развивающей среды. Данные условия оказывают огромное влияние на физическое и психическое формирование ребенка дошкольного возраста, так как имеются в требованиях ФГОС дошкольного образования, в частности в основной образовательной программе и предметных областях. Однако мы не можем не учитывать современные тенденции развития дошкольников, в частности в области ИКТ.

Все мы знаем, что чуть ли не с 3-х лет дети уже знают и играют в компьютер и планшет, быстрее, чем мы ориентируются в информационной среде. Факт информатизации дошкольных образовательных организаций имеет десятилетнюю историю, поэтому использование ИКТ в детском саду – актуальная проблема современного дошкольного образования. Постепенно, компьютерные технологии воспринимаются в дошкольном учреждении, как один из эффективных способов передачи знаний, развития и становления ребенка дошкольного возраста. Последние проведенные исследования показали, что дошкольники являются наиболее быстрорастущим контингентом пользователей сети. Хотя дети в этом возрасте уделяют интернет немного внимания, изображения, игры и звуки могут стимулировать воображение и развивать их фантазию. Также они могут получить доступ к материалам, размещенным в интернет, что активизирует их интеллектуальное развитие. Интернет сегодня – важный инструмент социализации ребенка. Чем скорее малыш получит необходимые в современной жизни навыки, тем лучше пройдет процесс его социализации.

Проблема в том, что всемирная сеть изначально развивалась без какого-либо контроля и представляет собой огромное количество информации в удаленном доступе, немалая часть которой опасна для неокрепшей детской психики. Важная задача родителей и педагогов – уберечь детей от угрозы, которую она несет. В сети интернет существует немало опасностей для детей дошкольного возраста, таких как кибер-хулиганство,

контенты, сомнительные сайты с завлекающими названиями и содержащие опасную для здоровья ребенка информацию. Однако просто запрещать и не пускать детей в интернет в наши дни – не выход: дети не будут достаточно социализированными в среде сверстников как в детском саду, так и в школе. Проблему безопасности детей нужно решать комплексно, привлекая всех участников образовательного процесса, регулируя и контролируя со стороны взрослых детский познавательный интерес в сети интернет в области обучения и развития. Грамотное использование современных информационных и дистанционных технологий позволяет существенно повысить мотивацию детей к учению, способствует формированию информационной культуры дошкольников, раскрытию индивидуальных способностей ребенка. Компьютерные средства создают полные зрительные, звуковые и иные ощущения, ими достигается наивысший результат освоения материала, так как ребенок с увлечением погружается в информационный мир. Это очень хорошо с позиции обучения, но достаточно сложно с позиции психологической нагрузки.

Чтобы процесс обучения был эффективным, а нагрузка дозированной, необходимо учитывать рекомендации педагогов – психологов, которые говорят о том, чтобы занятия с интерактивным оборудованием должны проводиться в наиболее благоприятные дни: вторник, среду или четверг до обеда. При этом необходимо строго соблюдать нормы СанПиН, которые рекомендуют работу с оборудованием следующим образом: детям 5-6 летнего возраста до 10 мин. одного занятия, а детям 6-7-летнего возраста до 15 мин. одного занятия. Для наилучшего восприятия нового материала используют различные аппаратные средства: средства звукозаписи; звуковоспроизведения; дистанционные манипуляторы.

Общение с компьютером вызывает у детей живой интерес, сначала в понимании игровой деятельности, а затем и в качестве учебно-образовательной деятельности. Этот интерес и лежит в основе формирования таких важных человеческих характеристик, как познавательная мотивация, произвольная память и внимание, предпосылки к развитию логического мышления, умению формировать причинно-следственные выводы [2]. Одним из основных средств расширения детских представлений являются презентации, слайд-шоу, мультимедийные фотоальбомы, интерактивные игры. Подобная наглядность дает возможность воспитателю выстроить объяснение на занятиях не только в определенной логике, но и научно, преподнести учебный материал используя мультимедиа. Сегодня в дошкольных организациях часто употребляют терминологию проектирование и проект.

Проектированием в дошкольном образовательном учреждении на основе применения информационных и коммуникационных технологий можно заниматься как на основных занятиях, так и на занятиях дополнительного обучения. Проектная деятельность с использованием компьютерных средств и методов обучения закладывает в ребенке много положительных личных качеств: основы информационной культуры, проектного мышления, логику поведения, благодаря которой ребенок учится прогнозировать результаты своего труда и формулировать выводы. Закладываются и новые отношения между ребенком и взрослым, основанные на сотрудничестве, деловом взаимодействии и поэтапной практической деятельности по достижению поставленной цели. Хочется упомянуть о влиянии личности педагога на личность дошкольника. Авторитет воспитателя в этом возрасте весьма высок, поэтому педагог должен быть человеком высоких нравственных позиций, положительных психолого-педагогических характеристик и научно-предметных знаний в сочетании с соответствующим культурно-нравственным обликом, обеспечивающим на практике результат педагогического труда в подготовке подрастающего поколения [10]. Педагог дошкольного образования должен владеть профессиональными знаниями в области ИКТ. Под информационной компетентностью подразумевают умение находить, обрабатывать и применять необходимую информацию в педагогической деятельности. Это работа с различными информационными ресурсами, профессиональными инструментами, готовыми программно-методическими комплексами, позволяющими проектировать решение

педагогических проблем и практических задач. При такой организации развивающего занятия и учитывая обстоятельства, у ребенка сразу проявляется познавательный интерес и включаются три вида памяти: зрительная, слуховая и моторная. Мультимедиа дает возможность рассмотреть сложный материал поэтапно, обратиться не только к текущему материалу, но и повторить предыдущую тему. С помощью презентации можно более детально остановиться на вопросах, вызывающих затруднения. Использование анимационных эффектов способствует повышению интереса детей к изучаемому материалу. Интерактивная доска – универсальный инструмент, позволяющий любому педагогу организовать образовательный процесс активно и занимательно, регулировать скорость мыслительных операций, соблюдать устойчивость внимания на протяжении всего занятия. В своей работе педагоги дошкольного образования в первую очередь исходят из перспективного плана, темы и целей занятий. Далее рассматривается возможность максимального использования программ интерактивного оборудования. Для этого необходима кропотливая продуманная предварительная работа: определение дидактических задач, поиск иллюстраций в электронном виде, разработка дидактических упражнений и игр. Интерактивное оборудование имеет достаточно хорошее программное обеспечение и позволяет в короткий срок сконструировать любое занятие в соответствии с ФГОС дошкольного образования. Программное обеспечение позволяет насыщать занятие анимацией, звуковым сопровождением, мультипликационными фрагментами из любимых детям русских народных сказок или рассказов. Детям нравится работать с интерактивным оборудованием, особенно, если они наблюдают двигающиеся фигуры, например: скачущую лошадь или летающий самолет и др. Дети приходят в восторг, если сами влияют на перемещение объектов. В последнее время много внимания уделяется использованию электронных образовательных ресурсов в дошкольной организации. Это учебные материалы, для воспроизведения которых используется интернет или электронные устройства. В школе к этому привыкли, в детской образовательной организации начинают привыкать. Осуществляя поиск в интернет, мы видим большое количество сайтов и программ (платных и бесплатных), которые можно использовать для обучения ребенка дошкольного возраста. Приведем одну из них. Makemusic Finale [7], версия Finale 2011.r2 Rus – это всемирно известная и мощная программа для нотной записи. Можно сочинять, записывать нотами, распечатывать музыкальные произведения, создавать аудиофайлы нотной записи. Данная программа помогает музыкальным руководителям детских учреждений создавать аранжировки песен и других произведений для музыкальных занятий, праздников, тематических утренников, что в свою очередь оказывает положительное влияние на музыкально-эстетическое развитие ребенка дошкольного возраста. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в систему дошкольного образования обуславливает духовно-нравственное развитие и воспитание ребенка, основанного на определенной системе базовых ценностей. Так, например, в современных детских садах очень актуальны виртуальные экскурсии с помощью которых можно побывать в космосе, посетить картинную галерею, исторические места родного города или поселка, съездить в столицу нашей Родины. И все это возможно, не выходя за территорию детского учреждения.

Актуальность использования информационно-коммуникационных технологий в этом случае неопределима и обусловлена социальной потребностью ознакомления детей с историей родного края, в повышении качества обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Именно поэтому сегодня стоит вопрос практической потребности в использовании дошкольными образовательными учреждениями современного компьютерного оборудования. Очень важно, чтобы информационно-коммуникационные технологии не навредили, а помогли ребенку лучше узнать и полюбить прекрасный окружающий мир с помощью компьютерных программ и детских образовательных порталов. Многие дошкольные образовательные организации для большей информативности используют социальные сети, организуют группы и блоги своих

организаций, используют бесплатные информационные пространства для поддержки сетевого взаимодействия всех участников воспитательно-образовательного процесса. Это очень хорошо, так как родители имеют возможность в реальном времени узнать, что сейчас делает их ребенок, как он обучается или отдыхает, как осуществляется его образовательная деятельность в детском учреждении.

Использование электронных образовательных ресурсов в работе дошкольных образовательных учреждений, способствуют повышению уровня профессионального мастерства педагогов дошкольного образования, качества образовательного процесса. Конечно, это способствует повышению статуса педагогов дошкольного учреждения, а, следовательно, авторитет дошкольной педагогической организации среди местного населения [4]. В заключение хочется напомнить всем читателям, как бы мы хорошо не владели программными средствами, работой с компьютером и его системами, ориентировались в глобальных лабиринтах сети интернет, пользовались платными и бесплатными электронными образовательными ресурсами – настоящих птиц и животных, деревьев и кустов, которые растут на нашей земле, нам никто не заменит. Берегите и любите наш общий дом!

1. Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С. 5. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.

2. Воровщиков С.Г. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников/ С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда и др.: 2 изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.

3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Изд-во СОЮЗ 1997. – 96 с.

4. Зюзина Т.Н., Бабакина Н.М. Электронное обучение современных дошкольников // Академическая научно-практическая конференция: сборник материалов модуль 1. – М.: АСОУ, 2016 – 456 с.

5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 323 с.

6. Новикова Г.П. Перспективы инновационного развития научной школы «Эстетическое воспитание личности» (к юбилею Комаровой Тамары Семеновны и ее учеников) // Инновационная деятельность в дошкольном образовании: Мат. X Междунар. науч.-практ. конф. 18-19 апреля 2017. – М.-Пушкино, 2017. – С. 11.

7. Нотный редактор // <http://www.mediaarhiv.org/126504-makemusic-finale-2011-2011-r2-x86-2010-eng-rus.html>

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

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

10. Яготина О.В., Зюзина Т.Н. Профессионально-личностные компетенции педагога в школе XXI века // European Social Science Journal / Европейский журнал социальных наук. – 2013. – Т. 1. – С.111.

УДК 372.23

Игровые формы и методы обучения детей дошкольного возраста на современном этапе

Зюзина Тамара Николаевна, к.п.н., доц. кафедры общеобразовательных дисциплин ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», tomazuzina@mail.ru

Касприк Ольга Вячеславовна, заведующий МБДОУ детский сад №6 «Родничок» г. Красноармейск Московской области, аспирант института Управления РАО, rodnichok-6@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возрастные периоды жизни, которые до сих пор употребляются в научной и разговорной речи: детство, отрочество, юность, молодость, зрелость, старость. "Конвенция о правах ребенка", принятая Юнеско в 1989 г. и ратифицированная большинством стран мира, не только закрепила это понятие, и направила руководителей многих стран на обеспечение полноценного развития личности ребенка в каждом уголке Земли. А поскольку многие формы и методы обучения в дошкольной организации связаны с использованием информационно-коммуникационных технологий, в статье приведены примеры изучения предметных областей на основе ИКТ. Электронные образовательные ресурсы прочно вошли в нашу жизнь, однако необходимо помнить о тех детях, которые всегда находятся рядом с нами, которым нужен и воздух и природа.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, информационно-коммуникационные технологии, технологии мнемотехники, игровые технологии, педагогическое мастерство.

Сегодня любой образованный человек на вопрос о том, что такое детство, ответит, что детство – это период усиленного развития, изменения и обучения. Но только ученые понимают, что это период парадоксов и противоречий, без которых невозможно представить себе процесс развития [2, с. 111; 6; 7]. Детство – период, продолжающийся от новорожденности до полной социальной и, следовательно, психологической зрелости; это период становления ребенка полноценным членом человеческого общества.

«Конвенция о правах ребенка», принятая Юнеско в 1989 г. и ратифицированная большинством стран мира, не только закрепила это понятие, но и направила руководителей многих стран на обеспечение полноценного развития личности ребенка в каждом уголке Земли [2, с. 112]. Проблема подготовки подрастающего поколения к изменяющейся социально-экономической ситуации предъявляет целый ряд новых требований предполагающих переориентацию всего учебно-воспитательного процесса. Это, прежде всего, связано с необходимостью более раннего самоопределения, критического неоднозначного восприятия поступающей информации, готовности проявить активность в изучении конкретной ситуации и принятию решения [4, с. 12] Многие формы и методы обучения в дошкольной организации связаны с использованием информационно-коммуникационных технологий. Выделим из них отдельные, наиболее актуальные на сегодняшний день: личностно-ориентированные технологии в зоне ближайшего развития ребенка; информационно-коммуникационные технологии в сочетании с проектно-исследовательской деятельностью; технологии мнемотехники; технология «Портфолио».

Это лишь небольшой перечень тех технологий, которые можно использовать в дошкольном образовании. Поясним, например, технологии ИКТ в сочетании с проектно-исследовательской деятельностью [1; 8]. Дети очень любят рисовать, писать, сооружать несложные конструкции. А если речь идет о знакомых сказках, то фантазии нет предела. Они придумывают невероятные истории, которые сопровождаются соответствующей музыкой и яркими образами. Можно рассказать детям об истории данного героя. Например, баба Яга была положительным героем русской мифологии. Это был добрый образ сказочного героя, который помогал людям и защищал их от всяких бед. Со временем добрая берегиня спокойствия превратилась в злую бабу, которая могла украсть и съесть ребенка, запутать в лесу молодца и доставить немало хлопот деревенским жителям. Такие небольшие проекты способствуют речевому развитию, образному мышлению и логики. Используя ИКТ, воспитатель имеет возможность создавать дидактические задачи, кроссворды на развитие памяти и устного счета. Для этого используются яркие образы героев русской мифологии, животных и сказочных

персонажей. Дети сразу же включаются в работу. Подобные задачи активизируют мыслительную деятельность ребенка, способствует его активной работе. Такие интерактивные задачи может сделать воспитатель, прошедший соответствующую подготовку. Электронные образовательные ресурсы помогают в работе, повышают качество обучения. В работе учителя-логопеда также активно используются электронные образовательные ресурсы: презентационные материалы, другие обучающие программы по всем направлениям образовательной деятельности: компьютерные программы для развития общих речевых навыков и связной речи, компьютерные игры для развития речевого дыхания, автоматизации и дифференциации поставленных звуков, игры для развития фонематического слуха и обучения грамоте. Красочные картинки, веселые стихи, увлекательные приключения с забавными героями помогают детям быстро выучить буквы, научиться читать и превращают занятия в веселую игру.

В процессе работы часто используются игры для развития мелкой и общей моторики, игры с элементами логики и социальной адаптации детей. В поисках новых путей и методов организации образовательного процесса, специалисты ДОО обращаются к стандартным средствам Microsoft Office, а именно, к программе PowerPoint, с помощью которой создаются мультимедийные презентации, игры и другие электронные образовательные ресурсы. В процессе обучения дошкольников для развития памяти используют мнемотехнику на основе информационно-коммуникационных технологий. Мнемотехника – это система методов и приёмов, обеспечивающих успешное усвоение детьми знаний об особенностях объектов природы, об окружающем мире, эффективное запоминание структуры рассказа, сохранение и воспроизведение информации, и, конечно, развитие речи. Запоминания осуществляются с использованием схем, рисунков, таблиц и специальных карточек. Благодаря хорошо развитой зрительной памяти и пространственно-образному мышлению, ребёнок дошкольного возраста с лёгкостью может запомнить различные изображения, выстроить ассоциативный ряд, который свяжет между собой несколько таблиц, карточек или схем. Мнемотаблицы позволяют проводить обучение детей временам года, стихам, изучать животных, познавать окружающий мир. Тем более, что, помимо процесса запоминания, они помогают ребёнку развивать воображение, улучшать внимательность и усидчивость, логическое мышление для развития речи, воспринимать информацию в простой, интересной и ненавязчивой форме. Для подготовки материала, мы можем использовать следующие программы: Power Point, Microsoft Picture Manager, Paint, Paint.NET, Photo Gallery и другие. Поэтапно можно готовить детей к знакомству с каждой программой в отдельности. Подготовка изображений в среде любой программы даёт ребёнку массу впечатлений и, конечно же, практику работы в компьютерной среде. Само понимание компьютера, программы, обработки фотографий, иллюстративных задач – это уже основа для информационной грамотности ребенка. Не следует забывать, что дети 5-7 лет могут заниматься с компьютером. Это примерно 5-12 мин. в активные дни вторник – четверг и часы с 10.00-12.00. Можно компьютерные занятия перенести на вторую половину. Но для этого должна быть разработана специальная программа, включающая технику безопасности, нормы Сан-Пин, лечебную зарядку для глаз и опорно-двигательного аппарата. Сейчас широко стали использоваться бесплатные услуги интернет для общения с родителями, оперативной передачи информации. Многие группы детского сада имеют свой сайт, группу в WhatsApp или Viber. Родители оперативно получают информацию о том, что делает ребенок в настоящее время, какое меню было сегодня и будет завтра, были ли проблемы взаимоотношений со сверстниками. Одним словом родители активно участвуют в жизни детского сада и своих детей.

Используя разные формы и технологии обучения, не следует забывать, что мы имеем дело с реальными детьми с их проблемами и стремлениями. И только общение с взрослым, даст ему правильный ответ и научит, как выйти из сложной ситуации. Не всегда целесообразно подходить к изучению информационных технологий и программ

очень активно, забывая, что растущему ребенку необходимо активно двигаться на природе, дышать свежим воздухом и видеть цветы, птиц и бабочек в реальном мире.

Использование электронных образовательных ресурсов в работе дошкольных образовательных учреждений, способствуют повышению уровня профессионального мастерства педагогов дошкольного образования, демонстрируют высокие достижения педагога в учебной деятельности [5, с.43]. Конечно – же, это способствует повышению статуса педагогов дошкольного учреждения, а, следовательно, авторитет дошкольной педагогической организации среди местного населения [3, с.132].

1. Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С. 5. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.

2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – С. 111-112.

3. Зюзина Т.Н., Козлова О.М. Психолого-педагогическое сопровождение использования ИКТ в дошкольном образовании// Инновационная деятельность в дошкольном образовании: Мат. XI Междунар. науч.-практ. конф. 4-5 апреля 2018. – М.-Пушкино, 2018. – С. 132.

4. Новикова Г.П. Перспективы инновационного развития научной школы «Эстетическое воспитание личности» (к юбилею Комаровой Тамары Семеновны и ее учеников) // Инновационная деятельность в дошкольном образовании: Мат. X Междунар. науч.-практ. конф. 18-19 апреля 2017. – М.-Пушкино, 2017. – С. 11.

5. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Готовность педагога к инновационной деятельности // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №1. – С.42-49.

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

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

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. С. 3015.

УДК 374.1

Интенсификация цифровизации образования в условиях пандемии: технические и педагогические задачи

Ильин Виктор Анатольевич, заместитель директора по учебной работе, преподаватель колледжа РГСУ ФГБОУ ВО Российский государственный социальный университет, г.Москва, SPIN-код: 8580-8916, PlinVA@rgsu.net

Бразуль-Брушковский Евгений Георгиевич, к.филос.н., преподаватель колледжа РГСУ ФГБОУ ВО Российский государственный социальный университет, г.Москва, SPIN-код: 9032-4252, brazul.bruszkowski@gmail.com

Аннотация. Коронавирус выявил новые уязвимые места в системе образования во всем мире. Сегодня становится понятно, что общество нуждается в гибких и устойчивых системах образования в контексте трудно предсказуемого будущего. В статье рекомендуется использование ИКТ и прочих технических средств для улучшения обучения, особенно в условиях пандемии. Мы отмечаем, однако, что решение технических вопросов онлайн и дистанционного обучения должно сопровождаться существенной педагогической поддержкой самих преподавателей и учителей и предлагаем ряд рекомендаций по реализации этой задачи.

Ключевые слова: образование; цифровизация; COVID-19; дистанционное образование; онлайн образование; ИКТ.

Преодоление экономического, технологического, а во многом – и социального разрыва между производительными уровнями стран «большой двадцатки» и Россией, в которую наша страна входит по целому ряду показателей, является одной из важнейших, поистине стратегических, задач российского государства на современном этапе. Совершенно понятно, что достижение этой цели должно быть мотивировано факторами не столько государственного престижа самого по себе, сколько как раз задачами достижения тех целей социально-экономического развития, реализация которых только и сделает возможным преодоление упомянутого выше разрыва между Россией и рядом других стран с т.н. развитой и развивающейся экономиками.

Важнейшую роль в реализации этой стратегической задачи играет образование, а точнее, задача повышения качества образования с целью подготовки высококвалифицированных специалистов, отвечающих современным требованиям времени. Достижение же качества образования возможно только в том случае, если в образовательном процессе используются современные, в т.ч. практико-ориентированные, индивидуализированные формы обучения, отвечающие требованиям как дидактики и методика преподавания, так и требованиям научно-технического прогресса общества [1, с. 14]. Компетентностный подход во многом позволяет решать вышеперечисленные задачи, поскольку в процессе реализации данного подхода студенты достаточно успешно, благодаря использованию различных интерактивных технологий в образовательном процессе, овладевают компетенциями, необходимыми для их самореализации как личностей, как будущих специалистов. Кроме того, образовательная среда вуза играет большую роль в формировании компетенций, так как именно она создает условия для совершенствования интеллектуального и творческого потенциала развивающейся личности. В настоящее время технологии стремительно меняются, и использование цифровых ресурсов при организации учебного процесса со студентами играет все большую роль. С другой стороны, внедрение цифровых ресурсов в образовательный процесс обосновано востребованностью обществом этих технологий [4, с. 159-160].

Если бы не условия и последствия пандемии, цифровизация образования все равно была бы неизбежной тенденцией, хотя бы даже с целью облегчения и усовершенствования образовательного опыта учащихся в долгосрочной перспективе. Так что пандемия COVID-19 явилась лишь катализатором, процессов, происходящих как во всей экономике, так и в ее образовательном сегменте. В условиях пандемии и постоянно продлеваемых карантинных мер многие интернет-компании, не имевшие ранее образовательных продуктов, равно как и те, которые уже давно работали на рынке образования и управления образованием, осознали, что эти процессы нельзя более рассматривать как простое «продвижение онлайн-образования в условиях пандемии»; напротив, цифровая модернизация происходит повсюду в образовательном пространстве [6]. Однако события 2020 года – экстренный перевод в онлайн и дистанционный режим всех уровней образования, от начального до высшего – убедительно показали, что развитие и совершенствование онлайн-образования, что называется, «пробуксовывает» там, где учителя и преподаватели оказываются технически, квалификационно и морально не готовы к ведению образовательной деятельности в новых условиях. По данным ООН, закрытие школ в 2020 году в связи с объявленной пандемией затронуло 91% учащихся во всем мире [3; 5; 7]. Например, Китай инициировал политику приостановки занятий без остановки обучения, чтобы убедиться, что обучение не подвергалось риску во время изоляции от пандемии COVID-19 [8].

ИКТ стали мощной силой в изменении образовательной среды. Однако подготовка к переносу обучения за пределы традиционных физических классов в ответ на COVID-19 требует обдумывания, координации и тщательного принятия решений. Одной из полезных

возможных альтернатив традиционному классу является, например, платформа Google Meet, где пользователи *участвуют и взаимодействуют*, чтобы получить новые навыки.

Наш собственный опыт работы – как преподавательской, так и административно-управленческой – в условиях осуществления образовательной деятельности в режимах очного, смешанного, дистанционного, а также очного с использованием дистанционных технологий обучения – позволил нам прийти к ряду выводов о том, какого рода шаги необходимо предпринять в первую очередь для того, чтобы оперативно исправить наблюдаемые недочеты в реализации онлайн и оффлайн преподавания в условиях продолжающихся карантинных мер и различного рода «локдаунов» со стороны учителей и преподавателей. Безусловно, основой осуществления таких планомерных действий должно стать, на уровне всех образовательных учреждений, дальнейшее внедрение и применение современных информационных технологий, что включает в себя использование широкополосного скоростного доступа к интернету, больших данных, инструментам виртуальной и дополненной реальности и искусственному интеллекту для изучения новых моделей обучения. Персоналу нужны инструменты ИКТ, и он должен иметь доступ к приложениям и обучающим платформам. Но, наряду с этим, необходима также реализация планомерной и долгосрочной программы повышения квалификации самих преподавателей, носящей не формальный, а реальный, содержательный характер.

Во-первых, необходимо развивать инновационную способность *учителей* к новому типу образования и новому типу педагогического мышления, связанному с переходом от репродуктивного к продуктивному и проективному уровням знания.

Во-вторых, школы должны сосредоточиться на применении учителями технологий для решения *проблем*, а не на тестах по оценке навыков. Только в этом случае требования практико-ориентированного подхода в образовании будет действительно реализовываться.

В-третьих, повышение информационной грамотности педагогов включает в себя не только трансформацию идеологических концепций, но и практические задачи, в том числе проектирование учебных программ, мультимедийное производство, анализ данных и др. Преподаватели должны также осознавать важность проведения исследований в области информационных технологий и в режиме онлайн как средства повышения своих преподавательских возможностей [7].

В-четвертых, следует учитывать, что пандемия способствовала повышению осведомленности учеников и студентов о самообучении и разнообразии его возможных форм – в том числе с использованием платформ социальных медиа, роль которых до сих пор, преимущественно, не только недооценивалась, а попросту не принималась во внимание традиционным образованием – и это при том, что сегодня начинающие предприниматели рассматривают социальные медиа как одну из главных сред осуществления торговой и рекламной деятельности.

Все это, в комплексе, требует от школы и ВУЗов обнародования планов поддержки образования, направляя родителей развивать способность своих детей учиться самостоятельно, управлять собой в учебе и жизни. Эксперты в области образования также предположили, что в будущем большие данные и другие технические средства могут быть использованы для формирования управленческих отчетов, из которых школа может понять проблемы родителей и сильные и слабые стороны каждого ученика, а затем обеспечить индивидуальное руководство [2]. Таким образом, внедрение среды онлайн-обучения – это не просто техническая проблема. Это насущная педагогическая и учебная задача [6].

Такого рода новые образовательные услуги – это то, чего не хватает российскому рынку, и они также являются тем, над чем российским компаниям нужно упорно работать. А возможности для зарубежных практиков заключаются в концептуальном построении подготовки педагогов и предоставлении опыта работы с оценочными показателями и системами. На фоне вспышки COVID-19 правительства и высшие учебные

заведения по всему миру выдвигают различные политические инициативы, чтобы продолжить учебную деятельность, чтобы сдержать распространение вируса. Появляются крупномасштабные национальные усилия по использованию технологий для поддержки дистанционного обучения, дистанционного образования и онлайн-обучения во время пандемии. В литературе отмечаются определенные недостатки, такие как слабость инфраструктуры онлайн-обучения, неопытность учителей, информационные пробелы, сложная домашняя среда и т.д. [9].

Для решения проблем правительствам и поставщикам образования необходимо и дальше продвигать создание образовательной информации, рассматривая возможность оснащения учителей и учащихся стандартизированным оборудованием для домашнего обучения, проводить онлайн-обучение учителей и поддерживать академические исследования в области онлайн-образования, чтобы помочь учащимся, испытывающим трудности в онлайн-обучении. Эта адаптация лучше подготовит студентов к интегрированной педагогике ИКТ в учебных заведениях. Впоследствии рекомендации по обучению, если они будут реализованы, позволят школам и высшим учебным заведениям создать интерактивную и приятную среду обучения для всех студентов в условиях общенациональной либо региональной изоляции из-за пандемии COVID-19.

1. Введение в «цифровую» экономику / под общ. ред. А.В. Кешелава. – ВНИИ Геосистем, 2017. – 28 с

2. Исследование российского рынка онлайн-образования и образовательных технологий. – URL: edmarket.digital/

3. Приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». – URL: neorusedu.ru/about.

4. Ракитов А. И. Философия компьютерной революции. – М.: Политиздат, 1991. – 287 с.

5. Цели в области устойчивого развития. Цель 4: Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех – URL: www.un.org/sustainabledevelopment/ru/education/

6. Цифровизация [Электронный ресурс] // Викисловарь. – URL: ru.wiktionary.org/wiki/цифровизация

7. UNESCO. (2020). COVID-19 Educational Disruption and Response. Retrieved from. – URL: en.unesco.org/covid19/educationresponse/.

8. World Bank. (2020a). Guidance Note: Remote Learning & COVID-19. Retrieved from. – URL: documents.worldbank.org/curated/en/531681585957264427/pdf/Guidance-Note-on-Remote-Learning-and-COVID-19.pdf.

9. World Bank. (2020b). Remote Learning and COVID-19 The use of educational technologies at scale across an education system as a result of massive school closings in response to the COVID-19 pandemic to enable distance education and online learning. Retrieved from – URL: <file:///E:/PC/Rapid-Response-Briefing-Note-Remote-Learning-and-COVID-19-Outbreak.pdf>.

УДК 37.017

Образование в интересах устойчивого развития личности студентов. Инновационное образование в формировании компетенций с использованием педагогических технологий

Исмаилова Айшан Фахраддин кызы, педагог, Мингечевирский государственный университет, г. Мингечевир, Азербайджанская Республика, ismayilzade_omer@mail.ru

Аннотация: В работе раскрываются интересы устойчивого развития личности студентов в современном обществе национального образования. Доминирующее влияние педагог-фасилитатора должно сохраняться в современных учреждениях. Использование передовых педагогических технологий способствует формированию определенных компетенций у будущего поколения. Основная цель инновационного образования – развить

познавательные способности студентов, и сделать их активными участниками педагогического процесса. В статье исследуется ряд передовых педагогических технологий, которые могут напрямую привести к развитию профессионализма и компетентности студентов.

Ключевые слова: личность; устойчивое развитие; инновационное образование; компетенции; современная тенденция; модернизация учебного процесса.

В современном мире, где существует более пятидесяти новых педагогических технологий, современный учитель, независимо от того, работает ли он в средней школе или университете, должен иметь возможность использовать в своей повседневной деятельности многие из них, которые удобны и необходимы для применения. В отличие от традиционных технологий обучения, которые сосредоточены на изучении, закреплении, мониторинге и оценке нового материала учащимися, педагогические технологии положительно влияют на формирование правильных отношений между привитыми знаниями и когнитивным процессом. Основная цель всех этих технологий – развить познавательные способности студентов, превратив их в предметы, и сделать их активными участниками педагогического процесса. Ниже приводится ряд образовательных технологий, которые могут напрямую привести к развитию профессионализма и компетентности студентов.

Технологии развивающего обучения. Ключ к этой технологии – построить тренировочную площадку с возрастающей сложностью. Л.С. Выготский [4], Л.В. Занков [8], Д.Б. Эльконин [11], В.В. Давыдов [6] и другие выдвинули идею, что обучение должно основываться на уровне сложности и развития учащихся. Применение этой технологии играет ключевую роль в умственном развитии детей, формировании их мышления. Тренировка и умственное развитие – взаимосвязанные процессы. Немецкий психолог Уильям Льюис Штерн утверждал, что обучение следует за развитием и адаптируется к нему [10]. Выдающийся швейцарский психолог Ж. Пиаже также высказался в поддержку Штерна по вопросам обучения и развития. Он считал, что умственное развитие ребенка должно регулироваться собственными внутренними законами, и оно проходит ряд этапов. Его по его словам, тренировки не могут существенно повлиять на развитие. Поэтому обучение следует адаптировать к развитию, а уровень развития следует брать за основу для его регулирования [9]. Выдающийся американский психолог Дж. Брунер преувеличивал роль образования в развитии. По его словам, если будут найдены оптимальные методы обучения для возраста учащегося, если каждый ребенок будет хорошо обучен, ребенок сможет полностью освоить любой этап развития и любой учебный материал [2]. Вопреки этой точке зрения, выдающийся русский психолог Л.С. Выготский доказал, что обучение и воспитание играют решающую роль в умственном развитии ребенка. Л.С. Выготский считал, что в основе развития лежит обучение до развития и стремление к развитию. Эти идеи показывают, что правильное определение взаимосвязи между тренировкой и умственным развитием требует, прежде всего, четкого определения структурных компонентов тренировки. Л.С. Выготский писал: «Хотя развитие и обучение неразрывно связаны, обучение начинается раньше развития, а восприятие предшествует научному пониманию». По мнению Л.С. Выготского, если обучение основано только на реальном уровне развития, оно не является развивающим. Когда обучение строится на близком уровне развития, оно приобретает принципиально новые черты и играет важную роль в умственном развитии ученика в качестве развивающего обучения. Л.С. Выготский писал: «Область непосредственного развития важнее, чем «действительный уровень развития» для динамики интеллектуального развития учащихся и успешного чтения» [4].

Технологии программного обучения. Основная форма этой технологии – разделение учебного материала на небольшие, легко воспринимаемые части. В учебниках по программированию разработаны самостоятельное индивидуальное обучение по программе и попытались обосновать более интенсивный и содержательный процесс

обучения с помощью этих технологий [5]. Технология проблемно-ориентированного обучения. Основное предназначение данной технологии – организация самостоятельной поисковой деятельности студентов под руководством преподавателя. Есть проблема, студенты отправляются на поиски этой проблемы. Решают задачу самостоятельно или с помощью учителя. Передовые педагоги XX века высоко оценили организацию самостоятельной исследовательской деятельности студентов под руководством преподавателя. Они предлагали рассматривать использование этих технологий как важный инструмент в поиске решений самой проблемы.

Гуманистические технологии обучения занимающие важное место среди современных образовательных технологий, упоминаются в Законе Азербайджанской Республики «Об образовании». Уважение и толерантность как приоритет» [8]. Это обеспечивает формирование необходимых национальных и общечеловеческих ценностей у каждого специалиста вне зависимости от специальности, сферы деятельности, занимаемой должности после завершения технологического образования. Поэтому применение гуманистических образовательных технологий в высшей школе важно не только для студентов, но и для педагогов в укреплении гуманистического мировоззрения, качеств гуманизма и формировании гуманистического мышления. Она помогает предотвратить расхождения между учителями и учениками, педагогами и требованиями в педагогической деятельности. Эта технология, теоретически и практически обоснованная Я.А.Коменским, И.Х. Песталосси, К.Д.Ушинским, Ю.Корчаком, В.А. Сухомлинским, Ш.А. Амонашвили и другими педагогами современности и взращенная принципами гуманистической педагогики, воплощает гуманное отношение педагогов к учащимся [1].

Личностно-ориентированные технологии обучения. Данная технология предназначена для организации учебного процесса, ориентированного на учащегося, направить содержание обучения на формирование личности учащегося. Суть интерактивных технологий обучения заключается в достижении активности студентов за счет их внутренних, потенциальных возможностей. Эта технология направлена на активизацию студентов. Здесь с помощью интерактивных методов студенты сталкиваются с ситуациями и проблемами, в которых преподаватель университета выступает в роли фасилитатора-проводника. Решение проблемы заключается в активизации и непосредственной активности студентов. Если память учащихся находится на переднем крае традиционных образовательных технологий, то мышление находится на переднем крае интерактивного обучения, и учащиеся более активны. Студенты включаются в поиск решений проблем, возникающих в учебном процессе, и вместе с преподавателем становятся активным субъектом педагогического процесса. Технологии интерактивного обучения состоят из нескольких технологий в группе. В эту группу входят игры, технология проектов, технология мастер-классов, рефлексивная технология, технология самосознания, технология презентации и т.д. включает». З. Вейсова, автор ряда проектов и руководств по интерактивным методам обучения, описала их в пособии для тренеров «Вводный курс по методам активного обучения». и представляет их как методы. Фактически, основная причина этого в том, что метод и технология имеют определенную степень близости. Фактически, правильнее было бы принять их как современные образовательные технологии.

Коммуникативные технологии обучения. Здесь работа в парах, групповая работа и коллективные занятия организованы таким образом, что участники находятся в тесном контакте друг с другом, и между ними происходит процесс искреннего общения, сотрудничества и взаимодействия. Это, в свою очередь, создает возможности и условия для социализации личности, укрепления сотрудничества и взаимоотношений. Эта технология позволяет участникам расширять свои возможности. В отличие от традиционных технологий обучения, коммуникативные технологии обучения имеют широкий спектр воздействия: оказывает сильное влияние на формирование отношений, дает возможность увидеть только на личном опыте. Свободное мышление студентов

приводит к формированию деловых отношений в сфере образования и способствует развитию мотивов обучения, расширяет возможности для каждого студента реализовать свои индивидуальные возможности, навыки и умения [3]. Информационные обучающие технологии представляют собой процесс, непосредственно связанный с внедрением ИКТ в образовательный процесс. Подобно тому, как сегодня ИКТ и Интернет, стали частью нашей жизни и средств к существованию, невозможно представить наше образование без них. В последние годы использование компьютеров в обучении положительно сказалось на эффективности тренировочного процесса, и в наше время применение этой технологии как передовой технологии расширяется. Ряд мероприятий, проведенных в связи с принятой в 2004 году «Программой по обеспечению средних школ Азербайджанской Республики информационно-коммуникационными технологиями (2005-2007 годы)», заложили основу для значительных изменений в образовательной практике.

Суть технологий дистанционного обучения заключается в использовании образовательных услуг с помощью современных телекоммуникационных систем, электронной почты, телевидения и Интернета без обращения в учебные заведения. Авторские технологии, основанные на творчестве учителя, отличается по форме, хотя, как и другие технологии, имеет характер достижения новых, более высоких результатов, качественного и эффективного обучения. Стандартные формы и методы здесь не используются. Ход работы, применяемая форма, методы и средства принадлежат автору, который ее использует. Формирование профессиональной культуры учителя не ограничивается использованием этих технологий. Таким образом, педагогические технологии создают сложную систему воздействия на формирование профессиональной компетентности учащихся, что, в свою очередь, оказывает существенное влияние на развитие ряда качеств и навыков, важных для будущих учителей.

1. Амонашвили Ш.А. *Размышления о гуманной педагогике*. – М.: Амрита, 1996. – 496 с.
2. Брунер Дж. *Психология познания. За пределами непосредственной информации*. – М.: Прогресс, 1977. – 413 с.
3. Вейсова З. *Как выбрать активный метод урока: новый подход к классификации активных / интерактивных методов // Учебный план*. – 2012. – № 3.
4. Выготский Л.С. *Педагогическая психология*. – М.: АСТ, 2010. – 671 с.
5. Гальперин П.Я. *Психология как объективная наука: избранные психологические труды*. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: Изд-во МОДЭК, 1998. – 317 с.
6. Давыдов В.В. *Теория развивающего обучения*. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
7. Закон об Образовании Азербайджанской Республики. 9.06.2009.
8. Занков Л.В. *Избранные педагогический труды*. – М.: АСТ, 1990. – 608 с.
9. Пиаже Ж. *Психология интеллекта*. – СПб: Питер, 2004. – 192 с.
10. Штерн У.Л. *Умственная одаренность: Психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста / Пер. с нем.* – СПб.: Союз, 1997. – 128 с.
11. Эльконин Д.Б. *Психология обучения младшего школьника*. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1974. – 290 с.

УДК 378.146

Технологии цифровизации высшего педагогического образования

Калабухова Галина Валентиновна, доцент, кандидат социологических наук, доцент кафедры Бизнес-информатика ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (Финуниверситет)», г.Москва, SPIN-код: 1557-0725, kalabuhovagv@gmail.com

Аннотация: В работе рассмотрены направления использования информационных технологий в профессиональной деятельности учителя. Современное педагогическое

образование невозможно без применения информационных технологий, которые делают образовательный процесс не только интереснее, подвижнее, эмоциональнее. Учитель имеет возможность применять IT-технологии для подготовки методической, отчетной документации (функционал Московской электронной школы), оперативно обмениваться своим опытом, советоваться с коллегами (Российская электронная школа), организации внеурочной работы (виртуальные экскурсии с помощью платформы izi.TRAVEL).

Для подготовки педагога средней школы, обладающего компетенциями в области информационных технологий, реализуются образовательные программы соответствующего наполнения как бакалаврского, так и магистерского уровня.

Ключевые слова: цифровые технологии, информационно-коммуникационные технологии, Московская электронная школа, Российская электронная школа.

Почти 50 лет назад впервые в мире была сформулирована первая программа перехода общественной жизни на «информационные рельсы»: принят «План развития информационного общества» в Японии. И вот полвека спустя вряд ли современный человек, современные общественные отношения во всех сферах могут существовать без информационно-коммуникационных технологий. Не только промышленность, банковская и финансовая деятельность, торговля и транспорт активно внедряют их в свои процессы. Безусловно, не могла оставаться «в стороне» одна из основополагающих систем любого общества – образование.

Сейчас уже можно размышлять об истории развития информатизации образования. Начало модернизации образования с использованием информационных технологий было положено Государственной программой РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы [3]. Документом было предусмотрено обновление содержания, технологий и материальной среды образования, в том числе развитие информационных технологий, используемых в образовательном процессе в системе дошкольного, общего образования и дополнительного образования детей [3]. Поскольку в соответствии с законодательством РФ эти уровни системы образования находятся в ведении органов управления образованием субъектов РФ, то во многом результаты, достигнутые в данных секторах образования, зависят от экономических, организационных, технических и других возможностей, имеющихся, что называется «на местах».

В декабре 2018 г. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам утверждается Паспорт национального проекта «Образование», разработанного на период 2019-2020 гг. [2]. Среди 10 направлений проекта, с учетом тематики настоящей статьи, необходимо остановиться на двух из них: современная школа; цифровая образовательная среда.

Задачей первого направления проекта является «внедрение в российских школах новых методов обучения и воспитания, современных образовательных технологий», при этом очевидно, что речь идет, в том числе, о технологиях, ориентированных на информационные и коммуникационные компоненты.

Но самой амбициозной, на мой взгляд, является задача второго анализируемого направления: «создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней». В качестве основного результата на этом этапе проекта предусматривается разработка и внедрение целевой модели цифровой образовательной среды, поддержку реализации которой должно составить внедрение современных цифровых технологий в образовательные программы в четверти общеобразовательных организаций подавляющего большинства (75) субъектов РФ».

С 2016 г. Правительством г. Москвы реализуется проект по комплексной информатизации учебного процесса в общеобразовательных организациях. Имеющийся и постоянно модернизирующийся функционал платформы «Московская электронная школа» предусматривает ведение в электронном формате организационной документации учителя (журнал класса, дневник учащегося), поддержку методического обеспечения

(рабочая программа дисциплины, календарно-тематическое планирование), разработку и использование в образовательном процессе учебно-методических материалов (библиотека). О том, какие возможности предоставляет учителям школ проект «Московская электронная школа» (далее – «МЭШ») и том, как осуществляется развитие технической базы и функционала этого проекта, было написано уже немало [1]. Разработка специалистов Департамента информационных технологий г.Москвы стала примером для разработчиков аналогичного российского ресурса: Российской электронной школы (далее – «РЭШ»). РЭШ открывает новые возможности для каждого участника образовательного процесса: для детей - это возможность дистанционного обучения, для учителей - это возможность перенять опыт коллег, дополнить свои уроки новым обучающим материалом. Структура имеющихся материалов соответствует методическим требованиям, предъявляемым к школьным урокам.

Очевидно, что перечисленные задачи могут быть выполнены только при наличии необходимых компетенций у школьных педагогов, причем речь идет об учителях-предметниках не только направлений естественно-научного характера. На педагогические высшие образовательные организации возлагается ответственность за подготовку своих выпускников с учетом требований нормативных документов и уже внедренных новаций в системе управления и реализации учебного процесса в школах и колледжах.

Реализация этих задач может быть проанализирована на примере программы подготовки учителей-педагогов для системы среднего образования уровня «бакалавриат» Московского городского педагогического университета, в которую включены дисциплины, ориентированные на освоение компетенций информационной направленности. Так, в качестве результатов освоения образовательной программе по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» (профиль подготовки – «История») предусматриваются следующие компетенции: ОК-3: способность использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве; ПК-2: способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики [2]).

Программой предусмотрены дисциплины, направленные на достижение установленных результатов: «Основы математической обработки информации» (3 зачетные единицы), «Информационные и телекоммуникационные технологии в работе учителя» (3 зачетные единицы). В содержании дисциплин изучение функциональных возможностей как общеизвестных пакетов прикладных программ, ориентированное на особенности их применения в практике общеобразовательных организаций (например, MS Office), так и специализированного программного обеспечения (уже упоминавшаяся платформа «Московская электронная школа»). При этом необходимо отметить, что изучение функционала ИКТ происходит как на уровне бакалавриата (дисциплина «Информационные и телекоммуникационные технологии в образовании»), так и в магистерских программах («Информационные технологии в профессиональной деятельности»). Сейчас информационные технологии активно применяются не только в учебной, но и во внеучебной деятельности. Можно привести примеры вариантов организации и проведения мероприятий, относящихся к внеурочной деятельности с применением ИТ и различных устройств (персональные компьютеры, мобильные телефоны и т.д.). Например, интерактивная игра, которая представляет собой программный ресурс, который отличается тем, что может объединить в себе все темы курса по определенному предмету. Подготовка и проведение виртуальных учебных экскурсий может быть осуществлена с использованием платформы izi.TRAVEL. Этот же программный продукт с успехом применяется в различных направлениях проектно-исследовательской деятельности (использование как инструмента представления полученных результатов исследования и проектирования).

Большинство магистрантов, обучающихся по образовательным программам направления «Педагогическое образование», - учителя средних школ города Москвы, и их

научно-исследовательская работа направлена на обобщение как собственного опыта использования информационно-коммуникационных технологий в преподавании предметов ФГОС СОО, так и практик своих коллег. Ярким подтверждением этого тезиса являются темы выпускных квалификационных работ, которые были успешно защищены выпускниками в декабре 2017 г. («Методические рекомендации использования кинофрагментов в процессе преподавания истории в VI классе», «Работа с электронными ресурсами при изучении блока «Право» в курсе обществознания», «Создание информационной образовательной среды при изучении курса истории в V классах», «Формирование личностных результатов обучения на основе применения информационно-коммуникационных технологий у младших школьников»).

Роль и возможности использования информационных технологий в современном учебном процессе средней школы анализируются в научных публикациях преподавателей и магистрантов, число публикаций, описывающих опыт применения ИКТ в различных направлениях своей педагогической деятельности, не уменьшается. В качестве примера необходимо привести статьи «Новые информационные технологии на уроках истории: опыт использования платформы «Московская электронная школа»» [6], «Информационные технологии, обусловленные спецификой преподаваемых предметов гуманитарного цикла» [6], «Современные сервисы для педагога: структура и возможности (на примере образовательной платформы Lesta)» [7].

1. *Калабухова Г.В. Формирование профессиональных компетенций в области информационных технологий: опыт подготовки будущих учителей истории и обществознания / В сборнике: Информатизация непрерывного образования – 2018: материалы Международной научной конференции: в 2 томах. Под общей редакцией В.В. Гриникуна. – М.: РУДН, 2018. - С. 314-318.*

2. *Образовательная программа высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (профиль подготовки История, квалификация - бакалавр) <https://www.mgpi.ru/sveden/edustandarts/>.*

3. *Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 295 г. «Об утверждении государственной программы РФ "Развитие образования" на 2013-2020 годы» // <http://www.pravo.gov.ru>*

4. *Паспорт национального проекта "Образование" (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16)*

5. *Радюш Н.Ю. Информационные технологии, обусловленные спецификой преподаваемых дисциплин гуманитарного цикла//Актуальные вопросы гуманитарных наук: сб.науч.ст.студентов и магистрантов. Под общ.ред.А.А.Сорокина, Г.В.Калабуховой. – М.: ИПК Лаватера, 2018. - С.95-101.*

6. *Сорокин А.А., Калабухова Г.В., Сергеева О.А. Новые информационные технологии на уроках истории: опыт использования платформы «Московская электронная школа»//Преподавание истории в школе. – 2018. - №1. – С.3-8*

7. *Якушина М.Д. Современные сервисы для педагога: структура и возможности (на примере образовательной платформы Lesta)// Актуальные вопросы гуманитарных наук: сб.науч.ст.студентов и магистрантов. Под общ.ред.А.А.Сорокина, Г.В.Калабуховой. – М.: ИПК Лаватера, 2018. С.117-120*

УДК 371.3

Психологические риски учащихся Детской музыкальной школы в условиях дистанционного обучения

Константинова Наталья Ивановна, магистрант 1 курса ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, n_konst@bk.ru

Аннотация: В статье рассматриваются особенности дистанционного обучения сольфеджио в детской музыкальной школе. Анализируется практика работы за

определенный период времени – конец 2019-2020 учебного года. Выявлены психологические проблемы, возникшие у детей при проведении занятий в онлайн-формате.

Ключевые слова: дистанционное обучение; сольфеджио; психологические риски.

Вопросам создания образовательной среды, поддерживающей и развивающей ресурс личностного потенциала школьников, посвящены исследования отечественных психологов (И.А. Баева, О.В. Вихристюк, Ю.М. Забродин, В.В. Рубцов и др.). Вместе с тем, существуют отрицательные воздействия образовательной среды, которые могут вносить изменения в развитие личности ребенка. Так, Леонова О.И. связывает появление психологических рисков в образовании как результата потенциально опасных педагогических технологий, вследствие которых нарушается «эмоционально-психологическое благополучие» школьников (деформируется самоотношение, меняется самооценка, усиливается ситуативная тревожность, появляются страхи). Исследование О.И. Леоновой показало зависимость от психологических рисков эмоционального отношения учащихся к образованию, проявляющегося в негативном подходе к занятиям [4].

Такие ситуации как: углубленное предпрофильное и профильное обучение; отстающий ребенок, требующий особого подхода; одаренный ребенок, желающий углубленно изучать предмет – вызывают потребность создания доступного «дополнительного» образования. Напомним, что и учителям необходимо: постоянное повышение квалификации, обмен опытом (помимо Методического объединения), профессиональное общение и консультации [5]. И здесь уместно говорить о дистанционном обучении как о дополнительном по профильным предметам, курсам повышения квалификации и т.д.

Цифровые технологии способствуют использованию новых педагогических практик, новых моделей организации и проведения учебного процесса, которые ранее не могли появиться в силу технической сложности их осуществления. Развитие цифровых технологий предоставило доступ к широкому диапазону методических и учебных материалов, способствовало расширению пространства для творчества. Следует отметить роль учителя, который должен владеть информацией (Что? Где?) о ресурсах интернета.

В музыкальном образовательном процессе цифровые технологии могут выполнять следующие функции:

1) замещающая: не является эффективной, т.к. не приносит каких-либо качественных изменений в развитие учащихся (например, чтение текста учебника на планшете, смартфоне, мониторе компьютера);

2) улучшающая: позволяет увеличить возможности учебного процесса без изменений его организации и методики (например, демонстрация учебного материала посредством мультимедийного проектора, что в значительной степени активизирует наглядно-образное представление);

3) изменяющая – «расширение» улучшающей функции, которое заключается, например, в том, что учащиеся создают презентации, проекты, мультфильмы и т.д. по профилю обучения не для отчета, а для демонстрации родителям, сверстникам, размещения в сети интернет и т.п. (можно сказать, что данная задача отражает возможности получения новых результатов);

4) преобразующая: предполагает изменение учебного процесса.

В программу обучения в Детской музыкальной школы включены как индивидуальные, так и групповые занятия. Предмет «сольфеджио» (теоретическая дисциплина) воспринимается как сложный в связи с тем, что должен удовлетворить следующие запросы: профессиональный (воспитание музыканта профессионального уровня) и социально-психологический (воспитание активного слушателя). Можно сказать, что сольфеджио является основой музыкальной грамотности. Так, например, во Франции он называется «музыкальное воспитание» и рассматривается как фундамент музыкального образования [3]. Сольфеджио в современной отечественной Детской музыкальной школе

– это «комплексный урок», в процессе которого педагог знакомит учащихся с теорией музыки, развивает их музыкальные способности, побуждает к творчеству.

Безусловно, учащиеся музыкальной школы слушают музыку на всех уроках. Музыкальный материал предмета «музыкальная литература» не связан с какой-то определенной степенью владения музыкальным инструментом. Но именно на этих занятиях дети учатся слушать и понимать музыку. Здесь созданы наиболее благоприятные условия для развития музыкального восприятия [2].

В музыкально-педагогической практике подчеркивается роль прямой коммуникации и значение личности музыканта-педагога на любом уровне музыкального образования (Л.Н. Наумов, Г.Г. Нейгауз, Б.Е. Милич, А.Ф. Хитрук, Г.М. Цыпин и др.). На начальном этапе музыкального образования педагог не только развивает музыкальные способности [6], но и непосредственно развивает личностные качества ребенка [2]. Успешность данных процессов как в инструментальном классе (индивидуальные занятия), так и на уроках сольфеджио и музыкальной литературы (групповые занятия) требует непосредственного контакта «учитель-ученик» в реальном времени [1].

Вынужденный переход на онлайн-обучение в конце 2019-2020 учебного года озадачил педагогов-музыкантов вопросами: «Что делать?» и «Как делать?». Практика показала, что не проработанность методических и технических аспектов музыкального дистанционного образования, вызвала у некоторых педагогов трудности и, как следствие, дискомфортное состояние, негативное отношение к данному виду обучения [1].

Педагогам-инструменталистам Детской музыкальной школы №1 (г. Подольск) было предложено разработать формы взаимодействия с учениками в зависимости от имеющихся у них средств связи, а преподавателям групповых занятий – подготовить задания для самостоятельной и практической работы (<http://dmsh1-mo.ru/>). Таким образом, дети оказались в непривычной для себя ситуации дистанционного обучения в итоговой четверти учебного года.

Как показало анонимное анкетирование учащихся, в котором приняло участие 112 учеников Детской музыкальной школы (4 – 7 классы), проведенное в сентябре 2020 г. в группах сольфеджио, просмотрели запись уроков и ознакомились с заданиями менее половины учащихся. При этом «обратная связь» в виде выполненных письменных заданий и вопросов по пройденному учебному материалу была получена от 30% учеников. Таким образом, педагог считает, что только 30% учеников полноценно освоили программу.

Остальные ответы, «оправдывающие» отсутствие выполненных заданий, можно разделить на 3 основные группы: смотрел урок, выполнил задание, но забыл отправить; не успевал выполнять, т.к. в школе много задавали; уехали жить на дачу, а там нет интернета («нет пианино»). Опуская все сложности организационно-технического аспекта, рассмотрим некоторые технологии музыкального дистанционного обучения сольфеджио, которые были предложены учащимся, и наиболее часто встречающиеся проблемы детей, выявленные в процессе анкетирования. Основными формами проведения занятий были: Аудиоурок. Видеоурок. Самостоятельная работа. «Полезные ссылки». Формат таких занятий имеет свои «плюсы» и «минусы». И в первом, и во втором случае – это аудио- и видеозапись, сделанная заранее. Урок рассчитан на конкретную группу учащихся, с которой педагог занимался в течение определенного времени: он знает уровень подготовки каждого ребенка, его способности и возможности, темп выполнения работы, личностные особенности. Но не может убедиться: воспринят/не воспринят новый материал, верно/не верно ученики выполняют задание, а также не имеет возможности задать наводящий вопрос или определить степень возникших трудностей в процессе урока.

Неподготовленность к дистанционной форме работы вызвала у некоторых учеников растерянность при просмотре видеурока: «Сразу не поняла, что такое гармонический мажор, а его нужно было петь»; «Я определил на слух, что звучит малая

секста, а Т.В. сказала: «Правильно. Большая секста» и т.п. (ответы на вопрос: «Какое задание было сложным?»). Неприятное эмоциональное переживание связано с тем, что желание выполнить задание (значимый мотив) не было удовлетворено: учащиеся не успевали выполнять задания в предлагаемые сроки и «болезненно» реагировали на это.

Таким образом, в обоих случаях взаимодействие «учитель-ученики» в реальном времени не осуществляется, отсутствует эмоциональная связь. Вместе с тем, можно выделить и положительные моменты: данные уроки имеют продолжительность не более 20 мин. (оптимальное время для эффективного обучения) [1]; не обозначено время начала урока, что дает возможность ученику выбрать приемлемое для себя время для занятий; урок можно пересмотреть (прослушать) полностью или частично.

Самостоятельная работа – более знакомый вид учебной деятельности. Но она требует от ученика «волевого поведения» – осмысления ситуации, «произвольного выбора» мотива учения («получение хорошей отметки», «достижение результата», «познавательного» и т.д.), смысла в действиях. В данной форме работы проявилась степень сформированности приемов музыкальной деятельности. Однако, нерешительность, безынициативность, неуверенность в собственных силах, отсутствие понимания значимости выполняемой работы, вызвали у части учеников негативное отношение к урокам. В данном случае дети выполняли задание для того, чтобы избежать неприятной ситуации (наказание, плохая отметка).

Педагогами были подобраны музыкально-методические материалы (музыкальные диктанты разного уровня сложности, произведения по музыкальной литературе и т.п.) и представлены на сайте. При желании каждый ученик мог заниматься самообразованием, выбрав наиболее интересное направление. Таким образом, при дистанционном обучении ученикам Детской музыкальной школы обеспечены следующие условия: учащимся предоставлен доступ к высококачественным цифровым образовательным ресурсам и учебно-методическим материалам по профилям обучения. Вместе с тем, дистанционное обучение обусловило психологические риски учащихся и показало, что дистанционные занятия не смогли качественно подменить традиционные уроки.

Специфика дистанционного обучения, основанного на интернет-ресурсах и услугах, влияет на организацию и методы обучения. Поэтому очень важно иметь педагогические кадры, подготовленные к данным технологиям.

В связи с влиянием внешних факторов, воздействующих на трансформацию образования (в том числе и музыкального), необходимо предусмотреть (включить) в образовательные программы модули дистанционного обучения с использованием цифровых технологий. Практический опыт такой работы уже существует [1]. Тем самым будет исключено дискомфортное состояние «внезапности» для педагогов, учащихся, родителей.

1. Быстрик, А.В., Гани, С.В. *Технологии дистанционного обучения в практике преподавания сольфеджио / I Международная научно-практическая конференция «Тенденции развития электронного образования в России и за рубежом»*: Сб. тр. – Екатеринбург: УрГЭУ, 2020. – С. 27-31.

2. Константинова, Н.И., Гани, С.В. *Психологические аспекты музыкального воспитания школьников. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – 76 с.*

3. *Как преподавать сольфеджио в XXI веке. – М.: Издательский дом «Классика – XXI», 2006. – 224 с.*

4. Леонова, О.И. *Влияние психологических рисков образовательной среды на эмоционально-личностную сферу подростков: Автореф.:* канд. психол. наук. – М., 2011.

5. *Педагогические технологии дистанционного обучения: учебное пособие для вузов / Е.С. Полат и др. – М.: Изд-во Юрайт, 2020. – 392 с.*

6. Теплов, Б.М. *Психология музыкальных способностей. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2020. – 488 с.*

УДК 371.321

Электронный курс как неотъемлемый элемент смешанного обучения

Котенева Мария Владимировна, к.т.н., доц., Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», Москва, mariakt@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрен этап распределения видов деятельности между аудиторией и электронной средой при реализации смешанного обучения. Описана технология «перевернутого» класса как механизм интеграции работы в аудитории и электронной среде. Сформулированы общие требования к качеству электронных курсов.

Ключевые слова: смешанное обучение; электронный курс; технология «перевернутый класс»; оценочные мероприятия.

Смешанное обучение позволяет совместить лучшие практики работы face-to-face с работой в электронной среде. Безусловно, чтобы разработать курс для преподавания по модели смешанного обучения необходимо проектировать. Наиболее востребованным на сегодня является проектирование по модели обратного дизайна. Выделяют три этапа проектирования образовательного процесса: проектирование результатов обучения; проектирование оценочных мероприятий; проектирование содержания, технологий, средств и форм обучения. На последнем этапе происходит интеграция деятельности в аудитории и электронной среде. Ведь известно, что одним из залогов эффективного смешанного обучения является наличие интеграции, которая может быть реализована за счет использования технологии «перевернутого» класса. Кроме того, эффективное смешанное обучение предполагает повышение коммуникативности учебного процесса, достаточное количество методических материалов [1].

Когда речь заходит об электронной среде, то сегодня ее трудно представить без использования систем управления обучением (Learning Management System). Наиболее распространенными для отечественных университетов являются на сегодня LMS Moodle, LMS Canvas. Электронные курсы могут использоваться исключительно для организации самостоятельной работы студентов – модель электронного обучения с веб-поддержкой. Модель смешанного обучения предполагает очень четкое планирование и распределение деятельности и оценочных мероприятий между электронным курсом и аудиторными занятиями.

В рамках данной работы будет рассмотрен этап интеграции деятельности в аудитории и электронной среде, а также описан качественный электронный курс для смешанного обучения. Этап интеграции аудиторной и электронной компонент частично начинается на этапе проектирования оценочных мероприятий. Потому что при проектировании перечня оценочных мероприятий для формирующего и суммирующего оценивания указывается, в какой среде будут реализованы все оценочные мероприятия: аудиторно или в электронном курсе. Кроме того, оценочные мероприятия могут быть более сложными и включать несколько этапов как в аудитории, так и в электронном курсе. Крайне важно на этом этапе найти баланс между оцениванием в электронной среде и в аудитории, потому как если баллы за оценочные мероприятия будут распределены неравномерно, то студенты будут недостаточно активно работать в электронном курсе или не работать совсем.

Уже на следующем этапе происходит планирование и последующее распределение видов деятельности между аудиторной и электронной средой. Инструментом интеграции может выступить технология «перевернутый класс», которая получила бурное развитие благодаря использованию цифровых технологий.

Эпидемиологическая ситуация в стране заставила университеты работать в дистанционном режиме с использованием инструментов для проведения синхронных занятий в режиме реального времени (Ms Teams, Google Meet, Zoom и другие) и инструментов для асинхронной работы (электронный курс). Лекции в традиционном формате с использованием Ms Teams показали недостаточную востребованность среди

студентов, в связи с чем преподаватели перешли на использование технологии «перевернутый класс», студенты знакомились с новым материалом до лекции.

Если при традиционном подходе большая часть занятия уделяется чтению нового материала, то для технологии «перевернутый класс» на занятии характерно усвоение нового материала, изученного ранее на этапе предаудиторной работы. Аудиторное занятие становится интерактивным и предполагает активное включение в процесс обучения каждого участника. Интерактивное занятие предполагает использование методов активного и интерактивного обучения. Интерактивные методы обучения позволяют обеспечить на занятии взаимодействие студент-студент, студент-преподаватель, студент-контент.

Согласно пирамиде эффективности методов обучения американского педагога Эдгара Дейла наименее эффективным способом запоминания у обучающихся является прослушивание лекций и чтение материалов [9]. Наиболее эффективными способами являются обсуждение, взаимное обучение и получение собственного опыта решения проблем. Следовательно, можно сделать вывод, что для проведения очного занятия по модели «перевернутого» класса необходимо использовать способы, позволяющие не только вовлечь студента в образовательный процесс, но и самостоятельно принимать решения и получать опыт.

Технология «перевернутый класс» предполагает наличие трех фаз учебного процесса: предаудиторной, аудиторной и постаудиторной. Две фазы реализуются в электронной среде с помощью электронного курса, аудиторная работа предполагает активную деятельность студентов. Эффективность использования технологии подтверждают многие авторы [3-7; 10], констатируя положительное влияние на успеваемость и мотивацию студентов. Безусловно, такой подход требует от студентов больше усилий и больше времени на подготовку, но и занятия благодаря данной технологии становятся интересными, активными и позволяют достичь более высоких результатов обучения.

Роль электронного курса в смешанном обучении нельзя недооценивать. Электронный курс должен обеспечивать познавательное, обучающее и социальное присутствие преподавателя. Познавательное «присутствие» – создание условий для активизации познавательной деятельности студентов через эффективное взаимодействие «студент–контент». Обучающее «присутствие» – создание эффекта «присутствия» преподавателя в электронном курсе и возможностей взаимодействия «студент–преподаватель», «студент–студент». Социальное «присутствие» – создание условий для формирования учебного сообщества и проявления личностных черт в процессе учебной коммуникации «студент–студент» [2]. Следует отметить, что степень реализации перечисленных компонентов разная, для смешанного обучения должно быть обеспечено, в первую очередь, познавательное присутствие. Обучающее и социальное присутствие будут, безусловно, решаться за счет аудиторной работы, но не следует забывать, что элементы и обучающего, и социального присутствия должны быть реализованы в электронном курсе.

Частой ошибкой преподавателей при работе с электронными курсами является эффект «параллельного» учебного процесса, когда в курсе размещены учебные материалы и задания, но размещенные задания не связаны с деятельностью в аудитории. Это приведет к перегрузке студентов, повлечет невыполнение заданий в электронной среде и потерю мотивации. Второй ошибкой может стать использование электронного курса в качестве хранилища учебных материалов, в то время как задания либо отсутствуют, либо не имеют сроков выполнения. Однако, если в курсе только учебные материалы, изучение которых ничем не проверяется, то и изучать их студенты вряд ли будут. И еще одной ошибкой более высокого уровня является отсутствие четкой и понятной студентам структуры курса. Учебные материалы и задания за весь семестр не структурированы, студенты не понимают, в какой последовательности необходимо изучать темы и

выполнять соответствующие задания. Следовательно, необходимо проектировать структуру электронного курса, она должна соответствовать рабочей программе дисциплины.

Безусловно, качественный электронный курс должен быть не только структурированным. Стандарты качества электронных курсов существуют, активные разработки ведутся иностранными и отечественными университетами и организациями. Особенный интерес представляет изучение стандартов качества массовых открытых онлайн-курсов, требования к которым, безусловно, еще выше, чем к электронным курсам для смешанного обучения.

В США наиболее популярен Национальный стандарт оценки онлайн-курсов Quality matters (QM). Стандарт QM позволяет оценивать отдельные образовательные программы, экспертами являются члены профессорско-преподавательского состава, строится рейтинг для оценки качества образовательных онлайн-курсов. Рейтинг QM состоит из 40 критериев, которые сгруппированы по 8 категориям, среди которых: общая характеристика курса; результаты обучения; оценивание; ресурсы и учебные материалы; вовлеченность студентов в учебный процесс; образовательные технологии; поддержка обучающихся; доступность [8].

Каждый университет разрабатывает собственные требования к электронным курсам, однако на основе анализа опыта иностранных коллег можно определить ряд общих требований к электронным курсам.

Таким образом, электронный курс – не только площадка для размещения учебных материалов и заданий. **Курс должен содержать набор организационных материалов:** рабочую программу дисциплины, аннотацию, результаты обучения, информацию о преподавателе, рейтинг-план, календарный план, условия успешного завершения курса, форум для вопросов преподавателю. Курс должен иметь структуру, состоящую из последовательности разделов или модулей. В состав каждого раздела входят учебные и организационно-методические материалы, задания. Задания должны содержать инструкции, примеры выполнения, критерии оценивания, баллы, а также сроки выполнения и соотноситься с размещенными учебными материалами. Учебные материалы, в свою очередь, должны способствовать достижению результатов обучения, содержать актуальную теоретическую и практическую информацию по дисциплине как основную, так и дополнительную. Учебная деятельность должна обеспечивать регулярное взаимодействие студентов с преподавателем и друг с другом.

В электронном курсе должна быть предусмотрена обратная связь студентов, рефлексия, кроме того должен быть предусмотрен форум (или несколько) для взаимодействия не только с преподавателем, но и студентов друг с другом. Не следует забывать о понятной системе навигации по курсу, единообразному оформлению.

Подводя итоги, следует отметить, что этап интеграции аудиторной и электронных компонент смешанного обучения должен быть четко спланирован с использованием технологии «перевернутый класс». После чего разрабатывается структура электронного курса, а далее и все его наполнение: организационные, учебные материалы, оценочные мероприятия, методические материалы и инструкции, дополнительные материалы.

1. Велединская С.Б., Дорофеева М.Ю. Смешанное обучение: секреты эффективности // *Высшее образование сегодня*. – 2014. – № 8. – С. 8-13.

2. Велединская С.Б., Дорофеева М.Ю. Эффективное сопровождение электронного обучения: технологии вовлечения и удержания учащихся // *Образовательные технологии*. – 2015. – № 3. – С. 104–115.

3. Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // *Вестник Института образования человека*. – 2020. – №1. – С.5. <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.

4. Воровщиков С.Г., Любченко О.А. Кейсовый метод проверки качества достижения магистрантами образовательных результатов // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 1. – С. 7-11
5. Жерносек А.К. Применение технологии «перевернутый класс» в преподавании фармацевтической химии// Актуальные проблемы химического образования в средней и высшей школе. – 2016. – С. 229-231.
6. Заводчикова Н.И., Плясунова У.В. Использование модели организации обучения «перевернутый класс» в курсе дисциплины «Методика обучения и воспитания в области информатики»//Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2016. – № 1. – С. 139-146.
7. Кулакова Е.Н., Кондратьева И.В. «Перевернутое обучение» в медицинском образовании //Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2015. – № 2. – С. 39-45.
8. Малинин Н.В. Модели оценки качества электронного образования e-learning Quality models // Преподаватель XXI век. – 2014. – Т. 1. – № 3.
9. Мандель Б. Р. Современные инновационные технологии в образовании и их применение // Образовательные технологии. – 2015. – № 2. – С. 27-48.
10. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г. К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9 – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view>

УДК 37.07

Опасности дистанционного обучения: от педагогических до финансовых

Лецких Владимир Геннадиевич, кандидат химических наук, учитель, ГБОУ города Москвы «Школа имени дважды Героя Советского Союза И.С. Полбина», letskih@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются опасности, с которыми могут столкнуться учителя и обучающиеся московских школ в режиме дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение.

Текущий 2020 год открыл для мира эпоху дистанционного обучения. Так сложилось, что начавшаяся по всему миру эпидемия коронавирусной инфекции (далее – covid-19) захватила все цивилизованные страны, не стала исключением и Россия. Необходимость сокращения физических контактов среди населения крупных мегаполисов, таких как Москва, привело к принятию решения о переходе старшеклассников с 6 по 11 класс на дистанционное обучение, что в свою очередь поспособствовало бурному развитию технологий такого обучения. Под дистанционным обучением в рамках данной статьи мы будем понимать обучение, осуществляющееся в режиме реального времени посредством сети Интернет путем передачи потокового онлайн видео (со звуком) с оборудования, установленного у учителя, на оборудование, установленное у обучающихся, и обратно. В зависимости от применяемого программного обеспечения возможно также использование различного инструментария, например, трансляция экрана выступающего или онлайн-доска для совместного использования. Отличительной особенностью дистанционного обучения является именно режим реального времени, то есть одновременное присутствие на занятии в онлайн-пространстве учителя и обучающихся, несмотря на разницу их физического местонахождения [1; 4; 5].

Решение о переходе московских старшеклассников на дистанционную форму обучения (далее – дистант), по нашему мнению, имеет двоякую природу. С одной стороны, необходимо сократить рост заболеваемости (следовательно и смертности) среди населения крупного мегаполиса, а с другой стороны, необходимо соблюдать требования

Конституции и других нормативно-правовых актов, гарантирующих право на образование в РФ. Как известно, из двух зол лучше всего выбрать наименьшее, и переход на дистант стал тем «соломоновым решением», при котором соблюдено и право на образование, и замедлен рост заболеваемости covid-19 в Москве. Однако данная форма обучения позволила выявить ряд опасностей как психолого-педагогического, санитарно-гигиенического, информационного, так и финансового характера, о которых и пойдет речь в настоящей статье [2; 3].

Опасности психолого-педагогического и информационного характера. Так сложилось расписание занятий, что автор настоящей статьи является учителем как у обучающихся очной формы (пятые классы), так и у обучающихся дистанционной формы (шестые, седьмые, десятые и одиннадцатые классы). В результате общения с данными категориями обучающихся во время уроков (иногда и после уроков) выявлено, что отношение к дистанту у различных обучающихся даже в одном и том же классе может быть полярным. Например, занимающиеся в классическом, очном формате некоторые пятиклассники расстраиваются, что они не ушли на дистант вслед за старшеклассниками, а некоторые обучающиеся шестых классов хотят вернуться в школьные классы. В общении с обучающимися среднего общего образования чаще высказывается мнение об удовлетворенности переходом на дистант, мотивируются эти высказывания взрослением данной категории обучающихся, при котором они считают себя достаточно сформированными личностями, которым уже не нужен наставник в лице учителя или классного руководителя. Такие обучающиеся в высокой степени мотивированы и уже знают направление своего дальнейшего роста: выбрано учебное заведение для следующей ступени образования и, в некоторых случаях, даже место будущей работы. Если говорить об обучающихся шестых и седьмых классов основного общего образования, то в этом случае этическая сторона дистанционного обучения всецело зависит от мнения родителей обучающихся. Если родители (законные представители) считают такую форму допустимой для ребенка, таких, кстати, большинство, то у обучающегося нет проблем с подключением к урокам в режиме дистанта, в том числе с включенной камерой и микрофоном.

Но существуют и противоположные ситуации, когда родители уведомляют образовательные организации об отказе в допуске их детей к дистанционному обучению, требуя предоставить возможность передачи материалов от учителя к обучающемуся посредством родительской электронной почты или через мессенджеры на смартфон родителей. Имеют место также случаи отказа обучающегося во время дистанционного урока включить камеру по причине наложенного запрета со стороны родителей, а в некоторых случаях даже сообщается о заклеенной родителями изолентой камере ноутбука, чтобы исключить даже произвольное ее включение. С точки зрения безопасности информационного пространства и персональных данных такое решение вполне может быть оправдано, ведь если данные с камеры обучающегося попадут к лицам, имеющим криминальные цели, то можно только предположить дальнейшие последствия – от кибербуллинга до вымогательства и квартирных краж. Для лиц, имеющих преступный умысел, любая попавшая в камеру деталь может дать много информации о быте находящихся в фокусе людей, в основном материальном состоянии семьи ребенка, и возможно, его территориальном местонахождении. А в совокупности со склонностями некоторых подростков выкладывать в свой открытый профиль в социальных сетях различную информацию, содержащую персональные данные, сопоставить по имени и фамилии эти данные лицом с преступным умыслом не составит большого труда. Такое явление, по причине его массовости, получило даже свой персональный термин – овершеринг, то есть стремление человека передавать окружающим как можно больше откровенной информации о себе и своих персональных данных, и забывая о приватности и безопасности своей и окружающих людей.

В своей педагогической работе автор также сталкивался с опасностями непредсказуемого характера, или форс-мажорным обстоятельствам. К таким вариантам можно отнести отключение в многоквартирном доме электричества, как правило, носящее аварийный характер или отключение провайдером сети Интернет по различным причинам (отсутствие оплаты услуги, авария на линии и т.п.). Кроме того, может выйти из строя оборудование как провайдера, предоставляющего услуги сети Интернет, так и домашнего оборудования, установленного у обучающегося в квартире. Бывали даже на практике такие экзотические случаи, как шумные ремонтные работы в одной из соседних квартир многоэтажного дома как в отношении обучающихся, так и в отношении учителей. Проведение таких работ в непосредственной близости от помещения, в котором находится участник дистанционного урока, делает невозможным полноценное его вовлечение в педагогический процесс по причине высокого уровня шума, вызывающего дискомфорт даже у других участников дистанционных уроков в случае включенного микрофона рядом с источником этого шума.

Опасности финансового характера. Изначально в классической, очной форме обучения не требовалось использование домашней компьютерной техники обучающимися. При переходе на дистант это становится обязательным условием получения образования, и если для учителей московских школ проблем не возникает – каждому выдан персональный компьютер, то у обучающихся данная проблема иногда встает очень остро. В семье может совсем не быть домашнего компьютера или ноутбука, может также отсутствовать нужное их количество, например в многодетных семьях, где количество старшеклассников превышает количество имеющихся единиц оборудования, необходимых для их одновременного использования. Частично данный вопрос решается точечной выдачей школами планшетных компьютеров нуждающимся семьям, но чаще всего старшеклассники для этих целей используют персональные планшетные компьютеры или смартфоны, технически позволяющие быть полноценным участником образовательного процесса во время дистанта. В семьях, где родители с пониманием относятся к возникшим неудобствам и имеются достаточные финансовые возможности приобретения дополнительных единиц необходимой для дистанта компьютерной техники, как правило, самостоятельно закупается необходимое оборудование каждому обучающемуся.

Опасности санитарно-гигиенического характера. Помимо перечисленного, имеют место опасности санитарно-гигиенического характера, которые могут возникнуть при превышении установленных нормативов работы обучающихся с мониторами и другими средствами трансляции изображений. Как правило, учителя стараются следить за временем проведения дистанционных уроков, не превышая положенных 25 минут непрерывной работы для обучающихся 9-11 классов. Но ведь мы прекрасно понимаем, что обучающиеся помимо уроков и выполнения домашних заданий даже в свободное от учебы время часто проводят его за компьютерными играми и другим развлекательным контентом, отследить время и полученный вред не представляется возможным. Возможный ущерб здоровью в данном случае может проявиться намного позже, даже в зрелом возрасте. Такие опасности, по нашему мнению, лучше всего предотвращать профилактикой – делать чаще перерывы в занятиях, сокращать время работы непосредственно у мониторов за счет максимального отказа от цифровых домашних заданий в пользу учебника и тетради, а также проведением физкультминуток прямо во время дистанционных уроков, также в режиме реального времени. Положительному результату для здоровья обучающихся также будет способствовать физически активный и здоровый образ жизни – периодические занятия любым видом физических нагрузок, прогулки на свежем воздухе, физкультура, правильное и регулярное питание.

С целью снижения вероятности возникновения опасностей различного характера, а также с целью снижения напряженности участников педагогического процесса при проведении дистанционных занятий автором предлагается разделение изучаемых в школе

предметов на две группы: предметы, обучение которым проводится в дистанционном формате и предметы, обучение которым будет проводиться в электронном формате. Под электронным обучением в рамках данной статьи мы будем понимать обучение посредством сети Интернет путем передачи какого-либо контента от учителя обучающимся и обратно без привязки к режиму реального времени и без привязки к определенному оборудованию. Например, для такой формы не требуется наличие камеры, микрофона и высокой скорости передачи данных, достаточно осуществить пересылку необходимого контента по электронной почте, социальным сетям, посредством мессенджеров или любым другим удобным способом с последующей отправкой выполненной работы от обучающегося учителю. В данном случае обучающиеся самостоятельно выбирают время выполнения заданий (в рамках времени, установленного учителем) и не требуется одновременное использование нескольких единиц компьютерной техники в одной семье. Соответствующее разделение предметов на две группы целесообразно проводить образовательной организацией самостоятельно, в зависимости от конкретной образовательной программы. В данном случае нами предполагается снижение опасностей как психолого-педагогического, санитарно-гигиенического, информационного, так и финансового характера.

В целом, подводя итоги изложенному, можно сделать вывод, что в дистанционном обучении есть как отрицательные, так и положительные моменты, ведь если мы вернемся всего на один год назад, в 2019-й, то вспомним, что при определенном количестве заболеваний обучающихся одного класса весь этот класс отправлялся на карантин без возможности получения какого-либо образования в это время в принципе. Сегодня, в 2020 году, в похожих случаях мы можем продолжить обучение, пусть не в полноценном формате, с дидактическими единицами – очные уроки по 45 минут, но в дистанционном, с дидактическими единицами – дистанционные уроки по 20-25 минут, без крупных пропусков части материалов учебного плана. И самое главное – трудно предсказать, как долго продлится высокий уровень заболеваемости covid-19 в Москве, а это значит, что в отсутствие современных дистанционных технологий наши старшеклассники были бы лишены возможности получения знаний на неопределенный срок.

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

2. Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://idos-institute.ru/journal/2020/100/>.

3. Плеваков В.А. Теория киберсоциализации человека: Монография. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.

4. Татьяначенко Д.В., Воровщиков С.Г. Приоритеты образования в муниципальных средних общеобразовательных школах // Завуч. – 2003. – № 2. – С. 15-51

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

УДК 37.018.43

Инструменты организации групповой работы дистанционных слушателей (на примере Microsoft Teams)

Максимова Лидия Михайловна, к.э.н., старший преподаватель ОЧУ ДПО «Центр компьютерного обучения «Специалист» Учебно-научного центра при МГТУ им. Н. Э. Баумана», Москва, SPIN-код: 3836-7757, lidia@maximova.online

Аннотация: Дистанционное обучение подразумевает не только коммуникацию между преподавателем и обучаемым. Групповая работа позволяет повысить эффективность обучения, способствуя достижению обучаемыми основных целей киберсоциализации. В статье описаны основные инструменты, которые позволяют организовать групповую работу дистанционных слушателей.

Ключевые слова: киберсоциализация; киберпедагогика; дистанционное обучение; групповая работа; Microsoft Teams.

Дистанционное обучение обладает рядом преимуществ для обучаемых, например, высокая степень доступности и отсутствие территориальных ограничений, возможность самостоятельно определять условия, в которых проходит обучение [1]. Однако отдаленность обучаемых от преподавателя и друг от друга затрудняет процессы социализации, которые обычно сопровождают обучение и оказывают влияние на его эффективность.

В соответствии с определением В. А. Плешакова «киберсоциализация – это процесс качественных изменений структуры самосознания личности и потребностно-мотивационной сферы индивидуума, происходящей под влиянием и в результате использования человеком современных информационно-коммуникационных, цифровых, и компьютерных технологий в контексте усвоения и воспроизводства им культуры в рамках персональной жизнедеятельности» [3, с. 24]. Одним из важных векторов киберсоциализации является коммуникация в Сети (киберкоммуникация), которая в обучении реализуется, в частности, через групповую работу обучающихся.

Работа в группах является важной частью методики изучения различных дисциплин (например, иностранных языков [5]). Групповое взаимодействие между дистанционными слушателями может выражаться в дискуссии, выполнении общих заданий или проектов, взаимопомощи при выполнении индивидуальных заданий. Система дистанционного обучения должна учитывать необходимость организации групповой работы и обладать инструментами для ее реализации [4]. Можно выявить следующие основные **функции системы дистанционного обучения** в контексте организации групповой работы:

– **Распределение.** Система дистанционного обучения должна обеспечить доступ учащихся к учебным материалам и общим результатам работы группы.

– **Регламентация.** Важным этапом групповой работы является планирование, назначение ролей и обязанностей. Также в дистанционном обучении нужно использовать инструменты контроля групповой работы.

– **Коммуникация.** В системе дистанционного обучения необходимо предусмотреть возможность общения и передачи информации между участниками группы с использованием разнообразных каналов связи. Коммуникация должна быть организована таким образом, чтобы участники разных групп не мешали друг другу.

– **Интерактивность.** Дистанционное обучение должно обеспечивать возможности для целенаправленной деятельности обучаемых по организации взаимодействия для решения общих целей обучения. Современные технологии могут максимально приблизить совместную работу над проектом или решением общих заданий к той, что происходит в очном обучении.

– **Стимулирование.** Наглядно представленные материалы, созданные в процессе групповой работы, оказывают мотивирующее воздействие на работу отдельных участников группы. Социальные связи, которые сформировались в процессе групповой работы, не должны разрушиться после окончания обучения. Система дистанционного обучения должна стимулировать продолжение коммуникации, обмена опытом и после окончания обучения.

– **Сохранение.** Результаты групповой работы должны быть сохранены и могут быть доступны для изучения участникам группы даже по окончании обучения.

Одной из платформ, которую можно использовать в качестве системы дистанционного обучения, является Microsoft Teams. Teams представляет собой систему приложений для совместной и дистанционной работы. Пользователи Teams могут общаться в чате при помощи мгновенных сообщений, использовать аудио и видеоконференцсвязь, планировать собрания онлайн, совместно хранить и редактировать файлы, а также использовать возможности большого количества дополнительных

внешних подключаемых приложений. Для пользователей Teams формируется единая информационная среда, возможности которой постоянно пополняются и развиваются.

Рассмотрим, какие инструменты системы дистанционного обучения можно использовать для реализации этих функций на примере среды Microsoft Teams.

Распределение.

– **Команды.** Пользователей Microsoft Teams можно объединить в команды для выполнения общих задач. Участники команды автоматически получают доступ к информации, которая хранится в общем облачном хранилище команды, беседам, а также другим приложениям, которые установлены в команде. Пользователям, входящим в команду, могут быть назначены роли участников или владельцев. У владельцев больше прав по администрированию команды, и они могут изменять права остальных участников. Преподаватель или куратор группы может выступать владельцем команды, обучаемые – участниками. Владелец может, например, настроить, будет ли разрешено удаление или изменение сообщений в беседах команды.

– **Каналы.** Каналы Microsoft Teams – это часть информационной среды команды, посвященная какой-либо тематике. Каналы используются для систематизации информации и обсуждений. По умолчанию команда создается с одним каналом «Общий». С появлением нового проекта участники могут создать новый канал, чтобы отделить обсуждение и документацию по проекту от основного информационного потока. Каналы могут быть закрытыми, то есть доступными только для части участников группы. Закрытые каналы можно использовать для работы в подгруппах в рамках одной команды.

Регламентация.

– **Планировщик.** С помощью Планировщика – приложения, входящего в состав инфраструктуры Microsoft Teams – можно создавать и систематизировать задачи для участников команды, назначать исполнителя, даты выполнения, степень важности и срочности. Пользователи, которым были назначены задачи, получают оповещение о назначении им задач и видят все свои задачи по разным проектам в едином Центре планировщика. Так, при планировании учебной работы команды может быть составлен список задач проекта, распределены роли и обязанности. Важным аспектом использования Планировщика является визуализация задач плана в виде доски с плитками задач, диаграмм или календаря. Список задач можно сортировать и фильтровать по различным критериям, например стадии выполнения. Таким образом, обучающийся видит общую картину хода групповой работы над проектом и свою роль в ней, что является эффективным фактором мотивации.

– **Календарь.** В рамках групповой работы у команды обучаемых появляются общие события: конференц-встречи, даты выполнения различных этапов работы над общим проектом. Их можно отразить в общем календаре команды.

Коммуникация.

– **Чат.** Общение между участниками учебной группы может происходить посредством мгновенных сообщений в чате или в беседе в команде. Это один из наиболее удобных способов групповой киберкоммуникации, так как не требует синхронного присутствия всех участников группы. Сообщения чата сохраняются, к ним можно вернуться позднее, перечитать, ответить. Однако коммуникация в этом случае может быть растянутой во времени (асинхронной).

– **Собрания.** Не все вопросы групповой работы удобно обсуждать в чате. Иногда требуется присутствие всех участников группы, дискуссия в реальном времени. Для такой групповой работы можно запланировать собрания при помощи видеоконференции. Во время онлайн-встреч участники группы могут сопровождать свои выступления презентацией или демонстрацией экранов своих компьютеров, совместно редактировать какие-либо документы, оставлять заметки в общих электронных записных книжках или работать с виртуальными досками. Можно записать видеотрансляцию встречи, чтобы ее могли просмотреть отсутствовавшие.

– **Виртуальные комнаты.** Чтобы во время сессии вебинара подгруппы слушателей не мешали друг другу при обсуждении и выполнении групповых заданий, можно использовать отдельные виртуальные комнаты. В этом случае организатор встречи создает виртуальные комнаты и распределяет по ним обучаемых. После этого обсуждение в подгруппах происходит отдельно от остальных пользователей, как будто они участвуют в разных встречах. Преподаватель может присоединяться комнатам поочередно и контролировать работу слушателей. После окончания времени, отведенного на групповую работу, организатор переключает слушателей из комнат на основной канал вебинара.

Интерактивность.

– **Совместное редактирование.** При хранении файлов в облачных хранилищах, входящих в инфраструктуру Microsoft Teams (OneDrive, SharePoint), появляется возможность совместно синхронно редактировать текстовые файлы, таблицы, презентации и другие типы файлов. Файл могут открыть в соответствующем приложении Microsoft Office или через браузер одновременно несколько пользователей. Пользователи видят в режиме реального времени над какими фрагментами в данный момент работают другие обучаемые. При этом все изменения сохраняются автоматически.

– **Комментарии.** Совместное редактирование может сопровождаться обсуждением в комментариях, чате вебинара или аудио-конференции.

Стимулирование.

– **Сайты.** Интернет-проектирование – одно из перспективных направлений киберпедагогики. Результатом проектной работы становится интернет-ресурс, тематика которого посвящена решению определенной социальной или профессиональной проблемы [2]. В Microsoft Teams такие интернет-ресурсы можно создавать при помощи редактора сайтов SharePoint.

– **Социальные интернет-сети.** Сообщения о результатах групповой работы над учебным проектом или общих достижениях учебной группы можно публиковать в социальной интернет-сети. В Microsoft Teams для этого можно использовать внутреннюю социальную сеть Yammer. Использование социальных интернет-сетей позволяет продолжить киберкоммуникацию обучаемых после окончания групповой работы.

Сохранение.

– **Хранение в облаке.** Документы, над которыми работают участники команды, хранятся не локально, на компьютере каждого из них, а в облачном хранилище Microsoft SharePoint, к которому имеют доступ все участники команды. Они видят наиболее актуальную версию документов, могут ее просмотреть, отредактировать или скачать.

– **Архивирование команд.** После окончания групповой работы все обсуждения и файлы команды сохраняются. Любой участник группы может вернуться к результатам общей работы. Чтобы предотвратить внесение изменений или удаление части работы, владелец команды может ее заархивировать. В этом случае обсуждения будут остановлены, но команда и все связанные с ней документы не будут удалены.

Таким образом, в контексте организации групповой работы обучаемых система дистанционного обучения должна обеспечивать реализацию ряда функций: распределения, регламентации, коммуникации, интерактивности, стимулирования и сохранения. Инструменты, при помощи которых реализуются указанные функции, разнообразны. Активное использование этих инструментов способствует приближению эффективности групповой работы дистанционных слушателей к уровню очного обучения.

1. Максимова Л. М. *Преимущества и недостатки применения обучающих вебинаров в дополнительном профессиональном образовании* // *Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus»*. – 2020. – № 1 (8). – URL: http://journal.homocyberus.ru/Maximova_LM_1_2020

2. Обыденкова В. К. *Технология организации и реализации интернет-проектирования в педагогических вузах* // *Электронный научно-публицистический журнал*

«Homo Cyberus». – 2017. – № 1 (2). – URL: http://journal.homocyberus.ru/Obydenkova_V_Tehnologija_organizacii_i_realizacii_internet-proektirovanija_v_pedagogicheskikh_vuzah

3. Плешаков В. А. Теория киберсоциализации человека: монография / Под общ. ред. А. В. Мудрика. – М.: МПГУ; «Homo Cyberus», 2011. – 400 с.

4. Прищепина Т. А. Психолого-педагогические особенности применения дистанционных технологий в структуре непрерывного образования // *Ped.Rev.* – 2019. – № 5 (27). – С. 67-74.

5. Холмогорова О. И. Обучение в сотрудничестве: новые возможности // *Проблемы современного педагогического образования.* – 2019. – № 64-4. – С. 262-265.

УДК 373.1

Использование инфографики для закрепления знаний и умений школьников по основам искусственного интеллекта

Меренкова Полина Алексеевна, учитель информатики, Общеобразовательная организация частное учреждение «Московский лицей «Ступени», г. Москва, SPIN-код: 3456-0264, MerenkovaPA@yandex.ru,

Аннотация: В статье рассматривается образовательная инфографика как средство закрепления (в том числе первичного) знаний и умений учащихся, полученных в процессе изучения основ искусственного интеллекта. В статье приведены примеры использования инфографики в соответствии с содержанием модулей по искусственному интеллекту, а также примеры заданий, которые могут быть предложены учащимся для закрепления изученного материала.

Ключевые слова: искусственный интеллект; закрепление; инфографика; методика обучения; общеобразовательный курс информатики.

Активное распространение технологий искусственного интеллекта и интеграция интеллектуальных систем в современную жизнь общества влекут за собой необходимость формирования у каждого из нас хотя бы базовых компетенций, связанных с использованием и созданием такого рода технологий. Наибольший потенциал несет в себе система образования, которая не только напрямую имеет отношение к подготовке кадрового потенциала страны и призвана удовлетворить социальный заказ на текущей стадии развития общества в целом, но и включает в себе большое количество форм, методов и средств, позволяющих сформировать общий уровень представлений об искусственном интеллекте, начиная со школьной скамьи.

В декабре 2020 года президент РФ В.В. Путин принял участие в основной дискуссии конференции по искусственному интеллекту Artificial Intelligence Journey (AI Journey 2020) на тему «Искусственный интеллект – главная технология XXI века». Во вступительном слове внимание участников конференции было обращено на необходимость расширения подготовки в области искусственного интеллекта, в том числе, школьных программ.

Как было известно ранее, с 2021 года в школьных программах должны получить свое место элементы искусственного интеллекта (ИИ), а уже к 2024 году в половине школ страны будет присутствовать такая дисциплина [4].

В масштабах педагогического сообщества инициатива по включению изучения элементов искусственного интеллекта в школьное образование находит поддержку, причем как в нашей стране [5; 9; 12], так и за рубежом [2; 3], однако массовость такого явления порождает большое количество вопросов, которые требуют глубокой проработки. Так, например, доцент кафедры информационных технологий Алтайского государственного педагогического университета Алексей Ушаков, комментируя проект дорожной карты Минпросвещения РФ, отметил неочевидность планируемых результатов такого обучения [1].

Несмотря на то, что основы искусственного интеллекта до сих пор не получили своего отражения в федеральных государственных образовательных стандартах, анализ зарубежного опыта, а также проводимые исследования в области обучения искусственному интеллекту на ступени школьного образования позволяют сформулировать общие требования к результатам. Так в процессе обучения школьников основам искусственного интеллекта необходимо сформировать у учащихся: представление о роли искусственного интеллекта и задачах, решаемых интеллектуальными системами, а также этических и социальных аспектах их применения; универсальные учебные действия в ходе использования технологий искусственного интеллекта; умения по самостоятельному освоению и применению интеллектуальных систем [7].

Важно понимать, что достижение образовательных результатов напрямую зависит от реализации каждого урока и каждого этапа обучения, среди которых особую роль играет этап закрепления знаний и умений, так как в задачи именно этого этапа входит установление степени усвоения учащимися знаний и умений, содержания понятий, а также устранение выявленных пробелов. В процессе закрепления (в том числе первичного) учащиеся получают необходимые для самостоятельной работы навыки, вместе с чем повышается уровень осмысления и глубины понимания изученного материала.

Применительно к обучению, включающему в себя основы искусственного интеллекта, закрепление знаний и умений учащихся должно быть реализовано путем выполнения разнообразных теоретических и практических заданий, наполненных необходимостью устанавливать различия объектов и систематизировать имеющуюся информацию, сопоставлять и сравнивать, устанавливать зависимости и т.д.

В условиях многообразия дидактических средств, учитывая инновационность включения основ искусственного интеллекта в школьную программу, актуальным становится также и вопрос поиска методических приемов, возможностей, средств такого обучения, которые могли бы способствовать успешному достижению образовательных результатов и прочности усвоения учебного материала.

В качестве одного из таких методических средств может быть рассмотрена инфографика, которая отличается на фоне остальных за счет преподнесения учебного материала в запоминающейся форме, комфортной для восприятия и усвоения современными школьниками. Несмотря на недостаточную реализацию образовательного потенциала инфографики, анализ данного понятия, используемого в других сферах (маркетинг, экономика, журналистика) позволяет не только судить о преимуществах инфографики, но и уточнить, что под **инфографикой** будем понимать инструмент представления числовой, графической и текстовой информации посредством лаконичной визуализации без потери информативности на бумаге и в электронном варианте. Для лучшего понимания сути инфографики обратим внимание на примеры «Развитие искусственного интеллекта и его вызовы» и «Искусственный интеллект в научной фантастике» от Noodle.ai.

Применяемая в ходе закрепления знаний и умений учащихся инфографика оказывает влияние на процессы восприятия и запоминания учебного материала за счет компактности и динамичности, а также воздействия на эмоциональную сферу обучающихся. Тематика инфографики может быть выбрана в рамках модулей, формирующих содержание обучения основам искусственного интеллекта [11], исходя из базовых дидактических элементов внутри каждого модуля, являющихся потенциальными объектами для визуализации.

В качестве конкретного примера использования инфографики в процессе закрепления знаний и умений учащихся можно предложить комплексное задание на тему «Распознавание образов интеллектуальными системами». Данный пример представляет собой шаблон, который учащиеся могут заполнить по результатам освоения модуля с

применением заготовок или самостоятельно. Такая работа может выполняться учащимися как в рамках классной работы, так и самостоятельно дома – в печатном или электронном варианте.

Задания, представленные на рисунке, включают в себя сопоставление понятия и его определения (репродуктивный уровень), определение классов и параметров, подходящих / неподходящих для идентификации (продуктивный уровень), предложение примеров для ранжирования объектов внутри каждого класса (творческий уровень). На усмотрение учителя заготовки могут быть предложены, содержать в себе избыточную информацию или отсутствовать вовсе. Исходя из возможностей инфографики и содержания модулей по основам искусственного интеллекта, могут быть сформулированы некоторые рекомендации по использованию инфографики на этапе закрепления знаний и умений учащихся.

Первое, инфографика может быть применена в качестве канвы для воссоздания в памяти учащихся целостного представления об объекте, а также плана для систематизации большого объема данных, двигаясь от отдельных частей к единому целому или наоборот. *Например*, если учащимся необходимо восстановить алгоритм реализации процесса распознавания изображения по паттернам ручным методом на основе шаблона-инфографики.

Второе, элементы инфографики могут быть предложены учащимся для закрепления структуры и формирования наглядного схематического представления об объекте. *Например*, руководствуясь заготовкой для инфографики, учащиеся могут представить схему многослойного перцептрона с указанием всех типов слоев (входной, скрытый, внешний).

Третье, в виде инфографики учащиеся могут фиксировать соотношения, тенденции, иллюстрировать причинно-следственные связи или исторические этапы развития чего-либо. *Например*, историю взаимоотношений интеллектуальных систем и интеллектуальных игр учащиеся могут самостоятельно представить в виде инфографики.

Четвертое, учащимся может быть предложено отобразить иерархию соподчинения с использованием инфографики для целостности понимания учебного материала. *Например*, создать плакат на тему «Машинное обучение», отобразив на нем все необходимые связи.

На этапе закрепления, в том числе, первичного, инфографика может быть полезна в случае визуального представления содержания и структуры учебных текстов по основам искусственного интеллекта, а также позволит закрепить ранее сформированные представления [6]. Полноценная реализация образовательного потенциала инфографики невозможна в том случае, если учащиеся не вовлечены в процесс самостоятельного создания материалов на основе инфографики. Поэтому очень важно мотивировать школьников к визуализации своих идей, взаимосвязей, алгоритмов и схем, к созданию зарисовок или целых образцов инфографики не только в момент изучения основ искусственного интеллекта, но и в целом в процессе обучения [10]. Кроме того, в момент создания инфографики могут быть активно задействованы межпредметные связи и внутрипредметные связи с информатикой [8].

Инфографика, применяемая на этапе закрепления знаний и умений учащихся, полученных в ходе изучения основ искусственного интеллекта, демонстрирует свой потенциал как средство, отличающееся компактностью и, одновременно, вместимостью, яркостью и запоминающейся формой подачи учебного материала. Также явным преимуществом инфографики является возможность достижения не только предметных результатов, но и формирования и развития у учащихся умений работы с информацией, ее анализа и отбора, а также представления информации, ее структурирования, обобщения, систематизации и формирования причинно-следственных связей.

1. «Когда мы все решили?»: об изучении искусственного интеллекта в школах. – Режим доступа: <https://regnum.ru/news/innovatio/2866775.html>, свободный.

2. *Murphy R.F. Artificial intelligence applications to support K–12 teachers and teaching: a review of promising applications, challenges, and risks. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2019. 20 p. DOI: 10.7249/PE315*
3. *В КНР появился первый школьный учебник по основам искусственного интеллекта // РИА Новости. 28.04.2018. <https://ria.ru/20180428/1519657500.html>, свободный.*
4. *Искусственный интеллект будут изучать в школах России с 2021 года. – Режим доступа: <https://regnum.ru/news/innovatio/2864943.html>, свободный.*
5. *Каймин В.А., Щеголев А.Г., Ерохина Е.А., Федюшин Д.П. Основы информатики и вычислительной техники. М.: Просвещение, 1989. 272 с.*
6. *Кузнецов А.А., Григорьев С.Г., Гриншкун В.В., Заславская О.Ю., Левченко И.В. Содержание обучения информатике в основной школе: на пути к фундаментализации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2010. № 4. С. 5–17.*
7. *Левченко И. В. Основные подходы к обучению элементам искусственного интеллекта в школьном курсе информатики // Информатика и образование. 2019. № 6. С. 7–15.*
8. *Левченко И.В., Карташова Л.И. Использование межпредметных связей информатики для развития познавательной мотивации старшеклассников // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2010. № 1. С. 35–40.*
9. *Лопатин А.К., Плеханова М. В. О необходимости изучения основ «Искусственного интеллекта» в школьном курсе информатики // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Математика, физика, химия, информатика. Теория и практика». Коломна: ГСГУ, 2015. С. 167–169.*
10. *Меренкова П.А. Развитие метапредметных умений старшеклассников в процессе обучения информатике с использованием элементов инфографики // Информатика в школе. 2018. № 10 (143). С. 54–56.*
11. *Элективный курс «Основы искусственного интеллекта» / И.В. Левченко, А.Р. Садыкова, Д.Б. Абушкин, А.А. Михайлюк, А.Е. Павлова, Н.Д. Тамошина. – М.: Образование и Информатика, 2019. 96 с.*
12. *Ясницкий Л.Н. Искусственный интеллект. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. 197 с.*

УДК 372.853

Программная среда Scratch на уроках физики в школе Международного бакалавриата

Микалаускене Дарья Николаевна, студентка магистратуры, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, dmikalauskene@gmail.com

В статье рассматривается программная среда Scratch, используемая в дистанционном обучении школьников. Она может применяться не только на уроках информатики, но и физики. В среде Scratch дети осваивают новые технологии и готовят интересные творческие проекты.

Ключевые слова: Scratch, кинематика, механика, программирование, физика.

Язык программирования Scratch создан Митчелом Резником, который работает в медиалаборатории (Media Lab) одного из самых престижных университетов мира — Массачусетском технологическом институте (MIT). Митчел Резник и его исследовательская группа постоянно изучают новые идеи и открывают перспективные направления деятельности. Создавая Scratch, они задались целью заразить всех детей мира духом изобретательности и новаторства. Используя Scratch дети приобретают творческий опыт, необходимый мыслителям и изобретателям [2]. Необходимость развития творческих навыков вызвана экономическими и социальными причинами. Именно

вследствие острой необходимости в быстроменяющемся мире развитие креативности стало ключевым элементом в школах Международного бакалавриата.

Благодаря Scratch и интернету, миллионы детей по всему миру получили возможность создавать собственные интерактивные истории, игры и анимации и делиться ими с другими. Scratch открывает новые средства изучения школьных дисциплин. Если рассмотреть применение Scratch в рамках изучения физики, то варианты уроков могут быть самыми разными. Например, на официальном сайте много игр, относящихся к разделу механика, в частности, к «Кинематике» [5].

Рассмотрим тему «Движение тел вблизи поверхности Земли и гравитация», изучаемую в 9 классе, на примере трех сценариев уроков.

Первый сценарий урока: использование лабораторного оборудования для изучения механического движения тела, брошенного под углом к горизонту.

Комплект включает в себя пусковую установку, стальные шарики (6 штук), ручной насос, защитные очки (2 штук), рулон маркировочной бумаги и кабель. Стальной шарик помещается в специальное отверстие, перед запуском есть возможность менять угол и скорость запуска снаряда. Простой в использовании циферблат позволяет установить желаемый угол запуска (на англ.яз. Launch angle). Поворачиваемая ручка контролирует нужный диапазон (на англ.яз. Range). Пневматическая система работает при углах от 0 до 70 градусов и на расстоянии до 2,5 м [3].

Варианты экспериментов с использованием рассматриваемого прибора: определение дальности полета снаряда, меняющейся в зависимости от угла запуска; измерение скорости снаряда; расчет точки падения тела, брошенного под углом горизонтально с заранее известной начальной скоростью, и проверка гипотезы; расчет точки падения тела, брошенного под конкретным углом к горизонту с заранее известной начальной скоростью, и проверка гипотезы; расчет параметров, чтобы поразить цель брошенным снарядом.

Использование лабораторного оборудования на уроках физики имеет свои преимущества и недостатки, отображенные в Таблице 1.

Таблица 1 – Преимущества и недостатки использования прибора для изучения механического движения тела, брошенного под углом к горизонту

Преимущества	Недостатки
Лабораторное оборудование дает возможность изучить с детьми важнейшие законы кинематики наглядно, используя прибор, меняя начальные параметры.	Недешевая стоимость оборудования 530\$ [3], не включая возможные затраты на дополнительное оборудование или покупку лицензионного программного обеспечения.
Большой выбор вариантов экспериментов.	Нет возможности использовать во время дистанционного обучения.
Автоматический сбор данных (прибор работает в комплекте с мини-компьютером / компьютером), автоматическая обработка данных (построение графиков зависимостей).	Несмотря на наличие защитных очков, при работе с детьми существуют определенные риски: металлический шар летит под давлением.
Наличие одного или двух комплектов лабораторного оборудования на класс подразумевает работу в группах, что в свою очередь развивает у детей коммуникативные, организационные навыки, умение работать в команде, навыки социализации. Работа в группе – это самый частый способ организации и распределения работы в классе согласно принципам Международного бакалавриата.	

Второй сценарий урока: использование виртуальных лабораторных симуляций на примере лабораторной работы «Движение снаряда» на сайте PhET Interactive Simulations. На рисунке изображены траектории, по которым стреляют снарядом из пушки, чтобы взорвать машину и попасть в цель. Основанный в 2002 году лауреатом Нобелевской премии Карлом Виманом, проект интерактивного моделирования PhET в Университете Колорадо содержит бесплатные интерактивные математические и научные симуляции. Лабораторная работа проходит в интуитивно понятной игровой среде [4].

В симуляции можно узнать о движении снарядов, стреляя по различным объектам. В ходе демонстрации устанавливаются такие параметры, как угол, начальная скорость и масса снаряда. Также есть возможность учитывать сопротивление воздуха, чтобы изучить факторы, влияющие на сопротивление.

Варианты экспериментов с использованием рассматриваемой симуляции: изучение того, как каждый параметр (начальная высота, начальный угол, начальная скорость, масса, диаметр и высота) влияет на траекторию движения объекта с сопротивлением воздуха и без него; составление гипотезы с объяснением, как изменение начальных условий повлияет на траекторию снаряда; расчет точки падения тела; изучение переменных, влияющих на силу сопротивления; изучение влияния силы сопротивления на скорость и ускорение.

У представленной виртуальной симуляции, используемой на уроках физики, есть преимущества и недостатки, отображенные в Таблице 2.

Таблица 2 – Преимущества и недостатки использования виртуальных симуляций на уроках физики

Преимущества	Недостатки
Все лабораторные симуляции бесплатные. У учителей есть доступ к учебным материалам и видео, к готовым активностям по симуляциям. Есть приложения на телефон, что увеличивает доступность использования.	Отсутствует русская версия, что ограничивает применение в российских школах и подходит только для международных школ в России, где обучение идет на английском языке. Симуляции переведены на 94 языка. Использование сайта подходит для школ Международного бакалавриата, т. к. обучение проходит на одном из трех официальных языков, переводы которых есть на PhET.
Большой выбор вариантов экспериментов. Больше начальных параметров, которые можно менять, чем при использовании лабораторного оборудования.	При использовании виртуальных симуляций утрачиваются навыки работы с реальным лабораторным оборудованием.
Возможно использование во время дистанционного обучения.	Увеличивается время нахождения за компьютером.
Безопасно в использовании, т. к. отсутствуют риски, присутствующие при использовании реального лабораторного оборудования.	Для исключения легкого копирования друг с друга необходимо индивидуализировать задания, что требует больше времени на подготовку.
Значительно сокращает объем рутинной работы при обработке данных, уменьшает время, затрачиваемое на выполнение заданий.	
Прививает интерес к исследованиям, т. к. процесс проходит в игровой среде. Интерактивные симуляции напоминают реальные жизненные ситуации, что показывает взаимосвязь науки с окружающим миром. При обучении наукам в школах Международного бакалавриата необходимо постоянно приближать науку к жизни для понимания	

практического применения полученных знаний и эффективного запоминания и усвоения научных принципов.	
---	--

Третий сценарий урока: использование программной среды Scratch.

Девиз Lego – «Строить с удовольствием. Гордиться творчеством». [2] Scratch – цифровой эквивалент конструктора Lego. Элементы Scratch визуально похожи на кубики конструктора (Рис. 6), с помощью которых дети программируют истории и игры.

На Рис. 5 представлен график движения тела, брошенного под углом к горизонту, т. е. система координат, в которой изображено изменение основных кинематических величин. V_0 — начальная скорость при броске (V_{0x} и V_{0y} – проекции скорости на соответствующие оси), α – угол броска, g – ускорение свободного падения, h – высота, L – длина.

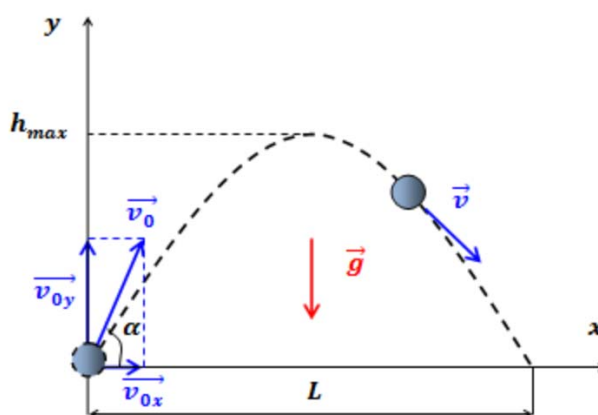


Рис. 5. Движение тела, брошенного под углом к горизонту

Используя Scratch, можно создавать игры (Рис. 6) с расчетами по физике и математике для того, чтобы запрограммировать и рассчитать траекторию тела, брошенного под углом к горизонту. На Рис. 6 изображен процесс создания подобной игры. Он включает в себя код, написанный с использованием вычислений движения тела по горизонтали (ось X) и по вертикали (ось Y). Траекторией движения является парабола.

Один из недостатков Scratch – потеря у школьников навыков работы с реальным оборудованием. Но в условиях дистанционного обучения подобные сценарии уроков вполне приемлемы. Помимо похожих преимуществ, что есть у виртуальных симуляций, он имеет и собственные. Программирование развивает в детях мышление, умение выстраивать логические цепочки и уникальный стиль самовыражения. Задание в Scratch дидактически эффективно в качестве персонального проекта, где ребенок становится его идейным вдохновителем и исполнителем. В ходе применения Scratch необходимо учитывать, что игра должна относиться к одной из тем кинематики. Scratch — это язык программирования для детей, поэтому написан интуитивно и понятно. В процессе работы дети развивают творческие способности, что более эффективно, чем при использовании реального физического оборудования или готовых виртуальных симуляций. В качестве создателя игры ребенок применяет свои междисциплинарные знания и умения: по физике, математике, информатике, дизайну. Проект может применяться в ходе STEM-обучения (Science, Technology, Engineering, Mathematics). Для школ Международного бакалавриата сценарий урока представляет особую ценность, т. к. способствует пониманию физических процессов, происходящих в реальной жизни, знакомит школьников с профессией программиста, открывая новые возможности для творческого развития и самосовершенствования.

1. Билимович Б.Ф. *Законы механики в технике.* – М.: Просвещение, 1975. – 175 с.

2. Резник М. *Спираль обучения. 4 принципа развития детей и взрослых.* – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 190 с.
3. Vernier – оборудование и программное обеспечение для научных исследований и экспериментов: официальный сайт. – URL: <https://www.vernier.com>
4. PhET – интерактивные симуляции: официальный сайт. – URL: <https://phet.colorado.edu/en/>
5. Scratch – бесплатный для использования язык программирования и онлайн сообщество для обмена идеями: официальный сайт. – URL: <https://scratch.mit.edu>
6. Онлайн сервис для учебы. – URL: <http://ru.solverbook.com>

УДК 378.147.88

Опыт применения активных методов и приемов обучения в дистанционном формате

Мищенко Ирина Сергеевна, магистр педагогических наук, старший преподаватель учебной кафедры полиязычия НАО «Университет имени Шакарима г. Семей», г. Семей, Казахстан, i.mishenko@yandex.kz

Шаронова Елена Николаевна, старший преподаватель учебной кафедры полиязычия НАО «Университет имени Шакарима г. Семей», г. Семей, Казахстан, elena-21-67@mail.ru

Активные методы обучения широко используются в учебном процессе высшей школы. Данная статья имеет целью проанализировать, как активные приемы могут интегрироваться и эффективно использоваться в учебном процессе по русскому языку в условиях дистанционного образования в высшем учебном заведении Казахстана. В статье описываются и исследуются некоторые возможные приемы активной деятельности студентов, излагаются современные приемы активизации учебной деятельности студентов в изучении русского языка, такие как облако слов, модель Фрейер, бином фантазий, аллея мнений и др.

Ключевые слова: активные методы; приемы; дистанционное обучение; русский язык; коммуникация.

Дистанционный формат обучения стал вынужденной мерой в условиях пандемии. Его главными преимуществами являются комфортность, свободный график, индивидуальный темп работы. Однако исследователи отмечают, что данная форма обучения не подходит для развития коммуникабельности, уверенности, навыков работы в команде, так как студенты не находятся в непосредственном контакте друг с другом и преподавателем.

Возникает необходимость найти способы активизации учебной коммуникативной деятельности студента, временно обучающегося дистанционно. Основным способом является проведение практических занятий онлайн на платформах ZOOM, Skype и др. с использованием активных методов и приемов обучения. Это преобразует деятельность обучающихся, она приобретает творческий, поисковый, продуктивный характер. Особенно важны активные методы и приемы в дистанционном обучении языкам. Перечислим те, которые доказали высокую эффективность в процессе преподавания дисциплины «Русский язык» в онлайн режиме. Универсальным является прием «**Облако слов**». Это способ визуализации данных в виде набора ключевых слов и словосочетаний, написанных разными размерами шрифта и, иногда цвета. Важность каждого ключевого слова обозначается размером шрифта или цветом. Такое представление удобно для быстрого восприятия ключевых терминов темы или раздела и для их компоновки. Облака слов используются как один из приёмов, применяемых на занятии, и могут быть созданы как преподавателем, так и студентами.

Варианты использования облака слов при изучении дисциплины «Русский язык»:

1. Ввод в новую тему, краткий обзор ключевых понятий новой темы.

2. Повторение и закрепление изученного материала: студенты выбирают термины и понятия, изученные по данной теме; исключают неподходящие термины, распределяют термины раздела по темам, дают определение терминам и понятиям пройденной темы, воспроизводят содержание материала и др.

3. Создание на занятии облака слов из ключевых терминов новой темы, трансформация содержания научной статьи в облако слов.

4. Создание облака слов на заданную преподавателем тему в ходе выполнения самостоятельной работы (например, «Загадай ученого»), использование самостоятельно созданного облака слов при защите проекта.

Приведем в качестве примера облако слов, которое мы используем при изучении темы «Функциональные стили речи». Использование приема «Облако слов» позволяет преподавателю разнообразить учебный процесс, увеличить эффективность обучения, совершенствовать навыки классификации и структурирования научной информации, стимулировать развитие связной речи. При применении приема «**Бумажный гипертекст**» обучающимся предлагается несколько слов по определенной теме, из которых они составляют тексты различных жанров или стилей. Например, при изучении темы «Публицистический стиль» можно дать такие слова: пользователь, Интернет, браузер, блогер, аватар, смартфон, чат, хейтер, спам, электронная почта. Из данных слов мы предлагали написать текст на темы: «Безопасность в Интернете»; «Профессия блогер»; «Дистанционное обучение». Прием «Бумажный гипертекст» развивает творческие способности, нестандартность мышления, коммуникативно-эмоциональную сферу обучающихся.

Прием «7-6-5» способствует активизации мыслительной деятельности обучающихся, развитию навыков вдумчивого анализа и отбора языковых средств, необходимых для характеристики объекта изучения, о котором нужно сформулировать три предложения: одно из 7 слов (характеристика объекта), второе из 6 слов (отношение говорящего к объекту), третье из 5 слов (вопрос к объекту).

Приведем пример использования данного приема из своей практики: каждый студент выбирает человека (ученого, общественного деятеля, политика и т.д.), составляет 3 предложения по схеме и предлагает группе угадать, о ком идет речь. Один из возможных вариантов: Основатель современной теоретической физики, лауреат Нобелевской премии. Мой образ гениального, но чудаковатого учёного. В чем сущность пространственно-временных отношений? Этот прием привлекает студентов, так как позволяет каждому проявить себя и при составлении задания и при отгадывании объекта.

Прием «ИСО (изучи, сравни, оцени)» позволяет сравнивать тексты разных жанров, типов, стилей речи, определять их сходство и различие, делать собственные выводы. Например, при изучении темы «Функционально-смысловые типы речи» обучающимся можно предложить прочитать три текста-описания на одну тему «Дуб»:

I. На краю дороги стоял дуб. Вероятно в десять раз старше берёз составлявших лес он был в десять раз толще и в два раза выше каждой берёзы. Это был огромный в два обхвата дуб с обломанными давно видно суками и корой, заросшею старыми болячками. С огромными своими неуклюжими растопыренными корявыми руками и пальцами он старым сердитым и презрительным уродом стоял между улыбающимися берёзами. Только он один не хотел подчиняться обаянию весны и не хотел видеть ни весны ни солнца. (*Л. Н. Толстой. Война и мир.*)

Таблица 1

	Научное описание	Деловое описание	Художественное описание
Признаки стиля (конкретное/абстрактное)			
Признаки стиля (субъективное/объективное)			
ВЫВОД			

Прием «ИСО» позволяет обучить студентов навыкам анализа текста.

II. Командир «синих» вскрыл пакет и прочитал записку: «Флаг хранится в дупле. Ориентиры: в 200 метрах от деревянного моста через реку Рузу прямо у лесной дороги, с правой стороны, растёт старый дуб. Он раза в два выше окружающих берёз. Диаметр ствола — в два обхвата. На стволе 6 обломанных сучьев, кора в нескольких местах содрана».

III. Дуб обыкновенный — крупное дерево из семейства буковых, достигает 40-50 м высоты со стволом до 2 м в диаметре. Распространён в средней и южной полосах Евразии. Растёт в зоне смешанных лесов, по долинам рек, в степной зоне, по оврагам и балкам. Культивируется как декоративное и озеленительное растение. (Н. Г. Ковалёва. *Лечение растениями.*)

После прочтения необходимо определить стилевую принадлежность каждого текста, сравнить их по двум признакам: конкретное/абстрактное, субъективное/объективное, сделать вывод. Данные занести с таблицу (таблица 1):



Рисунок 2

Модель Фрейер - обучающая структура, помогающая обучающимся глубоко понять и осознать изучаемые понятия и концепции. Участники рассматривают какое-либо понятие с разных сторон, записывая его обязательные и необязательные характеристики, примеры и антипримеры (то, что не может являться примером). Основная цель - переход студентов от пассивности к заинтересованности как в аудиторной, так и во внеаудиторной работе. Пример использования Модели Фрейер на занятии (рис. 2):

Модель Фрейер можно применять как до, так и после введения нового материала. В первом случае, чтобы проверить первоначальные знания студентов по этой теме или настроить на её изучение; во втором случае, чтобы проверить и закрепить понимание понятия или слова перед самостоятельной работой. Эта модель и сама может являться самостоятельной работой.

«**Бином фантазий**» используется на занятиях по дисциплине «Русский язык» с целью развития речи обучающихся и их творческого воображения. Обучающиеся в паре задумывают по одному слову изучаемой темы, затем сообщают их друг другу. После чего составляют из этих слов всевозможные сочетания, используя предлоги. Например: научный стиль, наука о стиле, стиль в науке и т.д.

Каждое из этих словосочетаний может послужить основой для придумывания конкретной ситуации или рассказа.

«**Снежный ком**» - прием, привлекающий к активной работе большое количество обучающихся. Один из студентов произносит слово по изученной теме. Следующий

составляет предложение с этим словом. Третий студент формулирует вопрос к этому предложению, а четвертый на него отвечает. Ответ на вопрос позволит начать новый виток игры (рис.3):

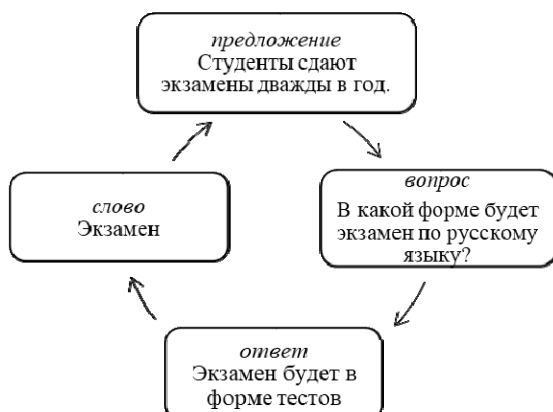


Рисунок 3

«Инфопати» - прием, позволяющий подготовить студентов к рубежному контролю и сессии, и при этом отработать навыки правильной формулировки вопросов на русском языке.

Обучающиеся составляют по одному вопросу по изученным темам, задают вопросы друг другу и оценивают правильность ответов. Более сложный вариант: каждому студенту предоставлен ответ на вопрос, имеющий непосредственное отношение к изученной теме. Необходимо сформулировать вопрос для предложенного ответа и задать его другому студенту. Этот вариант позволяет оценить не только правильность ответов, и умение формулировать вопрос. Например, для предложенного преподавателем ответа: «Эмоциональность – одна из основных черт разговорного стиля», неверной будет формулировка вопроса: «Какова основная черта разговорного стиля?», так как правильным ответом на него могут быть и другие черты – непринужденность и неподготовленность. Пример вопроса к данному ответу: «Какова основная черта разговорного стиля, связанная с передачей чувств и переживаний человека?».

Прием «Аллея мнений» является средством рассмотрения и исследования проблемного вопроса. Традиционно этот прием подразумевает необходимость передвижения обучающихся по аудитории. В условиях дистанционного обучения можно ограничиться разделением студентов на две группы, каждая из которых будет высказывать определенную позицию по заданной проблеме, убеждая выбранного заранее студента в правильности их точки зрения. В результате он должен принять решение по данному вопросу.

В качестве примеров проблемных вопросов мы можем предложить следующие: Интернет: польза и вред. Употребление сленга. Зачем нужно учить стихотворения? Знать законы необходимо? Заниматься наукой выгодно? Профессия одна и на всю жизнь?

Прием «Аллея мнений» может быть использован для обсуждения любого проблемного вопроса. Он направлен на развитие критического и логического мышления, необходимых для создания самостоятельных выводов и обобщений, творческое использование средств языка для продуктивной речевой деятельности.

Подводя итог, отметим, что активные методы и приемы формируют положительную учебную мотивацию, повышают познавательную активность обучающихся, стимулируют самостоятельную деятельность, помогают эффективно усваивать большой объем учебной информации, раскрывают личностно-индивидуальные возможности каждого обучающегося и определяют условия для их проявления и развития. Как показывает опыт, благодаря активным методам и приемам усвоение языкового

материала и развитие коммуникативных навыков при отдаленном режиме учебной деятельности студента осуществляется достаточно эффективно.

1. Джусубалиева Д.М., Мынбаева А.К., Сері Л.Т., Тахмазов Р.Р. *Цифровые технологии в иноязычном образовании. Дистанционное обучение: Учебно-методическое пособие.* – Изд-во «Полилингва» Казахского Университета Международных Отношений и Мировых Языков им. Абылай хана. – Алматы, 2019. – 272 с.

2. Князева А.Я. *Активные методы обучения на уроках иностранного языка как способ формирования метапредметных результатов.* – Электронная газета: Интерактивное образование – Выпуск №68, Декабрь 2016. – <http://io.nios.ru/articles2/85/2/aktivnyye-metody-obucheniya-na-urokah-inostrannogo-yazyka-kak-sposob-formirovaniya>

3. Нурғалиева Г.К., Артықбаева Е.В. (2010) *Методология и технология электронного обучения: Монография.* – Алматы, 2010.

4. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. *Теория и практика дистанционного обучения.* – М.: Академия, 2004. – 416 с.

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

УДК 373.1

Цифровая трансформация обучения в современных условиях образования

Поставничий Юрий Сергеевич, учитель математики, ГБОУ «Школа № 627 имени генерала Д.Д. Лелюшенко», г. Москва, SPIN-код 4366-0275, ura0806@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются модели обучения, реализуемые во многих образовательных организациях на современном этапе. Отражается вопрос поиска подходов к обучению в условиях цифровой трансформации образования.

Ключевые слова: трансформация обучения; современные условия образования; модели реализации образовательного процесса.

Каждое нововведение имеет несколько этапов развития. На первоначальном этапе данные технологические решения применяются в одной узкой сфере деятельности человека. С течением времени сфера их применения расширяется и происходит замещение устаревших методов и форм. Укрепляя свои позиции, современные решения начинают модернизироваться и синтезироваться с другими технологиями. Таким образом действует система трансформации деятельности любого субъекта окружающего мира.

Цифровая трансформация образования включает в себя несколько крупных аспектов. Уровень и темп развития цифровых технологий растет с геометрической прогрессией, тем самым влияя на каждый аспект системы образования. Системное обновление цифровых технологий внедряется в управление кадрами, ресурсы, процессы, результаты и информационные потоки в образовательной организации.

Современные вызовы в сфере образования требуют поиска новых решений, направленных на сохранение и повышение качества полученных результатов. В данном аспекте важен адекватный и соответствующий реалиям жизни подбор методов и форм учебной работы учащихся и ее оценивания. Цифровая трансформация обучения направлена на поддержание образовательных достижений и совершенствование личностного потенциала каждого ученика. В настоящее время у педагогов появилось еще большая необходимость в цифровой гибкости. Стандартное проведение занятий в рамках классно-урочной системы отодвигается на второй план. Одними из основных направлений работы любой образовательной организации является открытость и доступность образования. Что делать если ребенок заболел, сидит на карантине? Еще пару лет назад мы могли получить в ответ: «Изучает материал самостоятельно по учебнику, выполняет домашние задания». Не многим могла «улыбнуться удача», и для этих детей в последствии могли быть проведены индивидуальные консультации по устранению образовательных дефицитов. На данный момент такая ситуация для многих является уже не актуальной. Современная школа адаптировалась под запросы каждого участника

образовательных отношений. Формат урока меняется, деятельность совершенствуется, а качество обучения, при этом, остается на необходимом уровне.



Рисунок 1. Основные модели обучения в современной образовательной организации

В рамках трансформации обучения административные команды и педагогические коллективы образовательных организаций внедряют несколько моделей проведения учебных занятий (рис. 1): традиционная модель, дистанционная модель, гибридная модель, тьюторская модель.

Рассмотрим поэтапную трансформацию обучения, конкретизируя каждую модель.

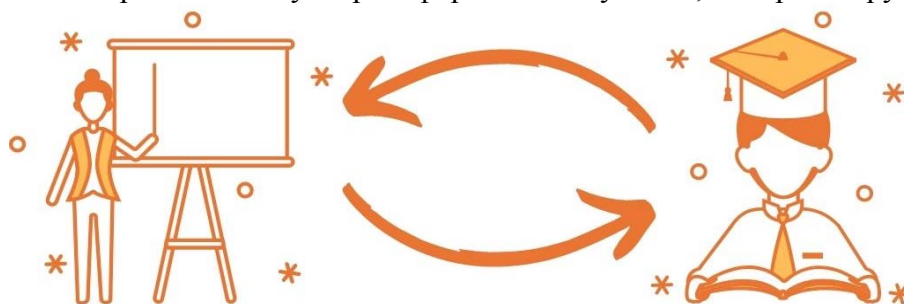


Рисунок 2. Традиционная модель обучения

Традиционная модель (рис. 2) проведения урока заключается в формате очного взаимодействия учителя и учащихся. С одной стороны, это привычный уклад школьной жизни, но и данная модель подверглась модернизации со стороны цифровых технологий. Применение различных образовательных платформ во время урока является основным инструментом трансформации обучения для соответствия современным трендам развития личности ребенка, формирования интереса и мотивации к изучению предметной области.

В связи с обострением и повышением уровня заболеваемости вирусом SARS-CoV-2 в 2020 году каждая сфера деятельности стала подвержена изменениям. Сфера образования не стала исключением. Весь процесс получения знаний был вынуждено перестроен. Стала набирать популярность дистанционная модель обучения (рис. 3). В рамках данной модели взаимодействие учителя и учеников организуется с помощью сервисов видеоконференцсвязи. Проведение занятий из традиционной модели было перенесено в дистанционный формат. Те уроки, которые учителя вели в классе, стало необходимо адаптировать под работу без физического контакта. Процесс адаптации заключался в представлении традиционного содержания образования в новой форме. Обыкновенная презентация уже не подходит для полноценного проведения урока. Каждому педагогу пришлось осуществить поиск и отбор цифровых инструментов, применимых в дистанционной модели.



Рисунок 3. Дистанционная модель обучения

При реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся.

Новый учебный год – новые вызовы! Новый вирус оказал свое влияние не только на физическое состояние людей, но и на психоэмоциональное. С целью сохранения здоровья семьи часть родительской общественности приняло решение об ограничении посещения детьми образовательных организаций. В рамках сложившейся ситуации доступность образования реализуется уже согласно гибридной модели (рис. 4). Данная модель состоит из сочетания очного формата обучения и дистанционного. Во время урока часть детей находятся в классе, а часть детей подключены через сервисы видеоконференцсвязи. Учителю стало необходимым подбирать особые средства обучения в рамках данной модели для реализации обучения, представления информации, проведения обратной связи и контроля усвоения знаний. Ряд заданий, которые проводятся в очном формате, подверглись трансформации в электронный режим для обеспечения доступности выполнения теми, кто находится вне школы.

Из гибридной модели обучения «вытекает» еще одна – тьюторская (рис. 5). Появление тьюторской модели обусловлено необходимостью сохранения режима обучения в ситуации вынужденной самоизоляции учителя. В рамках данной модели дети находятся в кабинете образовательной организации, а учитель подключен через сервисы видеоконференцсвязи. Для обеспечения безопасного режима пребывания в школе вместе с детьми в кабинете присутствует ассистент учителя, который выполняет функции тьютора. Данная модель обучения тесно связана с гибридной, так как во время онлайн-вещания учителем могут быть подключены и дети, находящиеся на самоизоляции. Такая модель обучения предъявляет особые требования к подготовке проведения занятия: учителю нужно подготовить учебные материалы как в электронном формате, так и в формате для очного обучения. Ассистент во время урока помогает контролировать процесс обучения в кабинете, проводит необходимые манипуляции для выполнения поставленных учителем задач.



Рисунок 4. Гибридная модель обучения

В ходе цифровой трансформации перестраивается не только формат проведения учебных занятий, но и меняется взгляд на образовательные результаты. Во время преобразования процесса получения и контроля знаний у учащихся формируются навыки, необходимые для жизни в современном мире: общение, сотрудничество, адаптируемость, любознательность, настойчивость и другие. Это значит, что современные условия образования помогли сделать большой «рывок» в системе развития личности как ребенка, так и педагога.

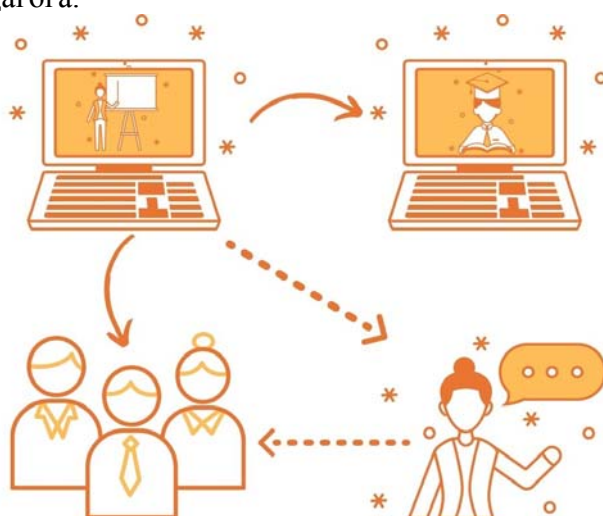


Рисунок 5. Тьюторская модель обучения

Личный профиль учащихся, реализация компетентного подхода, личная учебная траектория, гибкая учебная среда – основные критерии успешной реализации технологии смешанного обучения. Стоит заметить, что данная технология является одним из средств реализации трансформации обучения и ее применение позволяет соответствовать новым условиям получения знаний, развития личности и формирования успешности.

Цифровая школа – образовательная организация (школа), где образовательный процесс построен на основе ориентированной на результат (компетентностно-ориентированной) персонализированной организации образовательного процесса в образовательной среде, насыщенной цифровыми технологиями. Переход к цифровой школе – результат цифровой трансформации (или цифровизации) образования [1; 2].

Таким образом можно сделать выводы о том, что современная система обучения готова к цифровой трансформации. Педагоги совершенствуют свои навыки в использовании цифровых образовательных ресурсов, учащиеся получают качественные

знания, а родители удовлетворены организацией доступности образовательного процесса. Цифровая трансформация обучения способна облегчить учебную работу при замещении и улучшении имеющихся инструментов без преобразования функциональности; а также способна к изменению образовательного процесса в целом при расширении функциональности традиционных инструментов.

1. Уваров А.Ю. *Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования // Исследователь/Researcher.* – 2019. – №1-2 (25-26). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-tsifrovoy-shkoly-i-tsifrovaya-transformatsiya-obrazovaniya>

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

УДК 378.162

К вопросу об использовании лабораторий по робототехнике в учебном процессе для IT-студентов

Спирина Елена Александровна, к.п.н., доцент, Карагандинский университет им.академика Е.А.Букетова, г.Караганда, Республика Казахстан, sea_spirina@mail.ru

Самойлова Ирина Алексеевна, магистр, Карагандинский университет им.академика Е.А.Букетова, г.Караганда, Республика Казахстан, irinasam2005@mail.ru

Аннотация: В статье авторы делятся опытом по созданию и использованию лабораторий по робототехнике в Карагандинском университете имени академика Е.А. Букетова (Казахстан). Детально рассмотрены преимущества и достоинства внедрения робототехнических наборов в учебный процесс. Обозначена роль робототехники в стимулировании интереса обучающихся к инженерным наукам.

Ключевые слова: робототехника в образовании; Arduino; Fischertechnik; лаборатория по робототехнике; учебный процесс.

Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова – один из ведущих университетов Республики Казахстан. Университет стабильно входит в тройку лидеров многопрофильных университетов Генерального рейтинга вузов Казахстана, в мировой рейтинг лучших университетов QS World Universities Rankings, в международный рейтинг Webometrix. В марте 2019 года Карагандинский университет подал заявку для участия в конкурсе МОН РК по укреплению материально-технической базы по робототехнике среди 16 региональных вузов за счет займа Всемирного банка (письмо №14-4/355 от 19.03.2019). Для выполнения условий конкурса, КарУ им. Е.А.Букетова обеспечено успешное прохождение 10 преподавателями курсов повышения квалификации по робототехнике. На данных курсах преподаватели получили навык работы с популярной платформой Arduino (Ардуино).

В Карагандинском университете подготовкой студентов в области ИТ-сферы, а также будущих учителей информатики занимается кафедра прикладной математики и информатики (ПМиИ) факультета Математики и информационных технологий. В настоящее время на кафедре ПМиИ обучаются: по образовательным программам направления «Образование» – 86 студентов: 6В01505-Информатика – 56 студентов; 6В01506-Информатика, ИКТ и робототехника – 30 студентов; по образовательным программам направления «ИКТ» – 323 студента: 6В06101-Информатика – 12 студентов; 6В06103-Информационные системы – 245 студента; 6В06104-Математическое и компьютерное моделирование – 66 студентов.

Необходимо отметить, что в феврале 2018 года на базе кафедры ПМиИ, университет обеспечил создание первой учебной лаборатории по робототехнике (рисунок 1), оснащенной наборами образовательной робототехники Lego Mindstorms EV3, наборами для стэм-экспериментов Raspberry Pi с большим набором датчиков, два набора роботов-гуманоидов NOVIS LITE, наборами Arduino Lite, 3D принтером. Также имеются стенд по робототехнике и учебный комплекс по мехатронике.

В связи с этим в учебные планы всех специальностей заложены дисциплины, позволяющие изучать робототехнику и осваивать приемы проектирования, сборки и программирования робототехнических систем в зависимости от профиля специальности: «Робототехника в образовании», «Спортивная робототехника», «Мехатроника и робототехника», «Программирование робототехнических систем», «Роботоориентированное программирование», «Управление роботами», «Конструирование роботов», «Разработка робототехнических комплексов».

По итогам конкурса МОН РК «Создание лаборатории робототехники для 16 ВУЗов» в ноябре 2019 г. Карагандинским университетом получено оборудование по оснащению учебной лаборатории робототехники «Роботрек» на сумму порядка 11 млн.т., основными компонентами которой являются: комплекты конструкторов FischerTechnik; полигон с набором полей; наборы аппаратно-программной платформы Arduino; лазерный станок с ЧПУ; моноблоки; 3D-принтер; микроскоп, паяльная станция и другое дополнительное оборудование. Также в 2019 году на базе Карагандинского университета организован и проведен обучающий семинар по программе международного сотрудничества «Fischertechnik – инновации в образовании» в рамках выполнения контракта «Создание лаборатории робототехники для 16 ВУЗов» между ГУ «МОН РК» и ТОО «АстанаПрофиКонсалтинг» при технической и финансовой поддержке Всемирного Банка. От Карагандинского университета по данной программе прошли обучение четыре преподавателя кафедры прикладной математики и информатики. С февраля 2020 года учебная лаборатория «Роботрек» на базе поставленного оборудования активно стала использоваться в учебном процессе, к сожалению, из-за пандемии только до 16 марта 2020. Но, несмотря на столь малый срок, преподаватели и студенты увидели ряд достоинств конструктора Fischertechnik. Данный конструктор благодаря широкому функционалу и множеству специфических деталей, позволяет создавать не только развлекательные и образовательные проекты, но и прототипы реальных сложных устройств.

Для работы с конструкторами Fischertechnik, преподавателями кафедры были разработаны практические занятия по темам: «Базовые элементы ПО «ROBO Pro», «Базовые элементы ПО «ROBO Pro» и алгоритмический язык программирования», «Работа датчиков движения», «Работа встроенных сервомоторов», «Работа с управлением устройства с помощью беспроводного интерфейса Bluetooth». В дальнейшем, использование конструктора FischerTechnik позволит разрабатывать различные модели роботов, организовывать соревнования среди студентов, подобно соревнованиям на базе LEGO.

В рамках данной программы были также получены наборы аппаратно-программной платформы Arduino. Данные комплекты дополнили уже имеющиеся на кафедре наборы Arduino, что позволило обеспечить большее количество студентов индивидуальными наборами для выполнения практических работ. На базе Arduino студентами создаются автономные и подключаемые к компьютеру проекты, например, автономная система автополива, система парктроник, робот-пылесос, светодиодный куб, выжигатель и т.д.

Создавая проекты с помощью Arduino, студенты изучают процессы проектной деятельности, начиная от анализа задачи, ее проектирования и моделирования, и заканчивая средствами поддержки и масштабирования проекта, кроме того, студенты направления подготовки «Образование» учатся обучать подобной деятельности своих учеников.

Использование 3D-принтера позволило студентам освоить процесс создания объекта, начиная от модели, заканчивая его реальным воплощением. Особый интерес среди студентов вызвал лазерный станок. На лазерном ЧПУ станке выполняется лазерная гравировка (выжигание) различных изображений, сувениров.

Таким образом, перспективы использования созданной лаборатории в учебном процессе нацелены на формирование STEM-компетенций студентов в области схемотехники, робототехники и программированию, разработке различных проектов.

1. Богуславский М., Мачехина О. Момент истины для российского образования: Пандемия закончится, что дальше? // Учительская газета. – 2020 – 16 июня.

2. Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://idos-institute.ru/journal/2020/100/>.

3. Заславская О.Ю. Интернет как новый институт социализации // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2014. – № 2 (28). – С. 20-24.

4. Плешаков В.А. Киберсоциализация человека: от НОМО SAPIENS'А ДО «НОМО CYBERUS'А»? // Вопросы воспитания. – 2010. – № 1 (2). – С. 92-97

5. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека: Монография. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.

6. Хуторской А.В. Основы дистанционного обучения. Программа спецкурса для студентов педагогических учебных заведений. – М. : Московский педагогический университет, 1999. – 19 с.

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

УДК 372.854

Дистанционные образовательные технологии как средство развития творческих способностей студентов при освоении химических дисциплин в условиях онлайн обучения

Степнова Анна Федоровна, к.х.н., доц. ИБХ ФГБОУ ВО «Московский государственный педагогический университет», af.stepnova@mpgu.su

В статье рассматриваются некоторые современные ресурсы дистанционного образования, способствующие развитию креативного мышления в ходе изучения химических дисциплин в ВУЗах.

Ключевые слова: творчество, мышление, креативность, образование, ДОТ

В связи с эпидемиологической ситуацией в нашей стране и в мире дистанционные образовательные технологии (ДОТ) вошли в жизнь каждого учащегося, будь то школьника или студента. Ограничение на посещение учебных заведений способствовало полному переносу всего процесса обучения в дистанционный формат. Под ДОТ понимаются «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников». Безусловно, дистанционное изучение химии, требующей непосредственной работы с веществом в химической лаборатории, сопряжено с огромными трудностями. Однако, если главной целью обучения полагать не простой перенос какой-то определенной суммы знаний по предмету от преподавателя к студенту, а подготовку специалиста, способного к рефлексивному мышлению, то такая форма обучения химическим дисциплинам может быть успешной при правильной организации работы.

Рефлексивное мышление – активный процесс познания субъективно чего-то нового, в ходе которого новое знание подвергается критическому анализу со стороны мыслящего субъекта. Под рефлексивным мышлением В.В. Давыдов понимал такой способ мышления, «который в ходе преобразования окружающей действительности подвергает критическому рассмотрению основания и закономерности ее изменений, систематически пересматривает схемы преобразований сообразно изменяющимся обстоятельствам» [4]. Рефлексивное мышление тесно связано с мышлением творческим. Под творчеством в данном контексте понимается умение выходить за рамки мыслительных стереотипов и генерировать новые решения и идеи.

В литературе широко освещается проблема развития творческого мышления у учащихся, в частности, на уроках химии [2, 3; 5]. Однако современное образование в большинстве своем переместилось в виртуальный мир, и такая форма обучения в ближайшем обозримом будущем не потеряет, видимо, своей актуальности. На смену живого общения между учениками и учителем в классе пришло взаимодействие по средствам ДОТ. Новая система обучения вынуждает искать новые способы как и передачи знаний, так и развития личности учеников и студентов. Мы полагаем, что нынешняя вынужденная ситуация в образовании создает новые возможности в развитии творческого мышления и способностей учащихся.

Одним из самых давно используемых средств дистанционной оценки знаний является тестирование [1]. Этот метод имеет ряд своих преимуществ, например, объективность, простоту обработки и возможность проверки сразу большого числа людей. Главным же минусом, с нашей точки зрения, является шаблонность, которая заложена в саму основу этого метода. Если главной целью деятельности педагога иметь в виду развитие личности учащихся, в частности, их творческих способностей, то, в целом, лучше избегать практики использования тестов в ходе обучения и контроля знаний.

Значительно более перспективным с этой точки зрения будет использование таких средств, которые не предполагают конкретного четкого ответа или решения.

Таким средством может стать написание сообщения или эссе по какой-то конкретной химической проблеме. Например, по теме извлечения благородных металлов из руд. Эта проблема актуальна, поэтому может быть темой научного поиска для студента вуза, и имеет множество подходов к решению. Рассмотрение достоинств и недостатков каждого из существующих подходов, предполагает приобретение новых знаний студентом, но также и творческий поиск, и критическое осмысление добытой из литературных источников информации. Или же это может быть исследование на тему использования твердого топлива в качестве энергоресурса. Простое копирование информации студентом из онлайн пространства будет очевидно каждому преподавателю, тем более, что сейчас в вузах активно используется система «Антиплагиат». Вдумчивое осмысление проблемы учащимся, поиск собственных путей решения, например, экологических проблем, связанных с сжиганием углей и попаданием вредных летучих компонентов топлива в атмосферу, безусловно, будет способствовать развитию творческого мышления и лучшему усвоению материала.

В качестве еще одного средства, предлагаемого электронной образовательной средой, способного развить творческую часть личности студента, можно назвать создание студентами электронных интеллектуальных карт. Каждая такая карта – результат переработки и осмысления огромного объема информации и представление ее в сжатом, наглядном и простом для запоминания виде. Психологами было доказано позитивное влияние написания шпаргалок перед экзаменом на запоминание материала. Интеллектуальная карта – по сути своей официальная шпаргалка. Процесс ее создания направлен, с одной стороны, на процедуру синтеза информации и поиск общих закономерностей, а с другой, на вычленение принципиально значимых частных. В ходе выполнения подобного задания, перед студентом встают вопросы и трудности, решение которых находится путем критического осмысления проблемы, а форма предоставления работы предполагает творческий процесс. Задание на составление интеллектуальной карты могут даваться на самые различные разделы химии, начиная от глобальных разделов, например, по химии координационных соединений и заканчивая более узкими вопросами, например, ферментативного превращения липидов.

Для развития у студентов в условиях дистанционного обучения способности мыслить творчески необходимы задания, связанные с личным поиском ответов на поставленную задачу, в частности, научным поиском. Безусловно, выполнение таких заданий требует больших временных затрат, как на выполнение студентом, так и на

проверку преподавателем, однако, они представляются наиболее перспективными в плане усвоения материала и развития личности студента.

1. Аванесов В.С. *Научные проблемы тестового контроля знаний*. – М.: Исследовательский центр, 1994. – 112 с.

2. Аксенова В.И. *Ученический химический эксперимент в условиях сочетания репродуктивного и творческого познания// Актуальные проблемы химического образования в средней и высшей школе: Сб.к статей III Международ. науч.-практ. конферен. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова. – С. 5-7.*

3. Богомолова Н.В., Оржековский П.А. *Экспериментальные творческие задачи как средство повышения осознанности знаний // Тезисы докл. на 44-й Всерос. науч. конферен. по актуальным проблемам химико-педагогического и химического образования в средней и высшей школе. – Орел, 1997. – С. 40-41.*

4. Давыдов В.В. *Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования*. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

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

УДК 37.026.9

Гибридные технологии проектирования командных решений как инновационный аспект развивающего обучения

Федотова Марина Александровна, доц., к.э.н., зам. заведующего кафедрой «Управление персоналом», ФГБОУ ВПО, Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет), г. Москва, fedotova-ma@yandex.ru

Аргуновский Дмитрий Иванович, начальник управления информационной безопасности ПАО «Авиационный комплекс им. С.В. Ильюшина», г. Москва, meteor54@gmail.com

Полушин Петр Владимирович, зам. начальника учебного отдела учебно-методического центра Академия государственной противопожарной службы МЧС России, petr-poluchin@rambler.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы, связанные с развивающим обучением команд. Приводится алгоритм подготовки, проведения и реализации пакетных решений, с применением технологии системно-креативного мышления. Анализируются вопросы, связанные с организацией командной работы. Рассматривается эффект от использования гибридных систем технологий «мягких вычислений» при развитии команд и командной работы.

Ключевые слова: система гибридных технологий, развивающие технологии, информационно-коммуникативные технологии, технологии системно-креативного мышления.

В конце прошлого года журнале «Наукосфера» вышла наша статья под названием «Гибридные технологии проектирования командных решений: результаты практических исследований» [1] в которой представлены результаты использования системы гибридных технологий («мягких» вычислений – МАИ Т. Саати [3], ДСМ-метода искусственного интеллекта В.К. Финна [4], бенчмарк-моделей многофакторного регрессионного моделирования [5] и т.д.) в области прогноза результативности и сравнительной эффективности работы проектных команд на основе разработанной системы ключевых показателей (KPI). В результате перехода «к цифре», осуществляемой в гибридном мире (VUCA-мире с его неопределенностью и запутанностью), необходимым условием развития команд является совершение всех необходимых реальных действий через виртуальные, что требует высокоэффективных и, одновременно, низкокзатратных информационно-коммуникативных технологий (ИКТ), ядром которых должны стать гибридные системы технологий «мягких» вычислений.

«Мягкие вычисления» [6] — технология, объединяющая неточные, приближённые методы решения задач, зачастую не имеющие решение за полиномиальное время.

Технологии мягких вычислений ориентированы на решение задач управления со слабо структурированными объектами управления, используя при этом инструментарий нечётких множеств, нечёткую логику, нечёткие регуляторы, искусственные нейронные сети, генетические алгоритмы и эволюционное моделирование. Различные методы мягких вычислений могут дополнять друг друга и часто используются совместно, образуя гибридные системы, включающие в себя количественные, качественно-количественные и качественные технологии.

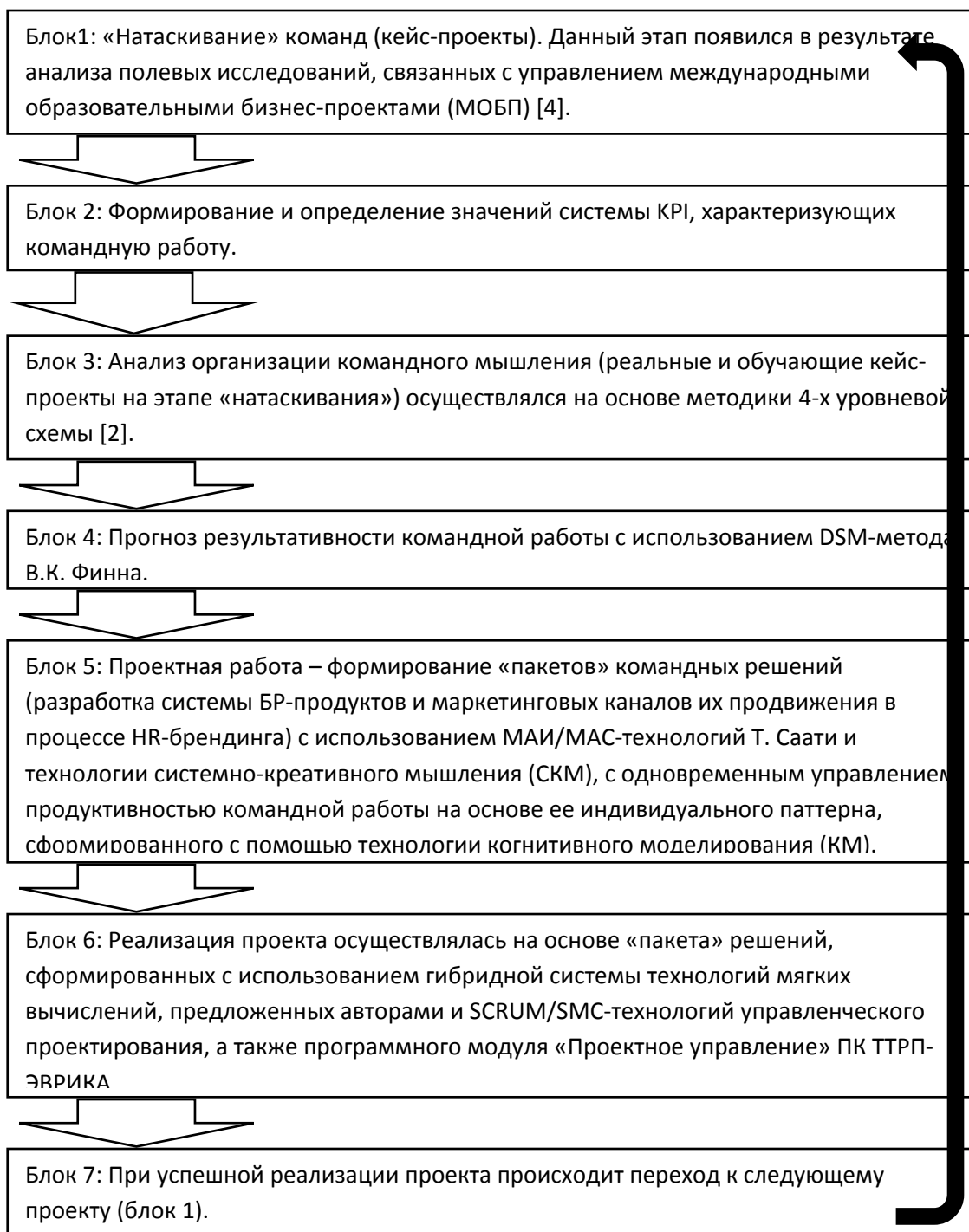


Рисунок 1. Алгоритм управления и развития проектных команд с использованием технологии «мягких вычислений»

Современные образовательные программы, особенно во время пандемии, невозможно представить без использования информационно-коммуникативных технологий. Авторы статьи предлагают Вашему вниманию алгоритм формирования и

развития (обучения) проектных команд, включающий в себя, в том числе прогнозирование и контроль результатов работы. Схема использования системы гибридных технологий «мягких» вычислений и системно-креативного мышления (СКМ) при управлении командной проектной работы позволяет достигнуть синергетического эффекта в управлении командной работой, аккумулируя результаты предыдущих этапов управления на каждом последующем.

Алгоритм состоит из семи блоков, представленных ниже (рисунок 1). Более подробно остановимся на Блоке 3, в котором проводится анализ организации командного мышления на базе реальных и обучающих кейс-проектов. На данном этапе проводился анализ организации командного мышления осуществлялся на основе методики 4-х уровневой схемы организации мышления, включающей в себя личный, предметный, операциональный и рефлексивный (наиболее важный уровень, особенно в ситуации командной «когнитивной блокады») уровни [2]. Модератор фиксирует работу команд, заносая в протокол весь командный дискурс обсуждения существующей проблемной ситуации (ПС) (удобнее всего это делать на основе видеозаписи), устанавливая принадлежность элементов дискурса уровням организации мышления – операциональному, предметному, рефлексивному, эмоциональному (личностному).

Как установлено в результате проведенных исследований, обнаруженные ситуации «когнитивной блокады» на данном этапе (в результате накопления усталости и ошибок в решениях, в т.ч. ошибок в коммуникационных решениях, вызвавших внутри командные «разборки»), позволяют в дальнейшем скорректировать нечеткую когнитивную модель индивидуального паттерна работы конкретной команды.

С учетом изложенного, можно сделать вывод о том, что использование гибридных систем технологий «мягких вычислений» при развитии команд в проектной работе имеет несколько преимуществ: во-первых, достигается синергетический эффект от использования отдельных технологий в единой системе управления, во-вторых, использование СКМ-технологий позволяет значительно усилить когнитивно-креативные возможности отдельных технологий «мягких вычислений» [3], в-третьих, гибридные системы позволяют формировать устойчивые «пакетные решения», предназначенные не для отдельных проблем, а в целом для всей проблемной ситуации, одновременно рассматривая ее различные аспекты (духовный, культурно-идеологический, социальный, правовой, экономический, технико-технологический и психо-физиологический), разрабатывая отдельные решения, входящие в «пакет», одновременно разделяя их на стратегические и тактические, а также на профилактические, актуальные и страховочные/компенсаторные.

1. Данакин Н.С., Федотова М.А., Аргуновский Д.И., Полушин П.В. гибридные технологии проектирования командных решений. *Наукосфера*, №12(2), 2020, *Социологические науки*, с. 118-122.

2. Зарецкий В.К. *Если ситуация кажется неразрешимой*, 2-издание, М., Форум, 2011.

3. Синюк В.Г., Шевырёв А.В. *Использование информационно-аналитических технологий при принятии управленческих решений: Учебное пособие*. М., Издательство «Экзамен», 2003.

4. Тихонов А.И., Федотова М.А., Инь Бинь. «Экспертно-аналитические методы в метасценарии международных образовательных проектов» // *Аналитический журнал «Риск»*, №1, 2018, с. 228-231.

5. Федотова М.А., Аргуновский Д.И., Хромова С.А. *Измерение и оценка эффективности HR-бренда команд в концепции бенчмаркинга: проблемы и новые решения в цифровой экономике*, Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2020. № 1 (31). С. 105-116.

6. Zadeh, Lotfi A., «Fuzzy Logic, Neural Networks, and Soft Computing», *Communications of the ACM*, March 1994, Vol. 37 No. 3, pages 77-84.

УДК 371.333

Веб технологии в обучении: дискуссии и проблемы

Филатова Елена Витальевна, к.п.н., доц., Кемеровский государственный университет, г.Кемерово, filatova.fev@yandex.ru

Аннотация: В статье обосновываются образовательные возможности веб-технологий, их ориентированность на активное обучение. Автор раскрывает дискуссионные аспекты применения веб-технологий. Исследуются возможности использования социальных сетей в образовании и проблемы, связанные с их применением, среди которых высокая стоимость пакетов интернет-данных, недоступность Wi-Fi, низкая пропускная способность интернета, неготовность учителей к применению веб-технологий.

Ключевые слова: веб-технологии; блоги; социальные сети; Twitter; Web 2.0; обучение.

Развернувшаяся в последние десятилетия информационная революция обострила проблемы образования, которое теряет привычные модели трансляции знаний и вынуждено искать новые. Вопросы конструирования и внедрения в практическую педагогическую деятельности современных веб технологий, развития и расширения практических навыков и умений педагогов в плане их применения является весьма актуальным в настоящее время. В деле организации дистанционного образования полезно присмотреться к зарубежному опыту использования компьютерных технологий. С одной стороны, авторы [7; 13; 14] рассуждают о том, как преподаватели могут перейти от «загрузки» контента студентам к более совершенным методам преподавания, которые позволяют учащимся с большим энтузиазмом участвовать в процессе преподавания и обучения, то есть подход, ориентированный на учащихся. Некоторые исследователи [10;15] считают, что такие формы социальных сетей, как Twitter и блоги, могут стать стимулом, позволяющим учащимся и учителям взаимодействовать и общаться друг с другом по учебным вопросам.

С другой стороны, при анализе публикаций можно сделать вывод, что в последнее десятилетие в литературе до сих пор идет дискуссия по поводу трактовки технологии Web 2.0 и социальных сетей. Например, некоторые исследователи классифицируют Twitter, блоги и Facebook как технологии Web 2.0, тогда как другие исследователи классифицируют их как социальные сети [1; 3]. Тот факт, что Web 2.0 и социальные сети дополняют друг друга, предоставляют конечным пользователям в киберпространстве возможности создавать, изменять и публиковать контент на основе участия и сотрудничества объясняет, почему эти два термина часто используются как синонимы большинством исследователей. Каплан и Хенлайн [8] делают предположение, что не существует систематического способа, которым различные социальные мультимедийные приложения можно разделить на категории. Булл и Томпсон [3] отмечают, что Web 2.0 – это платформа для социальных сетей. Каплан и Хенлайн и Барчик и Дункан [2; 8] ссылаются на Web 2.0 как на технологическую основу или платформы, на которых размещаются приложения, поддерживающие пользовательский контент. Эти приложения, поддерживающие контент, создаваемый пользователями, на основе универсальности Web 2.0 функции называются социальными сетями, и некоторые из них включают «Facebook, Google+, LinkedIn и Twitter» [8].

До изобретения Web 2.0 концепция Интернета была в основном основана на «публикации контента» [8]. Однако в эпоху Web 2.0 конечные пользователи могут использовать мобильные и веб-технологии для обмена, совместного создания, обсуждения и изменения пользовательского контента. Каплан и Хенлайн [8, 61] определяют социальные сети как «группу интернет-приложений, основанных на идеологические и технологические основы Web 2.0, позволяющие создавать и обмен пользовательским контентом».

При разнообразии подходов объединяет авторов то, что они отмечают преимущества их использования в обучении. Террел и Ричардсон [12] утверждают, что технологии социальных сетей, которые «в последнее время экспоненциально выросли и стали преобладающими», дополняют традиционные подходы к преподаванию и обучению. Исследователи утверждают, что твиты являются более интерактивными и увлекательными способами обучения по сравнению с традиционными инструментами передачи знаний, такими как лекции [7].

Наиболее распространенными технологиями социальных сетей, согласно Мазману [10], Шрёдеру [11], Гикасу и Гранту [5], являются Facebook, Twitter, MySpace и LinkedIn; сайты обмена мультимедиа, такие как YouTube, Flickr и Tumblr; вики-сайты и блоги. Поскольку приложения для социальных сетей быстро развиваются, расширяются и растут в количестве и формах, может оказаться невозможным эффективно исследовать, как их можно массово применять в учебной среде, особенно если исследование сосредоточено на их практическом использовании, а не просто на изучении мнения студентов или преподавателей.

В то время как разработаны и функционируют виртуальные научные лаборатории, различные платформы социальных сетей (Gimkit, Class Dojo, BookWidgets, Classcraft, Kahoot), а Интернет, ноутбуки, смартфоны все чаще становятся обычным явлением в учебной среде среди школьников, Террел и Каплан [8; 12] отмечают редкое применение и использование платформ социальных сетей среди школьников и учителей с акцентом на конкретный курс. Сторонники веб-технологий в образовании уже давно утверждают, что эти технологии дополняют и модернизируют широко распространенные традиционные методы проведения уроков для учащихся. В эпоху социальных сетей взаимодействие и сотрудничество в преподавании и обучении теперь осуществляется практически преодолевая временные и пространственные ограничения или барьеры. Некоторые исследователи в области образования предложили термин Learning 2.0 для обозначения «спектра всех педагогических подходов, которые в значительной степени опираются на инструменты Web 2.0 (Facebook, Twitter, блоги, WhatsApps и т. д.) и сервисы» [15].

По словам Джонса [7], технологии социальных сетей, такие как блоги и Twitter, больше не используются только для досуга. Скорее, с годами эти технологии также стали платформами для взаимодействия с учащимися. В своем исследовании, посвященного твитам, Джонс [7] обнаружил, что, помимо других преимуществ, Twitter позволяет школьникам «иметь право голоса, быть более вовлеченными и более свободно взаимодействовать как со своими сверстниками, так и с преподавателем посредством обмена знаниями и обсуждений в Twitter». Это означает, что учащимся все чаще предоставляется возможность быстро дать обратную связь преподавателям [7; 11].

Что еще более важно, в отличие от традиционного очного обучения, которое имеет некоторые ограничения по пространству и времени, «... [в] электронных средствах массовой информации мир становится классной комнатой, доступной 24 часа в сутки, 7 дней в неделю, а не только с понедельника по пятницу» [6]. Понятие 24/7 в этом контексте просто предполагает, что использование социальных сетей позволяет ученикам и учителям с большей гибкостью взаимодействовать вне формального учебного времени. Но это не означает, что обучение официально проводится в выходные или в ночное время.

Как на компьютере, так и на мобильном устройстве, Харрис и Ри [6] определяют три выгоды от применения социальных сетей в классах. Во-первых, социальные сети помогают учащимся создавать позитивный контент. Twitter, например, можно использовать для взаимодействия со школьниками, так как обучение происходит во время очных занятий и его также можно использовать для общения с учащимися, когда они находятся дома (период дистанционного обучения).

Во-вторых, социальные сети позволяют учащимся участвовать в совместном обучении и, наконец, в-третьих, социальные сети мотивируют учащихся публиковать

комментарии или вопросы в блогах или Twitter по их предмету. Кроме того, социальные сети расширяют педагогические возможности в сфере высшего образования, позволяя публиковаться и знакомиться с публикациями, новыми стилями общения и исследованиями [4; 12; 14;15]

Уиллер [15] рассматривает два различных, но взаимосвязанных подхода к педагогике, которым способствуют социальные сети, а именно; рефлексивная и совместная учебная деятельность. Рефлексивная деятельность в этом контексте влечет за собой способность учащихся критически относиться к тому, что они узнали, тем самым имея возможность «применять полученные ранее знания в новых ситуациях». Учитывая, что знания устаревают очень быстро, для учащихся становится первостепенной задачей размышлять над тем, что они узнали в классе и быть в курсе происходящих изменений. Уиллер [15] описывает блоги как веб-инструменты, способствующие рефлексивному обучению, тогда как вики-сайты предназначены для совместного обучения.

Недавние исследования показывают, что существуют различные проблемы, препятствующие успешной интеграции большинства социальных сетей в преподавание и обучение в школьной среде. Например, Каплан [8] изучает факторы, препятствующие использованию социальных сетей: отсутствие технических навыков, что мешает учащимся при использовании порталов социальных сетей, неадекватную технологическую инфраструктуру и пропускную способность интернета. Харрис и Ри [6] выделяют дополнительные проблемы, которые включают отсутствие вычислительных ресурсов, нарушение работы веб-ресурсов и плагиат из-за доступности контента. Исследование Китцмана [9] выявило ряд других проблем: отсутствие вознаграждений или стимулов для учителей, использующих эти технологии в классе, отсутствие навыков использования этих технологий и отсутствие уверенности в том, что эти технологии обязательно обеспечат эффект от их применения в классе.

На основе анализа литературы, Тесс [13] выделяет некоторые факторы, которые способствуют низкому распространению социальных сетей в высшем образовании. К ним относятся медлительность преподавателей в использовании технологий в качестве образовательного инструмента, решения, связанные с образовательными технологиями и их местом в учебной программе. Несмотря на свидетельства преимуществ использования социальных сетей в высшем образовании, существуют некоторые барьеры, которые по-прежнему препятствуют плавному внедрению этих технологий.

Кроме того, литература свидетельствует, что противники использования социальных сетей в классе продолжают преуменьшать ценность таких технологий. Среди прочих, например, Барчик и Дункан [2] отмечают, что некоторые учителя не хотят использовать социальные сети из-за того, что сайты социальных сетей предлагают плохой справочный материал, зачастую созданный из ненадежных источников. Некоторые учителя воспринимают социальные сети, как Twitter и Facebook, как отвлекающие факторы для обучения.

Возможно, чтобы преодолеть эти проблемы, важно сосредоточиться на том, как лучше всего использовать эти технологии для получения положительных результатов [9; 15]. Этого можно достичь, согласовав деятельность в социальных сетях с целями или учебными планами уроков

1. Azab, A. N., Abdelsalam, M. *Use of Web 2.0 collaboration technologies in Egyptian public universities: An exploratory study*. 2013. <http://goo.gl/z6w7Oj>. DOI: 10.4018/978-1-4666-4090-0.ch005

2. Barczyk, C. C., Duncan, D. G. *Social networking media as a tool for teaching business administration courses*. *International Journal of Humanities and Social Science*. 2011, 1(17), 267-276.

3. Bull, G., Thompson, A. *Connecting informal and formal learning experiences in the age of participatory media*. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*. 2008, 8(2), 100-107.

4. De Wever, B., Hämmäläinen, R. *A wiki task for first-year university students: The effect of scripting students' collaboration. The Internet and Higher Education.* 2015, 25, 37-44.
5. Gikas, J., Grant, M. M. *Mobile computing devices in higher education: Student perspectives on learning with cellphones, smartphones and social media. The Internet and Higher Education.* 2013, 19, 18-26.
6. Harris, A. L., Rea, A. *Web 2.0 and virtual world technologies: a growing impact on e education. Journal of Information Systems Education.* 2009, 20(2), 137-144.
7. Jones, A. *How Twitter saved my literature class: a case study with discussion. In C. Wankel, M. Marovich, K. Miller, & J. Stanaityte (Eds.), Teaching Arts and Science with the New Social Media. Bingley: Emerald Group Publishing.* 2015. pp. 91-105.
8. Kaplan, A., Haenlein, M. *Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media. Business Horizons.* 2010, 53(1), 59–68. DOI: 10.1016/j.bushor.2009.09.003
9. Kietzmann, J. H., Hermkens, K. *Social media? Get serious! Understanding the functional building blocks of social media. Business Horizons.* 2011, 54(3), 241–251. DOI: 10.1016/j.bushor.2011.01.005
10. Mazman, S. G., Ushuel, Y. K. *Modeling educational usage of Facebook. Computers & Education* 2010, 55(2), 444-453.
11. Schroeder, J., Greenbowe, T. J. *The chemistry of Facebook: using social networking to create an online community for the organic chemistry laboratory. Innovate: Journal of Online Education.* 2009, 5(4), 1-7.
12. Terrell, J., Richardson, J. *Using Web 2.0 to teach Web 2.0: a case study in aligning teaching, learning and assessment with professional practice. Australasian Journal of Educational Technology.* 2011, 27(Special issue), 846-862.
13. Tess, P. A. *The role of social media in higher education classes (real and virtual)—A literature review. Computers in Human Behaviour.* 2013, 29(5), pp.60–68.
14. Waycott, J., Gray, K., Clerehan, R. *Implications for academic integrity of using web 2.0 for teaching, learning and assessment in higher education. International Journal for Educational Integrity.* 2010, 6(2), 8–18. DOI: 10.21913/IJEI.v6i2.699
15. Wheeler, S. *Open content, open learning 2.0: using wikis and blogs in higher education. In Changing cultures in higher education. Heidelberg: Springer Berlin.* 2010, pp. 103-114.

УДК 376

Дистанционное образование детей после пандемии. Надо ли?

Харламова Ксения Дмитриевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Norya97@rambler.ru

Аннотация: В статье описываются современные возможности дистанционного образования, значение дистанционного образования и его необходимость для отдельных категорий лиц.

Ключевые слова: дистанционное образование; дистанционное обучение; дети с ограниченными возможностями здоровья; дошкольный возраст; онлайн занятия; репетиторство; качество образования; негосударственный сектор.

В наше время стали очень актуальны онлайн занятия с детьми. Занятия через сеть «Интернет» проводятся любые, какие только возможно себе представить. В интернет-ресурсах доступно невероятное количество вакансий, которые дают возможность работать педагогам дистанционно через различные платформы. Можно найти большое разнообразие предложений онлайн-занятий, которые раньше казались глупой и невозможной затеей: спортивные занятия, логопедические занятия, подготовка детей к школе, ранее развитие и т.д. Пандемия внесла свои коррективы, и многие вещи стали возможны и реальны.

На просторах Интернета есть различные площадки для проведения вебинаров и конференций, к ним в первую очередь можно отнести мессенджеры (WhatsApp, Viber),

платформа Zoom, Adobe Connect, Microsoft teams, Skype, почты на базе поисковых систем Rambler, Google, Yandex и другие внешние и внутренние каналы для взаимодействия. Разумеется, стали популярны неактуальные ранее системы Moodle, используемые высшими учебными заведениями. Существуют так же площадки для запуска образовательных курсов, их продвижения:

- Etutorium – сервис для создания интернет-курсов и/или вебинаров, подходящий для корпоративного обучения, тренингов, онлайн-школ, бизнеса;
- iSpring Learn – платформа для корпоративного онлайн-обучения;
- GetCourse – платформа, предоставляющая полный инструментарий для организации интернет-обучения: курсов, онлайн-занятий, семинаров, ориентированная на инфобизнесменов, тренеров и преподавателей;
- We Study – сервис, предназначенный для быстрого запуска и монетизации онлайн-курсов;
- ZenClass – сервис для созданий онлайн-курсов, который прост в использовании, особенно для запуска онлайн-обучения без технических знаний, при этом имеющий понятный интерфейс и мобильную версию;

Платформы предлагают различные функций для работы в зависимости от умений, возможностей и целей пользователя. Каждая платформа имеет свои «плюсы» и «минусы», но в основном в них предлагаются следующие функции: проведение конференций/вебинаров с возможным аудио-, видео подключением не только «лектора», но и других участников, общение в чатах, запись конференции/вебинара, выполнение слушателями-участниками тех или иных заданий. Разумеется, многие программы бесплатны для использования в личных, «домашних» целях.

Но, если возникает необходимость подключения большого количества участников, и увеличения времени мероприятия, то в таком случае появляться необходимость в оплате некоторого «пакета» услуг. В случае уплаты необходимой суммы в большинстве программ помимо увеличенного количества «мест» в виртуальной аудитории и времени на одну конференцию, появляются и такие функции, как сбор статистических и аналитических данных, добавление различной рекламы, индивидуализирование интерфейса, сервисы для рассылок оповещений, облачные хранилища, расширенные возможности для заданий участникам (опросы, тесты) и т.д. У каждой платформы свои расценки, зависящие от большого количества факторов: возможности связи, объемы хранилища, размеры «аудитории», интеграции с платёжными системами и другими сервисами и пр.

Так, на примере всем известного ZOOM, при покупке тарифного плана «конференции» для образования за 1800\$ (~ 140000 руб.), включая полноценную лицензию на год, становится доступным участие до 300 человек, различные функции управления, добавление символики образовательной организации, единого входа и пр. Есть и иные тарифы, которые так же можно купить в зависимости от необходимых функции. Однако, для большинства педагогов и организаций, которые работают в негосударственном секторе, в этом нет необходимости, а порой и возможности. Педагоги, репетиторы, которые занимаются частной практикой используют базовый план (бесплатный), в котором доступно 40 минут на видео конференцию и до 100 участников на ней, и этих функций вполне достаточно. [3]

А если же не хватает времени, то устраивается перемена с повторным подключением к каналу. В случае индивидуальных занятий так же возможно использовать и обычные мессенджеры, которые поддерживают видео связь и, меняя вид камеры, возможно организовать как контроль ребенка за столом, так и работу в тетради.

Примером успешной практики использования современных трендов – использование социальных сетей для публикации образовательных материалов. Педагоги, профессора ВУЗов, дефектологи и другие творческие профессионалы своего дела выкладывают различный информационный контент в свои социальные сети. Одним из

популярных примеров является учитель физики Павел Андреевич, который уже на протяжении четырех лет размещает на YouTube видеоуроки по физике для учащихся старших классов, которые содержат не только теоретический материал, но и различные научные эксперименты. На сегодняшний день этот канал имеет более 250 тыс. подписчиков из таких стран, как Россия, Украина, Беларусь, Литва, США и др. Не менее популярный пример – опыт Милованова Николая Павловича, бывшего преподавателя университета и кандидата технических наук. Используя свой аккаунт в TikTok, он пытается в необычной стихотворной манере изложить школьникам основные математические и физические законы, формулы. И это далеко не единичные случаи.

Многие платформы, конечно же, этим пользуются даже после отмены ограничений. Причина тому, экономия материальных и временных ресурсов на дорогу, на подготовку материалов т.д. Но нужны ли такие занятия детям дошкольного возраста? Детям с особенностями в развитии?

Анализируя современные сайты, программы, площадки для объявлений (поиск учеников, поиск репетиторов в Москве), можно заметить следующее: педагоги и репетиторы (индивидуальные предприниматели, самозанятые), частные образовательные организации представляют все больше программ обучения и развития, направленностей занятий в онлайн формате; заявки на образовательные услуги (от родителей, или потенциальных обучающихся) содержат формулировки: «только очные занятия», «дистанционное обучение не рассматриваем».

Действительно, репетиторам и негосударственным организациям выгоднее и удобнее использовать «дистант», но это не устраивает обучающихся, их родителей (законных представителей). В силу вынужденного опыта обучения детей в дистанционной форме, и сами дети и их окружение накопили большой груз различных чувств и эмоций по отношению к сложившейся эпидемиологической ситуации и ее последствий. Люди попросту устали сидеть дома, устали от вынужденной психологической, коммуникативной депривации. Детям, да и многим обучающимся старше 18 лет, привычнее и удобнее работать в очной форме «учитель-ученик».

Депривация - психическое состояние, возникающее в результате жизненных ситуаций, когда субъекту не представляется возможности для удовлетворения его основных (жизненных) психических потребностей в течение определенного времени. Среди условий, необходимых для полноценного развития ребенка, выделяются следующие: многообразные стимулы разной модальности (зрительные, слуховые и т.д.); комфортные условия для учения и приобретения различных навыков; социальные контакты, обеспечивающие формирование личности; возможность осуществления общественной самореализации посредством усвоения социальных ролей, приобщения к общественным нормам и ценностям. Отсутствие одного или большинства этих условий может повлечь за собой труднопоправимые нарушения у ребенка. Чем младше ребенок, тем больше ему нужно очного, насыщенного, разнообразного общения и взаимодействия с другими людьми и даже животным. Даже незначительная и кратковременная, на первый взгляд, депривация, вызванная постоянным нахождением дома, использованием в большинстве случаев онлайн услуг, может иметь большое значение в дальнейшем развитии ребенка. Чем раньше возникла депривация, тем тяжелее ее последствия, и, следовательно, более трудозатратным и менее эффективным оказывается процесс коррекции ее проявлений [2, 6].

Частное обучение, репетиторство – это то, что ассоциируется у людей с качеством. И обращаясь в негосударственные организации, к частно практикующим педагогам люди ищут качественный результат, качественное педагогическое воздействие на их ребенка. Однако, даже при наличии большого спектра занятий в дистанционной форме в тех же частных организациях, «дистант» уже не ассоциируется у людей с качеством. Хотя в дистанционной форме много «плюсов», многие родители предпочитают офлайн занятия для своих детей. Согласно социологическому опросу, проведенному в августе 2020 года

ведущим научным сотрудником ФИРО РАНХиГС Рогозиным Д.М. среди 30000 преподавателей, работающих в высших учебных заведениях страны, именно снижение качества образования упоминают наиболее часто при выделении потенциальных угроз дистанционного обучения. Это относится не только к качеству высшего образования, такая угроза стоит и перед другими видами и уровнями образования. Снижение качества образования имеет первоочередную причину – утрата живого общения между «учеником» и «учителем», что, в свою очередь, приводит к формализации и обезличиванию образовательного процесса [7].

Дети, будучи большими любителями современных технологий, так же имеют тенденцию отказываться от обучения онлайн, т.к. эпидемиологическая обстановка в мире показала недостатки в таком формате обучения, а также неполноценную техническую, психологическую готовность людей к такому режиму работы и учебы. Переход на данный формат обучения сопровождался различного рода проблемами, в т.ч. технического и организационного характера. Значительно возросла нагрузка, как на преподавателей, так и на студентов высших учебных заведений и учащихся школ. Наиболее негативную оценку дистанционному формату обучения, при этом, дают родители учащихся одиннадцатых классов [7].

В особенности не приходится говорить о качестве обучения и развития детей дошкольного и раннего возраста, в силу психофизических особенностей которых, длительное сидение перед компьютером или телефоном не предоставляется возможным, тем более без взрослого рядом. Также стоит отметить, что онлайн занятия не будут качественными для большинства детей с ОВЗ, т.к. их особенности имеют отражение на ходе занятия, и сами дети зависимы от большого количества внешних и внутренних факторов. Можно, привести очевидный пример. У детей дошкольного возраста (а у детей с особенностями развития и большего возраста) ведущей деятельностью является игровая, т.е. все взаимодействие с ребенком по возможности должно строиться на игре, причем активной игре [1]. Но с ноутбуком, телефоном и тем более стационарным компьютером ребенок не сможет играть. Ни один компьютер или звонок в ZOOM не заменит реальной улыбки, объятий, похвалы педагога, которые так важны для ребенка. Даже если это специально разработанная мультипликационная программа. Через экран педагог не может проконтролировать деятельность ребенка, а порой и самостоятельность выполнения заданий (например, домашних). Для выделенных категорий детей по-прежнему на первом месте стоит педагог, и никакая экономия ресурсов не изменит этого.

В рамках опроса, проводимого научно-исследовательским центром ФИРО РАНХиГС, работникам дошкольного образования было предложено высказать мнение по поводу организации дистанционного обучения в условиях сложившейся эпидемиологической ситуации. В данном опросе уже поучаствовало более 1000 человек. Приведем несколько примеров, говорящих сами за себя:

- «С уважением отношусь к современным технологиям, но все же считаю дистанционное обучение для детей в детском саду бессмысленным, так как при проведении какого-либо занятия в живую дети получают огромное количество эмоций, нежели сидя дома за компьютером или с телефоном. В общем, я за реальное общение с детьми!»

- «Дистанционное обучение — это РАБОТА В ТЕСНОЙ СВЯЗКЕ ВОСПИТАТЕЛЯ+ РОДИТЕЛЕЙ+ РЕБЁНКА. Если один «выпадает» – ничего не получится. Воспитатель может «распинаться» в любом варианте дистанционного обучения, а у ребёнка нет настроения заниматься... И все. Результат- 0! Воспитатель выдал в работу задание, а мама занимается со старшим ребёнком- школьником. И все. Результат- 0!»

- «... исправлением речи необходимо заниматься при личном общении, а не по скайпу...»

- «Обучаю детей плаванию. Дистанционно, к сожалению, это сделать невозможно» [4].

Нельзя сказать про неэффективность для школьников, особенно старших, а также про взрослых, чье время обычно дорого ценится. «Дистант» предоставляет такие «плюсы» как: свобода, гибкость, индивидуализация, постоянная доступность материалов и самого обучения, а также экономия ресурсов. Но даже в этом случае роль педагога велика, хотя она и переходит в роль своеобразного наставника, «живое» общение по-прежнему необходимо. Более того, дистанционное образование предполагает некоторый объем самостоятельной работы, а самостоятельностью, порой, не отличаются и норматипичный, взрослый ученик; а выделенные «плюсы» не имеют особого значения в работе с детьми дошкольного, раннего возраста и детьми с ОВЗ.

Незаменимость очного обучения отмечают многие авторы, так, например Щадная М.А, в своей статье пишет: «дистанционная форма обучения не сможет заменить «живое» общение между участниками образовательного процесса» [10]. Важным является и то, что существует большое количество разработок для обучения взрослых в онлайн, в то же время разработок для работы с маленькими и/или необычными детьми, которые соответствовали бы хотя бы возрастным особенностям, в таком же объеме – нет.

Таким образом подведя итоги выше сказанного, можно отметить, что: Несмотря на дистанционную реальность и безграничные возможности, онлайн не может заменить офлайн занятия, но «дистант» может качественно и количественно дополнить обучение при его грамотной организации; Наличие/отсутствие дистанционной формы обучения должно решаться индивидуально, в зависимости от возрастных, психических, физиологических особенностей, потребностей и пожеланий самого обучающегося.

1. Батюта М.Б. *Возрастная психология* / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. – М.: Логос, 2011. – 306 с.
2. Бронников В.А., *Словарь. Основы коррекционной педагогики, специальной психологии, комплексной реабилитации* / В.А. Бронников, Т. В. Зозуля, Ю.И. Кравцов, М. С. Надымова. – Пермь, 2017. – 202 с.
3. *Выберите тарифный план* // ZOOM – URL: <https://zoom.us/pricing>
4. *Дистанционный детский сад: открытый микрофон ФИРО РАНХиГС* // Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ – URL: <https://firo.ranepa.ru/novosti/105-monitoring-obrazovaniya-na-karantine/811-otkritiy-mikrofon-do>
5. Новоселова Д.В., Новоселов Д.В. *Дистанционное обучение в условиях пандемии* // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. 2020. №3 (11). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantcionnoe-obuchenie-v-usloviyah-pandemii>
6. *Основы коррекционной педагогики и специальной психологии: учебно-методическое пособие* / НовГУ им. Ярослава Мудрого. - Великий Новгород, 2007 -68 с.
7. Смогоржевский Д.А. *Основные проблемы дистанционного обучения* // StudNet. 2020. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyye-problemy-distantcionnogo-obucheniya>
8. Фертникова Д.О. *Преимущества и недостатки дистанционного обучения* // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2017. №11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-i-nedostatki-distantcionnogo-obucheniya-1>
9. Шатуновский В.Л., Шатуновская Е.А. *Ещё раз о дистанционном обучении* // Вестник науки и образования. 2020. №9-1 (87). –URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eschyo-raz-o-distantcionnom-obuchenii-organizatsiya-i-obespechenie-distantcionnogo-obucheniya>
10. Щадная М.А. *Дистанционное обучение в современной реальности* // Наука, техника и образование. 2020. №5 (69). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantcionnoe-obuchenie-v-sovremennoy-realnosti>

Особенности преподавания педагогических дисциплин в условиях организации обучения на удаленном доступе

Юзефовичус Татьяна Анатольевна, доц., к.п.н., доц. кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет». taju-63@mail.ru

Аннотация. В статье обсуждаются особенности проектирования и осуществления преподавателем высшей школы педагогического взаимодействия со студентами, осваивающими содержание педагогических дисциплин на удаленном доступе в образовательной ситуации смешанного обучения. Постулируется тезис о том, что детерминантой, обуславливающей характер обсуждаемых особенностей является цифровая трансформация современного общества. Предлагается инструмент трансформационного переноса объективного опыта применения современных образовательных технологий в субъектный способ преподавания педагогических дисциплин на удаленном доступе.

Ключевые слова: цифровизация, цифровая трансформация образования, смешанное обучение, преподавание педагогических дисциплин, педагогическая деятельность, образовательные технологии.

Российское общество, вступив в эпоху цифровизации, предъявило системе подготовки будущих учителей образовательные вызовы, предполагающие качественные изменения в осуществлении педагогической деятельности преподавателей вузов. Необходимость адекватного реагирования на эти вызовы актуализируется стремительностью процесса цифровизации самого образования. Цифровизация образования может быть определена как «целерезультативно устремленная к подготовке обучающихся к компетентному решению разнохарактерных жизненных задач в условиях глобальных процессов перехода к цифровой экономике и цифровому обществу трансформация педагогического процесса, осуществляемая на основе внедрения в образовательную практику научно-обоснованных, педагогически целесообразных цифровых технологий и средств»[3,с296]. Качественно новые образовательные потребности делают необходимым решение задачи создания для будущих учителей качественно новых дидактических возможностей удовлетворения их образовательных запросов в ситуации смешанного обучения. Отметим, что в рамках данной статьи, дидактическое взаимодействие на удаленном доступе рассматривается как одна из обязательных составляющих смешанного обучения, определяющая инновационный характер данной образовательной технологии, поскольку смешанное обучение предполагает «сочетание сетевого (онлайн) обучения с очным или автономным обучением»[1, с.52]. Резюмируя все выше сказанное, можно постулировать тезис о том, что цифровая трансформация современного общества является детерминирующим фактором трансформации деятельности преподавателя в ситуации обучения студентов на удаленном доступе. В свою очередь, выявление дидактических особенностей организации обучения на удаленном доступе позволяет конкретизировать представление о сущности трансформационных процессов преобразующих традиционный формат обучения будущих учителей. Эти особенности весьма значимо проявляют себя как характерные, отличительные свойства личности и деятельности педагога, позволяющие ему педагогически целесообразно и эффективно применять цифровые инструменты для решения дидактических задач.

Одной из особенностей, определяющих успешность преподавания на удаленном доступе, является трансформация ценностно-смысловой, потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности преподавателя. Не секрет, что внедрение в образовательный процесс цифровых технологий сопровождается осторожным отношением как со стороны педагогов-исследователей, так и со стороны педагогов-практиков. Ученые пишут о проблемах и рисках цифровизации образования.

Практикующие преподаватели зачастую не готовы отказаться от привычного, хорошо освоенного и десятилетиями вроде бы не дававшего сбой традиционного формата преподавания, не испытывают энтузиазма от необходимости приложения дополнительных усилий (особенно напряженных на адаптационном этапе) для «переформатирования» собственных представлений о современных требованиях к педагогическому профессионализму, сомневаются в результативности цифрового обучения. Конечно, подобная позиция «цифрового пессимизма» делает практически невозможным продуктивное преподавание педагогических дисциплин на удаленном доступе. Особенностью эффективной преподавательской деятельности, осуществляемой с применением цифровых инструментов, является наличие у субъекта этой деятельности устойчивой позиции «цифрового оптимиста». Только в этом случае преподаватель сможет увидеть, те действительно завораживающие возможности и перспективы, которые открывают перед ним цифровые технологии организации учебного процесса. Оценить, что немаловажно, потенциал цифрового формата дидактического взаимодействия как средства преодоления межпоколенческих барьеров в учебном процессе. Студенчество – это, в основном, молодежная страта. Молодежной субкультуре присущ цифровой формат общения. В процессе обучения молодые люди отдают предпочтение цифровому способу получения, переработки и воспроизведения учебной информации. Авторитет преподавателя, способного эффективно «работать в цифре» в глазах студентов, безусловно, возрастает, создавая ему дополнительные возможности дидактического влияния на процесс профессионально-личностного роста будущих учителей.

Другая особенность преподавания педагогических дисциплин на удаленном доступе проявляет себя как трансформация представлений о структурно-компонентной организации компетентности преподавателя высшей школы. Не принижая значимости присутствия разноплановых компетенций в составе профессионально-педагогической компетентности необходимо признать, что первостепенное значение приобретает сегодня проектировочная компетенция. Приоритетность этой компетенции связана с тем, что она обеспечивает успешность преподавателя в «проектировании форм, методов обучения, рабочих материалов, <...> сценариев учебных занятий на основе многообразных, динамических форм организации учебной деятельности и оптимальной последовательности использования цифровых и нецифровых технологий» [1, с.57]. Осуществление педагогического проектирования становится ведущей функцией педагогической деятельности.

Особенность преподавания педагогических дисциплин на удаленном доступе явственно прослеживается и в том, что дидактическая коммуникация в системе «преподаватель-студенты» также претерпевает существенную трансформацию при переходе преподавателя в режим смешанного обучения. Педагог давно уже не является для студентов единственным источником знания. Роль педагога, транслирующего учебную информацию, стремительно теряет свою актуальность в очной дидактической коммуникации. Для цифрового формата преподавания коммуникативная роль, которую можно метафорично обозначить как роль педагога-«говорящей головы» принципиально не интересна. Актуальную коммуникативную роль преподавателя во взаимодействии со студентами на удаленном доступе можно обозначить с помощью метафоры «информационный навигатор».

Характеризуя четвертую особенность, отметим, что она проявляет себя в технологической стратегии представления студентам педагогического контента, создаваемого на основе разнообразных учебных текстов. Укажем, что с позиций герменевтики, расширенное толкование текста как единицы коммуникации допускает возможность его понимания как любой формы представления информации, содержащейся в сообщении. Традиционный способ создания учебных текстов и их форматов давно известен и хорошо освоен: создание учебников, лекционных курсов, текстов лекций на бумажных и электронных носителях, устные сообщения преподавателя (лекция,

объяснение, инструктаж, рассказ, консультация и т.п.). Способ и формы представления учебных педагогических текстов в ситуации обучения студентов на удаленном доступе принципиально иные и определяются, согласно канонам цифровой дидактики, понятием «педагогический дизайн». Отметим, что в языке современной отечественной педагогической науки термин «педагогический дизайн» употребляется для обозначения «направления педагогической науки и практики, изучающего вопросы разработки учебных материалов, формирования учебной среды и построения эффективного образовательного процесса»[2,с.749]. Этот способ в значительной степени ориентирован на самостоятельную работу студента с учебной информацией, обеспечение успешности и комфортности студента в процессе самостоятельной работы с учебными текстами, стимулирование их познавательной активности в этом процессе и поддержание интереса к работе с учебными текстами. Студенты, работая над текстовым воплощением результатов своих информационных поисков, применяя цифровые инструменты, не только экономят время (что само по себе немаловажно), но и получают дополнительную когнитивную выгоду за счет выполнения аналитико-синтетических операций, выполнение которых диктуется логикой создания той или иной формы текстового сообщения. Современный арсенал форм представления учебной информации разнообразен: устное или письменное сообщение, инфографика, тезаурус, фрейм, граф, презентация, интеллект-карта, кейс, интерактивный плакат, видеофрагмент и т.п. Владение преподавателем цифровыми инструментами не только повышает качество создаваемых им учебных текстов, но и существенно интенсифицирует этот процесс. Важно отметить и еще одну значимую для формата преподавания на удаленном доступе форму педагогического текста – создаваемые преподавателем инструкции для студентов по работе с разнохарактерными учебными текстами, а также задания и инструкции по оформлению результатов самостоятельного студенческого информационного поиска.

Характеристика пятой особенности преподавания на удаленном доступе связана с готовностью преподавателя к принятию обоснованного педагогического решения о целесообразных способах применения в условиях цифрового образовательного формата современных технологий обучения. Известно, что современных и эффективных дидактических технологий великое множество. В условиях преподавания педагогических дисциплин на удаленном доступе было бы непростительным методическим просчетом не воспользоваться этим технологическим разнообразием. Вместе с тем, «кальковый» перенос этих технологий из традиционного в цифровой формат обучения весьма затруднителен, поскольку эти технологии разрабатывались для ситуации непосредственного (очного) дидактического контакта преподавателя со студентами, и, естественно, не учитывали специфику цифровой коммуникации. Данное дидактическое затруднение может быть преодолено с помощью предлагаемого технологического трансформера - инструмента трансформационного переноса в цифровой формат преподавания отобранных под конкретную дидактическую цель современных образовательных технологий. Осуществляемый с помощью технологического трансформера перенос обобщенного опыта очного применения современных технологий обучения в субъектный способ педагогической деятельности в ситуации преподавания педагогических дисциплин на удаленном доступе базируется на выполнении ряда принципов.

Принцип целесообразности диктует необходимость в каждом конкретном случае создания нового технологического алгоритма организации взаимодействия в системе «преподаватель-студенты» на удаленном доступе решать вопрос о необходимости переноса той или иной технологии (и/или определенных элементов тех или иных технологий) в цифровую образовательную среду.

Эта необходимость должна быть осмыслена преподавателем в двух аспектах.

Во-первых, с точки зрения того, насколько, подвергаемые трансформационным процедурам технологии поддаются переносу в формат обучения на удаленном доступе без

потери дидактического потенциала, присущего им в традиционных условиях организации учебного процесса.

Во-вторых, решение о применении трансформационных процедур должно приниматься преподавателем на основе четких представлений о том, насколько продуктивный результат трансформации будет гарантированно обеспечивать образовательные возможности и потребности конкретных студентов в процессе освоения определенной педагогической дисциплины, с учетом ее содержательной специфики и целерезультативной направленности.

Принцип трансформации указывает на обязательность процедуры преобразования технологий обучения с целью оптимального их приспособления к особенностям преподавания педагогических дисциплин на удаленном доступе и максимально полного использования их потенциальных дидактических возможностей как средств обучения в условиях цифровой образовательной среды профессионально-педагогической подготовки будущих учителей. Применение принципа комбинаторики предполагает необходимость использования элементов разных технологий как образцов для создания новых технологических алгоритмов организации дидактического взаимодействия на основе рассмотрения возможных комбинаций этих элементов и анализа возможных дидактических интеграционных эффектов этих комбинаций в конкретной образовательной ситуации преподавания педагогических дисциплин на удаленном доступе. Принцип соотносимости совместимости элементов разных технологий в процессе создания новых дидактических конструктов требует осуществления экспертизы непротиворечивости этих элементов друг другу в рамках создаваемого дидактического конструкта, определения «удельного веса» элементов разных технологий, выстраивания отношений их соподчиненности в технологической цепочке реализации педагогического замысла ради которого создается новый дидактический конструкт. Принцип технологичности в осуществлении переноса обобщенного очного опыта применения современных образовательных технологий в субъектный способ педагогической деятельности в ситуации преподавания педагогических дисциплин на удаленном доступе акцентирует внимание на важности соблюдения правил педагогического дизайна в проектировании учебного курса или сценария учебного занятия. Учитывая научные предписания педагогического дизайна, эффективность применения технологического трансформера обеспечивается совокупностью пяти технологических шагов:

1. Определение цели трансформации современных образовательных технологий, и описание ожидаемых дидактических эффектов их трансформации при переносе в цифровой формат обучения с учетом образовательных потребностей и возможностей студентов;

2. Планирование способов преобразования современных образовательных технологий в новые технологические алгоритмы организации дидактического взаимодействия: выбор объектов трансформации - образовательных технологий, которые будут служить образцами для создания нового технологического алгоритма организации дидактического взаимодействия; составление перечня преобразованных элементов создаваемого технологического алгоритма; выбор дидактических средств, позволяющих реализовывать эти элементы и инструментов проверки результативности создаваемого дидактического конструкта;

3. Осуществление запланированных действий – создание учебного контента (подбор и создание необходимых учебных текстов, разработка заданий и т.п.

4. Загрузка учебного контента на платформу электронной образовательной среды и осуществление на его основе взаимодействия со студентами;

5. Оценка степени достижения ожидаемых дидактических эффектов трансформации и внесение в учебный контент необходимых корректив.

Воспользовавшись табличным способом описания, проиллюстрируем в обобщенном виде логику применения технологического трансформера в процессе

создания преподавателем дидактического конструкта «Образовательный реверс», и представим в качестве примера применения технологического трансформера, результаты планирования взаимодействия преподавателя со студентами в ситуации проведения лекции на удаленном доступе.

Отметим, что для реализации конкретного педагогического замысла объектом трансформации может быть выбрана одна из множества других (не представленных в данной таблице) технологий и любой иной набор нескольких технологий. В этом случае, естественно, создается и другой перечень преобразованных элементов дидактического конструкта, полученных в результате трансформации избранных объектов.

Объекты трансформации	Перечень преобразованных элементов, полученных в результате трансформации в составе дидактического конструкта «Образовательный реверс»
Модель образовательного процесса «перевернутый класс»	1.Тексткрейшен (text creation) – прием создания преподавателем учебного контента в форме комплекса учебных текстов и инструкций по работе с ними, для того, чтобы студенты, получив их еще до проведения лекции, могли: а) самостоятельно освоить содержание лекции, получив представление о проблематике лекции еще до занятия, на котором эта тема будет рассмотрена; б) использовать заранее представленные учебные тексты и инструкции по работе с ними содержание для выполнения заданий по освоению содержания лекции непосредственно во время ее проведения на удаленном доступе.
Инновационная форма молодежной дискуссионной площадки «Педагогический баттл»	2.Образовательный креатив-баттл – разновидность педагогического баттла, позволяющая: а) организовать на занятии групповую работу студентов для создания микро-проектов; б) обосновать актуальность проектных разработок ситуации острой дискуссии по вопросам, требующим рассмотрения альтернативных точек зрения на проблемный вопрос проекта.
Технология визуализации учебной информации	3.Образовательный коллаж-ассоциация – разновидность интерактивного плаката; способ представления педагогической информации, содержащей сообщение о педагогическом явлении в форме собранных в единый визуальный фрагмент разнохарактерных изображений-символов и позволяющий на основе синтеза создать необходимый ассоциативный ряд визуализации, для целостного осмысления студентом сообщения о педагогическом явлении, содержащемся в данном интерактивном плакате.
Технология дистанционного обучения	4.Групповая работа в сессионных залах

Укажем на то что, созданный с помощью технологического трансформера дидактический конструкт «Образовательный реверс» позволяет организовывать на удаленном доступе взаимодействие в системе «преподаватель-студенты» в условиях проведения любых по тематике лекционных занятий в рамках любой педагогической дисциплины. Столь широкий диапазон применимости данного дидактического конструкта объясняется возможностью для преподавателя варьировать как набор технологий обучения, избранных в качестве объектов трансформации, так и состав, количество, содержательное наполнение преобразованных элементов. При этом варьируемая для каждого конкретного образовательного события совокупность преобразованных элементов характеризует в каждом конкретном случае оригинальность контента

дидактического конструкта «Образовательный реверс», созданного преподавателем с помощью технологического трансформера.

В заключении отметим, что в основе разработки идеи технологического трансформера лежал учет выявленных особенностей преподавания педагогических дисциплин на удаленном доступе. В целерезультативном отношении разработка и практическая реализация этой идеи устремлена к обеспечению, в условиях смешанного обучения, образовательных потребностей будущих учителей в гарантированно успешном переводе объективного педагогического знания в субъектный опыт решения профессиональных задач на основе принятия обоснованных педагогических решений.

1. Блинов В.И., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. *Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения*. М.: «Перо», 2019. 71с.

2. Курносова С.А. *Теоретико-педагогические предпосылки проблемы подготовки студентов вуза к проектированию педагогического дизайна // Фундаментальные исследования*. 2011. № 12-4. С. 747-751

3. Юзефовичус Т.А. *Управление рисками коммуникационных ошибок учителей в условиях цифровизации / Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. // XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч. 2. М.: МАНПО, 5 за знания.2020. С. 295-300.*

УДК 371

Цифровые образовательные технологии как ресурс повышения качества обучения старшеклассников

Ямпольская Екатерина Геннадьевна, учитель английского языка ГБОУ «Школа № 1359 им. авиаконструктора М.Л.Миля», Москва, bancerovae@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается актуальность цифровизации образовательного процесса, разграничиваются понятия «цифровые образовательные технологии» как инструмент обучения и как ключевой бизнес-процесс для эффективного построения цифровой образовательной среды. Проводится анализ положительного и отрицательного влияния внедрения цифровых образовательных технологий на качество обученности старшеклассников.

Ключевые слова: цифровые образовательные технологии, цифровые бизнес-процессы, качество образования, цифровизация образования, дистанционное обучение.

Целью данной статьи является уточнение понятия «цифровые образовательные технологии» (далее – ЦОТ) как один из современных инструментов обучения старшеклассников; выявление ключевых инструментальных составляющих ЦОТ как инструмента обучения; доказательство положительного влияния внедрения цифровых образовательных технологий на качество образования старшеклассников; указание критериев для эффективного использования цифровых образовательных инструментов обучения на уровне среднего общего образования.

Утвержденная государственная программа российского образования «Развитие Образования 2018-205» диктует современному образовательному обществу новые цифровые требования к организации образовательного процесса на всех уровнях обучения. Основными приоритетами в образовании на 2018-2025 год становятся: качество образования, которое позволит выпускнику будущего быть успешным в постоянно изменяющемся мире, доступность образования и онлайн-обучение как одно из приоритетных направлений обучения в подпрограмме «Образование для всех». Также в рамках госпрограммы планируется реализация Федерального проекта «Цифровая образовательная среда», задачей которого является «создание условий для внедрения к 2024 году современной и безопасной образовательной среды, обеспечивающей формирование ценности к саморазвитию и самообразованию у обучающихся

образовательных организаций всех видов и уровней, путем обновления информационно-коммуникационной инфраструктуры». Создание федеральных цифровых платформ, создание центров цифрового образования детей, использование цифровых образовательных технологий в образовании на всех уровнях обучения призвано не только улучшить систему обучения и число обучающихся образовательных учреждений, освоивших онлайн курсы, но и качество образования.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что образовательная деятельность в нашей стране переживает период цифрового переосмысления, модификации и переоценивания методов обучения с учетом требований современности. Многие ученые называют данный период – период цифровизации образования [1; 2; 4; 7].

Период цифровизации образования характеризуется внедрением цифровых образовательных технологий в систему обучения старшекласников. Данные технологии призваны помочь педагогам выстраивать индивидуальные образовательные траектории обучающимся старшей ступени образования, отслеживать и оценивать их достижения, создавать и помогать осваивать старшекласникам специальные профильные образовательные программы, обеспечивать образование для всех категорий обучающихся.

Представилось интересным проанализировав мнения авторитетных ученых современности Н.С. Крамаренко, А. Ю. Квашнина, А.Ю. Уварова, занимающихся вопросами цифровизации образования, и дать собственное определение понятию цифровые образовательные технологии (далее – ЦОТ). Анализ научных работ вышеупомянутых исследователей помогает прийти к выводу, что цифровые образовательные технологии понимаются не однозначно. ЦОТ рассматриваются и как инструмент обучения и как способ оптимизации образовательного бизнес-процесса. Представляется необходимым разграничить данные понятия, что в дальнейшем позволит разобраться в «природе» ЦОТ как инструмента обучения как таковой [3; 5; 6; 8].

Таблица 1 – Разграничение понятия ЦОТ как инструмента обучения и как бизнес-процесса

ЦОТ как инструмент обучения	ЦОТ как инструмент оптимизация образовательного бизнес-процесса
1. Информационно-справочные источники 2. Инструменты создания и обработки информации 3. Оценка качества образования	1. Достижения индивидуализации образования (построение индивидуальных образовательных траекторий) 2. Повышение интенсивности обучения старшекласников 3. Мониторинг качества обучения на всех уровнях образования

Рассмотрим данные таблицы, а именно цифровые образовательные технологии, выступающие инструментом обучения. Можно выделить три основные группы. Первая – информационно-справочные источники, которые включает в себя:

1. Электронные учебники и тетради;
2. Электронные энциклопедии, хрестоматии;
3. Электронные обучающие сценарии урока;
4. Цифровые образовательные порталы.

Вторая группа – это цифровые инструменты создания и обработки информации. К ним относят: программное обеспечение создания и обработки информации, обучающие оборудования.

Третья группа – технологии оценки качества обучения, а именно: электронные дневник и журнал, системы оценки качества образования.

Таким образом, цифровые образовательные технологии как инструмент обучения – это способ создания эффективных образовательных материалов, позволяющих

обучающимся развиваться и совершенствовать свои компетентности в соответствии с требованиями постоянно изменяющегося мира.

Анализ научной литературы показал, что осуществление учебной деятельности старшеклассников с использованием цифровых образовательных технологий имеет взаимообусловленные положительные и отрицательные стороны. В своей статье Х.И. Зарсаева «Использование цифровых технологий в образовании» говорит, о том, что «правильное использование цифровых и устройств облегчает задачу организации поисковой и исследовательской деятельности обучающихся» [2], ведь именно на данном этапе обучения поисково-исследовательской деятельности обучающихся уделяется большое внимание, так как полученные компетенции обучающихся средней школы смогут применять для дальнейших решений в области профессиональных задач. Более того, цифровые образовательные технологии дают огромную возможность для развития творческого потенциала обучающихся, позволяя обеспечить активное вовлечение учащихся в учебный процесс.

Рассмотрев достоинства и недостатки использования ЦОТ как инструмента обучения, можно увидеть, что достоинств использования ЦОТ как инструмента обучения на уровне среднего общего образования больше. Таким образом, мы можем утверждать, что цифровые образовательные технологии является эффективным инструментом, повышающим качество образования.

Но необходимо отметить, что ЦОТ как инструмент обучения будут эффективны исключительно при соблюдении ряда условий, а именно: грамотно созданная в образовательном учреждении цифровая образовательная модель, оснащение обучающихся современными образовательными инструментами, отработанные на практике способы подключения обучающихся инструментов старшеклассников по локальной сети к компьютеру учителя, что дает возможность контролировать процесс обучения и обеспечить старшеклассников необходимыми образовательными материалами, высокоскоростной Интернет, широкое использование ресурсов цифрового образовательного пространства, рекомендуемым вышестоящими органами в сфере образования и науки, введение электронного мониторинга для анализа качества образования и своевременного реагирования на изменениях в уровне успешности старшеклассников.

В заключении хочется отметить, что использование ЦОТ как инструмента обучения старшеклассников позволяет «переключить организацию образовательного процесса на сотрудничество и продуктивную учебную деятельность». Технологии – это путь к новым знаниям и опыту!

1. Воровщиков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.

2. Зарсаева Х.И. Использование цифровых технологий в образовании // *European science*. – 2020. – с.60 – URL: <https://scientific-publication.com/images/PDF/2020/50/EUROPEAN-SCIENCE-1-50-.pdf>

3. Любченко О.А., Воровщиков С.Г. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования // Известия ИППО МГПУ. Материалы международной научно-практической конференции «Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски». Москва. 17 апреля 2020 г. – М.: Изд-во ИППО МГПУ, 2020. – С. 71-77

4. Любченко О.А., Воровщиков С.Г., Каитов А.П. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе // Известия ИППО МГПУ. Материалы международной научно-практической конференции «Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски». Москва. 17 апреля 2020 г. – М.: Изд-во ИППО МГПУ, 2020. – С. 119-122.

5. Любченко О.А., Карпова С.И. Моделирование системы управления современной общеобразовательной школой с позиций системного подхода// Вестник Тамбовского университета. Серия гуманитарные науки. – 2012. – № 7. – С. 197-202
6. Уваров А.Ю. Образование в мире цифровых технологий – М: Перспектива, 2018. – 167 с.
7. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.
8. Шамова Т.И. Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

РАЗДЕЛ 17. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ЕГО ЦИФРОВИЗАЦИИ

УДК 372.8

Приемы использования метода смешанного обучения и микрообучающих модулей как эффективный инструмент цифровой образовательной среды

Берко Мария Николаевна, учитель русского языка и литературы, МБОУ СОШ № 5 г.о. Химки, rus-na-5@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые этапы использования приемов дистанционного обучения, возможные риски, а также обосновывается мысль о положительном влиянии применения моделей «смешанного» обучения на профессиональную компетенцию педагога и, как следствие, на результаты обучающихся. Основное содержание исследования составляют анализ и обобщение материала по исследуемой теме, в дополнение которого предлагаетсяписание практического опыта. Данное исследование будет интересно преподавателям общеобразовательных учреждений, входящим в различные методические объединения.

Ключевые слова: русский язык; цифровая среда; микрообучение; «смешанное обучение»; «перевернутый класс».

Традиционно принято считать, что успех школьного образовательного процесса – это производная педагогического мастерства и методических наработок конкретных педагогов. При этом часто подразумевается, что педагогическое мастерство накапливается с личным опытом, с развитием профессиональных навыков и освоением нового методического материала, т.е. в результате сугубо индивидуальной активности, зависящей от заинтересованности конкретного учителя, его страсти к предмету и профессии в целом [5].

Если обратиться к различным известным педагогическим сетевым сообществам, то можно заметить, что в статьях и дискуссиях о том, каким должен быть хороший учитель, практически всегда обсуждаются индивидуальные характеристики педагога. Но даже самому сильному и опытному педагогу важно идти в ногу со временем, реагировать на изменения, происходящие в системе образования [1].

С одной стороны, цифровое обучение требует поиска новых подходов в образовании, кроме того, различные гаджеты совершенствуются постоянно. В нашей практической деятельности мы не можем игнорировать данные факты и должны планировать свои уроки, учитывая последние тенденции.

С другой стороны, необходимо сохранить эффективность проведенных уроков и высокий уровень подготовки учащихся [6]. Тогда на помощь приходят модели смешанного обучения.

Проблемы организации и управления процессом внедрения инновационных средств, идей и технологий рассмотрены такими учеными, как С.Г.Воровщиков,

Т.М.Давыденко, М.М.Поташник, В.С.Лазарев, Г.К.Селевко, Д.В.Татьянченко, П.И.Третьяков, Т.И.Шамова и др. [3; 4; 9; 12; 13] Теория и практика проектирования модульных дистанционных курсов были отражены разработчиками курсов в научной литературе [10, с.24-28; 11, с.56-63].

Основываясь на выявленных в науке подходах, обучающиеся получают возможность приобрести знания, развить умения и навыки и в школе, и на онлайн-курсах. Современная методика реализации дистанционного обучения предполагает большую самостоятельность субъекта обучения [6; 7]. Главная цель – научить систематизировать знания, принимать независимые решения и управлять своим временем. Моделей смешанного обучения много, но большинство из них основаны на трёх методах: перевёрнутый класс, ротация и гибкая модель [7; 11]. В этой статье мы подробно рассмотрим метод под названием «перевернутый класс».

Одним из способов организации самостоятельной деятельности обучающихся по освоению основного или дополнительного учебного материала является использование модели «Перевернутый класс».

Данная модель, как один из компонентов современной технологии смешанного обучения, характеризуется чередованием компонентов очного и дистанционного обучения. В результате цифровое обучение осуществляется вне стен школы.

Педагог предоставляет доступ к ЭОР, для того чтобы ученик мог предварительно подготовиться дома. Учебное занятие, в свою очередь, помогает организовать практическую составляющую.

В итоге данная модель позволяет поднять уровень ответственности обучающегося, стимулирует развитие его личностных характеристик (активность, инициативность), а также метапредметных навыков, таких как самоорганизация, управление временными ресурсами и т.д. (таблица 1).

Таблица 1 – Особенность организации учебной деятельности при помощи формата «перевернутый класс»

Классический урок	«Перевернутый класс»
<p>Учитель объясняет материал в классе.</p> <p>Учащиеся дома закрепляют новый материал, выполняя домашнее задание.</p> <p>Проблема: обучающиеся часто бывают невнимательны в классе, дома нет никого рядом, кто смог бы помочь. Появляется тревожное состояние школьников на уроке, нежелание отвечать домашнее задание и т.п.</p>	<p>Учитель предлагает домашнее задание в форме учебного видео, давая подробную инструкцию по работе с ним. Учащиеся просматривают видео-(аудио-) материал дома, предварительно выполняя задания, необходимые для дальнейшей работы в классе.</p>

Для перевернутого обучения характерно использование водкастов (vodcast), подкастов (podcast), и преводкастинга (pre-vodcasting). Прежде чем переходить к деталям, давайте разберемся с ключевыми понятиями.

Подкаст (Podcast) – это звуковой файл (аудиолекция), который его создатель рассылает по подписке через интернет. Получатели могут скачивать подкасты на свои устройства, как стационарные, так и мобильные, или слушать лекции в режиме онлайн.

Водкаст (Vodcast от video-on-demand, т.е. видео по запросу) – это примерно то же самое, что подкаст, только с видеофайлами.

Пре-водкастинг (Pre-Vodcasting) – это образовательный метод, в котором школьный учитель или преподаватель вуза создает водкаст со своей лекцией, чтобы учащиеся получили представление о теме еще до занятия, на котором эта тема будет рассмотрена. Метод пре-водкастинга – это первоначальное название метода перевернутого класса [2].

Реализация данной модели вначале происходит так:

- 1) Формулировка задания, сроков его выполнения;
- 2) Составление списков орфограмм по изучаемой теме;
- 3) Создание водкаста/подкаста;
- 4) Подготовка списка вопросов с целью контроля понимания содержания просмотренного видео;
- 5) Создание памятки/плаката(-ов) с грамматическим материалом урока;
- 6) Проработка возможных вариантов получения обратной связи от учителя.

Очевидными преимуществами метода несомненно являются следующие факты:

- Ученик может просматривать и прослушивать задание, делать паузы, если необходимо, или пересмотреть нужный фрагмент видео. В то время как лекцию учителя в классе «перемотать» нельзя.

- Видео-, аудиоматериалы, презентации, карточки и плакаты доступны для отсутствующих по тем или иным причинам школьников. Многие часто отсутствуют, например, из-за проблем со здоровьем или активной спортивной деятельности.

- Если ученику что-то не удалось вспомнить, он всегда может обратиться к исходному файлу.

- Презентация на компьютере помогает современным детям лучше усваивать материал, так как современный ученик воспринимает текст и речь только одновременно с визуальными объектами («текст в изображении», «текст –продолжение изображения»)

- Внимание учителя в классе сосредоточено на конкретной работе обучающегося (индивидуальный подход).

- При работе с помощью модели «Перевернутый класс» возрастает доля ответственности самого обучающегося, стимулируется развитие его личностных характеристик (активность, ответственность, инициативность) и метапредметных навыков (самоорганизация, управление временными ресурсами).

Хочется развеять мифы и прокомментировать возникающие вопросы.

МИФ № 1. Иногда модель перевернутого класса винят *в ослаблении роли учителя*. Согласитесь, Вы ведь тоже об этом подумали?

На самом деле переход к этой модели открывает путь к повышению важности роли учителя в обучении. Учитель по-прежнему остается источником информации для ученика, просто в другом формате.

МИФ № 2. Вам кажется, что этот метод – лишь дополнительная нагрузка для Вас. Наоборот! Учитель может тратить на более сложные профессиональные задачи – закрепление и углубление знаний, полученных учениками самостоятельно.

МИФ № 3. «Да чему они там научатся, это же что-то вроде дистанционного образования», – думаете Вы. Да, действительно, «перевернутый класс» часто путают с дистанционным образованием. Отличие лежит на поверхности – время классной работы «лицом к лицу» остается без изменения, принципиально меняется лишь ее содержание.

МИФ № 4. Критики перевернутого класса утверждают, что эта модель ухудшает традиционный аспект образования из-за невозможности оперативно задать вопросы лектору. На самом деле эта модель имеет следующие возможности, например: непонятный отрывок видеолекции можно пересмотреть сколько угодно раз, можно отправить вопросы учителю через электронную почту.

Одним из приемов работы по методу «перевернутый класс» может быть использование в своей педагогической деятельности микрообучающих модулей. Микрообучающие модули имеют небольшой размер, сфокусированы на определенной теме и легко усваиваются учащимся. Длительность такого модуля обычно составляет от трех до пяти минут. Информация подается короткими порциями и концентрируется на определенной теме или задаче. Материалы доступны на различных гаджетах (планшет, смартфон, компьютер). Тот факт, что учащийся может в любой момент приступить к учебе, делает подобный формат бесценным. Особенности таких модулей являются (рис.1):



Рис. 1. Преимущества микрообучения.

Краткость: микрообучающий модуль необходимо сделать максимально кратким; он должен соответствовать единой цели обучения.

Фокусировка: модуль должен быть узкоориентированным, конкретным и по существу.

Автономность: модуль микрообучения всегда независим и самодостаточен. Он не должен требовать доступа к другим учебным модулям. С другой стороны, из-за ограниченного объема модуль должен быть составной частью всего курса обучения.

Разнообразие: всегда используйте различные типы обучения – короткие видео, подкасты, карточки, минитесты, инфографику, интерактивные PDF-файлы или небольшие порции информации по электронной почте и т. д. Это повышает интерес к обучению.

Интерактивность: микрообучение должно включать в себя как можно больше взаимодействий различного рода для вовлечения обучающихся в процесс. Примером такого взаимодействия может быть моделирование, интерактивное пошаговое руководство и т. д.

Гибкость: доступ к микрообучающим модулям – с любых устройств: смартфонов, планшетов, ноутбуков и ПК, в любое время, когда у обучающихся есть немного свободного времени.

Практическое применение микрообучения различно. Это может быть самостоятельный учебный модуль или часть более крупного, полноценного курса. Отдельные модули могут быть объединены для построения полноценной учебной программы. Что касается цикла обучения, микрообучение подходит для многих этапов: предварительной подготовки, основного обучения и закрепления знаний. Таким образом, микрообучение обеспечивает большую ценность при минимальных затратах.

Исходя из аналитики, создание эффективной цифровой среды и, как следствие, использование моделей смешанного обучения становятся главным направлением модернизации образования, даже несмотря на факторы, сдерживающие рост его популярности. Но нельзя забывать, что основную «направляющую» роль в этих процессах по-прежнему отведена учителю – лидеру, «ведущему» образовательного процесса, поэтому, как и любому управленцу, каждому педагогу необходимо быть компетентным в вышеуказанных вопросах.

1. Батышев А. С. *Практическая педагогика для начинающего преподавателя*. М: Ассоциация «Профессиональное образование», 2003.

2. Брагина Г. В. *Мастерство учителя на уроке*. Симферополь: Крымский государственный индустриально-педагогический институт, 2001.

3. Воровицков С.Г., Гольдберг В.А., Виноградова С.С. и др. *Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем*. – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.

4. Воровщиков С.Г., Орлова Е.В., Каюда Г.П. и др. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников: 2 изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.
5. Ковалева Г.С., Красновский Э.А., Краснянская К.А. и др. Модель системы оценки результатов освоения общеобразовательных программ. – URL: www.standart.edu.ru/
6. Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России.
7. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / под ред. А.М. Кондакова, А. А. Кузнецова. М.: Просвещение, 2008.
8. Попова А.В., Усова С.Н. Дистанционное обучение: миссия выполнима или о том, как подготовить ученика и родителей к обучению в новых условиях / А.В.Попова, С.Н. Усова // Школьные технологии. 2020. № 4. С. 56-63.
9. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Приоритеты образования в муниципальных средних общеобразовательных школах // Завуч. – 2003. – № 2. – С. 15-51
10. Трунцева Т.Н., Усова С.Н. Перспективные модели онлайн-обучения в системе дополнительного профессионального образования // Научная школа Т.И. Шаповой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем. Сб. ст. X Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Ответственные редакторы С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. 2018. С. 24-28.
11. Фоменко И.А. Создание системы формирования нового содержания образования на основе принципов метапредметности. – URL: fomenko.edusite.ru/p35aa1.html/
12. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
13. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г. К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9 – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view>

УДК 37.018.43

Эффективные приемы визуализации информации в онлайн обучении на современном уроке литературы

Вихорева Надежда Николаевна, к.фил.н., учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия №5» г.о.Балашиха, vikhona@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается эффективный прием в онлайн обучении на современном уроке литературы – визуализация информации. Автором делается попытка доказать примерами практики учителя эффективность этого приема в формировании условий для успешной работы над развитием понятийного мышления современного школьника. Особый акцент делается на приемах актуализации структурирования когнитивных, творческих и рефлексивных процессов в учебной деятельности с опорой на интерактивные возможности обучающей интернет среды.

Ключевые слова: концепт, визуализация, онлайн обучение, интеллект-карта.

Необходимость внедрения инноваций в процесс обучения в основной и средней школе обусловлена целым рядом причин. Школьники новейшего времени с трудом концентрируют свое внимание и уходят от понятийного мышления, от связей всего и вся в этом мире. Учитель испытывает серьезные затруднения, сталкиваясь с «клиповым мышлением» школьной аудитории, ориентированной на яркие «вспышки образов», гипертекст, непрекращающийся поток информации. Не менее важным является тот факт, что современная молодежь живет в мире стремительно развивающихся технологий, не воспринимая их как инновационное открытие, полезное для формирования нового знания и развития важных для дальнейшей взрослой жизни умений. Школьники считают технологии развития лишь фоном происходящих событий. Результаты всех форм

контроля и диагностики освоения школьниками программы основной и средней школы свидетельствуют о том, что *нечитающее* поколение Z, *не* использующее возможности интерактивного обучения на уроках и во внеурочной деятельности, обнаруживает дефициты самой методики преподавания дисциплин филологической предметной области. Тем не менее подростку, прерывающему глубокие нейронные связи между предметами и явлениями, можно помочь научиться переключаться на понятийные формы мышления, развивать умения визуализировать информацию для получения нового знания, формирования и важных навыков. В этой связи целью статьи является научно-методическое описание практики внедрения, сопровождения и результатов применения технологии визуализации информации в учебной деятельности с использованием возможностей онлайн обучения, обучающей интернет среды. Опыт использования онлайн обучения по предмету «литература» составляет от 2-х до 5-ти лет, что позволяет автору статьи сделать некоторые предварительные выводы об особенностях использования приемов технологии визуализации информации в преподавании рассматриваемой дисциплины.

Современное образование предполагает широкое использование интерактивного обучения на уроках и во внеурочной деятельности. Проблемы организации и управления процессом внедрения инновационных средств, идей и технологий рассмотрены такими учеными, как С.Г. Воровщиков [5], Т.М. Давыденко, М.М. Поташник, В.С. Лазарев, Г.К. Селевко, Д.В. Татьянченко [5], П.И. Третьяков, Т.И. Шамова [14] и др. Интерактивные методы обучения с использованием возможности онлайн обучения, практическое использование и в системе высшего профессионального образования рассматривались, в частности, в исследованиях Т.И. Анисимовой, Т.А. Бороненко[1], Н.Н. Вихоревой[3, с.170-176], Ю.В. Гущина, Л.А. Красновой, Е.А. Реутовой, Т.Н. Трунцовой[12, с.11-16, 13, с.24-28], С.Н. Усовой [9, с.56-53; 13, с.24-28], и др. В данных работах подчеркнуто, что использование интерактивных методов обучения способствует более эффективной организации образовательного процесса, в котором обучаемый становится полноправным, активным участником решения сложных учебных задач, направленных на обработку, осмысление (интерпретацию) информации большого объема и разнопланового содержания.

Психологи и филологи убедительно доказывают эффективность визуализации процесса работы с текстом любой сферы знания и в разном формате, так как при этом реализуется личностно-ориентированный подхода к аудитории. Работая с текстом, носитель языка выбирает индивидуальную траекторию о-СВОЕния материала и «вживания» в него. Языковая личность «подстраивает» динамику, глубину, цель работы с текстом, ориентируясь на многозадачность и гибкость ожидаемых метапредметных результатов. Тони Бьюзен [2], С. Мадиган и М. Роуз, Элвин Тэффлер, М.Бершадский, Дэвид Сиббет [10] подчеркивают продуктивность технологий визуализации при использовании их в процессе формирования и развития мышления и речи.

Визуализация технологически концептуальна: от иллюстрации – к интенсификации обучения, к стимуляции критического мышления. Сегодня зримое осмысление предмета и процесса познания – это запрос комплексного совершенствования функциональной компетентности школьника, в том числе читательской грамотности представителя поколения «клипового мышления». Визуализация в обучении сегодня, в том числе онлайн, – это не просто презентация материала для удобства понимания аудиторией поколения Z, это фиксирование мыслительного процесса, моделирование текстопорождения. Эффективность визуализации доказывается практикой использования инфографики, мультимедиа- и облачных технологий на уроках русского языка и литературы в школе.

Визуализация способна компенсировать дефициты лексикона школьника, реализуя оперативную обработку материала по индивидуальной траектории развития речи. Благодаря технологиям визуализации школьник может обработать и усвоить большой

объем информации, актуализировать ассоциации и свои впечатления, переживания, выразить символами чувства по поводу художественного образа, концепта, достраивающего в сознании читателя культурно-исторические смыслы, укрупняя теперь уже осязаемое смысловое облако лексемы и текста в целом. Например, моделируя кластер, синквейн, интеллект-карту, ученик преобразует свою картину мира и приобретает возможность укреплять не только интеллектуальный потенциал, но и эмоциональный, причем на разных этапах урока, от стадии вызова до рефлексии.

Для создания визуального контента на уроке базовыми являются принципы актуальности темы, креативности подачи и анализа материала, эстетичной образности, что наиболее полно реализуется технологией **интеллект-карты**. Она моделируется от мгновенной свободной ассоциации на концепт к построению цепочек ассоциантов. У носителя клипового мышления порождение контекстуальных смыслов формируются как результат компрессии обучающимся визуализируемой информации (текста).

Такая технология работы с информацией, равной тексту, становится своеобразным доказательством мысли А. Эйнштейна о том, что логика может доставить из одного пункта в другой, а воображение способно перенести куда угодно. Самое главное, как нам кажется, у школьника появляется счастливая возможность познать себя и установить связи с миром и сверстниками. Так формируется эмоциональный статус юной личности, генерирует его мышление. Мышление, по мнению А.Н. Леонтьева, «имеет единственный источник в чувственности, однако дает больше, чем чувственность»[8]. А слово из прецедентного текста оказывается стимулом к порождению "нового текста", который Ю.М. Лотман назвал «нетривиальным сдвигом значения в процессе движения текста от передающего к принимающему»[6]. «Отрисовка» такого перехода от текста с его чувственным восприятием и ассоциативными цепочками к «новому тексту» и есть задача технологии визуализации на уроках филологического цикла, особенно оправданной в процессе онлайн обучения.

С.В. Воркачев подчеркнул трехчастную структуру лингвокультурного концепта: во-первых, понятийная составляющая (признаки и дефиниции), во-вторых, образная (когнитивные метафоры) и, в-третьих, значимостная (концепт в лексико-грамматической системе конкретного языка, его этимология и ассоциативные характеристики). Таким образом, на уроках как филологической, так и других предметных областей именно концепт становится тем центром, от которого строятся ассоциативные цепочки для последующей фиксации их в виде кластеров, ментальных схем, интеллект-карт.

Фиксирование в интеллект-карте с помощью символа, знака ассоциаций, выстраивающихся в ассоциативные цепочки, создает более объемное семантическое поле слова-концепта. Оно передает визуализацию индивидуального и коллективного движения чувств, эмоций, мыслей – от ядра концепта к периферийным множественным, дополненным в активной онлайн коммуникации коллективно-авторским (индивидуальным) ассоциациям. Индивидуальное концептуальное восприятие мира, включенное в активную среду онлайн коммуникации, создает как субъективный, так и коллективно-объективный образ мира: «...в образовании и употреблении языка находит свое отражение характер субъективного восприятия предметов. Возникающее на основе этого восприятия слово не есть простой отпечаток предмета самого по себе, по его образу, который он создает в душе. Так как по всякому объективному восприятию неизбежно примешивается субъективное, то каждую человеческую индивидуальность независимо от языка можно считать носителем особого мировоззрения» [7; 11].

Продуктивность работы с технологиями визуализации обнаруживается в расширении словарного запаса школьников, в совершенствовании навыков работы с информацией текста, в практике текстопорождения и освоении концепта достраиванием целостной и ценностной картины мира, которая становится осязаемой благодаря майндмэппингу.

Скрайбинг как прием визуализации изучаемого материала и рефлексии помогает дополнить интеллект-карту иллюстрациями, значками и другими маркерами, позволяющими освоить образ и представить его индивидуально.

В формате онлайн обучения использование приемов технологии визуализации материала учитель компоует различные элементы содержания предмета и организует изучение материала, исходя из задач конкретных тем каждого предмета. Возможные формы онлайн обучения включают в себя следующие: 1) самостоятельная работа - изучение тем курса с помощью размещённых в интернет среде теоретических и учебных материалов; 2) выполнение заданий для закрепления полученных знаний по каждой теме. 3) текущий и итоговый контроль знаний.

Коммуникация школьников, участвующих в построении minde-map онлайн, не ограничена классом, городом, мобильностью школьника. Облачные технологии снимают ограничения общения и режима работы участников проекта. Google, NovaMinde, WiseMapping, MindeMeister, Drow, MindMap, XMind, Mindejet, iMindMap, Loopy – вот базовые программы, которые позволяют моделировать интеллект-карты бесплатно любому школьнику, владеющему гаджетом и доступом и в Интернет.

Текст как объект анализа на уроке литературы становится катализатором процессов речевосприятия и речепорождения. «Во внутренней речи текст сжимается в концепт (представление), содержащий смысловой сгусток всего текстового отрезка: концепт хранится в долговременной памяти и может быть восстановлен в словах, не совпадающих буквально с воспринятым, но таких, в которых интегрирован так же смысл, который содержится в лексическом интеграле полученного высказывания» [5; 4]. Интеллект-карта прорисовывает контуры движения мысли. Концепт дает толчок ассоциациям, которые всегда спонтанны и индивидуальны, но при этом связаны со смыслом слов в языке.

Школьник, работая с текстом, анализируя его, порождая ответ на речевую ситуацию, наполняет «текстовое поле» индивидуальным языковым материалом, который соответствует его психотипу, современным ему взглядам на мир, необходимым для раскрытия понимания текста. Таким образом, обучающийся развивает свои речевые навыки, которые соответствуют запросам сегодняшнего дня, расширяя возможности динамического освоения материала, усвоения полученных знаний и рефлексии, запоминания информации и ее чувственного восприятия.

Майндмэпинг позволяет формировать коммуникативную компетентность в процессе групповой деятельности в онлайн-обучении, так как продуктивна и работа в мини-объединениях в классе, и коммуникация в сети. Общеучебные умения, связанные с восприятием, переработкой, обменом информацией, при моделировании minde-map улучшают все виды памяти (кратковременную, долговременную, семантическую, образную и т.д.) обучающихся, ускоряя и разнообразя процесс обучения. Визуализация снимает эффект строго дидактизма, повышая «КПД» при работе с тестом.

Практика преподавания литературы и родной литературы показывает, насколько эффективно и эффективно можно использовать приемы визуализации на онлайн-уроке. В 2020 г. обстоятельства обусловили внимание подмосковных школ к онлайн-обучению. Дистанционные уроки проводились на платформе ZOOM. Урок литературы по повести В.П.Астафьева «Фотография, на которой меня нет» восьмиклассники восприняли близко к сердцу благодаря презентации биографического материала и видеофрагментам по изучаемой теме. Предложенная работа по моделированию интеллект-карты позволила реализовать школьникам близкие их поколению ИКТ-технологии, совершенствовать навыки коммуникации, развить функциональную грамотность. Изучение концепта "память", к которому ребята записали свободные ассоциации, легло в основу визуализации рассуждений, понятийных категорий, выводов, вызванных данным концептом. Класс делился на группы и мини-группы для работы с кейсами, интерактивными ссылками, для поиска информации и ответов на вопросы. Выполненные задания представлялись в виде схем, таблиц, диаграмм, слайд-шоу и т.д. Обсуждение

ответов, конференция идей, ТРИЗ, гирлянда метафор, креативный взрыв и другие методы позволили создать на онлайн-уроке атмосферу живого разговора, диалога/полилога в русле освоения концепта по индивидуальной траектории.

То есть онлайн-формат урока не помешал создать пространство креативного и критического мышления. Причем, пути решения учебной задачи позволяют в этом случае пойти как конвергентным (пути решения проблемы известны ученику), так и дивергентным путем (пути решения у ученика пока нет). Такой формат работы позволил продолжить развитие мыслительных (гибкость и индивидуальность мышления, навыки выстраивания стратегии и поиска выхода из проблемной ситуации), организационно-коммуникативные (экспертное лидерство) и личностных (интуиция, решительность) компетенций языковых личностей поколения Z.

На этапе вызова используется демонстрация слайдов презентации об авторе. После определения темы урока, его целей и постановки задач.

Далее, на этапе *визуализации информации*, в центр рабочего листа учителем помещается слово-концепт, к которому мгновенно возникают ассоциации обучающихся. Их фиксация на макете интеллект карты, выложенной учителем для общего доступа класса в iCloud создает ассоциативный пласт первого уровня. Цепочки ассоциаций с концептом «память» выстраиваются в соответствии с вопросами: Кто?/Что? (возникает ряд синонимов), какой? (прилагательные), что делает? (глаголы), где? (локация). При этом учитывается частный случай восприятия концепта «память». На этом этапе составления интеллект карты формируется «смысловой сдвиг» конкретного ученика относительно данного концепта и выстраивание цепочек, представляющих личностное ассоциативное восприятие языковой единицы.

Коллективная коммуникация в онлайн среде над составлением интеллект-карты по концепту «Память» на основе текста В.П.Астафьева «Фотография, на которой меня нет» «стягивает» индивидуальное понимание школьниками концепта как ментального кода явления Великая Отечественная война/ состояния благодарности солдатам, отдавшим жизнь во имя светлого будущего своих детей. Просмотр слайд-шоу с фотографиями астафьевской деревни и его класса, проникновение в судьбы поколения автора приводит к вопросу, на который нужно ответить в конце урока: почему важно беречь память. Для этого важно понять, что такое память для человека. Данный этап составления интеллект-карты актуализирует репрезентацию смысловых облаков: «благодарность», «урок истории», «выводы и уроки» и др.

Таблица 1 – Закончи фразу

	Ученик 1	Ученик 2
Рассказчик повествует о событиях периода ...	До Великой Отечественной войны	30-х годов 20 века
Отсылка к истории страны скрыта в строчках ...	О ссыльных, которые поселились в 1906 году после реформы Столыпина	Об Илье Ивановиче Чехове, о необустроенности школы, об избе бабушки - Екатерины Ивановны
Повествование носит характер (какой)...	Личный	Обобщенный, универсальный
Испытания не сломали (кого) ...	Витю	Никого: ни учителей, ни бабушку, ни Витю
Истории страны отражаются в судьбе (кого) ...	Каждого жителя дер. Овсянки	Вити Потылицына
Помнить уроки истории – значит (что) ...	Делать выводы	Бережно хранить воспоминания

При этом в коллективной коммуникации онлайн проявляется индивидуальное и коллективное восприятие – интерпретация темы урока и формулировка проблемы исследуемого текста (информации). Так, школьники проецируют на поле интеллект-карты «концептуальные картины». Далее, благодаря коллективной работе (коммуникации с текстом, друг с другом), вербализируется наращение смыслов «память», «дар», «фотография», «благодарность», «урок истории», «подвиг», «мужество» и др. на существующий в языке и культуре народа смысл концепта «память».



Рис.1 Фрагмент интеллект-карты по повести В.Астафьева "Фотография, на которой меня нет" на этапе 5 – создание синквейна при обсуждении концепта (онлайн на платформе ZOOM)

К этому заключению мы пришли, основываясь на замечании Ю.С. Степанова о том, что «концепт – это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт – это то, посредством чего человек – рядовой, обычный человек, не «творец культурных ценностей» – сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее [11].

В ходе организации учебной деятельности на онлайн уроке учитель предлагает группе историков разделить на две подгруппы и заполнить таблицу, закончить предложения (Таблица 1).

После коллективного онлайн обсуждения мнений двух подгрупп, формулируется тезис: "Память хранит события истории страны, народа, семьи".

После дискуссии материалы, получившие информационную обработку, размещаются в "облаке" для интеллект-карты: 1. Работа с источниками информации по гиперссылкам, по справочной литературе 2. Подбор иллюстраций к концепту и ассоциациям 3. Подстановка характеристик к образам 4. Обсуждение исторического фона текста, формулировка точек зрения по тексту 5. Создание синквейнов по проанализированным образам повести, которые прикрепляются для общего доступа как матрица моделирования майндмэп «Память» 6. Написание текста-рассуждения «Почему важно беречь память?» (рис.1).

Таким образом, визуализация в онлайн обучении эффективна для развития разных видов мышления школьника (понятийного, креативного, критического), структурирует когнитивные, творческие и рефлексивные процессы учебной деятельности, способствует успешному формированию функциональной (в том числе читательской) грамотности. Кроме того, для представителя поколения Z оказывается актуальным и перспективным навык поиска и структурирования информации с помощью разных видов чтения (смыслового, изучающего, просмотрового). Благодаря аналитическому подходу к тексту школьник учится извлекать информацию из него не только содержательную, но и эмотивную и формально обусловленную для последующего текстопорождения и

построения связующих звеньев от концепта к явлениям и событиям действительности, их ассоциантам, от стимула к целостной и ценностной картине мира и его грамотному гармоничному внутреннему восприятию.

1. Бороненко Т.А. Активные и интерактивные методы педагогического взаимодействия в системе дистанционного обучения / Т.А. Бороненко, А. В. Кайсина, В. С. Федотова // Научный диалог. – 2017. – № 1. – С. 227-243.

2. Бьзен, Тони. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления. – М.: Манн, Иванов и Фарбер, 2018.

3. Вихорева Н.Н. Формирование коммуникативной компетентности школьников средствами технологии *mind-map* // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации / XII Международная научно-практическая конференция "Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образования системами", 25 января 2020 г. В 2-х частях. Ч.2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – С. 170-176

4. Воркачев С.Г. Безразличие как этносемантическая характеристика личности: опыт сопоставительной паремологии // Вопросы языкознания. – 1997. – № 4. – С.115-124.

5. Воровщиков С.Г. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников/ С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда и др.: 2 изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.

6. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. – М., Наука, 1982. – С. 80.

7. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. – М.: Смысл, 2000. – 347 с.

8. Лотман Ю.М. Мозг – текст – культура – искусственный интеллект // Семиотика и информатика – М., 1981. - Вып.17 – С.5.

9. Попова А.В., Усова С.Н. Дистанционное обучение: миссия выполнима или о том, как подготовить ученика и родителей к обучению в новых условиях // Школьные технологии. –2020. – № 4. – С. 56-63.

10. Степанов Ю.С. Основы общего языкознания. – М., 1983.

11. Татьяначенко Д.В., Воровщиков С.Г. Программа общеучебных умений: совершенствование эффективности формирования познавательной компетентности школьников// Образование в современной школе. – 2002. – № 6. – С. 44-57 (№ 7. – С. 21-33)

12.Трунцева Т.Н., Вихорева Н.Н. Ассоциативное моделирование текста на уроках русского языка в V-IX классах// Русский язык в школе. – 2017. – 11-16.

13.Трунцева Т.Н., Усова С.Н. Перспективные модели онлайн-обучения в системе дополнительного профессионального образования // В сборнике: Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем. Сборник статей X Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. – М., 2018. –С. 24-28.

14. Шамова Т.И. Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

УДК 37.018.43

Возможности сервисов Google: формирование коммуникативной и цифровой компетенций на лингвоконцептоцентрическом уроке

Евсякова Инна Владимировна, учитель русского языка и литературы, МАОУ СОШ №14, г.о. Балашиха, azalia72@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможности сервисов Google и их мобильных приложений в создании интерактивной учебной ситуации на лингвоконцептоцентрическом уроке русского языка. Автором делается попытка доказать примерами практики перспективы использования сервисов в активизации исследовательской деятельности на этапах творческой мотивации, этапе решения

лингвистических задач. Особый акцент делается на коллективной коммуникации в дистанционном обучении на этапе создания речевых произведений при помощи Google-презентации.

Ключевые слова: цифровые технологии сервисы Google, Google-презентации, дистанционное обучение, лингвоконцептоцентрический урок.

Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс, которые способствуют формированию коммуникативной компетенции школьников, становлению коммуникативно компетентной личности, способной продуктивно взаимодействовать с партнерами в информационном и коммуникативном пространстве, является одним из ведущих направлений развития современной системы образования.

Согласно «Стратегии развития информационного общества в РФ на 2017 - 2030 годы» и Программе «Цифровая экономика РФ», акцентирующих внимание на важных инициативах, которые должны быть проявлены и в образовании, одними из них становится реализация условий для развития в России цифровой экономики для повышения конкурентоспособности страны, качества жизни граждан, обеспечения экономического роста и национальной суверенитета. В этом деятельностном контексте создание цифровой образовательной среды, то есть внедрение в образовательный процесс электронной формы образовательных ресурсов, применение информационно-коммуникационных и коммуникативных технологий (и особенно в условиях дистанционного и смешанного обучения, когда меняется характер коммуникации между участниками образовательного процесса), необходимо.

Проблемы организации и управления процессом внедрения инновационных средств, идей и технологий рассмотрены такими учеными, как С.Г.Воровщиков, Т.М.Давыденко, М.М.Поташник, В.С.Лазарев, Г.К.Селевко, Д.В.Татьянченко, П.И.Третьяков, Т.И.Шамова и др. [2; 3; 5; 10; 11]. Интерактивные методы обучения с использованием возможности онлайн обучения, практическое использование и в системе высшего профессионального обучения рассматривались, в частности, в исследованиях Т.И. Анисимовой, Бороненко Т.А. [1, с.227-243], Гущина Ю. В., Красновой Л. А, Реутовой Е. А., Трунцевой Т.Н. [7, с.24-28], Усовой С.Н [7, с.24-28] и др. В данных работах подчеркнута, что построить интерактивную учебную деятельность с использованием возможностей информационно-образовательной среды в процессе дистанционного обучения можно с помощью сервисов Google и их мобильных приложений. При этом цифровая среда коммуникации используется в режимах онлайн и офлайн обучения, в ней гармонично сочетаются и традиционные формы обучения и нетрадиционные, в которых формирование коммуникативной компетенции в индивидуальной и коллективной деятельности школьников реализуется за счет интеграции принципов мультимедийности, интерактивности и персонификации.

Использование возможностей сервиса на уроке освоения концептов имеет ряд преимуществ:

- Google Drive позволяет ученикам выполнять работу в текстовом документе в режиме реального времени; помогает учителю создавать и сохранять кейсы индивидуальных и групповых заданий для работы на дистанционном уроке, оценивать результат работы с позиций формирования коммуникативной компетенции обучающихся, отслеживать динамику формирования компетенций;
- Коллективное создание презентации Google: дает возможность организовать групповую работу, и активизировать условия формирования коммуникативной компетенции обучающихся; позволяет не только индивидуализировать учебный процесс и активизировать внимание школьников посредством работы с интерактивным индивидуальным рабочим листом (картой урока), но и контролировать присутствие и участие в учебном процессе каждого ученика класса, позволяет использовать индивидуальный рабочий лист как информационный, текстовый, интегрированный инструмент организации учебного процесс; предоставляет учителю возможность дать

необходимую информацию по изучаемой теме, организовать самостоятельную работу, а также контроль знаний, умений и навыков школьников; получать обратную связь от учеников в виде развернутых ответов и комментариев к формирующим коммуникативную компетенцию заданиям здесь и сейчас; дает возможность организовать взаимодействие учащихся в ходе групповой работы над созданием ментальной карты или шкалы развития человека, обмен информацией между участниками группы; создавать коммуникативные цифровые продукты; в процессе выполнения коммуникативных лингвокультурологических задач в цифровой среде формировать регулятивные универсальные учебные действия, научая оценивать условия, ход и результат действий [7, с.24-28].

Проиллюстрируем теоретические положения примерами практики. Урок словесности – соизучения языка и культуры – «Сохранить человеческое в человеке» (9 класс) проводится в режиме видеоконференция в Zoom с использованием сервисов Google (отметим, что работа с сервисами возможна при наличии у школьников аккаунта Google. Доступ к приложениям осуществляется через окно веб-браузера, для этого перед уроком ученики находят на сайте-инструкции ссылку на общую презентацию и открывают ее).

Этапы дистанционного лингвоконцептоцентрического урока «Сохранить «человеческое в человеке» [6, с.209-213]:

1) *этап творческой мотивации:* направлен на интерпретацию языкового материала и формирование условий для организации самостоятельной работы со «Словарем морфем», интернет-ресурсом «Русский древеслов. Историко-словообразовательный словарь русского языка». (С ресурсом школьники работают, пройдя по ссылке, полученной от учителя-модератора). Задачи этапа: отработать алгоритмы выявления значения приставки РАС- (на примере слова «расчеловечивание»); сформулировать тему и проблему урока в коллективном обсуждении с использованием дистанционных форм коммуникации в режиме онлайн и отразить их на слайдах сетевой презентации, совместный доступ к которой учащиеся получают благодаря указанным учителем в настройках доступа логинам коллективная презентация. Таким образом, в ходе работы обучающимися фиксируются: тема урока «Сохранить человеческое в человеке; основные проблемные вопросы исследования на уроке: «Повлияют ли культурные и научные изменения на проявление человечности, позволят ли сохранить человеческое в человеке?»; «Восполнима ли утрата человеческого и человечности?»;

2) *этап решения лингвокультурологических задач, языковых или речевых упражнений* продолжает коллективное обсуждение с использованием дистанционных форм коммуникации в режиме онлайн на слайде в Google-презентации. В ходе работы обучающиеся открывают новые смыслы используемых в речи языковых единиц: возвращаются к исконному значению слова родного языка и устанавливают единичность или множественность лексического значения привычно используемых слов. На этом этапе происходит присвоение учеником ценностей, заложенных в лингвокультурные концепты **человек – человеческое - человечность.**

Например: облако слов, как эффективный инструмент визуализации информации, позволяет выполнить задание «Цепочка ассоциаций» в режиме онлайн, прокомментировать полученные в ходе работы слова-реакции, подвести школьников к обсуждению проблемных вопросов урока. Облако генерируется из слов-ассоциаций, которые предлагают ученики, пройдя по ссылке, данной учителем. Тот, в свою очередь, копирует полученный результат и размещает его в презентации. Ключевым моментом этапа является моделирование смыслов на этапе составления словарного портрета концептов. Например, первая группа, анализирующая словарные статьи «Толкового словаря русского языка» С.И.Ожегова и «Толкового словаря живого великорусского языка» В.И.Даля, убеждается в том, что, в отличие от первого лексикографа, В.И.Даль, указывая на возможные проявления человечности в человеке (*человек плотский, т.е. мертвый, человек духовный, руководствующийся законами совести, и человек*

благодатный, руководствующийся законами любви к ближнему, стойкий ко всякого рода искушениям), акцентирует внимание на личностных характеристиках, наличие которых дает или не дает право человеку именоваться человеком.

Вторая группа учащихся, работающая с фразеологизмами, приходит к заключению: фразеологизмы, отражая ценностные представления народа, еще раз подтверждают идею о том, что концепты носят мировоззренческий характер, транслируют нравственные установки социума: выражение «достойный человека» выражается в лексемах «человеческое достоинство», «человеческое Я», «человеческий дух», «Сын человеческий», «человеческий род», «человеческая личность». Значения лексем «человеческий капитал», «изверг рода человеческого», «человеческое отродье» указывают на бинарность человеческой природы: *высокое – низкое, Божественное – скотское, звериное, духовное – плотское, космос – хаос*.

В ходе анализа лексем из «Толкового словаря антонимов русского языка» М.Р.Львова и «Словаря синонимов и антонимов русского языка» третьей группа школьников подтверждаются определения, данные В.И.Далем и С.И.Ожеговым: антонимами к слову «человек» служат слова «нелюдь», «недочеловек» (уничиж. «неполноценный человек», «выродок», «урод»), «животное» («человек, повинующийся собственным инстинктам»), «зверь» («животное в противопоставление человеку, яростный, жестокий человек»), т.е. «жестокое, дикое, бездуховное существо»; среди синонимов же («лицо», «особа», «персона», «индивид», «индивидуальность») устанавливаются существительные со значением «отдельное человеческое «я», наделенное определенными свойствами», а также «гуманное, одухотворенное существо».

Участники четвертой группы, осуществляющей интерпретационный и текстовый анализ словарной статьи «Комплексного словаря русского языка» под редакцией А.Н.Тихонова, среди морфемных, морфологических, стилистических характеристик отмечают особенности сочетаемости слова «человек». Устанавливается, что среди представленных слов преобладают имена прилагательные, обозначающие как положительные, так и отрицательные черты характера человека: «хороший», «добрый», «грустный», «добрый», «непорядочный», «веселый», «честный», «умный», «деловой», «трудолюбивый», «влиятельный», «богатый». Обучающиеся приходят к важному заключению, связанному с задачей урока: положительные качества человека ценятся высоко.

Пятая группа, анализирующая словарные статьи этимологических словарей под редакцией Г.А.Крылова, Н.М.Шанского, М.Фасмера, делает заключение о том, что сведения о происхождении слова «человек» разнятся: по версии Г.А.Крылова, слово «человек» состоит из двух компонентов - чело («верх», «высшее качество») и век («сила»), т.е. «обладающий полной силой», «взрослый»; по версии Н.М.Шанского, общеславянское «человек» образовано сложением *čel- и *věкъ, в котором первая часть имеет значение «член рода или семьи» (см. челядь), а вторая – «здоровье, сила». На этом этапе делается смысловой акцент на том, что исконное значение слова «человек» связано с представлением о нем как о члене рода. Обучающиеся отмечают, что этимологический словарь Г.А.Крылова указывает на то, что слова «человечность», «человеческое» – калька с французского *humanit* «человечество, человечность», лат. *hūmānitās, humanus*, из сущ. *homo* «человек, мужчина». Школьники устанавливают связь первой части слов «человеческий», «человечность» с древнеиндийским словом *kulam*, т.е. «род, племя, семья», ирландским «потомство, род». Далее они приходят к важному заключению: проявление человеческого и человечности обусловлено духовными, нравственными законами племени, рода, общности людей.

Важные умозаключения школьники делают на основе исследования статьи Школьного словообразовательного словаря Н.А.Тихонова: слова «человечность», «человеческое» образуют словообразовательное гнездо к мотивирующему слову «человек» и входят в одну из трех семантических групп - «наименование признаков лица,

предмета, действия или состояния»: *человеческий, сверх-человеческий, человеческий, человечность, по-человечески, человеколюбие, очеловечить; не-человеческий, не-человечность, бес-человечный, бес-человечн-ость, расчеловечивание (духовно-нравственная деградация человека, ведущая к смерти)*, также образующие бинарные оппозиции. Этими категориями пополняется словарный запас школьника. Так, на этапе моделирования смыслов использованием возможностей коммуникации с информацией в онлайн режиме складываются условия, активизирующие формирование лингвистической и коммуникативной компетенции обучающихся.



Рисунок 1. Кластер – результат онлайн коммуникации

Интересно, что одной из лингвокультурологической задач может стать и работа школьников онлайн с «Психологическим словарем». Ученик дополняет «лестницу смыслов» концепта «человек», так как в словаре человек рассматривается как высшая ступень живых организмов на земле, субъект общественно-исторической деятельности и культуры и исполнитель ролей в социуме («ощущающий человек», т.е. владеющий суммой знаний, умений и навыков, перерабатывающий информацию, «человек – потребитель», «запрограммированный человек», т.е. выполняющий социальные роли, «деятельностный человек», т.е. осуществляющий выбор, выразитель смыслов и ценностей). Созданный в результате онлайн коммуникации (домашняя работа) кластер размещается школьниками в сетевой презентации (рис.1).

На этапе решения лингвокультурологических задач, позволяющих определить место культурных концептов в авторской картине мира, разобраться в авторской интерпретации понятий в контексте изучения отрывка из научной монографии В.Д.Шадрикова «От индивида к индивидуальности», публицистической статьи Л.А.Мясниковой «Природы человека» и В.Непомнящего о роли культуры в жизни человека, интервью художника И.Глазунова, учащиеся выполняют во время дистанционного урока в группе.

Создание кластера, ментальной карты, шкалы времени или развития на этапе составления словесного портрета концепта – эффективный способ визуализации и структурирования информации, формирующих критическое мышление обучающихся, умение формализовать и структурировать информацию, выбирать способ представления данных в соответствии с поставленной задачей, умение общаться и сотрудничать в

процессе учебной деятельности, осуществлять взаимный контроль результатов работы в группе, договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности.

Оптимизировать коллективную работу школьников в ходе составления и редактирования ментальной карты (рис.2) на Google Drive с помощью веб-приложения MindMeister, который добавляется к аккаунту в G Suite, помогут такие дополнительные возможности, как комментарии в редакторе и чат, а также возможность отправить готовую интеллект-карту в виде ссылки, интегрировать ее в Google Slides.



Рисунок 2. Ментальная карта

Проблемным вопросом этапа урока, на котором девятиклассникам предлагается осмыслить интерпретацию триады концептов в библейской картине мира посредством анализа картин И.Босха и М.Мункачи «ЕССЕ НОМО», служит высказывание И.Канта: «Каким надо быть, чтобы быть человеком?» Раскрывая концепцию человека и человеческого в представлении художников, школьники отмечают, что человек по своей природе слаб, ничтожен, ему трудно преодолеть в себе злобу и ненависть к себе подобному, вечные слепота и глухота, глупость и жестокость людей – препятствия на пути к человечности и человеческому. Представленные в Google Docs отрывки из научной монографии психолога В.Д.Шадрикова «От индивида к индивидуальности» [9, с.654] и интервью художника И.Глазунова, анализ которых проводится также на этапе собирания смыслов концептов, помогают найти ответ на вопрос: «Что поможет преодолеть процесс рас-человечивания?» и представить результат групповой работы в виде ментальной карты или шкалы развития/становления человека в режиме онлайн в Google-презентации (рис.3).

Тексты разных стилей и жанров подводят учеников к пониманию основной идеи: путь человека к человеку – путь к человечности, к духовности. Спасением для человека, который следует по пути самоуничтожения, является нравственность, духовность, культура. Человек культуры обладает ценностным сознанием, ответственностью перед следующими поколениями, готовностью к самопожертвованию, свободой от примитивных желаний, грязных поступков, желанием сеять добро.

3) этап создания речевых произведений на тему «Идеал культурного человека есть не что иное, как идеал человека, который в любых условиях сохраняет подлинную человечность», отражает уровень сформированности этнокультурной картины мира школьника как составляющей целостной индивидуальной картины мира ученика [8, с.300-304]. Девятиклассники составляют устное речевое высказывание (пересказ текста

В.Непомнящего о спасительной роли культуры в сохранении человеческого в человеке, осуществляют дополнение монологического высказывания суждением А.Швейцера о сущности культурного человека; составляют письменное монологическое высказывание в жанре эссе на основе высказывания А.Швейцера с учетом приобретенных знаний лексических значений слов-концептов.

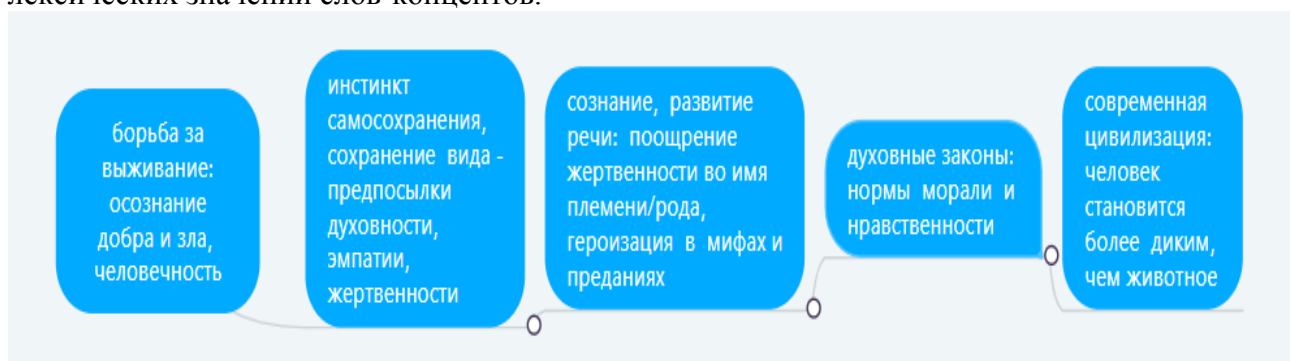


Рисунок 3. Шкала развития человечества, человеческого в человеке

Комплексный результат не только индивидуального переосмысления (интерпретации) концептов на основе ценностного подхода к родному языку, но и коллективного взаимодействия в режиме онлайн с использованием эффективных ресурсов обучающей интернет среды – выполняемое в онлайн коммуникации устное и письменное речевые высказывания: письменные речевые высказывания создаются школьниками в индивидуальном интерактивном рабочем листе интерактивный рабочий лист, который размещен на Google Drive; учитель осуществляет обратную связь с учеником в режиме онлайн: комментирует письменную работу, указывая на ошибки и недочеты. Ученик получает возможность редактировать речевое высказывание. Обратим внимание: эффективность использования индивидуального рабочего листа в формате google-сайта или сервиса Google Form на дистанционном занятии видится еще и в том, он позволяет разместить необходимые учебные и иллюстративные, аудио- и видеоматериалы, вопросы и задачи, а также дает возможность отображать результаты выполнения письменных заданий.

Сделаем некоторые выводы: формировать цифровую и коммуникативную компетенции школьника в условиях современной школе не только нужно, но и возможно. Одной из дидактических форм в контексте решения данной проблемы может стать лигвоконцептоцентрический урок словесности, предоставляющий возможности разных школьных дисциплин создавать цифровой продукт: собственные слайды в общей коллективной презентации с использованием сервиса Google; кластер, ментальные карты, производить редактирование в режиме онлайн и создавать кейсы учебных материалов. На дистанционном уроке словесности учитель, используя возможности цифровой образовательной среды, создает условия для усвоения культурных ценностей, заложенных в культурные концепты, включенные в содержание учебных предметов «Русский язык», «Литература», «Мировая художественная культура» и др., и формирования цифровой компетенции в результате работы школьников с совместными электронными документами, коллективной презентацией, использования технологий сервисов Google Docs и Google Drive. Присвоение новых смыслов важных для сложения цифровой и коммуникативной компетенций школьника в активной коммуникации стимулирует его потребности в самопознании и самовыражении. Выявление «этажей» смысла концептов в ходе ассоциативного эксперимента по подбору слов-реакций к концептам, актуализированное благодаря сервисам Google помогает успешно выполнить учебную задачу урока – помочь ученику осознать, что данные концепты занимают центральное место в концептуальной картине мира, относятся к группе мировоззренческих.

1. Бороненко Т.А. Активные и интерактивные методы педагогического взаимодействия в системе дистанционного обучения / Т. А. Бороненко, А. В. Кайсина, В. С. Федотова // *Научный диалог*. – 2017. – № 1. – С. 227–243.
2. Воровицков С.Г. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина и др. – М.: 5 за знания, 2014. – 262 с.
3. Воровицков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровицков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: 5 за знания, 2017. – 364 с.
4. Попова А.В., Усова С.Н. Дистанционное обучение: миссия выполнима или о том, как подготовить ученика и родителей к обучению в новых условиях / А.В.Попова, С.Н. Усова // *Школьные технологии*. – 2020. – № 4. – С. 56-63.
5. Татьяначенко Д.В., Воровицков С.Г. Завуч школы – технолог управления качеством образования // *Завуч*. – 2000. – № 7. – С. 73-88
6. Трунцева Т.Н., Евсякова И.В. Лингвоконцептологический урок как форма развития индивидуальной картины мира школьника (в контексте изучения рассказа Л.Андреева «Ангелочек») // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. – №11 (77). – Ч.2. – С.209-213.
7. Трунцева Т.Н., Усова С.Н. Перспективные модели онлайн-обучения в системе дополнительного профессионального образования // *Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем. Сборник статей X Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Ответственные редакторы С.Г. Воровицков, О.А. Шклярова*. –2018.– С. 24-28.
8. Трунцева Т.Н. Урок русского родного языка (в аспекте формирования этнокультурной идентичности школьника) // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – 2020. – №2 (13). – С. 300-304.
9. Шадриков В.Д. *От индивида к индивидуальности: введение в психологию*. – М.: Ин-т психологии РАН, 2009. – 654 с.
10. Шамова Т.И., Воровицков С.Г. К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов // *Журнал педагогических исследований*. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9 – URL: naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view
11. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // *Народное образование*. – 2019. – № 4. – С. 101-104

УДК 377.4

Терминосистема в сфере ногтевого сервиса индустрии красоты и ее функционирование в профессиональном дискурсе специалиста

Иванова Нана Карловна, преподаватель высшей категории в статусе Global, Международный nail-коуч, Международный судья Чемпионатов ногтевого сервиса, помощник руководителя учебных проектов и подготовки специалистов ООО «Трио», ivanova.nana@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования терминосистемы в ногтевом сервисе. Данная тема становится предметом специальной научной разработки. А это актуально в условиях современного рынка труда, поскольку способствуют повышению профессионализма в области вербальной коммуникации специалистов ногтевого сервиса, повышению качества профессионального образования, роста престижности данного вида сервиса.

Ключевые слова: терминосистема, профессиональная терминология, профессиональный стандарт, преподаватели ногтевого сервиса, коммуникативные компетенции.

В современном мире наблюдается бурный рост, совершенствование и развитие научно-технических знаний, расширяется область деятельности человека. Это проявляется в отмирании старых профессий и специальностей и возникновении новых в различных отраслях экономики. В связи с этим происходит не только пополнение уже сформировавшихся терминосистем, но и появляются новые, поскольку любой род знаний и деятельности нуждается в собственном корпусе специальной лексики, который должен постоянно пополняться и совершенствоваться [2].

Не остался в стороне и такой важнейший социальный институт, как профессиональное образование, в том числе в сфере ногтевого сервиса. В нашей статье мы затронем вопросы функционирования терминосистемы в профессиональном дискурсе специалиста ногтевого сервиса. На протяжении последнего десятилетия мы проводили исследования в области коммуникативной компетентности, в частности, уровня знаний терминологии преподавателей и специалистов ногтевого сервиса. Результаты исследований стали базой для дальнейшего совершенствования сферы услуг данного направления и повышения квалификации преподавателей и специалистов.

Актуальным на сегодня является процесс стандартизации во всех сферах деятельности, от традиционных, исторически сложившихся до новейших областей материальной и духовной культуры. Одним из аспектов этого процесса является формирование отраслевой терминологии. Так, в ГОСТ Р 58091-2018 в качестве составной части включены понятия, термины, определения категорий, объектов, процессов в сфере ногтевого сервиса [3]. Научные исследования в области индустрии красоты поднимают данное направление сферы услуг на новую высоту, обращая свои изыскания на удовлетворение потребностей современного человека в здоровом образе жизни, правильном уходе за своим телом, формировании вкуса и привычки к следованию модным тенденциям.

Утверждение такого стандарта стало необходимым, так как за последние 15-20 лет количество организаций, оказывающих услуги по обучению специалистов и мастеров ногтевого сервиса резко возросло.

По результатам последнего исследования была составлена таблица. Названия разделов соответствуют ГОСТу. В исследовании приняли участие пять учебных центров из разных субъектов РФ. Особо выделены показатели с низким уровнем знания терминологии, что подтверждает важность продолжения работы в данном направлении.

Таблица 1 – Сравнительный анализ уровня знаний профессиональной терминологии в образовательных организациях ДПО в сфере ногтевого сервиса

№ п/п	Содержание раздела	% по Учебным Центрам					Средний показатель уровня знаний
		ВИКТОРИ	«А»	«Б»	«В»	«Г»	
1.	Общие понятия	78%	73%	65%	76%	58%	70% !
2.	Термины в области физиологии	87%	84%	85%	83%	88%	85,%
3.	Препараты для оказания услуг	74%	72%	69%	75%	67%	71,4% !
4.	Аппараты и приборы	92%	90%	95%	92%	97%	93,2%
5.	Технологические процессы при маникюре и моделировании ногтей	73%	70%	67%	69%	71%	70% !
6.	Термины по дизайну ногтей	89%	87%	91%	83%	85%	87%

Результаты показали нам также на необходимость создания понятийно-терминологического словаря, который был издан в 2019 г. и зарегистрирован в РИНЦ. Также был разработан новый проект ГОСТа, который в настоящее время проходит регистрацию в Госстандарте России. (Национальный стандарт РФ ГОСТ Р. Услуги населению. Ногтевой сервис. Термины и определения. Москва, - Стандартинформ, 2021.) [4].

Таким образом, перед преподавателями ногтевого сервиса стоит важная задача по передаче информации о новейших достижениях в профессиональном образовании специалистов, повышении их квалификации, способности быстро реагировать на изменения в своей профессиональной области, совершенствоваться и в конечном счете быть конкурентоспособным специалистом, владеющим необходимыми профессиональными знаниями. Знание терминологии в своей области, умение оперировать терминами как показатель уровня коммуникативной компетентности в вербальной области также является необходимым элементом дискурса специалистов одной сферы деятельности.

В условиях некоего хаоса в области становления профессионального терминологического словаря специалиста ногтевого сервиса возникла потребность вычленив и подвести под общий стандарт ряд понятий, терминов и определений, чем в последние 14 лет мы занимались и достигли определенного результата.

Во всем многообразии определений понятия термин, рассмотренных в работе З.С.Хасановой, мы выбрали наиболее соответствующее теме нашей статьи: термин – слово или словосочетание, употребляющееся в профессиональной сфере, называющее специальное понятие и требующее определения, или слово (словесный комплекс), которое соотносится с понятием конкретной сферы научно-технического познания и имеет предметно-логические отношения с другими понятиями данной сферы, выполняет особую номинативно-дефинитивную функцию, определяемую спецификой конкретной терминологической системы [10].

При работе над терминологией в ногтевом сервисе обращено особое внимание вопросу применения профессионализмов. В речи специалистов и преподавателей дополнительного профессионального образования в сфере ногтевого сервиса часто встречаются профессионализмы, которые составляют особую группу просторечных слов, пришедших в лексикон как более понятные, довольно широко употребляющиеся. Они редко используются в публикациях, на официальном уровне, но в непосредственном взаимодействии профессионалов помогают на разговорном уровне, придавая общению более яркую, эмоциональную окраску. Профессионализмы приобретают новые оттенки значений, иногда отождествляются с жаргонизмами. В условиях развивающегося информационно-интеллектуального пространства современная языковая личность, выполняющая множество социальных ролей, объективно вынуждена овладевать языком профессионального общения [8].

В этих условиях в образовательный процесс включены занятия правильному произношению, ударению, что делает речь профессионала более грамотной. Таким образом, работа над терминологическими словарями поэтому приобретает особое значение. А.А. Реформатский отмечал огромное значение терминологических словарей. Они предостерегают специалистов от употребления терминов, искажающих смысл и затрудняющих овладение предметом; повышают квалификацию специалистов; помогают преподавателям и авторам учебников во внедрении единой выверенной терминологии; используются переводчиками в их деятельности; рационализируют делопроизводство и деловую переписку; дают материал историкам науки и техники для их исследований; 8) дают возможность создавать аналогичные терминосистемы на других национальных языках [9].

По мнению совета, разрабатывающего стандарт нового поколения [4], ГОСТ поможет уменьшить количество некачественных услуг в ногтевой индустрии, так как

научной основой деятельности специалиста ногтевой индустрии будет профессиональная терминосистема, соответствующая современному уровню данной услуги. Научность является важнейшим требованием современной экономической деятельности. А суть науки, по словам П.А. Флоренского – «в построении или, точнее, в устройении терминологии. Слово, ходячее и неопределенное, выковать в удачный термин – это и значит решить поставленную проблему. Высокая наука – система терминов».

На начальном этапе нашей работы по составлению, уточнению, приведению в соответствие современным требованиям понятий и терминов необходимо было определить нормативность, то есть правильность образования и адекватность употребления термина. Так, А.В. Александров указывает на ряд проблем в вопросах стандартизации терминологии, связанной с проблематикой обеспечения чистоты. Поскольку этот круг проблем можно сопоставить с аналогичными проблемами в ногтевом сервисе, мы можем отметить эти проблемы и противоречия как общие в формировании профессионализма. Вот некоторые из них. В нормативных документах различного уровня толкование одних и тех же терминов зачастую приводит к смысловым противоречиям, разным вариантам перевода одного и того же документа, потребности в гармонизации общепринятой в мировом сообществе терминологии. Кроме того, зачастую, «погнавшись» за корректностью перевода, мы отпугиваем от использования и запутываем специалистов во вновь вводимых терминах [1].

В нашей таблице приведены результаты работы по стандартизации ряда терминов.

Таблица 2 – Примеры терминов, вошедших в ГОСТ Р 2021

№ п/п (в проекте)	Наименование раздела	Название термина	Определение
5.	Общие понятия	Преподаватель ногтевого сервиса	Специалист ногтевого сервиса, имеющий стаж работы по профессии не менее трех лет и педагогическое образование (ВПО, СПО, ДПО)
44.	Термины в области физиологии	Тело искусственного ногтя	Часть искусственного ногтя от кутикулы до линии улыбки
53.	Препараты для оказания услуг	Гелевая система	Трехкомпонентная система, состоящая из светоотверждаемого полимера – химического соединения олигомера, мономера и фотоинициатора
83.	Аппараты и приборы	Фрезерный аппарат	Прибор с вращающимся элементом, который используется в ногтевом сервисе для выполнения услуги маникюра, педикюра, моделирования и дизайна ногтей
88.	Технологические процессы при маникюре и моделировании ногтей	Коррекция искусственных ногтей	Процесс восстановления архитектуры, формы и длины отросших ногтей
98.	Термины по дизайну ногтей	Барельеф (от фр. bas-relief – низкий рельеф)	Разновидность выпуклого рельефа в дизайне ногтей, в котором изображение (фигуры, предметы, орнаменты) выступают над плоскостью фона менее чем на половину своего объема)

Обратим внимание на то, как формируются некоторые термины, уточняется их значение применительно к сфере ногтевого сервиса. Актуален, на наш взгляд, термин из

раздела «Общие понятия» «преподаватель ногтевого сервиса». Сформирован он из сложившихся ранее понятий педагог ДПО и мастер производственного обучения, которые были переработаны и предложены как более соответствующие современному подходу к образовательному процессу, обеспечивающему непрерывность образования в сфере дополнительного профессионального образования. В соответствии с проектом ГОСТа, данный термин адаптирован к ногтевому сервису.

Необходимо также было обеспечить преподавателей ногтевого сервиса терминологией из области физиологии, уточнив их значение в соответствии с современными требованиями (препараты для оказания услуг, технологические процессы в маникюре и моделировании ногтей и др.) [4]. Всего в понятийно-терминологический словарь [6] вошло свыше двухсот терминов из сферы ногтевого сервиса. Проект ГОСТ Р 2021 включает 108 терминов.

Подводя итог, мы можем сделать следующие выводы. Несомненно актуальность такого процесса, как формирование терминологического поля и терминосистемы в профессиях, связанных с ногтевой индустрией. В связи с этим нужно продолжить работу по созданию и совершенствованию новых терминологических словарей, тезаурусов в ногтевой индустрии, соответствующих научно обоснованным и соответствующим лексическим нормам принципам. Необходимо поднять на новый уровень профессиональную компетентность преподавателей ногтевого сервиса в сфере вербальной коммуникации, направленной на развитие навыка использования профессиональной лексики. Мы должны продолжить эту работу, как и ранее, в сотрудничестве с широким кругом специалистов в данной области. Учитывая, что большинство терминов формируется на основе англоязычной терминологии, следует учитывать и эту сторону, привлекая к взаимодействию международные организации индустрии красоты, с которыми наши найл-специалисты имеют тесные связи.

1. Александров А.В. О проблеме профессиональной терминологии. Научно-практический журнал «Чистые помещения и технологические среды» №1/2010.– С. 31-45. – URL: https://www.vialek.ru/press/?PAGEN_1=2

2. Бурсина О. А. Терминология социальной работы: структура, семантика и функционирование (на материале англоязычной литературы для социальных работников) Дисс. на соискание ученой степени канд. филологических наук. – Санкт-Петербург. 2014. – 332 с.

3. ГОСТ Р 58091-2018 «Национальный стандарт РФ. Услуги бытовые. Ногтевой сервис. Терминология, классификация и общие требования». М.: Стандартинформ, 2018 . (утв. и введен в действие Приказом Росстандарта от 27.03.2018 N 152-ст)

4. Проект. «Национальный стандарт РФГОСТ Р. Услуги населению. Ногтевой сервис. Термины и определения». М.: Стандартинформ, 2021.

5. Жердецкая Т.Н., Иванова Н.К. Стандартные требования к оказанию услуг по ногтевому сервису. Карты типовых технологических процессов (КТТП) Волгоград: ИП Головченко Е.А., 2018. — 84 с.

6. Жердецкая Т.Н., Иванова Н.К. Понятийно-терминологический словарь специалиста ногтевого сервиса. Москва, Изд. РадиоСофт, 2019. – 48 с.

7. Казарина С. Г. Типологические характеристики отраслевой терминологии. тема дисс. и автореферата по ВАК РФ 10.02.01, доктор филологических наук 1999. – 386 с.

8. Нестерова И.А. Профессиональная лексика // Энциклопедия Нестеровых - <http://odiplom.ru/lab/professionalnaya-leksika.html>

9. Прошина А. А. Моделирование двуязычного словаря-тезауруса по экономике. Автореферат диссертации канд. филологических наук. Екатеринбург –2008. – 23 с.

10. Хасанова З. С. Подъязык и терминосистема: корреляция и специфика терминологических единиц // Молодой ученый. – 2013. – № 2 (49). – С. 224-232. – URL: <https://moluch.ru/archive/49/6270/>

11. Ирлык А.И. Профессионализмы - определение, примеры и значение слов. – URL: <https://nauka.club/russkiy-yazyk/professionalizmy.html>

УДК 37.02

Реализация развивающего обучения в условиях карантинных ограничений

Милехина Татьяна Евгеньевна, к.п.н., доц., доц. кафедры педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В.А. Сластенина института педагогики и психологии Московский педагогический государственный университет, Москва, SPIN-код: 5586-8832, tanya-milekhina@yandex.ru

Статья посвящена проблеме реализации развивающего обучения в условиях удаленного формата получения образования. В данной статье представлен предварительный анализ влияния результатов введения массового дистанционного обучения на развитие школьников среднего звена и студентов педагогических вузов.

Ключевые слова: развивающее обучение; дистанционное обучение; дистанционные образовательные технологии; электронные образовательные ресурсы.

Системы образования большинства стран в 2020 году подверглись серьёзным испытаниям. В экстремально короткие сроки обучение в системе общего, среднего и высшего образования было переведено в дистанционный или смешанный формат. В настоящее время в нашей стране поэтапно снимаются карантинные ограничения, большинство учащихся возвращаются к привычной для них форме получения образования. В тоже время, уникальный, многомесячный массовый опыт дистанционного обучения требует серьезного анализа. Для выстраивания дальнейшей эффективной образовательной деятельности необходимо учитывать те серьезные изменения, которые затронули всех субъектов образовательного процесса.

В данной статье представлен предварительный анализ влияния дистанционного обучения на развитие школьников среднего звена и студентов педагогических вузов. Материалом анализа послужили результаты опроса студентов и учащихся средней школы с шестого по девятый класс, а также наблюдений профессиональной деятельности учителей, осуществляемых нами лично или косвенно, с помощью родителей.

Опрос студентов второго и третьего курсов МПГУ проводился с помощью анкетирования в онлайн формате на платформе Инфода Moodle, и поэтому не мог быть анонимным. Однако, студенты были мотивированы на формулирование искренних ответов. Используемая нами анкета составлена в соответствии с принципом «воронки», при котором сначала ставится основной вопрос в открытой форме, а затем косвенные уточняющие вопросы. При ответе на главный вопрос учащимся необходимо было выразить свое отношение к дистанционному обучению в свободной форме, а при ответе на уточняющие вопросы они должны были продолжить фразы. Часть из них была направлена на определение недостатков и преимуществ данной формы обучения, а другие - на выявление его развивающего потенциала.

Так, просьба продолжить следующие фразы: «В процессе дистанционного обучения я научилась...», «Мне было интересно...», «Дистанционное обучение позволило мне...», «Я рада, что...», - являются примерами таких вопросов. Завершающая фраза, которую нужно было продолжить: «Когда обучение вернется к очному формату, мне бы хотелось...», была направлена не только на уточнение отношения учащихся к данной форме обучения, но и на конкретизацию их видения тех изменений, которые должны быть внесены в традиционный формат с учетом уже приобретенного опыта.

Опрос обучающихся показал, что дистанционная форма обучения оказывает двойное влияние на обучающихся. Обладая рядом недостатков, она может значительно снизить эффективность обучения. Среди таких недостатков обучающиеся отмечали

проблематичность или невозможность проведения практических занятий, и как следствие сложность формирования необходимых умений и навыков.

Другой недостаток – это увеличение учебной нагрузки учащихся за счет возрастания доли материала подлежащего самостоятельному изучению. Причем данное явление особенно ярко проявляется в системе высшего образования и в меньшей степени в средней школе, поскольку на школьном этапе получения образования лучше осуществляется контроль соблюдения нормативов учебной деятельности. Данный недостаток оказывает негативное влияние на здоровье и мотивацию учебной деятельности, а также на развитие познавательных интересов обучающихся.

Технические ограничения, связанные с нестабильностью интернета, с недостаточным уровнем средств связи и обучающих платформ также способствовали снижению качества обучения. Одна из главных дидактических проблем при организации дистанционного обучения – сложность идентификации ученика в процессе контроля знаний. Технически сложно, а в ряде случаев невозможно определить, кто в действительности выполнял контрольную, самостоятельную работы или проходил тестирование. Полная индивидуализация контрольных заданий также не решает эту проблему. Возможность использования современных оперативных средств связи между учениками в процессе обучения способствовала развитию у обучающихся с недостаточной сильной мотивацией учебной деятельности развитию интеллектуального иждивенчества.

И, естественно, одним из главных недостатков удаленного формата обучения, отмечаемым практически всеми опрашиваемыми студентами и школьниками, является сложность обеспечения качественного взаимодействия преподавателя с обучающимися и учащихся внутри группы. Отсутствие «живого» контакта переживалось обучающимися особенно остро. Типичными иллюстрациями данного положения могут служить такие ответы школьников и будущих педагогов: «В процессе дистанционного обучения я научилась еще больше ценить «живое» общение», «Дистанционное обучение позволило мне понять, насколько важно человеческое общение для обучения».

Удаленное обучение, обеднённое невербальными средствами взаимодействия участников образовательного процесса, обладает более низким развивающим потенциалом. Страдают мотивационный и другие компоненты учебной деятельности, в том числе и содержательный, поскольку смыслы передаются не только на вербальном уровне. Компенсировать данные дефициты удастся немногим педагогам. Стоит заметить, что большинство опрашиваемых осознают данное положение и связывают снижение качества знаний в рассматриваемый период с недостатками коммуникации.

Целью нашего исследования является выявление развивающего потенциала дистанционного обучения, поэтому более подробно остановимся на положительных аспектах этой формы получения образования.

В первую очередь студенты и школьники отмечали удобство и гибкость данной формы, возможность получения образования в комфортных условиях, причем комфорт рассматривался ими как с бытовой точки зрения, так и психологической. Очевидно, что на обучающихся с высоким уровнем школьной тревожности, с проблемами во взаимоотношениях с ученическим коллективом или педагогами дистанционное обучение оказывало корректирующее влияние за счет нивелирования перечисленных выше психологических проблем. Среди студентов и школьников, которые повысили свою успеваемость в рассматриваемый период, такие учащиеся, по всей видимости, составляют значительный процент. Данное предположение требует доказательного анализа, в тоже время, наблюдения за учебной деятельностью конкретных учеников и ответы студентов, отмечающих большую психологическую комфортность обучения, позволяют высказать предположение о наличии такой взаимосвязи.

Другое положительное влияние дистанционного обучения связано с формированием у обучающихся навыков тайм-менеджмента. Подавляющее большинство

учащихся (более 80%) отмечали, что в процессе дистанционного обучения они стали более организованы, научились более рационально планировать свое время и все это в сочетании с развитием самоконтроля, ответственности, дисциплинированности, самостоятельности. Приведу пример типичного ответа: «Дистанционное обучение позволило мне стать более организованной, мотивированной, дисциплинированной, ответственной».

Данный результат ожидаем и объясним, поскольку с одной стороны, был снижен непосредственный внешний контроль со стороны педагогов, а с другой была повышена организационная четкость образовательного процесса за счет широкого применения современных электронных технологий обучения. Так, большинство программных продуктов, используемых в образовании, предполагают установление дедлайнов, контроль соблюдения которых заложен в самих обучающих программах. Учащиеся уже не смогут оправдать невыполнение задания забывчивостью или тем, что не поняли или перепутали сроки выполнения. А студентам, пропускающим онлайн занятия и игнорирующие выполнение заданий, не удастся легко компенсировать задолженности в конце семестра, уговаривая преподавателя «войти в положение» и принять зачет, отвечая только на теоретические вопросы.

Для нас оказалось неожиданным, что такое позитивное влияние дистанционного обучения на развитие организационных навыков и познавательной самостоятельности отмечали не только российские учащиеся, но и студенты из КНР, отличающиеся изначально высоким уровнем дисциплинированности и ответственности.

Другим положительным аспектом использования массового дистанционного обучения является повышение компетентности в области цифровых технологий всех участников образовательного процесса, как педагогов, так и учащихся и их родителей. И если школьники отмечали, что им было интересно работать в разных программах (Zoom, Microsoft Teams), то будущие педагоги выражали удовлетворение, что смогли освоить различные образовательные платформы и оценить их с позиции как обучающегося, так и преподавателя. Приобретенные навыки, подчеркивали студенты, пригодятся им в дальнейшей педагогической деятельности.

Наряду с этими ожидаемыми результатами стоит отметить и другие, не столь очевидные последствия массового использования удаленной формы обучения. Довольно значительная часть опрошенных отметили, что данный формат получения образования способствовал более активному формированию навыков работы с информацией, развитию критического мышления и творчества. Стоит заметить, что данные позитивные изменения затронули не всех, а в первую очередь тех участников образовательного процесса, кто изначально обладали достаточно высоким уровнем мотивации учебной или педагогической деятельности. Данное положение можно проиллюстрировать, характеризуя деятельность педагогов в период карантинных ограничений. Наши наблюдения показывают, что значительная часть педагогов выбирала при реализации полного дистанта наиболее простые варианты объяснительно-иллюстративного обучения, используя для контроля, прежде всего, тестирование. В тоже время, ряд педагогов, подошли к решению указанных выше проблем удаленного формата обучения творчески, используя весь арсенал возможностей, предоставляемых им дистанционными образовательными технологиями, организуя групповую работу учащихся на онлайн занятиях, применяя электронные образовательные ресурсы системно, продуманно целесообразно тем самым обогащая и делая более разнообразным содержание учебной деятельности школьников.

На наш взгляд, существует необходимость выявления и популяризации такого опыта, как в рамках каждой конкретной образовательной организации, так и для более широкой педагогической общественности, поскольку данный опыт может пригодиться в дальнейшем в условиях ограничений, вызванных погодными условиями, локальными карантинами или для обучения детей с ОВЗ [1-3].

Учитывая наличие запроса у обучающихся данного формата получения образования, изучение эффективного опыта дистанционного обучения становится необходимым. Так, наш опрос показал, что почти десятая часть студентов хотели бы, чтобы дистанционный формат сохранился и при снятии карантинных ограничений, и в три раза больше студентов считают, что целесообразно комбинировать очный и дистанционный формат, переводя в дистант теоретические общеобразовательные дисциплины, не имеющие непосредственной связи со специальностью. Опрос школьников девятых классов, проводимый ими с использованием популярных мессенджеров, показал, что половина школьников отдадут предпочтение дистанционному обучению. Не вдаваясь в анализ мотивации такого выбора, можно сделать вывод о наличии положительного отношения к данной форме получения образования у значительной части учащихся. Поэтому целесообразно использовать приобретенный опыт при организации проектной деятельности, в организации внеурочной деятельности и дополнительного образования. Более детальное исследование данной проблемы может стать дополнительным стимулом для развития педагогического творчества.

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

2. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование*. – 2019. – № 4. – С. 101-104

УДК 372.881.161.1

Развитие речи обучающихся с применением возможностей цифровой образовательной среды: от теории к практике

Романова Вера Николаевна, кандидат филологических наук, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ №21, г. Сергиев Посад, romanovisp@rambler.ru

Аннотация. В статье делается попытка обосновать и проиллюстрировать практикой эффективность использования на современном уроке цифровых образовательных ресурсов. Дается памятка учителю для организации индивидуальной и групповой работы в онлайн режиме в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: цифровой образовательный ресурс, цифровая образовательная среда, дистанционное обучение.

Современное общество нуждается в компетентных кадрах. С целью их подготовки необходимо модернизировать систему образования и профессиональной подготовки, внедрить цифровые инструменты учебной деятельности в информационную среду. Кроме того, важно предоставить всем гражданам возможность обучения по индивидуальному учебному плану. В связи с этим повсеместно осваиваются технологии обучения онлайн: уроки/ учебные занятия (по программам среднего и высшего образования), обучающие курсы как для школьников, так и для учителей, конкурсы и олимпиады [4, с. 24-28].

Успешная реализация проекта в области образования «Цифровая образовательная среда в РФ» позволит изменить подход к обучению граждан страны, а также подготовить высококвалифицированные кадры для достижения нового уровня развития нашего государства.

Изменения, происходящие в жизни современного информационного общества, безусловно, влияют и на учебный процесс в современной школе: в образовательный процесс прочно вошли компьютерные технологии. Однако при этом нельзя сказать, что традиционная форма преподавания полностью уходит на второй план, реализация задач (обучающей, развивающей и воспитывающей) – обязательный компонент любого урока [3, с.56-53].

Выбранная тема актуальна: использование в учебном образовательном процессе цифрового образовательного ресурса (ЦОР) позволяет повысить интерес обучающихся к освоению нового материала, а также создать условия для формирования целостной картины мира школьников [5, с.11-16].

Цифровой образовательный ресурс – это некий содержательно обособленный объект, предназначенный для образовательных целей и представленный в цифровой, электронной, «компьютерной» форме [2].

Основные направления использования электронных образовательных ресурсов на уроках развития речи:

1. Визуальная информация (иллюстративный, наглядный материал (рис 1).

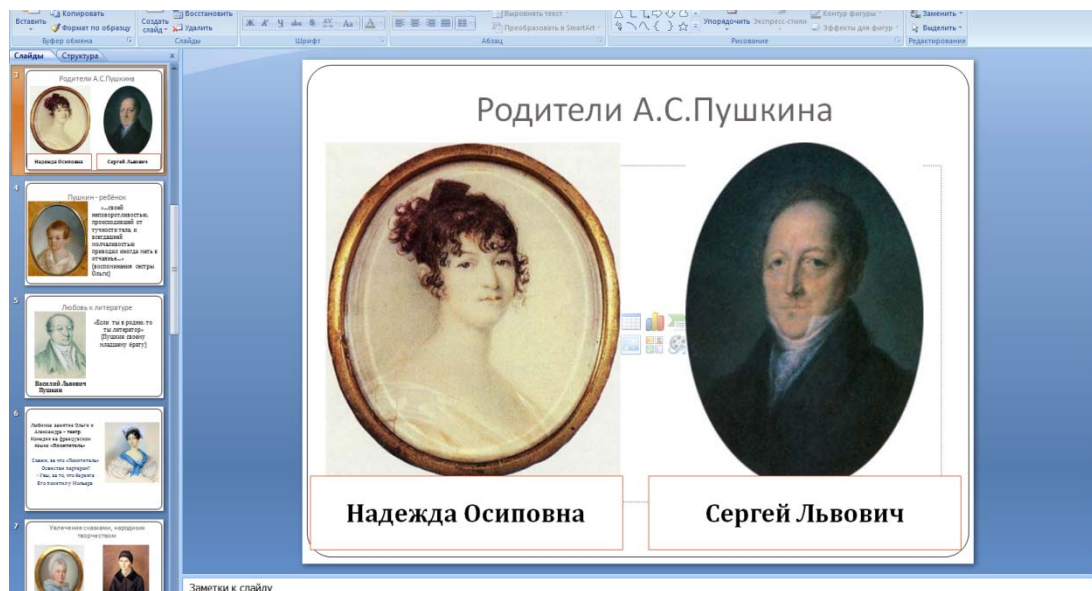


Рис.1. Пример визуализации учебного материала

Действительно, современный урок русского языка или литературы нельзя сегодня представить без применения иллюстративного материала: это и портреты писателей, и иллюстрации к произведениям, и репродукции картин художников. Сопоставительный анализ, описание картины, написание рассказа или создание собственного текста о писателе, систематизация материала в виде схем или таблиц – всё это становится интереснее и зрелищнее для учащихся благодаря наглядности. Основным помощником при подготовке материала к уроку как для ученика, так и для учителя становится программа Power Point.

2. Интерактивный демонстрационный материал (упражнения, опорные схемы, таблицы, понятия).

Подчеркнем: цифровые технологии позволяют учителю даже в условиях дистанционного формата обучения организовать сиоиминутное взаимодействие между каждым участником образовательного процесса. Сервис padlet.com в этом особенно помогает. Так, на виртуальной «стене» учитель помещает вопросы, задания или опорные фразы, с которыми ученики могут работать онлайн.

Предложим Памятку учителю для работы с указанным ресурсом «Когда начать работу?» В начале отметим главное: возрастает роль учителя в подготовке инструкций для учащихся: необходимо продумать каждый шаг ученика, чтобы процесс обучения был по-настоящему увлекательным.

1. Виртуальное путешествие ребят по маршрутам писателей или героев произведений – вариант «карта» (<https://padlet.com/create?back=1>). Этот ресурс полезен в организации самостоятельной поисковой, творческой работе обучающихся, при обязательном сопровождении учителем как на уроке, так и при подготовке к уроку. Для этого **учителю** необходимо снабдить составитель «Маршрутный лист пользователя» с указанием конкретных ссылок, по которым ученики соберут важный для составления интеллект-карты материал. В «Маршрутном листе» даются точные рекомендации по

схеме: *где? - что? - для чего?* (необходимо найти). При этом **ученики** получают возможность при составлении интеллект-карты работать не только с наглядным материалом, но и с текстами- пояснениями к наглядному материалу, включаемому в состав интеллект-карты. Цель использования возможностей погружения в активную деятельность среду, организованную «вокруг интеллект-карты» - развитие ключевых надпредметных умений: выборочного или сжатого изложения материала, составления устного или письменного высказывания на предложенную учителем тему.

2. Коллективное, групповое моделирование и проектирование – вариант «доска». В период дистанционного обучения часто на помощь удобна в использовании данного ресурса доска, на которой можно не только писать, но и чертить. Это помогает в систематизации материалов к творческим работам обучающихся. При этом на одной доске одновременно могут работать несколько человек. Учитель комментирует удачные формулировки и недочеты в построении фраз обучающимися.

2.1. Так, например, при подготовке к сочинению **ученики** могут подобрать контекстные синонимы к ключевому слову темы и проблемы сочинения. Далее – записать свои варианты. Учащиеся, которым сложно на первых порах, получают возможность увидеть образец и алгоритм организации деятельности. При этом **учитель** на уроке (например, в Зуме или трансляции через Школьный портал) обязательно комментирует все появляющиеся в общей копилке слова-синонимы. Далее, вслед за появившимся на «стене» словами **ученики** выстраивают фразы и абзацы для сочинения в целом. Роль учителя – инициирование с последующей групповой корректировкой цепочек опорных слов для речевого высказывания и целых абзацев построенного текста. Конечно, доска поможет и при завершающей работе над композицией текста творческой работы.

Проиллюстрируем этот момент практикой. На этапе подготовки к написанию сочинения учитель предлагает учащимся текст с пропусками или развёрнутый план сочинения. Например, при подготовке к сочинению по рассказу И.С.Тургенева «Муму» в 5 классе предлагается ряд опорных фраз:

- слово/эпитет/сравнение/ ряд однородных членов предложения «...» помогает автору выразить мысль о том, что...;

- помощью сравнения/ звукописи/ эпитетов ... писатель выражает восхищение внешностью Герасима;

- Тургенев пишет о разрушающей силе ... (крепостного права)! Оно не только ..., но и уничтожает ...

Получившиеся в результате работы с данными фразами предложения **учащиеся** записывают в общем чате. При этом **учитель** всегда имеет возможность проверить ответы учеников, выделить удачные варианты ответов или предложить поработать над ошибками, допущенными отдельными учениками.

Важно помнить: при **работе с текстом** на интерактивной доске ученик имеет возможность комментировать ход своего рассуждения, операционную составляющую решения любой (даже самой сложной!) задачи: выявлять ключевые слова, тему и проблему краткого и развернутого текста, нескольких текстов. (Варианты подобных учебных заданий можно увидеть в [padlet.com: https://padlet.com/Romanova310/n8fwyl21eziq50n9](https://padlet.com/Romanova310/n8fwyl21eziq50n9), <https://padlet.com/romanova310/yw8rcemnp0v3eytp>.)

2.2. Интерактивная доска помогает в организации индивидуальной и групповой работы в режиме онлайн и при анализе эпизодов или стихотворений на уроках литературы. Особенно эффективной представляется работа по выявлению роли средств выразительности. **Ученики** – получают возможность комментировать текст одновременно, в дискуссии отстаивая свою точку зрения, вырабатывая аргументы в диалоге со сверстниками. Отметим: такая работа уместна при подготовке к уроку (в виде домашнего задания).

3. Вариант «конструктор тестов» (<https://onlinetestpad.com/ru/>), позволяющий производить адекватный учебной задаче контроль сформированности знаний, умений и навыков обучающихся. Действительно, на современном этапе существования системы контроля качества творческих работ обучающихся мы не имеем программы, осуществляющей проверку сочинений и изложений. Экспертами по проверки работ являются учителя. Но нам небезразлично, насколько грамотно будут написаны творческие работы школьников, поэтому в системе работы учителя появляются электронные ресурсы для контроля орфографической и пунктуационной зоркости обучающихся. Указанный ресурс позволяет онлайн проследить эффективность усвоения школьниками учебного материала: статистика количества ошибок и варианты неверных ответов обучающихся видны учителю.

Подытожим: цифровые образовательные ресурсы применяются учителем на различных этапах урока: для актуализации знаний (тесты или презентация с наглядными материалами), на этапе открытия нового знания (электронный учебник, презентация, видеофильм, работа с интерактивной доской), на этапе контроля и оценки знаний и умений учащихся (тренажёры, тесты), на этапе домашней подготовки (презентации, подготовка доклада, творческое задание, проект)

Существует множество образовательных сайтов, предлагающих учебные материалы и методические разработки. Своими находками я делюсь на собственной странице <https://nsportal.ru/romanovisp>. Кроме того, рекомендую образовательные сайты, которые используются мною для закрепления нового материала, для промежуточного и итогового контроля по теме, а также для организации домашнего задания учащихся: <https://saharina.ru/>; <https://perova3.jimdofree.com/>

Безусловно, нельзя рассматривать ЦОР только как самые эффективные образовательные возможности. Современные технологии меняют самого ученика: благодаря обилию информации мы должны научить его самостоятельно подбирать нужные материалы для подготовки к уроку, для самоконтроля. Известно, что результаты процесса обучения выражаются в достижениях (учебных и личностных) ученика. Таким образом, мы организуем не процесс приобретения новых знаний, а процесс формирования новых умений и навыков. Именно на такой результат и должны быть ориентированы уроки с применением цифровых образовательных ресурсов.

1. Вихорева Н.Н., *Формирование коммуникативной компетентности школьников средствами технологии mind-map // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации / XII Международная научно-практической конференция "Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образования системами", 25 января 2020 г. В 2-х частях. Ответственные редакторы С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. Ч.2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – С. 170-176*

2. Воровщиков С.Г. *Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>*

3. Попова А.В., Усова С.Н. *Дистанционное обучение: миссия выполнима или о том, как подготовить ученика и родителей к обучению в новых условиях / А.В.Попова, С.Н. Усова // Школьные технологии. 2020. № 4. С. 56-63.*

4. Трунцева Т.Н., Усова С.Н. *Перспективные модели онлайн-обучения в системе дополнительного профессионального образования // Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем. Сборник статей X Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. 2018. С. 24-28.*

5. Трунцева Т.Н., Вихорева Н.Н. *Ассоциативное моделирование текста на уроках русского языка в V-IX классах. Русский язык в школе. 2017; (11). – С.11-16.*

Особенности формирования экологических понятий на разных ступенях образования

Рубахина Светлана Григорьевна к.б.н., доцент, кафедра ботаники и физиологии растений, Институт биологии, экологии и агротехнологий. ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет» г. Петрозаводск, rubahinas@gmail.com

Аннотация: Рассмотрена проблематика формирования экологических понятий в начальной и средней общеобразовательной школе в соответствии с требованиями действующих школьных программ.

Ключевые слова: экологическое образование; экологическая культура учебные программы; опорные знания; понятие.

Экологическое образование и воспитание ответственны за формирование будущей экологической культуры и экологической этики будущего. Современному ребёнку (будущему взрослому) для понимания сложности существующих проблем необходимы опорные знания, сначала на уровне понятий и образов, затем причинно-следственных взаимосвязей. Это необходимая база формирования умений и навыков прогнозирования и управления экологической ситуацией. В соответствии с требованиями образовательных стандартов нового поколения в образовательных учреждениях создаётся и обновляется созданная ранее эколого-образовательная среда. Содержательная составляющая эколого-образовательной среды включает четыре элемента: предметные знания и умения, средства, формы и технологии экологического образования и воспитания, знания о процессе формирования экологических понятий, творческая деятельность на основе контакта с природой, опыт эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру.

Предметные знания отражают научную информацию об окружающем живом мире и помогают ответить вопрос: «Как использовать экологические знания в процессе принятия решений?». Однако в большинстве школ в основной образовательной программе отсутствует учебный предмет «экология». Экологический материал рассредоточено входит в учебные курсы «Окружающий мир», «Биология», «Химия», и «География». Процесс экологического познания в современной школе осуществляется формированием и развитием экологических понятий.

С.Л. Рубинштейн определяет понятие как «опосредованное и обобщённое знание о предмете, основанное на раскрытие его более или менее существенных связей и отношений» [10]. Формирование экологических понятий осуществляется, во-первых, путём изучения экологического материала в рамках отдельных тем и уроков, во-вторых, экологизацией учебных курсов биологии, включения в них экологического материала ориентированного на формирование экологической культуры.

Содержание понятия определяется совокупностью свойств, отражённых в нашем сознании. Н.М. Верзилин разделяет понятия по содержанию на простые и сложные. Простые – это элементарные, первичные [4]. Однако данное деление понятий относительно, так как одно и то же понятие может быть более простым по сравнению с другим и более сложным по отношению к третьим. Так понятие «экологический фактор» является простым по сравнению с понятием «фактор», но более сложным по отношению к понятию «абиотический фактор».

Понятия единичные, собирательные и общие взаимосвязаны и находятся в неразрывном единстве. Собирательные и общие и понятия ученикам сложно освоить, осознать без опоры на единичные. В свою очередь единичные понятия могут быть понятиями в том случае, если они содержат какие-то характеристики общих понятий.

По мнению И.Н.Пономарёвой, В.П. Соломина, Г.Д. Сидельниковой, понятия помогают человеку в познании мира. Умственное развитие детей стимулируется использованием сформированных понятий, развивается логическое мышление. С помощью понятий ученик мыслит, осуществляет поиск решения поставленной задачи,

использует при изучении новых понятий. Овладение понятием – процесс научного познания, завершающийся переходом от незнания к знанию [7].

У младших школьников формирование и развитие понятий может происходить стихийно, а может под руководством учителя. Стихийный процесс образования понятий часто приводит к тому, что у ребёнка складываются неверные знания. Они могут быть бессистемны, отрывочны, не связаны между собой. Такие понятия по мнению З.А. Клепининой «могут не представлять собой единой научной теории, поэтому методика образования понятий является центральной во всём процессе обучения, ибо от неё в основном зависят уровень эрудиции обучаемого, качество его мыслительной деятельности, а также общий уровень развития личности на каждом этапе обучения» [5].

Психофизиологическая особенность мышления младших школьников – конкретность, образность. К.Д. Ушинский в «Родном слове» пишет: «Этот ход учения от конкретного к отвлечённому, от представления к мысли так естественен и основывается на таких неопровержимых психологических законах, что отвергать его необходимость может только тот, кто вообще отвергает необходимость соотносываться в учении с требованиями человеческой природы вообще и детской особенностью» [11].

При изучении начального курса «Окружающий мир» каждое понятие, усваиваемое учащимися, должно характеризоваться определённым числом существенных признаков, которых было бы достаточно, чтобы трактовать его как первоначальное. Однако для дальнейшего развития оно должно необходимый объём элементов знаний.

Понятия не статичны, они находятся в постоянном изменении как по горизонтали, так и по вертикали. «Изменение понятий по вертикали характеризует их качественное совершенствование, т.е. такое изменение. Когда понятие переходит на новую качественную ступень, обогащается новыми элементами знаний, новыми характеристиками» [5].

По данным М.Н. Скаткина, С.П. Баранова, Л.И. Буровой, И.Д. Лушниковой, понятие в своём развитии проходит три ступени. Первая ступень развития понятия «живое созерцание», его существенные признаки ещё опираются на чувственный опыт. Понятие включает малое число элементов знаний характеристик. На второй ступени развития понятия его признаки являются обобщением характеристик элементарных понятий и скрыты от «живого созерцания». На этом этапе для понятия характерна более высокая степень абстрагирования. На последней ступени развития понятие приобретает статус закона, закономерности или теории. Оно характеризуется самой высокой степенью отвлечённости и обобщённости.

В экологических понятиях, формируемых в начальной школе, отражён определённый уровень изученности учебного материала об окружающем мире, обобщены признаки изучаемых объектов и явлений. Эти понятия обозначены терминами, имеют определения, с их помощью обучающиеся проникают в сущность изучаемых предметов и явлений. Содержание экологических понятий в курсе «Окружающий мир» раскрывается определёнными приёмами объяснения и описания. В формировании понятий часто используется проблемный метод, с использованием подводящего диалога. Теоретической базой для изучения младшими школьниками экологических закономерностей, разноуровневых природных систем служит понятие о живом организме, особенностях жизнедеятельности и его связях со средой обитания. Это отвечает познавательным возможностям ребенка.

Наиболее полно экологическая позиция отражена в содержании знаний курса «Окружающий мир» авторского коллектива под руководством А.А. Вахрушева. Особое внимание авторы уделяют формированию знаний о единстве живой и неживой природы, о закономерностях природных явлений, о взаимосвязи, взаимодействии природы и человека. Авторы показывают причины экологических проблемы и возможные способы способ их разрешения. Особое внимание уделяют развитию системы интеллектуальных умений по изучению и оценке экологического состояния природной среды. Введение

экологических понятий, основных терминов и содержание учебного материала отобрано с учётом психовозрастных особенностей обучающихся [3].

Одна из важнейших особенностей курса «Окружающий мир» – системное введение экологических понятий. Связь нового формирующегося понятия с уже изученными в одном классе осуществляется на этапе актуализации знаний в последующем. Каждое понятие вводится постепенно, в несколько этапов. На первом даётся общее представление об этом понятии. В следующем классе обычно даётся понятие, которое отрабатывается в течение года на этапах актуализации. На третьем этапе, на базе этого понятия формируется новое, которое, в свою очередь, отрабатывается на этапах актуализации знаний. Таким образом, в основе усвоения понятия лежит их многократное применение, которое приводит к встраиванию нового изученного понятия в формирующуюся у ученика картину мира. Чем более важны те или иные те или иные понятия или связи между ними, тем чаще они используются на этапе актуализации. При этом происходит формирование целостной картины мира, так как каждый раз на каждом этапе осуществляется связь ранее изученных понятий с новыми [9].

Одно из ключевых понятий экологии – «экосистема». А.А.Вахрушев, Ю.А.Барышева, Д.Д. Данилов, С.П.Докшина, Г.М.Гайсина, С.А. Козлова, А.С.Раутиан отмечают: «Значимость этого термина для современного общества так очевидна, что мы включили понятие «экосистема» в материал всех классов» [3]. Формирование и развитие понятия «экосистема» осуществляется в течение всего периода обучения в начальной школе. В первом классе его нет, но ученики получают первичные представления о роли организмов в природе. Во втором классе ученики получают представление об экосистеме, и экологической роли организмов в экосистемах и вводится формулировка понятия: «Совместно обитающие организмы и участок земли, где они чувствуют себя, как дома, вместе образуют экологическую систему, или просто экосистему» [2]. В третьем классе учащиеся знакомятся со структурой экосистемы, изучают экологические роли организмов в круговороте веществ в экосистеме и биосфере (производители, потребители, разрушители). Осуществляется развитие понятия, вводятся новые элементы содержания. «Экосистема – это единство живой и неживой природы, в котором сообщество живых организмов разных «профессий» способны совместными усилиями поддерживать круговорот веществ» [1]. Понятие «экосистема» расширяется за счёт введения единичных понятий экосистемы озера, болота, луга, леса, поля. «Луг – экосистема, в которой роль главных производителей играют травянистые растения». В 4 классе знакомясь с понятиями «присваивающее хозяйство» и «производящее хозяйство» происходит развитие понятия «экосистема» при анализе структуры сельскохозяйственных экосистем.

Развитие экологических понятий продолжается далее в школьном курсе «Биология». Элементы экологических знаний прослеживаются при анализе программ по биологии во всех курсах. Так например в пятом классе рассматриваются взаимосвязи организмов и окружающей среды; влияние экологических факторов на организмы; пищевые связи в экосистеме; круговорот веществ и превращение энергии; приспособления к различным средам обитания; разнообразие организмов; роль человека в биосфере; последствия деятельности человека в экосистемах [8].

Процесс формирования и развития экологических понятий у старших школьников не сводится к заучиванию готовых определений, он реализуется путем активной мыслительной деятельности учащихся. В современных условиях обучения в средней школе взаимосвязи в системе «ощущения – восприятия – представления – понятия» не всегда последовательны. Формирование многих экологических понятий не отражает всего цикла системы познания. Не всегда начало изучения экологического материала начинается с живого созерцания, на основе чувственных данных. В настоящее время многое заменяет образное слово учителя дополненное компьютерной презентацией. По мнению И.Н. Понаморёвой «даже на начальном (эмпирическом) этапе изучения

предметов и явлений живой природы этапы живого созерцания активно опосредованы мышлением ученика, его предшествующим познанием, опытом» [7].

Особенно явно дискурсивный характер содержания понятий проявляется при изучении, биогеоценологических понятий: «растительное сообщество», «биогеоценоз», «биосфера», «экосистема». Эти общие понятия как элементы содержания включают знания о строении и функционировании разноуровневых систем и отражены в виде соподчиненных элементарных понятий. Образование собирательного экологического понятия не возможно с опорой только на один из элементов. Накопление опорных знаний – это одно из важных условий для развития многих экологических понятий. Содержание понятия «природное сообщество» отражает синтез многих элементов. Развитие его возможно, только тогда когда ученики овладеют знаниями о строении и жизнедеятельности растений, о многообразии растений, взаимосвязях их с животными опылителями и потребителями, а также грибами и бактериями, и их значении в природе.

И.Н Пономарева выделяет три этапа в формировании и развитии общих понятий:

I этап – накопление, развитие опорных знаний (фактов, соподчиненных понятий) как основных элементов содержания определяемого понятия;

II этап – интеграция (синтез) элементов содержания и определение (выведение) на этой основе понятия;

III этап – использование сформированного понятия как целостного знания по пути закрепления и дальнейшего развития (углубление, расширение, взаимосодействие с другими или, наоборот, отдифференцировка).

В своей работе «Экологические понятия, их система и развитие в курсе биологии» И.Н. Пономарева отмечает: «Процесс развития понятия может складываться поэтапно, каждый раз на качественно новом уровне обобщения, углубляющем или расширяющем содержание развиваемого понятия (путем интеграции, или абстрагирования, обобщения в новой ситуации)» [6]. В 10 и 11 классах всех образовательных линий в курсе общей биологии в отличие от других биологических курсов выделена отдельная тема «Основы экологии», содержащая понятия социальной экологии и обобщающая все основные понятия общей экологии: о среде и экологических факторах, экологии организмов, популяций, биогеоценологии, глобальной и демэкологии. Развитие понятий в этой теме осуществляется путем систематизации и корректировки экологических знаний, полученных в предшествующих курсах, а также введением новых элементов знаний. Экологические понятия курса проходят окончательный этап развития и становятся общими, системными и сложными. Анализ особенности формирования экологических понятий в разных курсах естественнонаучного содержания показал необходимость системного подхода в решении этой проблемы.

1. Вахрушев А.А и др. *Окружающий мир. 3 класс.* – М.: Баласс, 2012. – 144 с.

2. Вахрушев А.А. и др. *Окружающий мир. 2 кл.* – М.: Баласс, 2015. – 144 с.

3. Вахрушев А.А. и др. *Окружающий мир («Я и мир вокруг»). 1 класс.* – М.: Баласс, 2012. – С.28

4. Верзилин Н.М. *Основы методики преподавания ботаники.* – М.: изд-во АПН РСФСР, 1955. – С.68.

5. Клепинина З.А. и др. *Методика преподавания предмета «Окружающий мир».* – М.: «Академия», 2018. – С.154

6. Пономарева И.Н. *Экологические понятия, их система и развитие в курсе биологии.* – Ленинград: ЛГПИ, 1979. – 87 с

7. Пономарева И.Н. и др. *Общая методика преподавания биологии.* – М.: «Академия», 2008. – 280с.

8. Пономарёва И.Н. и др. *Биология: 5-9 классы.* – М.: Вентана-Граф, 2012. – 304 с.

9. Родыгина О.А. и др. *Окружающий мир. 4 класс. Ч.1.* – М.: Баласс, 2016. – С.15

10. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии.* – СПб.: Питер Ком, 1999. – С. 311

11. Ушинский К.Д. *Родное слово/ книга для учащихся.* – Спб., 1864. – С.30

К вопросу о проектировании и реализации дистанционных модульных курсов в системе дополнительного профессионального образования

Трунцева Татьяна Николаевна, доц., к.п.н., доц. кафедры общеобразовательных дисциплин, ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», tanya.truntseva@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается модульный дистанционный курс для реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации педагогических работников. Авторами выявляется функциональное отличие модульного дистанционного курса от других форм повышения квалификации. Особое внимание авторами уделяется методическим рекомендациям по организации модульных курсов в системе дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: дистанционное обучение, модульный курс, повышение квалификации педагогических работников, дополнительное профессиональное образование.

В проблемном поле выявления способов разрешения кризисной ситуации в образовании в современных социально-экономических условиях особую актуальность приобретает проблема становления системы дистанционного (в т.ч. модульного) обучения в России. Необходимость ее решения обусловливается комплексом факторов: протяженность территории РФ и сосредоточение научно-технических, научно-образовательных центров в крупных городах; формирование новых социальных заказов и потребностей общества в отношении содержания и технологий образования; смена парадигмы образования, установление единой европейской зоны высшего образования и активизация европейской системы высшего образования в мировом масштабе (согласно Болонской декларации) и др.

Согласно «Концепции создания и развития единой системы дистанционного образования в России» определены социально-значимые задачи, которые могут быть решены с помощью ДО: повышение уровня образованности общества и качества образования; удовлетворение социального запроса на специалиста-профессионала; сохранение и преумножение знаний, кадрового и материального потенциалов, накопленных отечественной высшей школой; развитие единого образовательного пространства в рамках РФ, СНГ, всего мирового сообщества, обеспечивающего возможности получения стандартизированного образования в любой точке образовательного пространства и т.д. [2].

Организация ДО давно в фокусе научных интересов многих ученых. Характеристике состояния и возможным перспективам развития ДО в системе непрерывного образования в России, теоретическому сопровождению ДО посвятили исследование В. В. Вержбицкий М.А. Евдокимов, Ж. Н. Зайцева, М. В. Моисеева, Т. С. Назарова, В. И. Овсянников, В.А.Трайнев, Р. Тунинга.

Вопросам организации непрерывного образования, технологического, технического и дидактического обеспечения ДО в сфере высшего профессионального образования посвящены работы таких ученых, как А.А. Андреев, Д.З. Ахметова, В.Ф. Вдовюк, П. Грувз, А.Ж. Жафяров, А.В. Густырь, Д. Киган, И.В. Роберт, В.И. Солдаткин, Д.В. Чернилевский.

Проблемы организации и управления процессом внедрения инновационных средств, идей и технологий рассмотрены такими учеными, как С.Г.Воровщиков, Т.М.Давыденко, М.М.Поташник, В.С.Лазарев, Г.К.Селевко, Д.В.Татьянченко, П.И.Третьяков, Т.И.Шамова и др. [6; 7; 8].

При всей теоретической и практической значимости указанных исследований, их важности в решении задач повышения качества дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) отметим, что не получили достаточного освещения в специальной литературе научные основы организации дистанционного обучения в аспекте

проектирования модульных дистанционных курсов повышения квалификации педагогических работников (далее – ПК). И поэтому на современном этапе развития образования научное описание системы подготовки как преподавателей, так и обучающихся взрослых к деятельности в системе модульного дистанционного обучения в системе ДПО является одной из малоисследованных проблем теории и методики профессионального образования.

В этой связи, опираясь на тенденции приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ» (СЦОС), на современном этапе развития образования преподаватели системы ДПО (повышения квалификации) ГБОУ ВО МО «Академия социального управления» приступили к проектированию модульных «онлайн-курсов». Теория и практика проектирования модульных дистанционных курсов повышения квалификации были отражены разработчиками курсов в научной литературе [4, с.24-28; 5, с.56-63].

Одним из практико-ориентированных результатов проектирования дистанционных модульных курсов повышения квалификации (далее – ДМК/ПК) могут служить методические рекомендации по их разработке и внедрению.

1. ДМК/ПК имеет характеристики основного продукта деятельности разработчиков, формируемого для организации дистанционного обучения: обладает автономностью, внутренней целостностью и завершённостью.

2. В основе проектирования программ ДМК/ПК является модульно-компетентностный подход, обеспечивающий построение гибкой программы экономического обучения, имеющей потенциал актуального, оперативного обновления содержания.

3. Модульное построение ДМК/ПК реализует переход от линейной модели организации повышения квалификации к персонифицированной, т.к. обеспечивает удовлетворение профессиональных педагогических запросов каждого отдельного обучающегося, коллектива обучающихся отдельной общеобразовательной организации.

4. ДМК/ПК позволяют активно решать образовательные задачи, связанные как государственными, так и региональными программами развития, т.к. включают процедуры диагностики и отдельных субъектов образовательной деятельности, и школьные команды (коллективы) для выявления острых профессиональных дефицитов.

5. Интерактивные формы и виды учебной деятельности, интерактивные задания, стимулирующие при активной роли преподавателя курса (модератора) адресное формирование /совершенствование компетенции, дефициты которой были выявлены в ходе стартовой диагностики обучающихся.

Прокомментируем основные тезисы 1-5:

Функциональная значимость ДМК/ПК заключается в следующем: модульное построение обеспечивает переход от линейной модели организации ПК к персонифицированной через: удовлетворение профессиональных педагогических запросов каждого отдельного обучающегося; интегральных запросов коллектива отдельной общеобразовательной организации.

В основе проектирования программ ДМК/ПК является модульно-компетентностный подход. Одним из важных принципов в этом контексте является построение гибкой программы экономического обучения, которая обладает существенно новой характеристикой – потенциалом актуального, оперативного обновления содержания, так как состоит из коротких (18 ч.) и легко модифицируемых модулей соответствующим дополнительным профессиональным программам повышения квалификации педагогических работников.

Модульность – характеристика построения ДМК/ПК, связанная с обеспечением вариативности содержания дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и возможностью учёта интересов обучающихся педагогов. Так, обучающимся взрослым предоставляется возможность выбора модулей программы,

представляющих для них профессиональный интерес, актуальные для определенного этапа профессиональной практики. Этот выбор соотносится с индивидуальным маршрутом реализации ДМК/ПК, который позволяет устранить дефициты профессиональных знаний, умений и навыков, выявленных в ходе диагностики проблемных зон профессиональной деятельности.

Превентивный этап разработки адресных программ ДМК/ПК – диагностика коллектива общеобразовательной организации на предмет выявления адресных и интегральных профессиональных затруднений, а также установления профессиональных потребностей, которые могут быть разрешены как задача при освоении ДМК/ПК. Одним из вариантов такой диагностики разработчиками ДМК/ПК предложено входное («стартовое») тестирование. Дистанционные формы коммуникации позволяют провести обозначенную диагностику педагогического коллектива, что усиливает дистанционную составляющую ДМК/ПК как функционально важную. В результате обобщения запросов (установления реперных точек, интегральных позиций запросов) создаётся перечень компетенций, которым следует руководствоваться разработчику ДМК/ПК при создании дополнительных профессиональных программ ПК.

При проектировании программ ДМК/ПК разработчикам следует учитывать не только государственные требования, фиксирующие федеральные приоритеты развития образования, но и направленность региональных программ развития. Перечень образовательных модулей формируется в соответствии с комплексным интегральным запросом на профессиональную компетенцию всех субъектов образовательного процесса: *государства – региона - администрации школы – семьи – обучающихся педагогов.*

Модуль обладает автономностью, внутренней целостностью и завершённостью. Дополнительная профессиональная программа ПК содержит один ДМК/ПК, в содержании которого обозначен измеряемый результат – компетенция, которая должна быть сформирована или усовершенствована в результате освоения. При этом разработчиками курса должны быть предложены и задействованы процедуры проверки сформированности/совершенствования компетенции; формы деятельности и ресурсы, при которых в целях итогового контроля может быть продемонстрирована и измерена преподавателем курса установленная компетенция. При этом оценка сформированности профессиональной компетенции должна производиться как на основе наблюдения за процессом учебной деятельности, так и в выявлении качества продукта деятельности обучающегося.

Подчеркнем: 1) при оценивании продукта практической деятельности показателями являются наблюдаемые и измеряемые характеристики продукта, свидетельствующие о корректном выборе способа решения профессиональной задачи и верном его применении; 2) при оценивании процесса практической деятельности показателями качества являются замеченные в процессе формализованного наблюдения характеристики отдельных действий и последовательность действий, которые свидетельствуют о корректном выборе способа решения профессиональной задачи и верном его применении [1, с. 153 -179].

ДМК/ПК реализуется в удобное для обучающегося время в двух режимах – «онлайн» и «офлайн»: - режим «онлайн»: учебная деятельность организуется «в прямом эфире» и представляет собой коммуникацию в работа в чате, видеоконференцию. Так, обучающемуся предоставляется возможность участвовать в обсуждениях, получить консультацию преподавателя на всех этапах обучения, защитить практико-значимый, практико-ориентированный продукт обучения; - режим «офлайн»: учебная деятельность организуется не «в прямом эфире» и представляет собой обмен информацией по электронной почте, коммуникацию на форуме. Обучающийся получает возможность освоить теоретический материал курса, выполнить самостоятельную и контрольную работы, выполнить входное и итоговое тестирование; получить консультации

преподавателя на всех этапах подготовки практико-значимого, практико-ориентированного продукта обучения.

Роль преподавателя ДМК/ПК: как модератор/тьютор должен: 1) реагировать на обозначенные в ходе входной диагностики профессиональные дефициты обучающихся; 2) перепроектировать в зависимости от результатов входной диагностики и промежуточной аттестации ход занятий; 3) корректировать содержание и форму практических заданий (вносить изменения в лекционный и практический материал, включать мастер-классы и лабораторные работы, приобщая опыт передовой опыт (в т.ч. обучающихся); 4) проявляя творческую инициативу, создавать ситуации коммуникации (в группе: взаимное обучение, дискуссии, обсуждения, мозговые штурмы, дебаты и др.); 5) проявляя способность увлечь аудиторию, стимулировать ее к поиску новых решений в нестандартных ситуациях; поддерживать комфортный психологический климат; 6) направлять учебную деятельность в русло профессионального сотрудничества [3, с.40-45]; 7) оказывать адресную индивидуальную помощь - индивидуальное и групповое консультирование (в выборе и построении алгоритмов выполнения заданий, проектирования практико-значимой, практико-ориентированной итоговой работы; в выборе информационных образовательных ресурсов для выполнения заданий и проектирования итоговой практико-значимой работы).

В основе освоения ДМК/ПК – ориентация на активную групповую исследовательскую деятельность обучающихся, поддерживаемую мотивацией участников коммуникации в обучении. При этом исследовательская деятельность сопрягается с возможностью выбора обучающимися форм и инструментов групповой исследовательской деятельности – принцип вариативности форм и инструментов исследовательской деятельности для решения адресных профессиональных проблем. Одной из задач исследовательской деятельности на всех этапах освоения ДМК/ПК становится анализ индивидуального (субъектного) профессионального опыта, результатов профессиональной деятельности и соотнесение их с выявленным в программе ДМК/ПК эффективным опытом решения профессиональных задач. В этой связи корреляция индивидуального (субъектного) и эффективного коллективного опыта в рамках курса позволит обучающемуся взрослому выйти на качественно новый уровень освоения новых практик, что будет способствовать развитию самостоятельного рефлексивного мышления, умений анализировать и обобщать субъектный опыт в парадигме эффективного педагогического опыта; планировать и осуществлять профессиональную деятельность, направленную на практико-значимый результат, на основе самоанализа; отстаивать свои профессиональные позиции.

Важнейшим компонентом ДМК/ПК являются интерактивные формы и виды деятельности, интерактивные задания, они определяют содержание обучения, критерии и параметры оценки результатов обучения. К таким формам деятельности ДМК/ПК относятся: стажировка обучающихся, позволяющая приобрести практический профессиональный опыт (опыт практика); демонстрационный экзамен, актуализирующий опыт профессиональной деятельности в обучении на курсе; обмен опытом деятельности на всех этапах освоения программы курса, активизирующий взаимодействие в обучении при выполнении и обсуждениях лабораторных работ, мастер-классов, творческих мастерских, итоговых практико-значимых, практико-ориентированных работ.

Опираясь на рассмотренное выше функциональное наполнение ДМК/ПК, уточним содержание категории «дистанционный модульный курс (повышения квалификации)». ДМК/ПК, с одной стороны – это основной продукт деятельности разработчиков, формируемый для организации дистанционного обучения; с другой – основное средство реализации дистанционного обучения. Учитывая функциональную бинарность ДМК/ПК, сделаем попытку уточнить рассматриваемую категорию. ДМК/ПК – это дистантное взаимодействие преподавателя и обучающегося (обучающихся) в соответствии с выбранной концепцией обучения. Это образовательная система целей, содержания,

методов, средств и организационных форм обучения, обеспечивающая и реализующая условия для получения образования дистанционно.

1. Игнатьева Г. А., Тулупова О. В. *Нормативно-компетентностная модель преподавателя системы дополнительного профессионального образования* // *Образование и наука*. – 2018. – Т. 20. – № 4. – С. 153-179.

2. *Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России*.

3. Лихтина И. С. *Организация и сопровождение повышения квалификации преподавателей в области дистанционных образовательных технологий* / И.С. Лихтина, Н.А. Павлова // *Образование и воспитание*. – 2017. – № 5.1 (15.1). – С. 40-45.

4. Трунцева Т.Н., Усова С.Н. *Перспективные модели онлайн-обучения в системе дополнительного профессионального образования* // В сборнике: *Научная школа Т.И. Шамова: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем. Сборник статей X Международной научно-практической конференции. В 2-х частях*. – М.: МАНПО, 2018. – С. 24-28.

5. Попова А.В., Усова С.Н. *Дистанционное обучение: миссия выполнима или о том, как подготовить ученика и родителей к обучению в новых условиях* // *Школьные технологии*. – 2020. – № 4. – С. 56-63.

6. Татьяначенко Д.В., Воровщиков С.Г. *Завуч школы – технолог управления качеством образования* // *Завуч*. – 2000. – № 7. – С. 73-88

7. Татьяначенко Д.В., Воровщиков С.Г. *Программа общеучебных умений: совершенствование эффективности формирования познавательной компетентности школьников* // *Образование в современной школе*. – 2002. – № 6. – С. 44-57 (№ 7. – С. 21-33)

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

РАЗДЕЛ 18. ОПЫТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПОДХОДОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПОЛНОГО ДИСТАНТА: АСПЕКТ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 371.3

Формирование компетенций «4 К» у младших школьников средствами учебно-исследовательской деятельности при изучении математических объектов

Бизяева Наталья Владимировна, аспирант института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», учитель начальных классов, ГБОУ «Школа № 2097», г. Москва, SPIN-код: 6541-149,3 bizyaeva1058@mail.ru

Рассматривается структура учебно-исследовательской деятельности, которая позволяет формировать компетенций «4К» у младших школьников при изучении математических фактов, процедур, рассуждений.

Ключевые слова: младшие школьники, учебно-исследовательская деятельность; «4К»; математика.

Технологические изменения, происходящие в современном обществе, преобразуют материальную основу современного мира. Усиление уровня цифровизации и информатизации общества позволили обеспечить доступ к знаниям, их распространению, обмену, использованию во всех контекстах человеческой жизнедеятельности. По мнению Л.Е. Осипенко и И.А. Толочковой, проблема подготовки будущей интеллектуальной

элиты в плане отбора школьников, способных в перспективе осуществлять научную деятельность на пределе своих возможностей и дарований с высокими научными результатами, приобретает в настоящее время актуальность во многих странах мира [10].

Человеческий капитал во все времена являлся ценностью для экономического благополучия любого государства. Недаром во все времена велась борьба за успешных людей, способных конкурировать на рынке труда и работать с высокой производительностью. И во многом успех этих людей зависел от уровня и качества полученного образования, которое позволяло им становиться своеобразными двигателями прогресса [3, с.493].

В сегодняшних условиях капиталом становятся интеллектуальные и творческие способности человека, которые невозможно заменить алгоритмами. Соответственно работодатели предъявляют особые требования к своим сотрудникам, которые должны владеть такими навыками как: критическое мышление (critical thinking); креативность (creativity); коммуникация (communication); кооперация (cooperation).

Следует отметить, что овладение необходимыми когнитивными качествами происходит не сразу - это длительный, целенаправленный, системный процесс, который должен регулироваться государственными стандартами и реализовываться в институтах социализации.

В связи с этим мы считаем, что организация познания младших школьников на уроках математике при помощи учебно-исследовательской деятельности способствует формированию навыков «Системы 4К».

Для определения структуры учебно-исследовательской деятельности (УИД) по математике был произведён теоретический анализ работ учёных посвящённых данной проблематике [4; 5; 6; 8; 9 и др.]. В результате анализа был получен материал, который позволил понять, что учёные выделяют различное количество этапов в структуре учебно-исследовательской деятельности [2]. Наша задача состоит в выделении инвариантного ядра, характеризующего структуру учебно-исследовательской деятельности по математике, которая будет способствовать формированию навыков «4К». Выделенная нами структура учебно-исследовательской деятельности, состоит из цепочки взаимосвязанных событий, в результате которых рождается новое знание.

Включая в себя математические понятия, факты, процедуры, рассуждения математика позволяет организовать полноценную учебно-исследовательскую деятельность, так как включает в себя эмпирические и теоретические методы организации познания, а также гипотетико-дедуктивные методы и производить моделирование различных процессов. Данные математические методы позволяют формировать умения ориентироваться в потоках информации, видеть причинно-следственные связи, отсеивать ненужное и делать выводы, то есть критически подходить к решению задачи.

Каждая деятельность определяется содержанием, процесс деятельности должен быть творческим, так как направлен на получение нового знания тогда это знание приобретает личностное и социальное значение для учащегося.

Этапы творческого процесса отражены в работах Ж. Адамара, Д. Дьюи, Д. Пойа, А.Н. Лука [7]. Учёные выделяют в творческом процессе различное количество этапов. При сопоставлении данных этапов удалось выявить общие этапы к творческому подходу решения проблем, которые соотносятся со структурой учебно – исследовательской деятельностью (таблица 1).

Таблица 1 – Сопоставление этапов творческого процесса и структуры УИД

Этапы творческого процесса	Структура УИД
Наличие знаний и навыков, для формулировки задачи	Сбор фактов
Анализ данных, поиск дополнительной информации	Постановка проблемы
Выдвижение идей.	Формулировка гипотезы

Озарение, инсайт	Построение математической модели
Верификация или проверка	Проверка адекватности модели

Выделенные этапы творческого процесса соотносятся со структурой учебно - исследовательской деятельностью. Таким образом можно говорить о том, что сама структура УИД способствует развитию творческого мышления. О творческой составляющей в математике, также имеется много работ учёных, среди них: Ж. Адамар, Д. Пойа и др. [7].

Под творчеством (креативностью) мы будем понимать способность принимать нестандартные решения и чувствовать себя уверенно в меняющихся обстоятельствах. Человек с развитой креативностью становится творцом. Он может генерировать идеи и влиять на развитие других людей.

По мнению учёных С.Д. Бешелева и Ф.Г. Гурвич «...процесс творчества не сводится к решению уникальных задач. Часто повседневные решения, обеспечивающие развитие науки, техники и производства, также являются творческими» [1, с.46]. В результате учёные в творческом процессе выделяют следующие качества такие, как: креативность – способность решать творческие задачи; эвристичность – способность видеть или создавать неочевидные проблемы; интуиция – способность делать заключения об исследуемом объекте без осознания пути движения мысли к этому заключению; предикаторность – способность предсказывать или предчувствовать будущее состояние исследуемого объекта; всесторонность – способность видеть проблему с различных точек зрения; независимость – способность противопоставлять предубеждениям и массовым мнениям своё собственное [1, с. 103].

Таким образом, можно констатировать, что УИД способствует формированию творческого мышления. Также при помощи учебно-исследовательской деятельности, можно организовать коммуникацию школьников не только индивидуально, но и совместно. Кооперация познания математических фактов может быть организована в парах или малых группах. Такая совместная работа позволяет сформировать способности к уважительному отношению и вкладу всех участников в решении поставленных задач. Эффективность сотрудничества основана и на активизации социальных навыков таких, как умение выстраивать отношения, работать и взаимодействовать в команде, умение слушать и прислушиваться к мнению других, умение оказывать влияние, умение изменяться самому и изменять других, умение представлять результаты работы. В результате работа в группах или парах является мощным инструментом для мотивации, развития критического мышления и коммуникации.

Таким образом можно говорить, что организация учебного процесса при помощи учебно-исследовательской деятельности позволяют формировать такие умения как, креативность, критичность, коммуникацию, кооперацию. Но в требованиях к освоению ФГОС НОО нет таких компетенций, как «4К». Соотнесём данные компетенции с метапредметными результатами обучения младших школьников.

Таблица 2 – Метапредметные умения и компетенции 4 «К» в структуре учебно-исследовательской деятельности

Структура УИД	Метапредметные умения ФГОС НОО	Компетенции 4 «К»
Сбор фактов	Использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета	Критическое мышление, коммуникация

Постановка проблемы	Овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям	Критическое мышление
Формулировка гипотезы	Освоение способов решения проблем творческого и поискового характера	Креативное мышление
Построение математической модели	Использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач	Критическое мышление
Проверка адекватности модели	Готовность слушать собеседника и вести диалог готовность признавать возможность	Коммуникация
	Существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий	Критическое мышление, коммуникация
	Готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества определение общей цели и путей ее достижения	Критическое мышление, коммуникация, кооперация
	Умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности Осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности	Коммуникация, кооперация
	Адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих	Критическое мышление, коммуникация, кооперация

Как показывает анализ таблицы, учебно-исследовательская деятельность позволяет формировать метапредметные умения, которые соотносятся с компетенциями «4К». Следовательно, учебно-исследовательская деятельность выступает инструментом для формирования компетенций «4К».

1. Бешелев С.Д., Гурвич Ф.Г. *Экспертные оценки.* – М.: Наука, 1973. – 161 с.

2. Бизяева Н.В. *Роль и место математической грамотности младших школьников в системе учебно-исследовательской деятельности современной школы // ЦИТИСЭ.* – 2020. – №4 (26). – С. 7-16.

3. Бизяева Н.В., Константинова Н.Д. Идеи В.П. Вахтерова и П.Ф. Каптерева о научной направленности школьного образования для современной системы подготовки учителей начальных классов России // *Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч. 1.* – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – С. 492-496.

4. Валеева О.А. *Технологическое обеспечение организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся // Современные проблемы науки и образования.* – 2017. – № 6. – С. 203.

5. Далингер В.А. *Учебно-исследовательская работа учащихся, основанная на использовании наглядных образов математических объектов // Национальная ассоциация ученых.* – 2019. – № 45 (1). – С. 32 – 36.

6. Езупова М.В. *Методическая система подготовки учителя к практико-ориентированному обучению математике в школе.* – М.: МПГУ, 2014. – 220 с.

7. Лук А.Н. *Мышление и творчество.* – М.: Политиздат, 1976. – 144 с.

8. Меньшикова Н.А. Учебно-исследовательская математическая деятельность в средней школе как фактор приобщения к будущей научной работе: дис. ... канд. пед. наук. – Ярославль, 2003. – 176 с.

9. Осипенко Л.Е. Теория и практика организации научно-практического обучения школьников. – М.: ИИУ МГОУ, 2014. – 290 с.

10. Осипенко Л.Е., Толокнова И.А. Развитие математических способностей младших школьников средствами исследовательской деятельности // Одаренный ребенок. – 2014. – № 3. – С. 28-35.

УДК 372.854

Внеурочная работа по химии как путь к открытому химическому образованию

Вахрушева Анна Михайловна, учитель химии ГБОУ гимназии №271 Красносельского района Санкт-Петербурга им. П.И. Федулова г. Санкт-Петербурга, vakhann@yandex.ru

Аннотация: Современное школьное химическое образование находится на этапе обновления, связанным с введением прикладных аспектов знаний через элективные курсы, либо же внеурочную деятельность. Научная работа школьников является одним из видов учебной деятельности, получившей в последнее время широкое развитие. Нами был проведён анализ роли учебного исследовательского проекта в расширении знаний школьников.

Ключевые слова: естественнонаучное образование; научно-исследовательская деятельность; учебно-проектная деятельность.

Современное общество находится на этапе постоянного обновления. Ежегодно проводится все большее число исследований как фундаментального, так и прикладного характера, которые затрагивают не только науку, но и быт. Но находят ли себе место эти изменения в современной школе и образовательной системе?

Программа изучения химии в России строится по системному принципу, то есть представляет собой целостную, иерархичную, хорошо структурированную систему, предполагающую использование множества различных моделей для описания каждого отдельного элемента и всей системы в целом [1; 4]. Но, увы, такая система, несмотря на огромное число существенных преимуществ, имеет один большой недостаток. В ней просто нет возможности для каких-либо вариаций. Если мы откроем учебник по химии для, например 8 класса, одного и того же автора, выпущенный с разницей в несколько лет, мы увидим либо полную копию, скрытую под другой обложкой, либо неизменность содержания, оставшуюся от предыдущего издания, дополненную малозначительными фактами. Кроме того, учащиеся зачастую просто не понимают цели заучивания сухих фактов, никак не связанных с реальной жизнью.

Совершенствование обучение химии при его стабильном содержании возможно за счет совершенствования методов обучения. В настоящее время оно осуществляется в рамках системно-деятельностного подхода, подразумевающего увеличение роли активных методов обучения. Это обеспечивает более глубокое проникновение учащихся в сущность изучаемых вопросов и повышает личную заинтересованность каждого школьника [2; 3].

Ограниченность времени, отведённого на изучение химии в рамках средней школы, а также необходимость освоения весьма обширной программы, делают невозможными знакомство школьников не только с последними достижениями науки и техники, но и с изменениями, которые происходят в бытовой жизни современного человека. Одним из вариантов решения проблемы открытости химического образования является вовлечение заинтересованных школьников в исследовательскую работу и образовательную среду, обеспечивающую обмен знаниями, полученными учащимися в ходе выполнения исследовательских работ.

Для совершенствования всех сторон организации исследовательской работы учащихся мы проанализировали, каким образом школьники выполняют свои исследовательские работы, какие ресурсы используют, и как сами оценивают глубину получаемых ими знаний. Был проведён опрос выпускников школ Красносельского района Санкт-Петербурга за 2015-2020 учебные годы, в котором принял участие 41 респондент. Анкетирование предполагало ответ на следующие вопросы:

1. В какой школе Вы обучались?
2. В каком году Вы закончили школу?
3. В каком классе Вы впервые выполняли исследовательскую работу по химии?
4. Сколько исследовательских работ по химии Вы выполнили за период обучения в школе?
5. Сколько различных тематик исследования было проработано за время обучения?
6. На какой базе выполнялась исследовательская работа в 10-11 классе?
7. Кем была предложена тема исследования в 10-11 классе?
8. Какие этапы выполнения работы включала в себя исследовательская работа по химии в 10-11 классе?
9. Интересно ли Вам было заниматься исследовательской работой?
10. Насколько понятно Вам было то, чем Вы занимались?
11. Смогли бы Вы самостоятельно (без помощи руководителя) осуществить работу по схожей тематике?
12. Что бы, на Ваш взгляд, помогло сделать Вашу исследовательскую работу лучше?
13. Считаете ли Вы исследовательскую работу полезным опытом?
14. Где Вы представляли результат своей работы?

Выполнение исследовательских работ по химии среди учащихся нашего района пока не стало носить массовый характер: лишь учащиеся 6 из 44 учебных заведений выполняли исследовательские работы в указанные годы (рис. 1).

Подавляющее большинство опрошенных учащихся (85%) демонстрируют устойчивый интерес к изучению химии в рамках внеклассной научной работы – лишь 6 из 41 респондентов разочаровались в химических исследованиях, и не стали продолжать выполнение эксперимента в старшей школе.

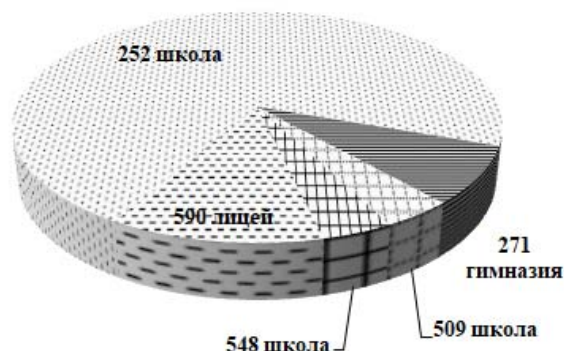


Рис. 1 Охват средних образовательных учреждений Красносельского района г. Санкт-Петербурга по выполнению их учащимися исследовательских работ

Практически все ребята отмечают свои школы как организации, на базе которых они выполняли исследования (рис.2). Неожиданностью для нас явилась готовность высших учебных заведений (СПбГУ, СПбГУ, Горный университет, РГПУ им. А.И. Герцена) выступать в качестве площадок для реализации исследований по темам, предложенных школьниками или их учителями.

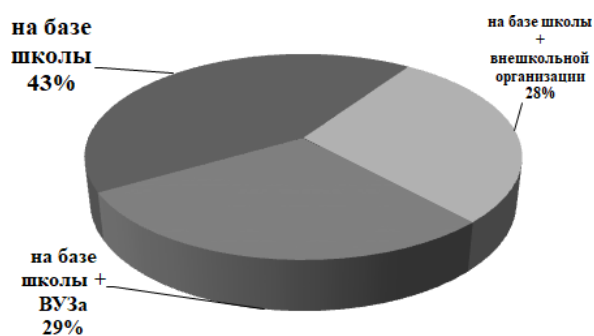


Рис. 2 Учреждения, на базе которых выполнялись исследовательские работы

При выполнении исследовательских работ большинство учащихся пользовались русскоязычной литературой, главным образом, интернет-источниками. Однако 6% учащихся не были удовлетворены сведениями, полученными из литературы на русском языке, поэтому обратились к иностранным источникам. Это может свидетельствовать об их любознательности и увлечённости тематикой проводимых исследований.

Подавляющее большинство учащихся (78%) предпочли непосредственную работу с химическими объектами – анкетирование и простое наблюдение в качестве методов исследования указали только 16% и 13% соответственно (рис. 3).

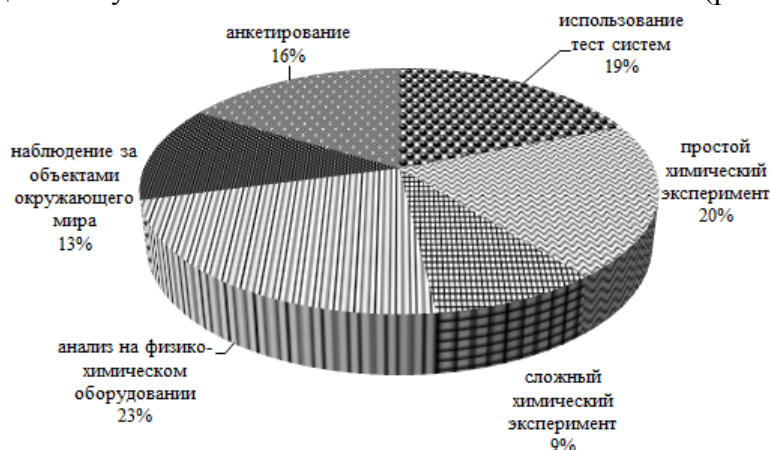


Рис. 3 Характер работ, выполняемых учащимися

Более того, 9% школьников указали, что в рамках исследовательской работы они выполняли сложный химический эксперимент, подразумевающий сборку установки из 3 и более составляющих, либо синтез, протекающий на протяжении нескольких дней. 23% респондентов указали, что в рамках своего эксперимента они работали со сложным физико-химическим оборудованием, так, например, были перечислены хроматограф, рентгено-флуоресцентный спектрометр, спектрофотометр, атомно-эмиссионный спектрометр и фотокалориметр. Такая открытость внешних научно-исследовательских организаций позволяет не только повышать качество выполняемых школьниками работ, но и знакомит их с уровнем современной науки, расширяет кругозор, а также позволяет школьникам сделать шаг к выбору их будущей профессии.

Учащиеся достаточно объективно оценивают сложности, которые возникают при выполнении работ. Так, основные проблемы были связаны с недостатком времени, отведённого на выполнение исследования, чрезмерной занятостью научного руководителя, а также недостаточным количеством литературы, написанной понятным языком. Часть учащихся, чьи работы выполнялись только на базе школы, увидели возможные перспективы улучшения выполненного эксперимента в привлечении внешних ресурсов – новых реактивов, современных физико-химических методов исследования. Это свидетельствует в пользу необходимости развития партнёрства школа – ВУЗ, школа – предприятие. Учащиеся достаточно активно принимают участие в конференциях и

семинарах различного уровня. Приятно отметить, что практически каждый респондент представлял свою работу, как на школьной конференции, так и на мероприятиях городского и всероссийского уровней (рис. 4)

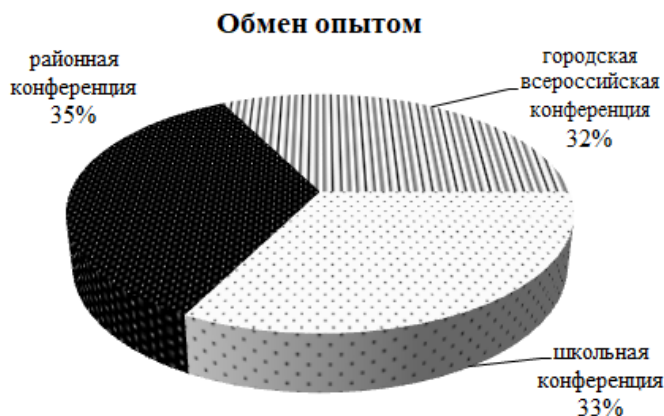


Рис. 4 Обмен опытом

Такие конференции, на наш взгляд, являются отличной возможностью обмена опытом, как между учителями-предметниками, так и учащимися. Они позволяют обменяться идеями в формате ученик-ученик, ученик-другой педагог (не руководитель данной работы). После таких мероприятий, ученики сами предлагали новые темы исследования, которые они почерпнули в общении с коллегами.

В завершении хочется отметить, что исследовательская деятельность позволяет учащимся, с одной стороны, глубже изучить отдельные вопросы химии, расширить знания о различных областях применения веществ и химических реакций. А с другой стороны, помогает сделать важный шаг в выборе учащимися своей будущей профессии. Мы выяснили, что выполнение учащимися работ на базе внешних организаций приводит к тому, что ребята поступают в профильные учебные заведения - как медицинские, так и химические. С одной стороны, это можно объяснить тем, что в ВУЗы изначально отправлялись более мотивированные дети, однако с другой стороны, открытость научных организаций нашего города помогает им осознанно выбрать будущую профессию.

1. Алексеев Н.Г., Леонтович А.В., Обухов С.А., Фомина П.Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // *Исследовательские работы школьников*. 2001. – №1. – С. 24 – 34.

2. Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспекта. – М.: 5 за знания, 2006. – 352 с

3. Заграничная Н.А., Паршутина Л.А, Пентин А.Ю. Научный метод познания в школьном естественнонаучном образовании: обучение химии и биологии // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2019. Т. 1, № 1 (57). С. 6–27

4. Леонтович А.В. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения // *Народное образование*, № 10, 1999.

УДК 37.026.7

Проектная деятельность как средство получения нового социального опыта в условиях дистанционного обучения

Гулядов Соломон Рувинovich, к.п.н., ОЧУ СОШ «Классика» ЮАО г. Москвы, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель физики, gilsr@mail.ru

Бурцев Матвей Олегович, ОЧУ СОШ «Классика» ЮАО г. Москвы, ученик 9 класса, masjaradik558@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается опыт осуществления проектной деятельности в условиях дистанционного обучения в 2019-2020 учебном году.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, проектная деятельность, социальный опыт, сотворчество, дистанционное обучение.

Практика школьного образования позволяет утверждать, что дистанционное обучение не является альтернативой классическому очному образованию, так как создает дефицит межличностного общения учителей и обучающихся, который, в свою очередь, напрямую влияет на достижение высоких образовательных результатов. В то же время погружение в дистанционный формат обучения придало новый импульс развитию информационно-коммуникационных технологий и дистанционных средств образования. По мнению международных экспертов, сочетание очного и дистанционного форматов обучения с высокой степенью вероятности станет новой нормой, так как элементы дистанционного обучения позволяют повысить равенство образовательных возможностей и достичь большей индивидуализации процесса обучения [3].

Прошедший (2019-2020) и нынешний (2020-2021) учебные годы убедительно продемонстрировали важность владения современными образовательными технологиями. Именно информационно-коммуникационные технологии предоставляют школьникам широкий спектр возможностей, формируют их интересы к разным предметным областям. В школе «Классика» исследовательская и проектная деятельности осуществляются системно, функционирует научное общество обучающихся. Учащиеся школы выполняют долгосрочные учебные исследования или разрабатывают проекты, которые публично представляются в ходе ежегодного общешкольного исследовательского конкурса. В силу возрастных особенностей включенность обучающихся основной школы в исследовательскую деятельность не может составлять 100 %, но год от года показатели их самостоятельности при реализации исследования или разработке проекта растут.

В реализации проектных идей юным исследователям помогают руководители и научные консультанты работ (педагогические работники), знания и умения, полученные на занятиях на элективном метапредметном курсе «Основы учебного исследования» [2; 9; 12] , а также школьное научное общество (ШНО), которое осуществляет мониторинг, консультирование и методическое сопровождение исследовательской деятельности обучающихся, контролирует выполнение циклограммы [1; 10; 11] управления исследовательской деятельностью в границах подготовки общешкольной исследовательской конференции. Одним из приоритетных направлений в деятельности ШНО является организация конкурсной исследовательской деятельности.

В 2019-2020 учебном году восьмиклассник нашей школы, Бурцев Матвей, увлекающийся программированием, выполнил проект на тему: «Игра для досуга. Создание игры в среде программирования Scratch». Проблема, сформулированная в проекте, заключается в том, что значительную часть жизни ребенка занимает игра. Как правило, дети играют в игры, размещенные в Интернете. Матвей решил сам создать компьютерную игру, пусть даже не оригинальную.

Актуальность проекта состоит в изучении алгоритмических конструкций компьютерной игры. Компьютерные игры при правильном подходе могут заинтересовать школьников, побудить к изучению программирования и включению в творческую деятельность.

Объект исследования: язык программирования Scratch.

Предмет исследования: программирование аркадной игры на языке Scratch.

Цель: разработать аркадную игру «Морской бой» на основе языка Scratch.

Любая игра создается с помощью языка программирования. Чем сложнее игра, тем более «мощный» язык нужно выбрать для ее моделирования. В процессе написания проекта автор выяснил, как разрабатывать игру, какой язык является самым оптимальным для разработки игры.

Приступая к реализации идеи проекта, автор изучил немалое количество специальной литературы и узнал много новых слов, например, таких как слово «спрайт».

Как отмечает автор проекта, нужно выбрать и изучить оптимальный язык программирования. Именно таким языком оказался язык программирования Scratch. Автор работы выбрал Scratch, потому что он является одним из наиболее лёгких, интересных, разнообразных и продуктивных языков.

В практической части работы были поставлены следующие задачи:

1. Составить схему игры на языке Scratch.
2. Разработать аркадную игру.
3. Апробировать игру.
4. Внести коррективы в разработанную игру.
5. Создать окончательную версию игры.

С целью решения поставленных задач составлен план работы (последовательность действий): моделирование схемы игры; компьютерное моделирование игры на языке Scratch; формулирование первичных выводов; апробация созданной игры; внесение корректив в игру, создание ее окончательной версии; формулирование окончательных выводов.

О своей практической работе Матвей написал следующее: «До начала создания программы я прочитал книгу Голикова Дениса и Голикова Артёма «Программирование на Scratch 2» [8]. Из этой книги я узнал основы программирования на языке Scratch. Потом я скачал программу Scratch Desktop и начал изучать базовые команды. После этого я решил сделать движение корабля. Вначале было сложно, но сейчас для меня это легкая задача. Я сделал так, чтобы корабль перемещался автоматически. Потом я решил выбрать фон для игры, но один из них мне не нравился, на другом корабль наезжал на небо. Таким образом, я выбрал светлый фон с морем. Прицел для этой игры я решил нарисовать сам, чтобы сделать так, чтобы он двигался в разные стороны. В финале я скорректировал все спрайты, чтобы они выглядели красивее и чётче. Так, кораблю я подправил мачты и нарисовал флаг. В заключение, я записал звуки – гул чаек. Это очень интересный опыт, и он мне очень понравился».

В ходе участия в конкурсной деятельности автор проекта получил новые знания и значительный опыт взаимодействия (инструктивно-теоретические знания, способы деятельности), опыт социального поведения. Работа над проектом и конкурсная проектная деятельность, особенно в период «полного дистанта», повысили уровень коммуникативной культуры обучающегося. Безусловно, компьютерные игры не являются заменой урокам, но думать о них как о совершенно пустой трате времени тоже не стоит. Из игры можно почерпнуть новые знания, которые пригодятся и в школе, и в жизни.

Продукт проектной работы – «Морской бой» – понравился потенциальным игрокам, одноклассникам Матвея, своей простотой, позитивностью и динамикой. Кроме того, игра «Морской бой» может быть использована на занятиях по программированию. Таким образом, поставленная цель была достигнута. Мы планируем продолжать изучение программирования и создание более сложных и функциональных игр или приложений.

Как отмечает автор проекта, «для меня главным результатом работы над проектом стало получение опыта взаимодействия и общения со сверстниками и педагогами при помощи информационных технологий в условиях дистанционного обучения». Образовательная практика развития общеучебных умений (универсальных учебных действий) в исследовательской деятельности свидетельствует о том, что обучающиеся обязательно должны участвовать в конкурсной исследовательской (проектной) деятельности, в рамках которой юные исследователи и разработчики проектов приобретают значительный социальный опыт. Актуальность данного положения описана во многих научно-методических публикациях [4-7; 10; 13]. Следует заметить, что одним из итогов приобретенного социального опыта явилось то, что проект не только был представлен в формате видеоконференции на Московском городском конкурсе «Техно-Ярмарка-2020», но и получил статус победителя и призовое место в номинации «Я-конструктор» данного конкурса.

С нашей точки зрения, под результатом проектной деятельности на локальном уровне понимается продукт работы, который является решением сформулированной во введении проектной работы проблемы (в нашем случае – это аркадная игра на языке Scratch). В то же время главным образовательным результатом проектной деятельности является развитие личности школьника, состоящее в приобретении им ценного социального опыта деятельности в условиях дистанционного обучения.

1. Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Конференция исследовательских и проектных работ учащихся образовательных учреждений России «Думай глобально – действуй локально» // *Эксперимент и инновации в школе.* – 2014. – № 1. – С. 9-23

2. Воровщиков С.Г. Элективный метапредметный курс «Основы проектной и исследовательской деятельности»: содержательные и методические особенности // *Научная школа Т.И. Шаповой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сб. ст. X Международ. науч.-практич. конф. «Шаповские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.) / Отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С. 524-528.*

3. В Рособнадзоре заявили об отсутствии альтернатив ЕГЭ / *Российская Газета.* – 2012. – URL: <https://rg.ru/2021/01/28/v-rosobrnadzore-zaiavili-ob-otsutstvii-alternativ-ege.html>

4. Гилядов С.Р. В мир науки на мотоцикле // *Управление школой.* – 2008. – № 18. – С. 20-25.

5. Гилядов С.Р. Ученикам нужна защита своих проектов // *Управление школой.* – 2011. – № 15. – С. 26-28.

6. Гилядов С.Р. Ученическая конференция как средство выявления и развития одаренности детей // *Российский учитель в системе современного образования: сб. науч. тр. / Научн.-практич. конф. Москов. гос. пед. ун-т (31.01.2012 – 01.02.2012 г.). – М.: МПГУ, 2012. – с. 152-154.*

7. Гилядов С.Р. Конкурс и конкурсная (соревновательная) деятельность школьников // *Отечественная наука в эпоху изменений: постулаты прошлого и теории нового времени: сб. науч. тр. / Национальная ассоциация учёных. – №2 (7). Часть 5. – Екатеринбург: НАУ, 2015. – С. 88-90.*

8. Голиков Д. Книга юных программистов на Scratch / Д. Голиков, А. Голиков // *Издательство Smashwords: [сайт]. – 2013. – URL: <http://xn--90acabkb9cva.xn--p1ai/wp-content/uploads/2012/02/kniga-yunyh-programmistov-na-scratch.pdf>*

9. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2008. – 160 с.

10. Савенков А.И., Обухов А.С. Методические рекомендации по подготовке к Всероссийскому конкурсу исследовательских работ и творческих проектов дошкольников и младших школьников «Я – ИССЛЕДОВАТЕЛЬ». – М.: Библиотека журнала: «Исследователь / Researcher», 2018. – 42 с.

11. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

13. Vorovshchikov S., Artamonova E., Speshneva Ch., Sabiyeva F., Urazaliev R. Designing the intraschool system of meta-subject education// *Espacios. Revista.* – 2019. – Т. 40. – № 12. – С. 25. ID: 38674883

УДК 371

Сотворчество в проектной деятельности учащихся младших и старших классов в условиях дистанционного обучения

Гилядов Соломон Рувинович, к.п.н., ОЧУ СОШ «Классика» ЮАО г. Москвы, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель физики, gilsr@mail.ru

Швецова Елизавета Витальевна, ОЧУ СОШ «Классика» ЮАО г. Москвы, ученица 11 класса, lizash2014@yandex.ru

Аннотация. В публикации представлен опыт сотрудничества учащихся начальной и средней школы в проектной деятельности в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, исследовательская деятельность, проектная деятельность, сотворчество.

В 2020-2021 учебном году ФГОС ОО, которые требуют включения всех обучающихся в проектную и исследовательскую деятельности, внедряются в средней школе. В соответствии с ФГОС С(П)ОО старшеклассникам нужно будет в обязательном порядке освоить учебный курс «Индивидуальный проект», по которому практически нет апробированных учебно-методических материалов. В школе «Классика» в качестве учебно-методического обеспечения данного предмета принят учебно-методический комплекс элективного метапредметного курса «Основы учебного исследования», в который входят; рабочая программа, дидактические пособия], календарно-тематическое планирование, методические пособия, обеспечивающие овладение обучающимся совокупностью сложных умений, позволяющих эффективно осуществлять учебное исследование [1; 2; 3; 5-9].

В нашей статье речь пойдет не об обычном школьном проекте, где участниками проектной деятельности являются учитель и ученик, а об эксперименте, осуществленном в 2019-2020 учебном году, когда впервые наставником проекта выступила ученица 10-го класса средней школы Швецова Елизавета, а автором проекта стала ученица 3-го класса Сычева Алиса. Проведение данного эксперимента в большей мере пришлось на время дистанционного обучения, которое привнесло значительную новизну в разработку и публичную защиту результатов проектной работы ученицы 3-го класса.

С нашей точки зрения, руководитель учебного исследования или проекта обучающегося, во-первых, должен сам овладеть логикой исследовательской деятельности, а во-вторых, использовать педагогические приемы сопровождения исследовательской деятельности учащихся. Следует заметить, что выпускница средней школы Швецова Елизавета за годы обучения в «Классике» получила значительный опыт разработки проектов, неоднократно участвовала и побеждала в конкурсах исследовательской направленности разных уровней: в региональных конкурсах: Московский городской конкурс исследовательских и проектных работ обучающихся в 2018-2019 учебном году – призер; во всероссийских конкурсах: Всероссийский конкурс научно-технологических проектов «Большие вызовы – 2019» (образовательный Центр «Сириус») – призер; др. В то же время осуществлять сопровождение проектной деятельности ученицы 3-го класса руководителю работы помогало школьное научное общество ОЧУ СОШ «Классика», которое является важнейшим социальным органом, объединяющим педагогов и школьников и обеспечивающим условия для их включения в конкурсную исследовательскую деятельность.

Образовательным результатом сотрудничества учащихся младших и старших классов в проектной деятельности стал проект на тему: «*Моделирование школьной формы для девочек*». Выбор темы проекта был связан с будущей профессией автора проекта, который стремится в теории и на практике попробовать себя дизайнером модной, но практичной одежды. Следует выделить социальную значимость данной работы, которая заключается в помощи ученикам начальных классов почувствовать себя более комфортно

в школьной форме. Цель участников проекта: разработать стильную и комфортную одежду для учениц начальных классов в соответствии с тенденциями современной моды.

Перейдем к краткому содержанию работы. Дети следят за тенденциями моды не хуже, чем взрослые. Зачастую их выбор ограничивается одеждой для учебы. Родителям стоит знать, что модная одежда для школьника – залог огромного желания посещать школу. Каждый ребенок хочет выглядеть стильно и привлекательно. В то же время и родители заинтересованы в том, чтобы у ребенка формировался отменный вкус. В процессе написания теоретической части проекта мы выяснили, что такое мода и что такое стиль, в чем их отличие; какие существуют стилистические направления; выбрали наиболее подходящие стили для школьной формы; изучили модные тенденции, а также выявили и учли в дальнейшей работе над проектом требования к одежде школьников, рекомендованные Министерством просвещения [4]. Мы изучили материалы о школьной форме для девочек начальной школы, размещенные на сайтах интернет-магазинов. Анализ показал, что, несмотря на наличие и презентации школьной формы на многих сайтах, выбор фасонов и их отделка не учитывают тенденции в моде. Современную модную школьную форму можно увидеть только в моделях для старшеклассников. Результаты анкетирования подтвердили наличие проблемы однообразия и несовременности школьной формы и желания выглядеть модно и стильно, и что эта проблема в настоящее время затрагивает не только старшеклассников, но и обучающихся начальной школы. Изучив этапы создания коллекции, мы самостоятельно прошли их все. Провели апробацию нашего продукта.

По результатам нашего проекта можно сделать следующие выводы:

- Модели школьной формы для учениц начальной школы созданы с учетом современных модных тенденций: популярного цвета, с элементами не только классического делового стиля, но и близких ему академического и французского стилей, а также конкретные модные тенденции текущего года.

- Модели актуальны для начальной школы своей практичностью: одними из основных элементов нашей коллекции являются различные фасоны брюк, которые практичны для очень подвижных детей начальной школы; полностью комплекты моделей и отдельные их элементы можно носить во внешкольное время; использование аксессуаров (бант, пристяжной воротничок) позволит использовать форму в повседневные дни и в качестве праздничного варианта; благодаря качеству тканей модели могут быть подвержены частой стирке, чистке, глажке; учитывая быстрый рост детей в возрасте от 7 до 11 лет, использование созданных моделей и в школьное, и во внешкольное время позволит избежать дополнительных трат для покупки одежды, и в то же время быть модной и стильной.

- Созданная коллекция понравилась потенциальным носителям формы, она позволит им чувствовать себя более комфортно и современно как в школе (каждый день и на торжественных мероприятиях), так и за пределами школы.

- Модели максимально соответствуют рекомендациям Министерства просвещения, так как выполнены требования по стилю, цвету, фасону и составу тканей.

Ключевой особенностью реализации данного проекта является дистанционный характер взаимодействия при разработке проекта и участии в конкурсной проектной деятельности. Вместо полноценного очного общения и помимо традиционных средств связи (смартфон и электронная почта) в процессе разработки проекта использовались видеоконференции в приложении ZOOM. Визуальный контакт позволяет улучшить взаимопонимание. Необходимость установления конкретного времени видеоконференции дисциплинирует участников, особенно учащихся начальной школы. Информация о видеосвязи (времени и паролях) в контрольных целях сообщалась не только автору, но и его родителям. Электронная почта использовалась для передачи рабочих материалов (проекты и готовые разделы работы, информационные материалы, ссылки на сайты,

презентации и т.д.). Функционал телефона (в основном WhatsApp) использовался для решения текущих и оперативных вопросов.

Следует заметить, что руководитель учебного исследования или проектной работы должен сам овладеть логикой исследовательской деятельности, а также педагогическими приемами сопровождения исследовательской и проектной деятельностью школьников. Кроме того, в условиях школы руководство исследовательской деятельностью школьников – это сложный времяемкий вид образовательной деятельности, требующий интеллектуального напряжения педагога [6; 7]. Это необходимо было учитывать при планировании нашего эксперимента, в частности, когда руководителем проектной работы учащегося 3 класса становится старшеклассник. В условиях ограничений, связанных с началом пандемии, контроль проектной деятельности осуществляется в таких формах, как мониторинг и модерация. Если мониторинг позволяет осуществить сбор нужной актуальной информации о состоянии проектной деятельности в школе, то модерация включает контроль над выполнением требований к организации проектной деятельности и создание условий для взаимодействия участников этого процесса в условиях дистанционного формата обучения. Необходимо не только отслеживать все этапы работы над проектом, но и помочь участникам проектной деятельности: обеспечить технически и технологически их сотворчество, подготовку к конкурсам, проведение предзащит проектных работ посредством приложения ZOOM.

Как отмечает руководитель проекта, «руководство проектом учащегося позволило мне посмотреть на реализацию проектной работы с другой стороны. В процессе управления проектом я опиралась на опыт руководителей моих проектных работ, а также на специализированные знания и умения, полученные в образовательном Центре «Сириус». В сложных и спорных моментах реализации нашего проекта нам помогало научное сообщество нашей школы».

В ходе реализации проекта *«Моделирование школьной формы для девочек»* руководителем проекта были осуществлены следующие управленческие действия: организация совместного изучения источников информации по теме проекта; подготовка совместно с автором паспорта-заявки учебного проекта; разъяснение автору основных понятий проектной работы: проблема исследования, актуальность работы, ее социальная значимость, объект, предмет, цель, задачи и методы исследования, продукт работы и его практическая значимость; совместное планирование методов и этапов выполнения проектной работы; объяснение необходимости оформления проекта в соответствии с требованиями, устанавливаемыми в рамках конкурсов и конференций; отслеживание выполнения автором проекта этапов работы; репетиции выступления автора с защитой проекта. Следует заметить, что восприятие и выполнение указанных выше действий явилось наиболее трудным для ученицы начальной школы. В то же время общеучебные умения [5] должны формироваться у любого ученика, который разрабатывает проект. Таким образом, эта часть работы была самым напряженным моментом в руководстве проектом, так как время консультаций приходилось согласовывать с учителями дополнительного образования и родителями. Сотворчество – это совместная деятельность участников проектной деятельности по преобразованию социально значимого продукта. В процессе создания коллекции автор проекта попробовал свои силы: в создании стиля и концепции коллекции школьной формы для девочек начальных классов; в создании эскизов моделей; в выборе цвета, ткани и фурнитуры для коллекции одежды; в построении выкроек и снятии основных мерок с фигуры. Автор участвовал в пошиве моделей с применением швейной машинки; в примерке и окончательной отделке изделий, а также научился грамотному оформлению текста учебного проекта, умению отвечать на вопросы в публичной дискуссии.

Для руководителя проекта главным результатом совместной деятельности стало получение опыта педагогической работы, закрепление теоретических знаний и практических умений, полученных в процессе управления проектом, работы по

оформлению проекта и созданию презентации. Сам факт реализации проекта в установленные сроки является убедительным доказательством успешности первого в нашей школе опыта сотворчества в проектной деятельности учащихся старших и младших классов в условиях дистанционного обучения. Дистанционная защита проекта на Московском городском конкурсе проектных работ «ТехноЯрмарка – 2020» в номинации «Я – исследователь» и присвоение ему статуса победителя конкурса позволили школьникам (автору и руководителю проекта) получить дополнительную мотивацию к активному участию в различных формах образовательного процесса.

Результаты эксперимента, описанного в данной статье, свидетельствуют о том, что учащиеся средней школы могут выступить в качестве руководителей и научных консультантов учебных исследований (проектов) обучающихся начальной школы. Эффективности сотворчества обучающихся в проектной деятельности способствуют: функционирование школьного научного общества, научно-методическое обеспечение исследовательской и проектной деятельности школьников, проведение общешкольной конференции, сопровождение конкурсной исследовательской деятельности обучающихся.

1. Воровщиков, С.Г. *Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить: учеб. пособие: 2-е изд. перераб. и доп.* – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

2. Воровщиков С.Г. *Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции// Инновационные проекты и программы в образовании.* – 2010. – № 1. – С. 32-37.

3. Новожилова, М.М. *Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель // Предисл. В.А. Бадил.* – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: 5 за знания, 2008. – 160 с.

4. *О требованиях к школьной форме // Rospotrebnadzor [сайт].* – URL: <http://36.rospotrebnadzor.ru/key-areas/protecting-consumer-rights/14898>

5. Татьяначенко Д.В., Воровщиков С.Г. *Программа общеучебных умений: совершенствование эффективности формирования познавательной компетентности школьников// Образование в современной школе.* – 2002. – № 6. – С. 44-57 (№ 7. – С. 21-33)

6. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

8. Vorovshchikov S., Artamonova E., Speshneva Ch., Sabiyeva F., Urazaliev R. *Designing the intraschool system of meta-subject education// Espacios. Revista.* – 2019. – Т. 40. – № 12. – С. 25. ID: 38674883

9. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. *Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference.* 2020. С. 3015.

УДК 373.1

Soft skills и универсальные учебные действия: одно и то же?

Демиткина Юлия Вячеславовна, учитель начальных классов ГБОУ «Школа №2097», г. Москва, ydemitkina@bk.ru

Аннотация: Современные образовательные стандарты предъявляют требования к трём группам результатов: личностным, предметным и метапредметным. Не успела выстроиться целостная система метапредметного образования, появилось новое веяние

«soft skills». Имеют ли универсальные учебные действия как метапредметные результаты и soft skills что-то общее, и чем они различаются?

Ключевые слова: метапредметные результаты, универсальные учебные действия, общеучебные умения, навыки, soft skills.

С 2009 года начали внедряться ФГОС ОО, включившие требования к личностным, предметным и метапредметным результатам образования. Не успела выстроиться целостная теория метапредметного образования, как появилось новое веяние: «hard skills» и «soft skills». Что общего у soft skills и универсальных учебных действий, и в чём их различия рассмотрим в этой статье. Метапредметные результаты включают «освоенные обучающимися универсальные учебные действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями» [10]. Универсальные учебные действия определяют как «совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса». Они относятся ко многим учебным деятельности. Универсальные учебные действия отождествлены в действующем стандарте с общеучебными умениями, имеющими в отечественной педагогике почти полувековую историю по их системному осмыслению. «Общеучебные умения – это универсальные для многих школьных предметов способы получения и применения знаний» [6].

Рассмотрим различные классификации как общеучебных, так и универсальных учебных действий. ФГОС ОО выделяет четыре блока УУД: личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные. Блок личностных УУД отсутствует в требованиях к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования [10, ст. 9], а программа формирования УУД при этом должна содержать характеристики личностных универсальных действий и типовые задачи их формирования [10, ст. 19.4]. В документе «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе», входящем в состав документов, комментирующих стандарт, блок личностных универсальных учебных действий включён в классификацию [7].

Данный перечень подвергается критике по причине нарушения основных правил классификации и игнорирования предыдущих исследований общеучебных умений [3]. Д.В. Татьянченко и С.Г. Воровщиков разработали «Классификацию общеучебных умений школьников»:

1. Учебно-управленческие умения.
2. Учебно-информационные умения.
 - 2.1. Умения работать с письменными текстами.
 - 2.2. Умения работать с устными текстами.
 - 2.3. Умения работать с реальными объектами как источниками информации.
3. Учебно-логические умения.
 - 3.1. Анализ и синтез.
 - 3.2. Сравнение.
 - 3.3. Обобщение и классификация.
 - 3.4. Определение понятий.
 - 3.5. Доказательство и опровержение.
 - 3.6. Определение и решение проблем.

Умения каждой группы подробно расписаны и пронумерованы, разделены на умения начальной и средней школы [9]. В широком смысле все эти умения и составляют умение учиться, так необходимое в современном динамичном, непрерывно изменяющемся, мире. Что же такое soft skills? Это «комплекс неспециализированных, важных для карьеры надпрофессиональных навыков, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе, высокую производительность и являются не связанными с конкретной предметной областью» [11]. Как видно из определения, soft skills («мягкие навыки») в основном касаются работы, то есть периода после получения обязательного

среднего общего образования. Рассмотрим ФГОС высшего образования. Бакалавр должен обладать перечнем универсальных компетенций. Соотнесём soft skills и универсальные компетенции бакалавра-выпускника.

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Soft skills
Системное и критическое мышление	Навыки эффективного мышления, или интеллектуального мышления
Разработка и реализация проекта	
Командная работа и лидерство	Базовые коммуникативные навыки, или коммуникативная грамотность + управленческие навыки, или форсайт-управление
Коммуникация	
Межкультурное взаимодействие	
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	Self-менеджмент
Безопасность жизнедеятельности	

Получается, что soft skills не такое уж и новое явление в нашей системе образования. Soft skills и универсальные компетенции имеют много общего: они не относятся к какой-то конкретной области, но необходимы любому человеку для успешного осуществления как учебной, так и трудовой деятельности.

Однако стоит понимать, что умения не могут сформироваться мгновенно или, например, в пределах только одного уровня образования. Соответственная работа должна быть проведена на всех уровнях образования с обеспечением преемственности. Рассмотрим регламентацию формирования подобных умений на других уровнях образования. Для этого соотнесём группы soft skills, группы универсальных учебных действий и классификацию общеучебных умений школьников.

Soft skills	УУД (по ФГОС)	«Классификация общеучебных умений школьников»
Базовые коммуникативные навыки, или коммуникативная грамотность	Коммуникативные	Учебно-информационные
Self-менеджмент	Регулятивные + личностные	Учебно-управленческие умения
Навыки эффективного мышления, или интеллектуального мышления	Познавательные	Учебно-логические умения
Управленческие навыки, или форсайт-управление	Регулятивные	Учебно-управленческие умения

Конечно, это соотношение весьма условно, потому что в soft skills входят понятия, которые относятся скорее к личностным качествам человека, нежели к его навыкам, например инициативность, настойчивость, энергия. Soft skills могут также трактоваться как таланты [2], однако принято это понятие переводить как «мягкие навыки», или «гибкие навыки». В противоположность им ставятся hard skills – «жесткие», профессиональные навыки. Здесь мы сталкиваемся с различиями в терминологии: действия, умения, навыки, компетенции.

Если вести речь об универсальных учебных действиях, то говорить об их «формировании» или «развитии» не представляется возможным. Действие можно выполнить посредством реализации умений [5]. Если вести речь о переводе soft skill как «мягких навыков», то следует учесть, что в отечественной дидактике существуют несколько точек зрения относительно содержания и соотношения понятий «навык» и «умение». Согласно первой точке зрения, навык – это автоматизированное умение, заученное действие. Такая автоматизация умения возможна при практическом действии с

реальными предметами. Такие умения используются преимущественно в наглядно-действенном мышлении. Невозможно представить автоматизированное интеллектуальное умение в логическом мышлении. Вторая точка зрения отмечает, умение – это не ступень между знанием и навыком, оно непременно оперирует к знаниям и применяет их в действии. Навыки (усвоенные практические действия) совместно со знаниями способствуют успешному применению умения в новых условиях. И в третьем подходе умение рассматривается как средство выполнения определённых учебных задач [4].

Навык входит в структуру умения, значит soft skills нельзя назвать ни «навыками», ни «действиями». О. В. Барина рассматривает soft skills с точки зрения компетентностного подхода, что совпадает с терминологией ФГОС ВО. Под soft skills подразумевается набор качеств, формируемый у студентов в качестве дополнительного (вспомогательного) языка общения между работодателем и высшим учебным заведением, готовящим специалистов [1]. Уместно говорить о таких качествах на высшем уровне образования, но в начальной школе, целью которой является научить учиться, в рамках метапредметного подхода наиболее уместным является термин «общеучебные умения».

1. Барина О.В. Понятие и сущность компетенции. – URL: <http://novainfo.ru/article/1935>

2. Бацунов С.Н, Дереча И.И., Кунгурова И.М., Слизкова Е.В. Современные детерминанты развития soft skills // Концепт. 2018. № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-determinanty-razvitiya-soft-skills>

3. Ворозицков С.Г. Достоинства и недостатки перечня универсальных учебных действий Федерального государственного образовательного стандарта общего образования // Интернет-журнал «Эйдос». – 2012. – №5. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0829-5.htm>.

4. Ворозицков С.Г. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников/ С.Г. Ворозицков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда и др.: 2 изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.

5. Ворозицков С.Г. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий/ С.Г. Ворозицков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина и др. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 274 с.

6. Ворозицков С.Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции// Инновационные проекты и программы в образовании. – 2010. – № 1. – С. 32-37.

7. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

8. Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М., 2002.

9. Татьяначенко Д.В., Ворозицков С.Г. Программа общеучебных умений: совершенствование эффективности формирования познавательной компетентности школьников // Образование в современной школе. – 2002. – № 6. – С. 44-57 (№ 7. - С. 21-33)

10. ФГОС НОО, утверждён Приказом Минобрнауки РФ от 06.10. 2009 №373.

11. Lippman L.H., Ryberg R., Carney R., Kristin A. Workforce connection: key “soft skills” that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. – Child Trends Publication, 2015. – 56 p.

УДК 372.893

Интерактивные методы и приемы, используемые на уроках истории как способ развития творческих и интеллектуальных способностей учащихся

Дроздова Валентина Васильевна, учитель учебного отдела, ГУО «Специализированный лицей при Университете гражданской защиты Министерства по

чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь», п. Ильич, Гомельский район, Республика Беларусь, valentina789407@mail.ru

Аннотация. В статье проанализированы и проведены примеры интерактивных методов и приемов, используемых на различных этапах урока с целью развития творческих и интеллектуальных способностей учащихся.

Ключевые слова: активизация познавательной деятельности; интерактивные методы обучения; ключевые компетенции; работа в группах.

Что значит преподавать? – Это значит систематически побуждать учащихся к собственным открытиям. Г. Спенсер

Что движет учеником в процессе исторического познания? В 7 классах это может быть интерес к предмету в целом, возможность получить положительную отметку, завоевать авторитет в глазах учителя, родителей, желание всегда и во всем быть успешным, стать лучше, стать отличником! Формы проявления интереса, активности разнообразны: яркие ответы, системность в подготовке домашнего задания, активное изучение дополнительной литературы. В 8 классах ситуация усложняется, подобная активность постепенно угасает, что имеет внешнее и внутреннее проявления: отсутствует «лес» рук, учитель не страдает от огромного количества вопросов. Детская непосредственность трансформируется в подростковый нигилизм. Любой ценой подросток желает получить высокую отметку (подсказки, обман учителя). В 9-11 классах интерес к предмету приобретает практический характер, рассматривается с позиции его необходимости в получении дальнейшего образования. Отметка выступает не мотиватором, а критерием качества знаний. В этот период высока внутренняя, собственная мотивация. Кроме этого педагог должен помнить, что «Ученик на уроке устаёт не от деятельности, а от её однообразия», так сказал К.Д. Ушинский ещё в XIX веке. Как же организовать учебный процесс, чтобы у учеников были глубокие и прочные знания? Кроме этого, знания и представления о предмете должны быть системными, научными. Научить истории очень трудно, можно натаскать, натренировать учеников, но зачем? Правильнее, когда учащиеся не просто заучивают историю, а увлекаются ей, пытаются ее понять, разобраться. Я хочу, чтобы мои ученики любили историю так же, как полюбила ее я, чтобы им было интересно на уроках.

Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках истории предполагает постановку следующих задач: обеспечить прочное и осознанное усвоение учебного материала через организацию самостоятельной работы; формировать у учащихся понимание исторического прошлого в связи с тенденцией современного развития Беларуси и мира; воспитывать современное историческое сознание и развивать самостоятельное мышление; развивать способности учащихся осмысливать события и явления истории на основе исторического анализа, творчески применять исторические знания; обучать самоконтролю через тестирование и навыкам самостоятельной работы; совершенствовать навыки коммуникативного общения.

В условиях модернизации современного образования главной задачей является формирование у учащихся ключевых компетенций. Наиболее значимыми среди них являются: умение брать на себя ответственность при принятии решений; толерантность, уважение людей других национальностей; умение жить с людьми других культур, религий, языков; умение работать с различными видами информации; способность постоянно повышать свое образование.

Таким образом, необходимость развивать общую культуру учащихся продиктована самой жизнью, тем социальным заказом, который предъявляет современное общество к общеобразовательной подготовке учащихся. Этот заказ – сформировать социально-активную, инициативную, творческую личность, развивая природные задатки, склонности и индивидуальность каждого ученика. Поэтому необходимо выявить наиболее оптимальные формы обучения, методы и приемы, используемые на уроках истории для

расширения кругозора учащихся, их общей культуры на основе индивидуального и дифференцированного подхода.

Зная, что развивать, я для себя определила то, *каким образом* спланировать учебную деятельность – свою и учащихся – с учетом их возрастных и личностных способностей. Интерактивные методы обучения, которые я использую в своей практике, можно разделить на два вида: методы, направленные на преобразование имеющегося у учащихся опыта по обсуждаемой проблеме и его корректировку с «культурным» опытом, и методы, в которых приобретается конкретный опыт в ходе самого метода, а затем происходит его анализ.

Хотелось бы отметить, что большинство этих методов универсальны и могут применяться при работе с любой тематикой как при работе в классе, так и при дистанционным обучении. В обобщённом виде я представила это следующим образом (таблица 1).

Этап урока	Задачи этапа	Методы и приемы организации учебной деятельности
Ориентировочно-мотивационный	Готовность учащихся к работе, создание мотивации на учебную деятельность, определение цели урока. Актуализация опорных знаний, создание ситуации выбора и самоопределения.	Разбрасаем по колонкам Диктант с проблемой Инсерт-таблица Блеф-клуб Ключевое слово Проблемный вопрос Продолжи фразу Встаньте, если... Демонстрация видеосюжета Перепутанные логические цепочки Займи позицию Постановка проблемных вопросов
Операционно-познавательный	Организация целенаправленной познавательной деятельности учащихся; создание ситуации взаимодействия и вариативности. Восприятие, запоминание и анализ учащимися основного учебного материала.	Ассоциации Алфавит Кластер Схема с пропусками Логическая цепочка Мозговой штурм Чистая доска «Толстые» и «Тонкие» вопросы Ведомая лекция Сундук идей Вопросы в шкатулку Что? Где? Когда? Почему? Фишбоун Аквариум Музей Дерево решений
Контрольно-коррекционный	Самоконтроль, обнаружение учащимися своей компетентности или своих ошибок и затруднений, связанных с новым учебным материалом; оценка эффективности выполненной ими деятельности.	Медиаазбука Лови ошибку Крестики-нолики Текст с пропусками Четыре угла Интервью Интеллектуальные качели Минута говорения
Рефлексивно-оценочный	Соотношение полученного результата с поставленной целью, проведение самоанализа и самооценки. Установление осознанности усвоения	Рецензия Рефлексивная мишень Синквейн Цепочка пожеланий

	материала, стимулирование учащихся к самообразованию, определение трудностей в процессе деятельности, коррекция ошибок.	Мини-сочинение Анкета-газета Рефлексивный ринг Градусник Займи позицию Свободный микрофон Цепочка пожеланий
--	---	---

В зависимости от поставленных задач каждый педагог с учётом индивидуальных особенностей обучающихся может выбрать наиболее эффективные интерактивные методы и приёмы и использовать их в практике. При этом они не должны стать целью, а лишь инструментом для активизации деятельности учащихся и повышения их интереса к предмету. Наиболее эффективными являются следующие приемы и методы:

1. Прием «Удивляй». Этот прием направлен на повышение интереса к учебному материалу. Учитель находит такой факт или такой угол зрения, при котором обычная информация становится удивительной. Например, для того, чтобы привлечь внимание ученика к учебному материалу на уроках истории, используются интересные факты биографии отдельного исторического деятеля, которые можно найти в мемуарах, воспоминаниях современников, письмах. Учитель не просто читает (рассказывает) удивительные истории, его цель – через анализ этих материалов добиться более глубокого понимания особенности той эпохи, личности, его творчества. Или учащиеся получают задание: найти и продемонстрировать как можно больше интересных фактов по изучаемой теме. Например, при изучении темы «Деньги. Инфляция», используется следующая информация о деньгах: в Китае деньги играют роль брачных объявлений; в Германии из отслуживших банкнот делают удобрения, в России – рубероид; в Украине – туалетную бумагу; после Октябрьской революции в Якутии не было денежных купюр. Правитель А. Семёнов решил эту проблему таким образом – найдя на складе большой запас разноцветных этикеток для винных бутылок, он назначил их деньгами...

2. Прием «Лови ошибку!» Объясняя материал, учитель намеренно допускает ошибки. Сначала ученики заранее предупреждаются об этом. *Рекомендация.* Этот прием примечателен не столько тем, что учитель преднамеренно сделал ошибку, а тем, что ошибка должна быть аргументирована, должны привлекаться новые доказательства правоты, чтобы рос «снежный ком» ошибок. При этом учитель должен быть уверен в том, что у учеников есть аргументированный способ доказать, что вы не правы.

3. Метод «Пресс-конференция». Учитель намеренно неполно раскрывает тему, предложив школьникам задать вопросы.

4. Прием «Своя опора». Ученик составляет собственный опорный конспект по пройденному материалу. Это может быть полный ответ по теме или развернутый план ответа. Как работать со своей опорой.

5. Прием «Проживание» исторических фактов. Например, появление революционных событий. Учащиеся должны попытаться «переселиться» в изучаемую историческую эпоху.

6. Метод «Свои примеры». Ученики подготавливают свои примеры к новому материалу. Например, очень эффективным способом закрепления знаний является домашняя работа по дополнению материала по теме урока, особенно вводных уроков. Для того, чтобы провести такую работу, тетрадный лист делят на две равные части. В одной части будут содержаться сведения, сообщенные учителем, в другой – тот дополнительный материал, который учащиеся (по заданию учителя или самостоятельно) найдут сами. Для наглядности можно посоветовать ученикам два поля тетради заполнять ручками разных цветов.

8. Метод «Кластер». Графическая организация материала, показывающая смысловые поля того или иного понятия. Составление кластера позволяет учащимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Ученик записывает в центре

листа ключевое слово, а от него рисует стрелки – лучи в разные стороны, которые соединяют это слово с другими, от которых в свою очередь лучи расходятся далее. Пример: при изучении вопроса «Реформы Петра I» учащиеся составили кластер, в котором отображались основные реформы данного времени и их значение.

9. Метод «Мозговой штурм». Решение творческой задачи организуется в форме учебного мозгового штурма. Творческие задания весьма разнообразны: «Хронологическая дуэль», «Игры-путешествия», «Репортаж с места событий», «Блеф-клуб», «Герой, дата, событие», «Найди ошибки», «Снежный ком», «Живая картина», «Реставрация» («Зашифрованный текст»), «Урок-интервью или игра в «журналистов», «Ассоциации», «Минута говорения», «Дополни предложение». Игровые задания: составление кроссвордов, викторин, головоломок, ребусов, шарад, криптограмм.

Мозговой штурм – метод продуцирования идей и их решений, подходит при работе в группе. Цель метода – ведение группового обсуждения для решения какой-либо проблемы. Для проведения мозгового штурма коллектив делится на две или более группы. Например, аналитики, картографы, генераторы идей. Генераторы идей должны в течение короткого времени предложить как можно больше вариантов решения обсуждаемой проблемы, при этом, называя идеи, нельзя повторяться; чем больше список идей, тем лучше; подходить к решению проблемы с разных сторон. Аналитики получают от первой группы списки вариантов и, не добавляя ничего нового, рассматривают каждое предложение, выбирая наиболее разумное и подходящее. Каждый аналитик имеет три голоса и отдает их за наилучшие, по их мнению, три идеи. Оценка может быть произведена следующим образом: первая идея получила три голоса, вторая – два, третья – один. Идея, набравшая наиболее большее количество голосов, и есть решение.

Группа картографов должна идеи, выводы, первых двух групп связать с материалом исторической карты, используя картографический материал по данной теме (знание и использование исторических карт на уроках истории должно быть постоянным).

Задачами мозгового штурма являются: включение в работу всех членов группы; определение уровня знаний и основных интересов участников; активизация творческого потенциала участников. Чаще всего в процессе работы мною используется работа в трех или четырех группах. Групповую работу характеризует непосредственное взаимодействие учащихся, их совместная согласованная деятельность, при которой нет постоянного прямого контакта с учителем. Групповая работа оказывает стимулирующее воздействие на развитие ребёнка. Групповая технология обучения предполагает временное разделение класса на группы для совместного решения определённых задач. Ученикам предлагается обсудить задачу, наметить пути её решения, реализовать их на практике и, наконец, представить найденный совместно результат. Основные цели: обеспечение активности учебного процесса; достижение высокого уровня усвоения содержания. Это позволяет реализовать основные условия коллективности: сознание общей цели, распределение обязанностей, взаимную зависимость и контроль. Плюсы: повышается учебная и познавательная мотивация; снижается уровень тревожности учащихся, страха оказаться неуспешным, некомпетентным в решении каких-то задач; в группе выше обучаемость, эффективность усвоения и актуализации знаний; улучшается психологический климат в классе.

Минусы: групповой работе надо сначала научить, при непродуманном комплектовании групп некоторые ученики могут пользоваться результатами труда более сильных одноклассников; разделение на группы может проходить непросто, даже драматично; в классе часто есть учащиеся, желающие работать в одиночестве – им следует создать условия для этого. При построении уроков истории и обществознания я стараюсь создавать проблемные ситуации. Создавая проблемную ситуацию, предлагаю найти выход из нее, используя метод мозгового штурма. При этом стараюсь давать такие задания, обогащающие личный опыт учащихся. Например, проблема свободных денег, как ими лучше распорядится. Эту проблему ставлю при изучении темы «Денежно-

кредитная система» в 10 классе. Здесь она звучит так: «Помещая деньги на банковский счет, в какой валюте вы будете их хранить – в рублях, в долларах или в евро?».

Решение проблемы происходит в группах. Учащимся дается время для предложения идей и для анализа наилучших вариантов. Учащиеся постепенно после обсуждений обычно приходят к правильным выводам. Свои деньги, чтобы обезопасить себя от возможных рисков, нужно разделить на части, перевести в разные виды валюты (в доллары, в евро, в рубли) и разместить вклады в различные банковские учреждения. Знания, полученные на этом уроке, могут пригодиться моим ученикам в их будущей самостоятельной жизни.

На уроках истории и обществознания на этапе рефлексии, обобщения я часто применяю метод «Синквейна».

Синквейн – стихотворение, которое состоит из 5 строчек по определенным правилам.

1 строка – название темы, историческая личность, эпоха.

2 строка – определение заданной темы в двух прилагательных.

3 строка – 3 глагола, показывающие действия в рамках заданной темы.

4 строка – фраза из 4 слов, сказывающая отношение автора к данной теме.

5 строка – завершение темы, синоним первого слова, выраженной любой частью речи. Составление синквейна позволяет развивать творческое мышление, выразить свое отношение к изучаемой теме или эпохе, к определенному историческому лицу, сформировать четкое представление о той или иной позиции.

В настоящий момент, я считаю наиболее удобным использование на уроках истории мультимедийных технологий в форме презентаций. В качестве одной из форм обучения, стимулирующих учащихся к творческой деятельности, можно предложить создание одним учеником или группой учеников презентации, сопровождающей изучение какой-либо темы курса. Здесь каждый из учащихся имеет возможность самостоятельного выбора формы представления материала, компоновки и дизайна слайдов. Кроме того, он имеет возможность использовать все доступные средства мультимедиа для того, чтобы сделать материал наиболее зрелищным. Большую пользу может принести использование обучающих программ и электронных энциклопедий для расширения кругозора учащихся, получения дополнительного материала, выходящего за рамки учебника. Все эти приемы и методы направлены на создание ситуаций успеха в обучении для каждого ученика, поощрение и порицание в обучении, использование занимательного материала, а не только материалов учебного пособия, создание ситуаций творческого поиска, формирование ответственности и обязательности каждого, формирование творческих способностей и личностных качеств учащихся.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что, в сравнении с традиционным обучением, в интерактивном обучении меняется взаимодействие педагога и учащихся: активность педагога уступает место активности учащихся, а задачей педагога становится создание условий для инициативы. Интерактивные методы требуют большой подготовки как самого учителя (информация, раздаточный материал, оборудование урока), так и подготовки учащихся, их готовности сотрудничать, следовать правилам, предложенным учителем. Но самая высокая награда приходит в процессе учебной деятельности: учащиеся раскрывают свои интеллектуальные способности, развивают самостоятельность и способность к самоорганизации, умению вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы, то есть ученик получает не только систему знаний, но и набор ключевых компетентностей, необходимых в образовательной и в коммуникационной сфере. Итак, использование интерактивных методов помогает выполнить заказ общества, подготовить личность, способную самостоятельно мыслить и принимать решения.

1. Коротаяева Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. – М., 2003.

2. Каишев С.С. *Интерактивные методы обучения.* – Минск: Тетра, 2011. – 224 с.
3. *Классный руководитель.* – 2005. – № 3.
4. Короткова М.В. *Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории.* – М., 2003.
5. *Преподавание истории в школе.* – 2001. – № 4, 6
6. Суворова Н. *Интерактивное обучение: новые подходы.* – Учитель-2000. – № 1.
7. Хуторской А.В. *Технология проектирования ключевых компетенций и предметных компетенций // Интернет-журнал «Эйдос».* – Режим доступа: www.eidos.ru/news/compet.htm.

УДК 374.3

Тайм-менеджмент для старшеклассника

Заславская Наталья Александровна, учитель информатики МАОУ Лицей №13 г. Химки (АКЛ), г. Химки, SPIN 7146-5461, natali.zaslavskaya@gmail.com

Гинятуллина Найля Рустамовна, ученица 10 класса МАОУ Лицей №13 г. Химки (АКЛ), г. Химки, akl-13@yandex.ru

Потапцева Александра Михайловна, ученица 10 класса МАОУ Лицей №13 г. Химки (АКЛ) г. Химки, akl-13@yandex.ru

Бондарева Мария Сергеевна, ученица 10 класса МАОУ Лицей №13 г. Химки (АКЛ), г. Химки, akl-13@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрены результаты проектной работы «Тайм-менеджмент для старшеклассника». Предлагается разработка варианта планера, подходящего под задачи старшеклассников. Особое внимание уделяется цветовой схеме, чтобы повысить уровень психологического комфорта при использовании планера.

Ключевые слова: тайм менеджмент; планер; управление временем; трекер привычек.

Жизнь современных подростков яркая и насыщенная событиями. Школа, подготовка к поступлению в университет, занятия хобби или спортом, встречи с друзьями. Хочется успевать развиваться и достигать высоких результатов во всех сферах жизни. В марте 2020 года в связи с пандемией все образовательные организации перешли на удаленное обучение. Все эти события сбили привычный график и отлаженный ритм жизни. Появились новые формы взаимодействия и обучения, в некоторых случаях сократилась двигательная активность, изменилось расписание. Все перешло в онлайн-режим [1; 3; 4]. При подготовке к проекту был проведен опрос учеников 10 и 11 классов (всего 94 человека) МАОУ Лицей №13 г. Химки (АКЛ). 94,6% отметили, что ежедневно сталкиваются с проблемами планирования времени, 89,3% отметили, что не знают приемов тайм-менеджмента для эффективной организации работы, при этом 75,5% хотели бы научиться планировать свое время, используя планер. На вопрос, почему они не используют готовые планеры, ответили, что они не удобны, планер не адаптирован для старшеклассников. Существующие планеры больше подходят для учеников начальной школы. Большинство старшеклассников столкнулись с наличием большого количества задач во всех сферах жизни и неразвитыми навыками планирования времени.

Для решения этой проблемы участниками проекта была предложена идея и сформулирована цель проекта: создать модель планера с учетом особенностей повседневной жизни обучающихся старших классов [5]. Для реализации поставленной цели были определены следующие задачи: сбор и анализ информации по существующим техникам тайм менеджмента (матрица Эйзенхауэра, техника Хронометража, принцип Парето, метод Помидора и др. [2; 6]); определение круга личных и учебных дел старшеклассника в соответствии с колесом баланса; проектирование модели тематических страниц планера старшеклассника; презентация готовой модели планера старшеклассника.

В проекте приняли участие три ученицы 10-х классов МАОУ Лицей №13 г. Химки под руководством наставника проекта. Для разработки концепции макета планера для

старшеклассника использован метод мозгового штурма. В ходе этого метода участники провели несколько очных и онлайн встреч, сгенерировали возможные варианты реализации проекта и проанализировали их. Были выделены три основных направления: планирование ежедневных дел и постановка целей по методике SMART на месяц, неделю, день, формирование и развитие правильных привычек и цветовое оформление.

Для автоматизации и контроля была разработана система чек-листов. Поскольку над проектом работало три участника важным компонентом успешной работы была организация коммуникации. Для этого использовалась система менеджера задач в формате приложения Trello. По каждой задаче проекта была создана карточка, определены ответственные исполнители. При подготовке макетов страниц планера участники прикрепляли свои файлы в карточку. Кроме того, для объемных задач к карточке создавался один или несколько чек-листов. Для работы над проектом был настроен командный доступ к карточкам (все участники команды могли видеть полную картину работы и вносить изменения).

Используемая в работе над проектом методология позволила: визуализировать весь объем задач проекта и равномерно распределить их между участниками; развить навыки коммуникации; повысить навык разделения и формулировки задач; отработать изучаемые методики тайм-менеджмента; научиться работать в команде на единый результат по выбранному направлению. В результате проекта был разработан макет планера, включающая в себя 4 вида страниц. Первый вид страниц планера посвящена колесу баланса. На нем секторами отмечены основные сферы жизни. Четыре сектора заполнены фиксированными названиям, а четыре оставшиеся оставлены пустыми, чтобы пользователь планера мог заполнить их на свое усмотрение. В планере есть подробная инструкция, как использовать колесо баланса. Справа на этой странице есть строки для постановки целей в каждой сфере жизни. Описана методика SMART для правильной постановки целей. Используя следующие страницы планера, старшеклассник сможет достигать поставленные цели и эффективно планировать время. Далее следует страница общего планирования на месяц. На ней отмечены праздничные дни. Эта страница позволяет видеть загруженность на месяц в целом (Рис. 1). Третий вид страниц – планер на неделю. Включает в себя блоки для планирования каждого дня. Отдельное внимание уделено рефлексии по прошедшей неделе (Рис. 1).



Рисунок 1 – Макет страниц планера на неделю и месяц

Заключительная страница планера посвящена формированию и развитию ключевых полезных привычек. Неотъемлемой частью жизни любого старшеклассника,

является подготовка к разным мероприятиям: всероссийским контрольным, олимпиадам, конференциям, единым государственным экзаменам. Часть успеха в этой области зависит от систематической подготовки. На странице были выделены три свободных недельных трекера, где возможно отмечать мероприятия и ежедневный прогресс (Рис. 2).

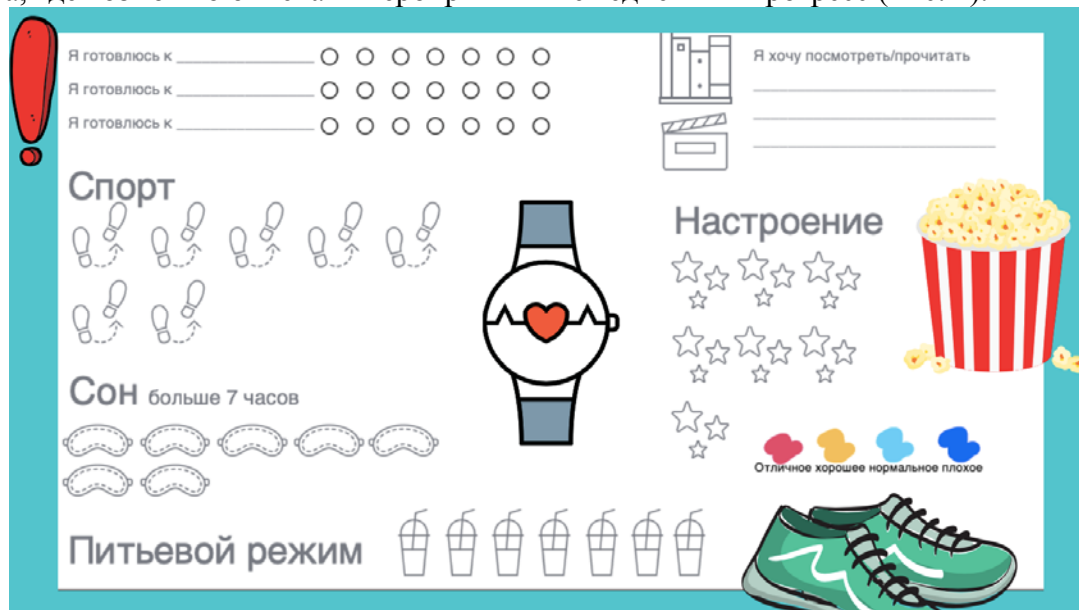


Рисунок 2 – Макет страницы планера с трекерами привычек

Для того, чтобы все успевать и добиваться высоких результатов в работе и учебе, необходимо заботиться о здоровье и отдыхать. Для этого были разработаны трекеры полезных привычек, которые включают в себя сон (не менее 8 часов), питьевой режим, спорт (Рис.2). Рядом с трекером привычек размещена шкала настроения по дням. Заполнив все данные за неделю, можно заметить закономерности изменения настроения в зависимости от физического состояния или каких-либо активностей. Дополнительно выделены строки для записи названия интересных фильмов и книг, которые запланированы к прочтению и просмотру.

Цвета, используемые в планере, выбраны не случайно. Давно известно, что цвет оказывает влияние на человека. Каждый цвет вызывает свои ассоциации. Например, насыщенные оттенки красного или алого цветов позволяют почувствовать прилив энергии и бодрости. Это цвет, побуждающий к действию, цвет высокого давления, он также может привести к раздражению, агрессии и негативному восприятию информации. Каждый цвет вызывает определенные ассоциации.

При выборе цветового оформления планера было важно, с одной стороны, сосредоточить внимание пользователя на работе, при этом сохранить динамику и энергию, вдохновить и мотивировать на интересные и полезные действия. Для решения этой задачи, были выбраны синий и желтый цвета для оформления страниц планера, и так же один нейтральный серый цвет для технических элементов. Для подбора актуальных цветовых гармоний были изучены исследования Института цвета PANTON.

Для оформления страниц планера были подобраны актуальные цвета, которые институт Pantone назвал главными цветами 2021 года: Освещающий желтый (Illuminating PANTON 13-0647) и Безупречный серый (Ultimate Grey PANTON 17-5104). Для большей вариативности в оформлении планера и расстановки цветовых акцентов, была выбрана одна из предложенных Pantone палитр, включающую в себя яркие цвета.

Для оформления обложки был выбран второй цвет Peacock Blue (PANTON 16-4728), так как при анкетировании учеников 10 и 11 классов (всего 94 человека) МАОУ Лицей №13 г. Химки (АКЛ) большинство обучающихся выбрали этот цвет.

В процессе реализации проекта обучающиеся существенно улучшили навыки по планированию личного времени, коммуникационные навыки. Научились работать с

графическими редакторами. На данный момент макет планера направлен на апробацию обучающихся, далее планируется доработка отдельных элементов и печать в типографии.

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

2. *Дональд, Р. Не делай это. Тайм-менеджмент для творческих людей. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 352 с.*

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

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

5. *Субботина, Е.А. Правда о найденном времени: тайм-менеджмент для родителей и детей. – Рн/Д: Феникс, 2018. – 272 с.*

6. *Хайнц, М. Позитивный тайм-менеджмент. Как успевать быть счастливым. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 128 с.*

УДК 374.1

Проектирование системы «умный дом» на базе квартиры

Заславская Наталья Александровна, учитель информатики МАОУ Лицей №13 г. Химки (АКЛ), г. Химки, SPIN 7146-5461, natali.zaslavskaya@gmail.com

Лукахин Иван Андреевич, ученик 10 класса МАОУ Лицей №13 г. Химки (АКЛ), г. Химки, akl-13@yandex.ru

Ярилин Григорий Александрович, ученик 10 класса МАОУ Лицей №13 г. Химки (АКЛ), г. Химки, akl-13@yandex.ru

Аннотация: В статье описываются результаты проекта по созданию системы умный дом. Отдельно описан управленческий аспект работы над проектом. Вводится определение «умный дом». Описаны два сценария эффективного применения системы умный дом в условиях пандемии.

Ключевые слова: автоматизация; умный дом; проект; технология.

В период самоизоляции при пандемии мы стали значительную часть времени проводить дома и обращать внимание на бытовые мелочи. Как сделать свой дом комфортным, безопасным, технологичным? В современных фильмах про ближайшее будущее часто встречается образ высокотехнологичного дома, который «все делает сам». Кроме того, ведущие ИТ компании Apple, Xiaomi, Yandex, Google и др. заявляют о создании и продаже систем «умный дом», подразумевая под этим термином комплекс решений для автоматизации повседневных действий, который избавит пользователей от необходимости выполнения повторяющихся действий [4-6]. Таким образом проблема по автоматизации ежедневных действий легла в основу проекта «Проектирование системы «умный дом» на базе квартиры».

Идея автоматизации рутинных действий не нова. Первые результаты в этом направлении были достигнуты в 60-х годах с появлением диммера – прибора автоматического регулирования яркости света. В дальнейшем появляться разные приборы и систему по автоматизации, но принципиальным скачком стало появление технологии беспроводной связи Wi-Fi. Сократилось количество проводов, цена автоматизации снизилась и стала доступна до массового потребителя.

При планировании проекта была сформулирована цель: проектирование системы «умный дом» на базе квартиры (без внесения существенных конструктивных изменений).

Для реализации проекта авторы сформулировали следующие задачи: сбор и анализ информации по существующим комплексным решениям и отдельным устройствам системы «умный дом»; изучение разных систем автоматизации (контроль открытия окон и дверей, фото и видео наблюдение, датчики присутствия, пожарная сигнализация, защита от протечек воды, автоматическое отключение водоснабжения, защита от утечек газа, управление освещением, управление жалюзи, охранная сигнализация и пр.); определение круга задач, решаемых системой умный дом; подбор оборудования в условиях ограниченного бюджета для проектирования системы «умный дом»; презентация подобранных решений системы «умный дом».

Методы работы над проектом: исследования, последовательный анализ, анализ литературы и пр. В реализации проекта принимали участие два обучающихся 10-х классов под руководством наставника проекта. Работа над проектом проходила в смешанном (очном и дистанционном) формате.

Проект по автоматизации сценариев работы умного дома подразумевает техническую реализацию предложенных замыслов. Время на выполнение проекта было ограничено. Исходя из практики мировых компаний, когда необходимо контролировать время выполнения большого количества задач, рекомендуют применение методологии Канбан (Kanban). Ее особенность состоит в разделении больших задач на минимально неделимые, запись их в общий список (Беклог) и установка для каждой приоритета. Управление задачами происходит на основе изменения их приоритетов.

Возможность визуализации потока задач в виде специальной электронной доски, столбцов (состояний задач) и карточек (самих задач), позволила авторам существенно повысить понимание общего объема работ. Для проекта было определено четыре состояния задач: «Общий список», «В подготовке», «В работе», «Готово». Использование состояния «В подготовке» позволило четко планировать деятельность и лучше готовиться к непосредственному выполнению конкретных задач. Выполнение простых и краткосрочных задач по подготовке позволило сохранить высокий уровень мотивации участников. Возможность прикрепления файлов и создания описания к карточкам задач позволили обеспечить наличие всей необходимой информации под руками для каждого участника проекта.

Второй ключевой особенностью стало ограничение количества карточек в каждом из состояний, кроме общего списка. В этом случае, чтобы приступить к следующей задаче, необходимо было доделать предыдущую, перенеся ее в следующее состояние: из «В подготовке» в «В работе», из «В работе» в «Готово». Такой подход позволил минимизировать количество повисших задач и позволил доводить начатое до логического конца.

Используемая в работе над проектом методология позволила: обеспечить визуализацию всего объема работы над проектом; развить навыки взаимопомощи, когда помогали в выполнении «застрявшей» задачи; повысить навык разделения и формулировки задач; организовать «доделывание» взятых на выполнение задач; предоставить возможность авторам самостоятельно контролировать приоритеты задач и сроки их выполнения; дать возможность почувствовать себя «настоящими» разработчиками и получить опыт работы в современной системе управления проектами; передать авторам право самостоятельно контролировать приоритеты задач и сроки их выполнения. Все задачи, сформулированные в проекте выполнены, поставленные цели достигнуты. В результате работы сложилась сплоченная команда с хорошо развитой внутренней коммуникацией. В результате реализации проекта проанализированы решения и комплексы для создания системы умный дом наиболее применимы в повседневной жизни.

Среди проанализированных устройств авторы проекта выделяют три наиболее распространённых, доступных к покупке и легко применимых в повседневной жизни: «умная розетка», «умная лампочка», робот пылесос. Рассмотрим их более подробно.

«Умная розетка» – это устройство, которое позволяет управлять подачей электропитания на устройства, которые не могут быть подключены к «умному дому». Например, с помощью умной розетки можно дать команду через специальную систему управления, чтобы она подала электричество на чайник. Таким образом, человеку не обязательно самому включать какое-либо устройство, а можно использовать для этого специальную систему управления с различными вариантами ввода команд.

«Умная лампочка» позволяет управлять включением и выключением света в помещении, где установлена. Она может управляться через специальное приложение в телефоне или с помощью других систем управления. Некоторые лампочки, например, LED-лампочка Yeelight от компании Xiaomi позволяют выбрать цвет освещения и его силу. Это очень удобно, ведь появляется возможность индивидуальной настройки освещения [4].

Робот-пылесос – это устройство позволяет автоматизировать уборку полов в доме. Его также можно запустить с использованием приложения на телефоне, если он подключен к системе «умный дом». Также возможно использование голосовых команд, при наличии соответствующего оборудования. Это устройство очень удобно, ведь робот-пылесос может работать без присутствия человека.

Это малая часть устройств для реализации системы «умный дом». Они могут применяться в разных ситуациях. В проекте были реализованы два сценария, актуальных в ситуации пандемии.

Рассмотрим сценарий 1 «Я пришел». Предположим, человек вернулся домой и ему первым делом надо помыть руки, чтобы не оставлять бактерии и вирусы на вещах и предметах. Для этого можно использовать умные лампы вместе с датчиками движения, чтобы не трогать переключатели и свет до ванной комнаты включился автоматически, или же использовать колонку (например Яндекс.Станция) для включения света голосовыми командами. Все эти предметы можно соединить в одной системе Яндекса. С помощью станции можно общаться с помощником «Яндекс.Алисой» [5; 6]. С помощью команд можно сделать цепочку действий (сценарий), в которых будут последовательно выполнены заданные действия и человек не будет трогать вещи грязными руками. Последовательность действий будет следующая:

1. Когда человек вернулся домой, свет в прихожей и ванной комнате включился автоматически или при помощи команды
2. В ванной комнате можно использовать автоматическую подачу воды в раковине при помощи датчика движения, а также диспенсер, который будет подавать жидкое мыло без прикосновений к нему.

Таким образом, реализуется возможность мытья руки без прикосновения к каким-либо поверхностям. Это позволяет обезопасить дом от бактерий и вирусов. Эта система очень удобна для использования в доме.

Рассмотрим сценарий 2 «Я ушел». Предположим, обратную ситуацию, когда человек уходит из дома. Он не успел выключить свет и пропылесосить. Для этого можно создать определенные действия в системе, например, в Xiaomi MiHome. Это приложение – единая точка взаимодействия со всеми устройствами умного дома на телефоне. В этом приложении человек может запустить сценарий, при котором все лампочки в квартире отключатся, робот пылесос начнет работу в отсутствие человека. Самое главное, чтобы было подключение к сети Интернет для связи со всеми устройствами. При выборе каких-либо действий в приложении, команды передаются через сервера Xiaomi, после чего действия выполняются «умными устройствами».

В результате реализации проекта авторы отмечают высокие образовательные результаты: узнали о функционале некоторых «умных устройств», способы их объединения в общую систему и варианты упрощения и безопасности жизни людей.

Кроме датчиков движения, роботов-пылесосов, «умных лампочек» и всего, что было перечислено в работе, существует еще огромное количество разных устройств,

которые можно подключить в единую систему. Система «умный дом» очень удобна, имеет модульное строение и может помочь автоматизировать рутинные, регулярно повторяющиеся действия.

Достигнуты образовательные эффекты, представленные развитием коммуникативных навыков, навыков планирования времени, презентации результатов проекта. Работа над проектом будет продолжена. Авторы планируют разработать больше сценариев для автоматизации системы умный дом.

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

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

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

4. *Интерактивный макет Умного дома Xiaomi. – URL: https://mi-shop.com/ru/catalog/smart_devices/umnyu-dom/.*

5. *Умный дом, послушный дом. – URL: <https://www.apple.com/ru/ios/home/>.*

6. *Умный дом Яндекса. – URL: <https://yandex.ru/alice/smart-home>.*

УДК 371

Педагогическое сопровождение формирования «digital skills» в проектно-исследовательской деятельности школьников

Захарова Людмила Анатольевна, учитель английского языка МБОУ Одинцовская гимназия №4, lyuda.uchitel@yandex.ru

Горчакова Полина Павловна, обучающаяся 11 лингвистического класса МБОУ Одинцовская гимназия №4, rolina_one_tu@mail.ru

Аннотация. Столкнувшись неожиданно в 2020 году с необходимостью перенести традиционную классно – урочную форму обучения и воспитания в удалённый формат, российским педагогам в очень короткий срок пришлось искать совершенно новые формы и методы работы с обучающимися. При этом деятельность педагога в сети Интернет как организатора и руководителя проектно-исследовательской деятельностью приобрела новые качественные характеристики. В данной статье осмыслен и обобщен полученный опыт руководства проектами и исследованиями в режиме онлайн.

Ключевые слова: информация; проектно – исследовательская деятельность; педагог; сеть; образование.

Общепризнано, что педагогам отводится особая роль в социальном формировании человека, его моральных качеств и моделей поведения. При этом профессиональная деятельность проходит в условиях постоянных перемен и реформирования российского образования. Меняются не только внутренние организационные и содержательные составляющие процесса образования. Внешние вызовы также накладывают свой существенный отпечаток на образование. Таким вызовом в 2020 году стала пандемия коронавируса, заставившая огромное количество педагогов искать новые эффективные способы обучения и воспитания. В условиях отсутствия прямого контакта с обучающимися заменить привычное очное обучение в классе дистанционной учебной и исследовательской деятельностью, коллективной и совместной работой обучающихся в сети Интернет представляло собой определённую трудность.

Отличительной особенностью образования XXI века является то, что вся имеющаяся информация приобрела цифровой вид. В сложившихся реалиях стало очевидным, что учить нужно не бесконечному потоку данных, которые устаревают достаточно быстро. Целью современной системы образования является подготовка личности, обладающей способностью использовать информационно-коммуникационные технологии для определения и соответствующего подбора необходимой информации; для сбора и извлечения информации; организации и классификации данных; для интерпретации и вынесения суждения о качестве, важности, полезности или эффективности информации; генерирования информации, адаптации, применения, проектирования и разработке ее; передаче электронной информации в среде ИКТ определенной аудитории [1].

Все выше перечисленное получило название «digital skills», дигитализация, цифровая грамотность и цифровое обучение. Цифровая грамотность – это способность создавать и пользоваться контентом посредством цифровых технологий, включая коммуникацию с другими людьми, поиск и обмен различной информацией, применяя навыки компьютерного программирования. Цифровое обучение характеризуется высокой степенью вовлеченности обучающихся в процесс познания с учётом их способностей и интересов. В связи с этим целенаправленный поиск информации в сети – первостепенная задача, от решения которой зависит эффективность и скорость усвоения учебного материала. Помимо этого, современный педагог должен разумно использовать все предоставляемые интернет-ресурсами возможности для того, чтобы научить детей правильно обрабатывать информацию, находить в ней главное [5]. Всё это возможно реализовать в проектно-исследовательской деятельности обучающихся, которая является одним из наиболее эффективных, гибких и универсальных методов обучения. Метод проектов позволяет сделать обучение неформальным, менять траектории обучения, совершать несколько переходов в различные, возможно, не связанные между собой образовательные области. В союзе с ИКТ – технологиями эта деятельность повышает мотивацию обучения и продуктивность образовательного процесса, формирует и развивает когнитивные способности [6; 7].

Проектно-исследовательская деятельность – это процесс получения и усвоения новой информации. Однако этот процесс необходимо чётко организовывать и моделировать, особенно тогда, когда эта деятельность проходит в режиме онлайн. В результате цифровизации современного общества роль учителя поменяла свою качественную составляющую: он сам первоначально знакомится с учебным контентом на различных цифровых платформах, проводит анализ данных, организует первые консультации в чатах или по видеосвязи, комментирует в «облачных» документах [2].

В процессе работы над исследованием или проектом педагог объединяет детей в мини группы и осуществляет межличностную коммуникацию, которая становится интенсивнее. Благодаря цифровым технологиям происходит диалогическое решение проектных и исследовательских задач. Сложно спорить с тем, что в условиях наличия у современных школьников мобильных устройств учитель может организовать работу с одной или несколькими группами в удобное для него и ребят время, создавая тем самым комфортный ритм работы в каждой из них и повышая самостоятельность отдельного ребёнка и группы в целом. Современный учитель имеет возможность использования и превращения интересных для обучающихся соцсетей и мессенджеров ВК, Инстаграм, Телеграм в мощный инструмент коммуникации. Благодаря этому представители разных групп, участвующие в исследовании или создании проекта, могут делиться различным видео – и аудиоконтентом. Также участники каждой группы, сначала под руководством учителя, а потом самостоятельно могут делать комментарии относительно чужих публикаций или делиться ссылками на необходимые веб – сайты. В этом случае руководитель исследования или проекта является примером формирования культуры общения в сети. Совместно с ним обучающиеся оценивают актуальность той или иной

информации и принимают совместное решение о том, где в пределах сети возможно получить нужные сведения, в каком виде и сколько их необходимо для эффективного решения задач проекта.

Говоря о функциях педагога, которые он реализует в режиме онлайн, невозможно не сказать о том, что так или иначе он является руководителем сетевого проекта или исследования, выполняемого его обучающимися. Такое взаимодействие с обучающимися предполагает удаленную коммуникацию со всеми участниками, которых объединяет общая тема, цель, формы работы и методы исследования [4]. В этом случае учитель является не только соучастником проекта, но и в режиме реального времени формирует ИКТ – компетенции обучающихся и увеличивает их познавательную активность в соответствии с предметной областью проекта при помощи цифровых инструментов и ресурсов. Кроме этого, происходит процесс формирования отношения к образованию как ценности и накапливается позитивный социальный опыт обучающихся, развивается их коммуникативная культура, повышается самооценка.

Мной активно внедряется в образовательный процесс исследовательская и проектная методика. Нарботан определённый опыт по руководству исследовательскими, творческими проектами на английском языке. Моя основная задача при организации учебно-исследовательской и проектной работы – развивать потребность обучающихся в использовании английского языка как средства общения, познания и социализации в цифровом пространстве [3].

Оказавшись в условиях дистанционного обучения, 2020 год стал, тем не менее, показательным и результативным в проектно-исследовательской деятельности. 11-классники успешно представили свои работы на научных конференциях, а процесс сбора информации в условиях дистанционного образования был оптимизирован применительно к новым условиям. В частности, исследовательская работа, представленная учащимися на тему «Московские центральные диаметры как инновационный способ передвижения из области в столицу», доказала, что цифровой формат общения педагога и участников исследования положительно отразился на их совместной деятельности. Учащиеся достигли поставленной цели, а именно выяснили, как новый вид транспорта повлиял на развитие транспортной системы в Москве и Московской области. Применяв все полученные знания, перед учениками стояла задача предоставить уже имеющуюся информацию об Московских диаметрах с тем, чтобы дать людям увидеть альтернативные способы использования транспорта и добираться до столицы без затруднений. При этом важно подчеркнуть, что, благодаря новизне выбранной темы, были задействованы исключительно Интернет-ресурсы, а совместная работа учеников велась в дистанционном формате.

Также одной из обучающихся была представлена возможность принять участие в региональном конкурсе эссе по английскому языку на историческую тему. Задачей стало применить полученные исторические знания в творческом региональном проекте на английском языке. Проект получил название «Родину любить! Память сохранить!» и был посвящен Дню начала контрнаступления советских войск против немецко-фашистских войск в Битве под Москвой. Цель проекта – получить творческий продукт – сочинение, направленное на формирование у молодежи национального самосознания и чувства причастности к процессам, происходящим в России, к ее истории и культуре, а также популяризации иностранных языков среди учащихся. Образовательный эффект состоит в том, что у человека вырабатываются фундаментальные оценочные отношения и представления о себе как о неотъемлемой части истории. Помимо устойчивого интереса к изучению иностранного языка формируется социокультурная компетенция как основа успешной межкультурной коммуникации.

Примечательно, что весь процесс подготовки проходил в дистанционном формате, что требовало особого подхода к изучаемой теме. Познакомившись с трудами зарубежных авторов, обучающаяся применила полученные знания при написании эссе на английском

языке, представив несколько противоположных мнений. В процессе работы необходимо было обратиться ко многим учебным дисциплинам, в том числе, уметь анализировать различные источники информации в Интернете.

Эффективным вспомогательным ресурсом для организации работы в сети считается программа для организаций видеоконференций Zoom. Преимуществами ее является наличие электронной доски для записи любой информации, рисования, разбора ошибок. Контроль над доской может быть передан обучающимся для того, чтобы функции руководителя частично или полностью выполнялись ими непосредственно. На этой платформе можно организовать парную и групповую работу, когда учитель может свободно перемещаться по созданным мини группам и слушать обсуждение и наблюдать за работой. Педагогом может осуществляться видеозапись обсуждения с тем, чтобы была возможность послушать мнение других участников проекта, выявить сильные и слабые стороны, устранить ошибки в процессе работы над проектом. Вся работа должна вестись только на английском языке.

Итак, в процессе создания любого проекта создаётся продукт с новым медиаконтентом. Совместное творчество учителя и участников этого процесса является уникальным инструментом формирования медиакультуры обучающихся. Помимо этого, у них формируются цифровые компетенции принципиально нового типа, новый набор компетенций, дающих возможность в будущем реализовывать цифровые проекты, быть востребованными на рынке труда и осуществлять свою профессиональную деятельность в условиях цифрового социума.

1. Бородина, Н.А. *Достижение личностных результатов ФГОС во внеурочной деятельности по иностранному языку.* – URL: www.elibrary.ru/item.asp?id=29202119

2. Гончарова, Н.А. *Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя.* – URL: dlib.rsl.ru/01003165571

3. Гудкова, Е.С. *Иностранный язык в учебно-исследовательской и проектно-исследовательской деятельности обучающихся.* – URL: www.elibrary.ru/item.asp?id=23221673

4. Зайцева, С.А., Чадаева О.В. *Организация проектной деятельности будущих учителей начальных классов и младших школьников посредством сетевого взаимодействия.* – URL: www.elibrary.ru/item.asp?id=24301292

5. *Технологии в образовании и образовательные технологии в цифровую эпоху.* – URL: zen.yandex.ru/media/nplus1/tehnologii-v-obrazovanii-i-obrazovatelnye-tehnologii-v-cifrovuiu-epoxy-5d2deb5acfcc8600ad79f05e

6. Фролова, С.И. *Поиск эффективных механизмов формирования и развития читательской грамотности.* – URL: www.elibrary.ru/item.asp?id=42404380

7. Шамова, Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 37

Соотнесение результатов освоения основной образовательной программы и STEM: к постановке проблемы

Иванчикова Алёна Аркадьевна, магистрант института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва www.alenai@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены современные системы STEM, STEAM, STEMM, STREAM-образования в общем и дополнительном образовании, основанные на научных и творческих концепциях в контексте конвергентного подхода. Обоснована целесообразность STEM-образования как одного из приоритетных направлений современного образования. Выполнено соотнесение результатов освоения основной образовательной программы и STEM-образования, выявившее ряд вопросов, решение которых вызывает необходимость комплексного подхода.

Ключевые слова: общее и дополнительное образование; предметные области; федеральные государственные образовательные стандарты общего образования; STEM-образование.

В настоящее время, как известно, в педагогике актуальна идея междисциплинарного подхода к организации образовательного процесса и, соответственно, к содержанию этого процесса. Одним из направлений осуществления этой идеи является STEM-образование в контексте конвергентного подхода [7; 8]. На основе анализа современной литературы аббревиатура STEM (science, technology, engineering, maths) в переводе с английского означает синтез науки, технологии, инженерии и математики. STEM-образование стало приоритетом национальной образовательной политики в Сингапуре и Японии, Китае и Финляндии, США и Канаде и ряде других стран [9; 10].

По мнению исследователей (Т.Г. Блинова, М.В. Ковальчук, Е.Е. Ковшов и др.), STEM позволяет объединить содержание ряда учебных предметов средствами учебно-исследовательской и проектной деятельности в рамках их практического применения в общем и дополнительном образовании [1; 4]. Например, обучающемуся при изучении робототехники, одновременно необходимы знания в области математики, информатики, технологии, физики. Так, при создании путем многочисленных практических действий робота в рамках выполнения учебного проекта, он должен решить несколько задач на основе знаний математики, физики, инженерии.

Выполненный анализ литературы свидетельствует о том, что наряду со STEM существуют системы, где вместе с наукой, технологией, инженерией и математикой присутствует музыка, и такая система называется STEMM, при добавлении литературы/чтения (reading) получается STREAM, при добавлении искусства – STEAM. При этом, STEAM - это направление STEM плюс A-arts (искусство). Под «искусством» (Arts) чаще понимают развитие творческого восприятия, обучение основам моделирования и художественно-технического проектирования. Как отмечается рядом исследователей основным отличием, например, STEM от STEAM является то, что STEM фокусируется на научных концепциях, в то время как STEAM исследует те же концепции, но делает это с помощью творческого подхода [7]. Основываясь на данном положении, как приоритетном, выделим для рассмотрения и анализа направление STEM-образования. При его использовании в российской системе образования возникает необходимость постановки следующей проблемы: каково соотношение результатов освоения ООП ФГОС ОО и компонентов STEM? Для рассмотрения этой проблемы, в первую очередь, необходим анализ предметных областей ФГОС общего образования. Предметными областями в ФГОС ОО являются «Филология», включающая учебные предметы: «Русский язык и литература и родной язык и литература»; «Иностранные языки»; «Общественные науки» с учебными предметами «История, география, экономика, право, обществознание и Россия в мире»; «Математика и информатика»; «Естественные науки» с учебными предметами «Физика, химия, биология и естествознание»; «Технология»; «Физическая культура, экология и основы безопасности жизнедеятельности», включающая учебные предметы: «Физическая культура, экология и основы безопасности жизнедеятельности». Выполненный на первом этапе анализ названий образовательных областей подтверждает соотношение наименования областей с той или иной известной наукой и, следовательно, с первым компонентом STEM.

Анализ соотношения названия образовательной области и компонентов STEM показал, что образовательная область «Математика и информатика» соотносится с наименованием компонента STEM – «математика» и образовательная область «Технология» - с компонентом «технологии». Название образовательной области «Естественные науки» и частично – образовательной области «Физическая культура, экология и основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ) имплицитно соотносится с компонентом STEM-«инженерия», что приводит к выводу о том, что образовательные

области ФГОС ОО, по своему названию, полностью не соотносятся с названием компонентов STEM.

Переходя к анализу наименования учебных предметов, включенных в образовательные области ФГОС ОО, отметим, что в начальной школе такими учебными предметами являются «Математика», «Информатика», «Обществознание и естествознание» (Окружающий мир), «Технология». В основной школе названные выше учебные предметы дополняются ОБЖ, физикой, биологией, химией, географией, обществознанием, историей,

В старшей школе новой дисциплиной становится «Астрономия», «Технология» переходит в ряд предметов по выбору и к ней в ряду других дополнительных предметов таких, как «Искусство», «Психология», «История родного края», «Экология моего края» и др., присоединяется «Дизайн». Эта часть анализа позволяет прийти к выводу о том, что число учебных предметов, соотносимых по названию с компонентами STEM совсем незначительно и, что содержанием и средствами общего образования довольно сложно обеспечить STEM-образование без широкой палитры дополнительного образования.

Если отнестись к основным задачам освоения учащимися содержания образования учебных предметов, например, задачи учебного предмета «Математика» – это развитие математической речи, логического и алгоритмического мышления, воображения, обеспечение первоначальных представлений о компьютерной грамотности, учебного предмета «Технология» – это формирование опыта как основы обучения и познания, осуществление поисково-аналитической деятельности для практического решения прикладных задач с использованием знаний, полученных при изучении других учебных предметов, формирование первоначального опыта практической преобразовательной деятельности» не включают даже элементарных инженерных знаний [2; 3; 5; 6].

Переходя к анализу результатов освоения ООП, представленных в ФГОС ОО, отметим, что:

- на уровне начальной школы *метапредметные* результаты включают «овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета»; предметные – «использование приобретенных знаний и умений для творческого решения несложных конструкторских, художественно-конструкторских (дизайнерских), технологических и организационных задач»;

- на уровне основной школы – к *метапредметным* результатам можно отнести «умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач»; к *предметным* результатам по физике - понимание физических основ и принципов действия (работы) машин и механизмов, средств передвижения и связи, бытовых приборов, промышленных технологических процессов, влияния их на окружающую среду; осознание возможных причин техногенных и экологических катастроф; осознание необходимости применения достижений физики и технологий для рационального природопользования; по *технологии* - осознание роли техники и технологий для прогрессивного развития общества; формирование целостного представления о техносфере, сущности технологической культуры и культуры труда; формирование умений устанавливать взаимосвязь знаний по разным учебным предметам для решения прикладных учебных задач; уяснение социальных и экологических последствий развития технологий промышленного и сельскохозяйственного производства, энергетики и транспорта;

- на уровне старшей школы – к *предметным* результатам по физике отнесем «сформированность умения исследовать и анализировать разнообразные физические явления и свойства объектов, объяснять принципы работы и характеристики приборов и устройств, объяснять связь основных космических объектов с геофизическими явлениями».

Выполненный анализ результатов освоения ООП ФГОС ОО свидетельствует о довольно незначительной представленности компонентов STEM в ней.

В целом, рассматривая проекцию STEM-образования на российскую систему общего образования, его встраиваемость в образовательный процесс и организацию этого процесса, выделим следующие вопросы, предполагающие необходимость значительного совершенствования и комплексного подхода в их решении: обязательность преемственности и непрерывности между уровнями образования от дошкольного до высшего образовательного уровня в содержании, средствах, технологиях учебно-воспитательного процесса и STEM-обучения, в создании преемственных образовательных программ; создание интегрированных программ обучения математике и физике, физике и химии, астрономии и физике и др., тем более, что в настоящее время наибольшее число научных открытий делается на стыке наук; написание интегрированных школьных учебников, например, таких, как пробный учебник «Физика и астрономия» под редакцией А.А. Пинского и В.Г. Разумовского в 1993 году; учебник А.Н. Мансурова, Н.А. Мансурова Физика 10-11: для школ с гуманитарным профилем обучения (2006); подготовка педагогических кадров в системе повышения квалификации по программам STEM-образования; создание материально-технической и информационной базы для реализации STEM-образования в российской системе образования, цифровизации и автоматизации, Индустрии 4.0; актуализация инженерного образования через содержание учебных предметов и образовательных областей в общем и в высшем образовании, популяризация инженерных знаний и инженерных профессий среди школьников путем проведения экскурсий в технопарки, средствами массовой информации, активной организации профориентации школьников на, среди молодежи и населения страны.

Обобщая проведенный анализ, отметим разобщенность образовательных областей ФГОС ОО, отсутствие нацеленности в нем на организацию совместной образовательной деятельности в разных областях, но вместе с тем, возможность достижения результатов в использовании межпредметности, средств STEM-образования, интеграции общего и дополнительного образования.

1. Блинова Т.Л. Конвергентный подход в обучении. // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 8. – С. 42-48.

2. Воровщиков С.Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 208 с.

3. Воровщиков С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23

4. Ковальчук М.В. Конвергенция наук и технологий – прорыв в будущее // Российские нанотехнологии. – 2011. – Том 6. – №1- 2. – С.13-23.

5. Любченко О.А., Воровщиков С.Г. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования // Известия ИППО МГПУ. Материалы международной научно-практической конференции «Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски». Москва. 17 апреля 2020 г. – М.: Изд-во ИППО МГПУ, 2020. – С. 71-77

6. Любченко О.А., Воровщиков С.Г., Каитов А.П. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе // Известия ИППО МГПУ. Материалы международной научно-практической конференции «Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски». Москва. 17 апреля 2020 г. – М.: Изд-во ИППО МГПУ, 2020. – С. 119-122.

7. Отличие программ STEM и STEAM. – URL: <https://smapse.ru/otlicie-programm-stem-i-steam>

8. Фролов А.В. STEM как приоритетное направление высшего образования США // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2012. – № 12.

9. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project

// *Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 3015.*

10. Ying Tao. Kindergarten Teachers' Attitudes toward and Confidence for Integrated STEM Education. *Journal for STEM Education Research* volume 2, Pp154-171 (2019)

УДК 371.31

Организация обучения методом групповой работы как форма диалогического обучения

Карайдарова Зухра Бауыржановна, преподаватель спецдисциплин. Алматинский колледж полиграфии. Алматы, Республика Казахстан, 7sk-city@mail.ru

Аннотация. Исследования показывают, что качество диалогового обучения способствует развитию или препятствует процессу познания в обучении. То, что стимулирует процесс размышления и обучения является формами и инструкциями, которые могут быть описаны как «диалогическое обучение». Диалогическое обучение основывается на давней традиции теоретической и эмпирической работы над ролью беседы в изучении и обучении.

Ключевые слова: диалог, беседа, методика обучения.

Успешность обучению на занятиях зависит от ряда факторов: Индивидуально-возрастные особенности студентов. Это наличие или отсутствие у студентов мотивов обучения, внимания и интереса, также имеет значение пол и самооценка, уровень интеллектуального развития. Отношение педагога и его отношение к педагогической деятельности и образовательному процессу. Поскольку, если у педагога не будет желания и интереса чему-то научить, то ничему он и не научит. Особенности предлагаемого материала. Отбор содержания материала также имеет большое значение, он должен отбираться с учетом возрастных и интеллектуальных особенностей студентов. Например, если студентам механикам предложить для обсуждения тему строительства домов, то стоит ожидать, что интереса к ее обсуждению у студентов не возникнет. Условия обучения. Данный фактор также не стоит сбрасывать со счетов, поскольку важно наличие или отсутствие технических средств обучения, ситуативности и проблемности обучения, формы организации обучения (парная, групповая в этом случае подойдет идеально).

В современной методике на смену фронтальной работе приходят интерактивные формы обучения. Выполняя парные или групповые задания студенты уделяют свое внимание не только на практическую форму, хотя она также важна, но и на содержание. Также важно, чтобы студенты осознавали цель совместной деятельности – обмен информацией, обсуждение проблемных вопросов, разных точек зрения, а также создание какого-то совместного продукта.

В процессе выполнения интерактивных заданий студенты проявляют свои креативные способности и самостоятельность, а не просто пассивно выполняют задания. Все это способствует личностному развитию студентов, их умению работать в коллективе и команде. При реализации практического намерения, особенно в ситуации спонтанной, неподготовленного задания, используются различные техники, которые помогают выйти из затруднительной ситуации, когда, например, студент не может подобрать нужные слова для выражения своей мысли. Коммуникативные стратегии используются как в родном, так и в иностранном языке.

Диалогическое обучение – это педагогическая концепция, возникшая в тесном сотрудничестве между практикой и наукой. Структурирующим элементом занятия является диалог между студентом и преподавателем. Основная задача учащихся – формирование у учащихся новых понятий и способов действий, системы научных знаний. Основная задача преподавателя – сделать интересным и продуктивным использование профессиональных знаний и навыков в студенческих работах. Это ценное обучение успеху также позволяет более слабым учащимся иметь три основных опыта для создания мотивации: опыт автономии (я стою на собственных ногах), опыт социальной

вовлеченности (мои партнеры по обучению слушают меня) и опыт компетентности (я добиваюсь прогресса).

Диалогическое обучение тесно соотносено с более привычными видами обучения беседе как опрос, толкование и обсуждение. Диалогическое обучение использует преимущества беседы для вовлечения детей в процесс обучения, стимулирует и расширяет их взгляды и способствует развитию их обучения и понимания. Не всегда беседы на уроке обеспечивают такие результаты иногда они могут даже препятствовать им. Согласно Р. Александру диалогическое обучение основывается на пяти ключевых принципов: коллективный: учителя и дети изучают задание вместе в группе, либо целым классом; взаимный: учителя и дети слушают друг – друга, делятся идеями и рассматривают альтернативные точки зрения; совокупный: учителя и дети основываются на своих собственных идеях и идеях друг друга и соединяют их в последовательную цепочку мыслей; поддерживающий: дети ясно формулируют свои идеи, свободно высказывают свои мысли без страха неправильного ответа; они помогают друг – другу достигнуть взаимопонимания; целенаправленный: учителя планируют и регулируют беседу с определенными образовательными целями [1]. Известно, что эффективность диалога зависит от целой совокупности факторов: цели и предмета высказываний, отношений между собеседниками, их компетентности в обсуждаемых вопросах, конкретной обстановки общения.

В ходе диалога студенты учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. На таких занятиях ученики больше думают, чаще говорят, активнее формируется мышление и речь. В результате студенты открывают и осваивают новое знание, учатся применять их на практике. При групповой работе обучающиеся в диалогической беседе учатся навыкам взаимооценивания и самооценивания.

Конечно, проблема здесь заключается в стратегии обучения и способности учителя иногда "подстраиваться" под гораздо более легкий и быстрый ответ в периоды обсуждения. М. Гальтон указывает, что для того, чтобы дети стали более метакогнитивно мудрыми или продвинулись в своем обучении, им должно быть разрешено обучение, которое "уравновешивает обеспечение" равенства возможностей "для всех своих учеников с необходимостью развивать "полный потенциал" каждого ученика "[2].

Групповая работа является одной из основных социальных форм обучения, но она обычно используется гораздо меньше, чем парная и индивидуальная работа. Групповая работа часто считается неудобной, а также трудной для оценки. Это не должно быть так. Как и во всех методах, это сводится к постепенному обучению и знакомству групповой работы.

В частности, Гильберт Мейер указывает на педагогические достоинства групповой работы: Безусловно, верным аргументом является большее количество участников, чем на фронтальных уроках. Несмотря на то, что в группе может скрываться тот или иной "подножка", в целом больше учеников активны и, прежде всего, дольше, чем на фронтальных уроках, которые дают каждому ученику мало времени для разговора. Кроме того, студенты, которые в противном случае, скорее всего, молчат, могут быть поощрены говорить (перед немногими и равными) в групповой работе. Кроме того, студенты учатся самостоятельно структурировать свой рабочий процесс. Этому можно способствовать с возрастающей открытостью постановки задачи. Эта социальная форма также имеет преимущества для учителя: он может наблюдать рабочее поведение и социальное поведение каждой группы, отчасти более точно, чем это возможно на пленарном заседании. Это также разъясняют студентам, чтобы они поняли, что имеет значение не только конечный продукт, но и их участие в группе. Наконец, групповой этап работы представляет собой облегчение работы учителя, так как он может теперь взять на себя роль консультирующего, организующего и наблюдающего из роли посредника знаний и

руля. Но он также должен быть готов к этому, потому что студенты могут стать самостоятельными только в том случае, если они также требуют этой самостоятельности. Эта цель должна иметь (по крайней мере, время от времени) приоритет перед требованием содержательного перфекционизма [3].

Возможность применения. Этот метод используется давно. Если с помощью листа методов в первую очередь уточняется распределение функций, то групповая работа может быть решена с краткой подсказкой "пожалуйста, определите, кто отвечает за что!". Следует обратить внимание на распределение ролей, так как таким образом каждый ученик получает "дополнительное задание", за которое он берет на себя ответственность. Возможно также, что учитель устанавливает задачи и целенаправленно обращает внимание на смену при следующей групповой работе.

Групповая работа является одной из нескольких социальных форм в рамках образовательных мероприятий – наряду с индивидуальной работой, парной работой и пленумами. В ней описывается, как достигаются цели обучения и разрабатывается контент. Выбор социальной формы влияет на общение и сотрудничество, а также на успех обучения и атмосферу обучения. Таким образом, в дидактическом планировании образовательных мероприятий должна играть роль и социальная форма. В образовании взрослых социальные формы, такие как групповая работа, часто не рассматриваются как самостоятельная тематика, а подпадают под область методологии.

Для подготовки групповой работы преподавателем должны быть продуманы следующие критерии: Подходит ли тема для групповой работы? Одна из основных ошибок, неоднократно совершаемых при групповой работе на уроке, заключается в том, что соответствующие групповые задачи недостаточно продуманы преподавателем. Если учащиеся получают задачу, которую можно решить без проблем или проще в парной или индивидуальной работе, групповая работа мало имеет смысла.

Таким образом, как правило, подходящими для редактирования в группах являются задачи, которые позволяют определить трудозатраты, индивидуальные действия членов группы и реальную цель и обладают интеграционной силой в результате. Таким образом, следует выбирать задачи, требующие, чтобы соответствующие члены группы могли достичь требуемого результата только путем сотрудничества и общения друг с другом.

Клипперт (2009) суммирует семь типов задач, которые зарекомендовали себя как особенно стимулирующие сотрудничество:

1. Контрольные и консультативные задачи
2. Профессионально запутанные задачи
3. Сложные задачи
4. Мозговой штурм
5. Задачи конкурса
7. Головоломки-Задачи
7. Ролевые игры, ориентированные на группы.

Как должна быть сформулирована задача для групповой работы? Как преподаватели могут использовать групповую работу эффективно? Одним из возможных преимуществ групповой работы является повышение мотивации участников обучения. Предпосылкой для этого является то, что вы испытываете поддержку внутри группы, сталкиваетесь с интересом и чувствуете, что вас признают. Однако мотивационный потенциал, который может развиться из групповой динамики, полностью исчерпывается только в том случае, если участники не только любят, но и эффективно работают вместе. Исследования указывают на два фактора, которые способствуют мотивации внутри групп: во-первых, четкая структура работы, а во-вторых, понимание смысла сотрудничества.

В начале урока должны быть установлены четкие правила. Условия играют существенную роль в успехе групповой работы. Теория социальной взаимозависимости дает ключ к благоприятным условиям. В такой ситуации участники положительно зависят друг от друга. Отдельные участники достигают своих целей только в том случае, если

группа достигает поставленной цели. В таком случае оцениваются только групповые результаты, а не индивидуальные достижения. Отрицательная зависимость внутри группы будет иметь место, если только лучшие члены группы сдадут экзамен. В этом случае члены группы считают себя конкурентами. Позитивное сотрудничество затрудняется или даже предотвращается.

Кроме того, формирование группы занимает определенное время и проходит несколько этапов, прежде чем группа сможет эффективно работать и получать результаты. Групповая работа позволяет участникам совместно обрабатывать задачу, а затем представлять общий результат работы. При этом поощряются кооперативные, коммуникативные и социальные компетенции, а также навыки решения проблем. Но какие моменты должен учитывать преподаватель при планировании и проведении?

Во-первых, преподаватель должен выбрать тему, подходящую для групповой работы. Например, сложные темы, как правило, не подходят для групповой работы. Перед началом групповой работы преподаватель объясняет редактируемую тему и дает четкие требования к заданию работы, времени и групповому разделению. Групповая работа может быть создана по частям работы (каждая группа обрабатывает свой подтем) или одинаково (все группы обрабатывают одну и ту же тему). В дополнение к заданному времени, подход имеет решающее значение при разделении групп.

Согласно Wendorff, групповая работа обычно проходит пять этапов:

1. Представить тему и задачу. Тема заданий групповой работы представляется преподавателем. Задание на работу должно быть объяснено устно, а в лучшем случае зафиксировано в письменной форме. Это уменьшает возможные требования на этапе групповой работы. Группы могут – в зависимости от предмета, цели обучения – параллельно работать над одной задачей или посвящать себя различным задачам. Время обработки определяется преподавателем.

2.Выполнение группового разделения. Численность группы не должен превышать пяти человек, иначе группа легко распадается на подгруппы. Опыт Вендорфа показывает, что меньшие группы быстрее приходят к результатам, поскольку требуется меньше процессов голосования внутри группы. Однако следует иметь в виду, что у больших групп в основном возникают более сбалансированные результаты.

3.Выполнение групповой работы. Во время активного этапа групповой работы преподаватель регулярно посещает группы и дает помощь или предложения. Она должна вмешаться только в том случае, если поймет, что задача не решена должным образом.

4.Презентация результатов. Группы представляют свои результаты работы. При необходимости время презентации каждой группы может быть сокращено. Презентация должна прерываться только в том случае, если возникают фатальные ошибки. Мелкие ошибки или недоразумения должны быть выяснены только в конце. В конце этапа презентации преподаватель благодарит за проделанную работу. Затем вопросы могут быть заданы участниками и преподавателем.

5. Подведение итогов. В конце преподаватель должен суммировать все результаты групповой работы и сделать ссылку на индивидуальные результаты по теме работы. Это позволяет участникам классифицировать результаты в общем контексте.

Социально-психологические исследования показали, что успех в группах зависит, прежде всего, от двух факторов: определяемости индивидуальных достижений внутри группы и сложности задачи. Если единый успех может быть оценена в группе, это, скорее всего, приведет к повышению результата для простых задач, а для сложных задач – снижению результата. Если единичный успех не может быть оценена, то происходит обратное. Групповые явления являются определяющими для успеха обучения групп и должны учитываться при дидактически-методологическом планировании. Групповая работа не должна рассматриваться как панацея – скорее всего, интервенции должны быть разработаны, чтобы минимизировать недостатки групповой работы и обучения, формировать группы с выгодой для всех сторон [4].

Правила организации группы: Группы могут формироваться различными способами. Независимо от того, каким образом группа создана, любой вновь созданной группе требуется время, чтобы адаптироваться и приспособиться к характеру, навыкам и стилю работы друг друга. Успешные группы сразу учатся пользоваться этими различиями, выявлять их на начальном этапе и соответственно организовывать деятельность группы.

Любая команда должна руководствоваться общим сводом правил, которые должны знать и понимать все ее члены. Это необходимо для того, чтобы каждый член группы знал, что от него ожидают, как будет распределяться и поддерживаться работа, и каким образом будут достигнуты результаты.

Результаты совместной работы в группе. Хорошо организованная групповая работа способствует развитию у учащихся социальных взаимоотношений, навыков эффективного общения и решения проблем. Это, в свою очередь, побуждает учащихся активно участвовать в их учебе. Командная работа эффективна в том случае, если она побуждает учащихся обдумывать и обсуждать полученную информацию, понимать или опровергать мнения других. На начальном этапе групповая работа должна развивать навыки социального взаимодействия, а затем, после того, как отношения между учащимися наладятся, учителя смогут развивать у них способность к эффективному общению и решению проблем. Что такое социальное взаимодействие? Учащиеся должны иметь возможность сформировать представление о смысле членства в группе, научиться быть толерантными к чужим мнениям и идеям, в результате чего они приходят к взаимоуважению и пониманию по отношению к другим людям. Совместная работа при выполнении заданий позволяет учащимся рассмотреть ситуацию с учетом мнения других людей. Что такое эффективное групповое общение? Наиболее благоприятным аспектом работы в группах является возможность общения, но это требует умения не только говорить, но и слушать, поэтому существует несколько основных правил, которые должны знать учащиеся: разговор по очереди; активное слушание; задать вопрос и спросить, есть ли вопрос; внести предложение и спросить, есть ли предложение у других; делиться своими мыслями и мнениями и узнавать идеи и мнения других; коллективное обсуждение предложений, идей и мнений; помогать и просить о помощи; давать и просить пояснения; комментировать идеи и оценивать их; принимать групповые решения и приходить к единому мнению; подведение итогов обсуждения; приводить убедительные аргументы.

Стратегии решения проблем. Работа в группах с целью решения существующей проблемы – очень действенный способ обучения. Учащиеся будут планировать задания, организовывать их выполнение, чтобы не зависеть от взрослых. Этот подход позволит учащимся: рациональное планирование времени; коллективное обсуждение инновационных подходов и идей; определять роли внутри группы; позволяет достичь согласия при выполнении заданий.

В процессе выполнения интерактивных заданий студенты проявляют свои креативные способности и самостоятельность, а не просто пассивно выполняют задания на речевые действия. Все это способствует личностному развитию студентов, их умению работать в коллективе и команде.

1. *Александр Р. Диалогическое преподавание: переосмысление бесед в классе Кембридж: Дайлогос ИК, 2014 - 48 с.*

2. *Galton, M. (2007) Learning and Teaching in the Primary Classroom London: Sage. p128*

3. *Мерсер С. Развивающее обучение в старшей средней школе// М.Хидигард и Дж. Ломпшер. Обучающая деятельность и развитие. - Оксфорд: ААхус Университи Пресс, 2010 - 459 с.*

4. *Boyd, M.P & Markarian, W.C (2011) Dialogic teaching: talk in service of a dialogic stance, Language and Education, 25:6, 515-534*

УДК 373.1

«Глобальные компетенции» и образовательный процесс: что изменяется в деятельности школы и учителя?

Коваль Татьяна Викторовна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», Москва, SPIN-код: 8357-2376, nastiakovalt@mail.ru,

Дюкова Светлана Евгеньевна, аналитик лаборатории социально-гуманитарного общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», Москва, SPIN-код: 7467-3301, s.dyukova@gmail.com

Аннотация. Статья раскрывает основные подходы к организации учебно-воспитательной деятельности, способствующие формированию глобальной компетентности школьников и роль школы в этом процессе. Авторы утверждают, что массовый запрос на формирование направления функциональной грамотности «глобальные компетенции» еще не сформировался, и раскрывают противоречие между признанием необходимости формирования глобальной компетентности и реализацией этого процесса в общеобразовательной организации на современном этапе. В статье обсуждаются изменения, которые сопровождают переход школы к целенаправленному формированию глобальной компетентности, показаны пути совершенствования деятельности учителя.

Ключевые слова: PISA, функциональная грамотность, глобальная компетентность, «глобальные компетенции», формирование глобальной компетентности школьников.

Включение в структуру функциональной грамотности компонента «глобальные компетенции» отражало вызовы глобализации и специфику современного этапа мирового образовательного процесса. Исследование глобальной компетентности школьников, впервые проведенное в международном масштабе в рамках PISA – 2018, свидетельствует, что формирование личностных и социальных ценностей, освоение знаний о глобальных проблемах и межкультурных взаимодействиях, развитие познавательных, коммуникативных и регулятивных умений обучающихся не происходит стихийно и спонтанно, несмотря на наличие элементов «глобальных компетенций» в содержании отдельных школьных предметов [7]. В международном масштабе показано, что больших успехов обучающиеся достигают в том случае, когда образовательная программа включает знаниевый компонент «глобальных компетенций», при этом в процессе обучения уделяется внимание проблематике и ценностям глобальной компетентности [8, с. 33-39]. Работа с образовательными организациями, деятельность в системе повышения квалификации учителей позволяют сделать вывод о том, что в российской школе появилось осознанное позитивное отношение к организации деятельности по данному направлению функциональной грамотности. [4, с. 52-53]. Однако существуют определенные ограничения и препятствия для ее целенаправленного практического воплощения, во многом связанные с тем, что массовый запрос на формирование данной компетентности еще не сложился.

Какие факторы лежат в основе противоречия между признанием необходимости формирования глобальной компетентности и реализацией этого процесса в общеобразовательной организации? Это сложность и относительная новизна поставленной задачи, проявляющаяся в отсутствии единства взглядов профессионального сообщества, недостаточном уровне подготовки учителей, отождествлении целей образовательного процесса с достигнутыми учеником успехами в определенной предметной области. Вопросы «как?», «когда?», «какими средствами?» оказываются для учителя не менее существенными, чем осознание цели формирования глобальной компетентности, то есть ответ на вопрос «зачем?». Специфика данного направления функциональной грамотности, его личностно-ориентированная, ценностно-интегративная

и метапредметная суть порождают трудности реализации «глобальных компетенций» в предметном пространстве современной школы и сложность оценки результатов, достигнутых школьниками. Наконец, фактор времени, которое требуется и на организацию данного процесса, и на достижение высоких результатов, влияет на отношение учителей к практической деятельности в области «глобальных компетенций».

Целенаправленная деятельность образовательного учреждения начинается с целеполагания: данный вид функциональной грамотности должен найти свое место в системе образовательной и воспитательной работы педагогического коллектива. В условиях предметного обучения системный подход и единство целей помогут преодолеть «раздробление» предметного содержания в области глобальных проблем между учебными дисциплинами и формировать метапредметные знания и умения средствами отдельных учебных предметов, используя различные формы межпредметной интеграции. Основой для координации действий могут служить а) требования Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования к метапредметным результатам образовательного процесса, б) метапредметные содержательные компоненты учебных программ, в) методические рекомендации и учебные материалы, разработанные в системе российского образования для 5-9 классов основной общеобразовательной школы и прошедшие апробацию в ходе региональных мониторингов [2; 5].

Специфика направления «глобальные компетенции» создает условия для интеграции урочной и внеурочной деятельности школьников, комплексного подхода к образовательной и воспитательной работе. Значение педагогического воздействия внеурочной деятельности учеников заключается в создании условий формирования «некогнитивных видов опыта, которые не сводятся к традиционным знаниям, умениям, навыкам. К ним, например, относятся такие виды опыта, как творческий, деятельностный, личностный» [6, с. 144.]. Некогнитивный опыт формирующейся личности составляет основу освоения важных для российского социума отношений и ценностей. В свою очередь, «оценка сформированности функциональной грамотности может осуществляться через оценку сформированности определенных стратегий действий, поведения обучающихся, которые они могли бы продемонстрировать в различных ситуациях реальной жизни» [1, с. 19].

Международное исследование позволило оценить степень вовлеченности пятнадцатилетних в деятельность в рамках «глобальных компетенций». Один из аспектов исследования отражал стремление школьников стать ответственными членами общества. Российские участники, как и представители других стран, отметили свое стремление активно содействовать коллективному благополучию и устойчивому развитию. 61% российских респондентов, оценивая суждение «Когда я вижу, что некоторые люди в мире живут в плохих условиях, я чувствую, что должен что-то сделать», ответили, что согласны или совершенно согласны с ним; 67% согласились с утверждением «Забота о состоянии мировой окружающей среды имеет для меня большое значение» [8, с. 142-143]. Вместе с тем, менее половины опрошенных российских школьников считают, что могут что-либо сделать для решения глобальных проблем. Полученные результаты косвенно свидетельствуют о недостаточной практической направленности образовательного процесса и отсутствии у школьников соответствующих социальных практик. Организацию и проведение мероприятий (в том числе и в онлайн формате), которые направлены на развитие и проявление у школьников качеств глобально компетентной личности, должна взять на себя школа.

Главным звеном в системе деятельности образовательного учреждения в области «глобальных компетенций» выступает учитель. Важно, чтобы его работа осуществлялась в команде единомышленников. Целенаправленное формирование глобальной компетентности школьников не требует серьезной перестройки предметной деятельности отдельного учителя: важно осознать соответствующие цели, наметить область применения своих усилий в команде и проанализировать свои подходы к урочной и

внеурочной работе. Опыт показывает, что подобный анализ позволяет заинтересованному учителю реализовать потенциал, уже освоенный им (например, изучение знаниевой составляющей – глобальных проблем, вопросов межкультурного взаимодействия; работа по формированию познавательных умений; опыт организации проектно-исследовательской деятельности учеников).

Творчески работающий учитель может самостоятельно разрабатывать задания, направленные на формирование глобальной компетентности учеников. Несмотря на то, что эта работа требует значительных затрат времени, ценность подобного подхода связана с возможностью непосредственно отразить в учебных ситуациях реальные события из жизни класса или вопросы местного значения. При самостоятельной разработке заданий желательно опираться на следующие рекомендации: определять цель разработки задания (использование на уроке или во внеурочной деятельности, на определенном этапе урока и пр.); выбирать формат задания в соответствии с целью; учитывать возрастные особенности, познавательные возможности и социальный опыт учащихся; учитывать психологически и эмоционально значимые аспекты содержания, избегать соответствующих рисков; исключить возможность неоднозначного толкования задания; обращать внимание на связь глобального аспекта и жизненных реалий российского общества; отбирать содержание в соответствии с Примерной основной образовательной программой основного общего образования; учитывать межпредметные связи и возможности взаимодействия с преподавателями других предметов в данном классе; определять способ оценивания выполненного задания.

Используя сформированный банк заданий по «глобальным компетенциям» и соответствующие пособия [3], учитель может включать комплексные задания или их фрагменты в мотивационную часть урока, в объяснение нового материала, в закрепление изученного, в процесс проверки знаний. Эти задания целесообразно использовать при формировании ряда познавательных умений, которые связаны с аналитическим и критическим мышлением (выявлять и анализировать различные точки зрения, формулировать аргументы, объяснять сложные ситуации или проблемы, оценивать информацию, оценивать действия и их последствия). Они могут сыграть роль своеобразного триггера в дискуссии.

Обращение образовательной организации к «глобальным компетенциям» связано с более широким контекстом – организацией школьной жизни в целом и взаимодействия школы и социального окружения. Утверждение в школе лично-ориентированного подхода как основы всех видов деятельности, уважительное сотрудничество всех участников образовательного процесса (учителей, администрации школы, родителей и учеников), однозначная реакция на случаи унижения или травли (буллинга) и являются воплощением эффективного взаимодействия, в том числе, и межкультурного. Школа, в которой сформирован подобный фундамент социализации учащихся, имеет все необходимые предпосылки для эффективного формирования их глобальной компетентности.

1. *Басюк В.С., Ковалева Г.С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1. № 4 (61). С. 13-33.*

2. *Демонстрационный вариант 2019 Электронный ресурс. URL: <http://skiv.instrao.ru>*

3. *Ковалева Г.С., Коваль Т.В., Дюкова С.Е. Глобальные компетенции. Сборник эталонных заданий. 5, 7 классы / Под ред. Г.С. Ковалевой, Т.В. Коваль. М., СПб.: Просвещение, 2020. 79 с.*

4. *Коваль Т.В., Дюкова С.Е. «Глобальные компетенции»: опыт разработки национальных учебно-диагностических материалов || Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 2. № 2 (70). С. 42-57.*

5. *Открытый банк заданий 2020 Электронный ресурс. URL: <http://skiv.instrao.ru>*
6. Сериков В.В. *Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической рефлексии. М.: Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2018. 292 с.*
7. *Функциональная грамотность: глобальные компетенции. Отчет по результатам международного исследования PISA-2018. Электронный ресурс URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents/%D0%9C%D0%A1%D0%98/%D0%93%D0%9A%20PISA-2018_.pdf*
8. OECD (2020), *PISA 2018 Results (Volume VI): Are Students Ready to Thrive in an Interconnected World?* PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/d5f68679-en>.

УДК 372.854

Использование периодического закона Д.И. Менделеева во внеурочной учебной проектной деятельности школьников

Королькова Людмила Геннадьевна, учитель химии-биологии, заместитель директора по УВР ГБОУ школы № 246 Приморского района Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, luda777shap@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается использование проектного метода в процессе внеурочной деятельности по химии при реализации программы «Мир Периодического закона. На примере решения учебно-познавательной задачи по химической эволюции алмазоподобных веществ показано как школьники вовлекаются в проектную деятельность с помощью Периодического закона, исследуя область решения задачи, создают поле проектных возможностей через возникающие замыслы будущих проектов.

Ключевые слова: проектная деятельность, Периодический закон, замысел проектной работы.

Открытие Периодического закона послужило развитию многих отраслей естествознания. Современная наука не стоит на месте. Больше ста пятидесяти лет наследие Д.И. Менделеева остается востребованным. Ученые – химики делают вывод о закономерности появления новых веществ с новыми свойствами и прогресса в той или иной области. Ведь развитие ракетной техники, квантовых компьютеров, появление новых лекарственных препаратов связано с появлением новых материалов. Изменение технологии, связанной с использованием этих материалов поможет решить и экологические проблемы.

Одним из инструментов научного поиска в области создания новых материалов является Периодический закон. Отечественная научная школа добилась высоких успехов в этой области. Российские ученые используют закон для создания новых неорганических структур, их последующего усовершенствования, разработки материалов с важными физическими свойствами. Востребована периодическая система и для улучшения характеристик аккумуляторов, для этого изучают кристаллические решетки материала электродов, выбирают переходные металлы, кристаллические структуры которых не будут препятствовать перемещению заряда (ионы лития или калия в литий-ионном или литий-калиевом аккумуляторе). Для этого необходимо учитывать длину связи элемента-металла и кислорода, электроотрицательность, характер связи и другие характеристики химических элементов [1, 2].

Успехи отечественной школы химиков в создании новых материалов, используя Периодический закон, мало известны школьникам. Хотя, подходы к периодической системе, как инструменту молекулярного дизайна могут заинтересовать школьников, расширить их познавательный интерес, способствовать повышению мотивации к изучению химии. Программа внеурочной проектной деятельности «Мир Периодического закона» содержит модули, которые отражают использование открытия Д.И. Менделеева для решения научных и практических задач.

На первом этапе школьникам необходимо организовать деятельность, в ходе реализации которой познакомить их с использованием Периодического закона в конкретной области научного исследования. На втором этапе деятельности можно расширить полученные представления об использовании закона в новых условиях, осуществить попытки прогнозирования возможных путей эволюции материалов, опираясь на периодическую систему и овладев ранее механизмами ее использования в исследуемой области, тем самым создавая пространство замыслов проектов. Проанализировав их, можно выбрать один, который будет реализован в качестве итогового проекта [3, 5].

Так, например через учебно-познавательные задачи можно проследить химическую эволюцию алмазоподобных материалов. Средневековые алхимики еще в 16 веке пытались создать не только золото, но и алмаз. Школьников заинтересует информация, что алмазоподобные простые и сложные вещества были получены в результате развития науки и технологии.

На первом этапе деятельности школьники актуализируют представления о химическом составе и строении алмаза. Они определяют, что алмаз состоит из химического элемента углерода. Используя периодическую систему химических элементов, школьники строят схему, отражающую распределение электронов по энергетическим уровням. В процессе работы они получают следующую информацию: углерод является р-элементом, имеет на внешнем энергетическом уровне четыре электрона, в возбужденном состоянии распаривает их, образует четыре ковалентные связи с другими атомами углерода. Для алмаза характерно образование атомной кристаллической решетки. На этом этапе школьники могут зарисовать тетраэдрическую структуру алмаза, либо сконструировать шаростержневую модель.

На втором этапе школьники расширяют представления об алмазоподобных веществах. Используя периодическую систему химических элементов, они определяют, какие химические элементы еще могут обладать такими характеристиками, как углерод: 1) наличие четыре электрона на внешнем энергетическом уровне, 2) способность образовывать тетраэдрические структуры. Делают вывод о том, что такими характеристиками химического элемента обладают элементы четвертой главной подгруппы: кремний, германий, олово. У школьников возникает интерес: а действительно ли эти элементы образуют вещества, которые будут обладать свойствами алмаза, что общего и в чем отличие свойств, а соответственно и областей применения этих веществ? Тем самым рождается проектный замысел, который может быть реализован на третьем этапе - выполнения проектной работы. На втором этапе у ряда школьников возникала идея, а могут ли эти химические элементы взаимодействовать друг с другом, образуя алмазоподобные вещества? Используя периодическую систему химических элементов, школьники составили формулы бинарных соединений – комбинации разных химических элементов четвертой главной подгруппы. На третьем этапе деятельности они реализовывали проектную работу, в ходе которой проверяли, используя достоверные источники сети интернет, относятся ли к алмазоподобным веществам, вещества, формулы которых они составили. Интерес школьников вызвал карбид кремния (SiC) – алмазоподобное вещество, которое нашло применение в производстве броневых материалов, двигателестроении, проявляет интерес к нему и атомная и ювелирная промышленность. В указанном примере Периодический закон используется как инструмент выдвижения проектных замыслов, предположений, которые могут быть проанализированы школьниками в результате экспертизы – коллективной, опирающейся на анализ достоверных источников (учебная, научная литература). Погружаясь в выполнение учебно-познавательного задания, школьники мыслят творчески, вовлекаются в деятельность, которая внедряет их в область исследования, где инструментом научного поиска становится Периодический закон.

1. Антипов Е.В. Дифракционные исследования катодных материалов для литий-ионных аккумуляторов / 2-я Всероссийская научная конференция «Методы исследования

состава и структуры функциональных материалов», 21-25 октября, 2013, Новосибирск Сборник тезисов докладов, под ред.: Цыбуля С.В., Институт катализа СО РАН, Новосибирск, Россия, С. 398

2. Антипов Е.В., Бабаев Е.В., Зломанов В.П., Иванов А.В., Карякин А.А., Шевельков А.В., Яценко А.В. Химики о Периодической таблице: профессиональный инструмент, научная икона, открытая книга? Природа. ежемесячный естественнонаучный журнал Российской академии наук: N. 2 (1242) / Февраль 2019 С.17-33.

3. Воровщиков С.Г. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др. – М.: 5 за знания, 2017. – 364 с.

4. Давыдов В.Н. Интегративно-проектный подход во внеурочной работе по химии: Монография.-СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 71 с.

5. Давыдов В.Н. Теория и методика интегративно-проектного подхода в процессе внеурочной работы по химии: дис. доктор пед.наук: 13.00.02-теория и методика обучения (химия). Санкт-петербург.-2002, 318 с.

6. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 373.3

Универсальные учебные действия – формирование и развитие на уроках художественного труда и информатики

Курбатова Лариса Владимировна, учитель технологии, КГУ «Гимназия № 6 города Семей», Республика Казахстан, lara141069@mail.ru

Иващенко Татьяна Леонидовна, учитель информатики, КГУ «Гимназия № 6 города Семей», Республика Казахстан, tlibb@mail.ru

Представлен опыт организации освоения учащимися универсальных учебных действий на уроках художественного труда и информатики.

Ключевые слова: универсальные учебные действия; художественный труд; информатика.

Не пытайтесь объяснить ребёнку то, до чего он может додуматься сам. Дайте возможность каждому ребёнку сделать своё маленькое открытие. Э.И. Александрова

Темпы обновления знаний настолько высоки, что на протяжении жизни человеку приходится неоднократно переучиваться, овладевать новыми профессиями. Непрерывное образование становится реальностью и необходимостью в жизни человека. Школа перестаёт быть единственным источником знаний и информации для школьника. Интеграция, обобщение, осмысление новых знаний, связь их с жизненным опытом ребенка – вот задача, в решении которой школе сегодня замены нет!

Приоритетной целью школьного образования становится развитие у учащихся способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения. Иначе говоря, формирование умения учиться [6; 8]. Учащийся сам должен стать «архитектором и строителем» образовательного процесса. Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию системы универсальных учебных действий. Близкими по значению понятию «универсальные учебные действия» являются понятия «общеучебные умения», «общепознавательные действия», «общие способы деятельности», «надпредметные действия» [5; 7].

В основу образовательной программы положены базовые ценностные ориентиры: наличие у ученика широких познавательных интересов, желания и умения учиться; появление самосознания школьника как личности: его уважения к себе, способности индивидуально воспринимать окружающий мир, иметь и выражать свою точку зрения; осознание себя как гражданина страны, в которой он живёт; сформированность эстетических чувств ребёнка, вкуса на основе приобщения к миру отечественной и

мировой художественной культуры; появление ответственного отношения к сохранению окружающей среды, к себе и своему здоровью.

Направленность образовательного процесса на достижение указанных ценностных ориентиров обеспечивается созданием условий для становления у учащихся комплекса метапредметных учебных действий одновременно, освоение которых невозможно осуществить автоматически с формированием предметных умений.

Универсальные учебные действия – это совокупность способов действий обучающегося, которая обеспечивает его готовность к самостоятельному усвоению новых знаний, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Достижение умения учиться предполагает полноценное освоение обучающимися всех компонентов учебной деятельности, которые включают: познавательные и учебные мотивы, учебную цель, учебную задачу, учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка). Умение учиться – существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций. Учащиеся должны осознано осуществлять общеучебные умения, поэтому должны владеть инструктивными знаниями их корректного осуществления [2; 4].

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, во ФГОС ОО без должного обоснования выделены четыре блока умений: личностный, регулятивный, познавательный и коммуникативный [1]. **Личностные универсальные учебные действия** обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают обучающимся организацию своей учебной деятельности: **целеполагание** – постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что ещё неизвестно; **планирование** – определение последовательности промежуточных целей с учётом конечного результата; составление плана и последовательности действий; **прогнозирование** – предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик; **контроль** в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона; **коррекция** – внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата с учётом оценки этого результата самим обучающимся, учителем, товарищами; **оценка** – выделение и осознание обучающимся того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов работы; **саморегуляция** – способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию, преодолению препятствий.

Познавательные универсальные учебные действия включают: общеучебные, логические действия, а также постановку и решение проблемы.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Формирование универсальных учебных действий на уроках художественного труда. Возможности предмета «Художественный труд» позволяют гораздо больше, чем просто формировать у учащихся картину мира с технологической направленностью. При соответствующем содержательном и методическом наполнении данный предмет может стать опорным для формирования системы универсальных учебных действий. В нём все элементы учебной деятельности (планирование, ориентирование в задании,

преобразование, оценка результата, умения распознавать и ставить задачи, возникающие в контексте практической ситуации, нахождение практических способов решения, умение добиваться достижения результата и т.д.) достаточно наглядны и, значит, более понятны для детей. Умение выполнять операции технологично позволяет обучающемуся грамотно выстраивать свою деятельность не только при изготовлении изделия на уроках художественного труда. Знание последовательности этапов работы, четкое создание алгоритмов, умение следовать правилам! необходимы для успешного выполнения заданий любого учебного предмета, а также весьма полезны во внеучебной деятельности.

Учебный предмет «художественный труд» имеет практико-ориентированную направленность. Его содержание не только даёт ребенку представление о технологическом процессе как совокупности применяемых при изготовлении какой-либо продукции процессов, правил, требований, предъявляемых к технической документации, но и показывает, как использовать эти знания в разных сферах учебной и внеучебной деятельности (при поиске информации, усвоении новых знаний, выполнении практических заданий).

Практическая деятельность на уроках является средством общего развития ребенка, становления социально значимых личностных качеств, а также формирования системы специальных технологических и универсальных учебных действий. Специфика предмета и ее значимость для формирования универсальных учебных действий обусловлена: ключевой ролью предметно-преобразовательной деятельности; значением универсальных учебных действий моделирования и планирования; специальной организацией процесса планомерно-поэтапной отработки предметно-преобразовательной деятельности обучающихся; широким использованием форм группового сотрудничества и проектных форм работы; формированием первоначальных элементов ИКТ-компетентности учащихся.

В решении задач развития универсальных учебных действий большое значение придаётся проектным формам работы, где, помимо направленности на конкретную проблему (задачу), создания определённого продукта, межпредметных связей, соединения теории и практики, обеспечивается совместное планирование деятельности учителем и обучающимися. Существенно, что необходимые для решения задачи или создания продукта конкретные сведения или знания должны быть найдены самими обучающимися. При этом изменяется роль учителя – из простого транслятора знаний он становится действительным организатором совместной работы с обучающимися, способствуя переходу к реальному сотрудничеству в ходе овладения знаниями.

Проектная деятельность способствует развитию адекватной самооценки, формированию позитивной Я-концепции (опыт интересной работы и публичной демонстрации её результатов), развитию информационной компетентности.

Особое значение для развития УУД в основной школе имеет индивидуальный проект, представляющий собой самостоятельную работу, осуществляемую обучающимся на протяжении длительного периода, возможно в течение всего учебного года. В ходе такой работы подросток – автор проекта – самостоятельно или с небольшой помощью педагога получает возможность научиться планировать и работать по плану – это один из важнейших не только учебных, но и социальных навыков, которым должен овладеть школьник.

Одной из особенностей работы над проектом является самооценивание хода и результата работы. Это позволяет, оглянувшись назад, увидеть допущенные просчёты (на первых порах это переоценка собственных сил, неправильное распределение времени, неумение работать с информацией, вовремя обратиться за помощью).

При формировании коммуникативных УУД у детей особенно важно сотрудничество ученика и учителя, ученика с учеником, общение, совместная деятельность как со взрослым, так и со сверстником.

Под совместной деятельностью понимается обмен действиями и операциями, а также вербальными и невербальными средствами между учителем и учениками и между самими обучающимися в процессе формирования знаний и умений.

Совместная учебная деятельность характеризуется умением каждого из участников ставить цели совместной работы, определять способы совместного выполнения заданий и средства контроля, перестраивать свою деятельность в зависимости от изменившихся условий её совместного осуществления, понимать и учитывать при выполнении задания позиции других участников.

Формирование универсальных учебных действий на уроках информатики.

Информатика как наука и как учебный предмет играет важную роль в процессе формирования универсальных учебных действий. Совокупность формируемых действий на уроках информатики может быть **перенесена на изучение других предметов** с целью создания целостного информационного пространства знаний учащегося. В процессе изучения курса «Информатики и ИКТ» эффективно развивается целый ряд универсальных учебных действий.

Можно выделить следующие виды деятельности этого направления, характерные для уроков информатики: Владение формами устной речи – монолог, диалог, умение задать вопрос, привести довод при устном ответе, дискуссии, защите проекта. Ведение диалога "человек" – "техническая система" – понимание принципов построения интерфейса, работа с диалоговыми окнами, настройка параметров среды. Умение представить себя устно и письменно, владение стилевыми приемами оформления текста – это может быть электронная переписка, сетевой этикет, создание текстовых документов по шаблону, правила подачи информации в презентации. Владение телекоммуникациями для организации общения с удаленными собеседниками – понимание возможностей разных видов коммуникаций, нюансов их использования. Понимание факта многообразия языков, владение языковой, лингвистической компетенцией в том числе – формальных языков, систем кодирования, языков программирования; владение ими на соответствующем уровне. Умение работать в группе, искать и находить компромиссы, например работа над совместным программным проектом, взаимодействие в Сети, технология клиент-сервер, совместная работа приложений. Толерантность, умение строить общение с представителями других взглядов - существование в сетевом сообществе, телекоммуникации с удаленными собеседниками. Овладение УУД ведет к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т.е. умение учиться. Необходимо не стихийное, а целенаправленное планомерное освоение *универсальных учебных действий* с заранее заданными свойствами, такими как осознанность, разумность, высокий уровень обобщения и готовность применения в различных предметных областях, критичность, освоенность.

Освоение *универсальных учебных действий* обеспечивает переход от осуществляемой совместно и под руководством педагога учебной деятельности к деятельности самообразования и самовоспитания.

Нестандартные уроки. Интегрированный разновозрастной урок художественного труда и информатики с элементами CLIL – технологий (5, 8 класс)

Раздел 4. Культура дома	
Тема урока	Декоративные изделия для интерьера (в 2D/3D формате).
Цели обучения, которые достигаются на данном уроке (ссылка на учебную программу)	8.1.6.2 - Самостоятельно подбирать современные и нетрадиционные материалы для изготовления и отделки изделия, понимая, как они могут быть эффективно использованы;

	Дополнительное образование: Использование программы Swet Home 3D
Межпредметные связи	История Казахстана, английский язык
Предварительные знания	Знают декоративные изделия в интерьере, материалы. Знакомы с программой Swet Home 3D.

Запланированная деятельность на уроке

1. Организационный этап: Приветствие учителя на английском языке.

Hello, my dear guys! We are glad to see you!

Психологический настрой. Создание языковой среды: игра-пожелание. Дети передают «сердечко», произнося пожелания друг другу на английском языке: Have a good mood (хорошего настроения), good work (хорошей работы), good luck (удачи), ...

2. Изучение нового материала.

Учитель художественного труда. Презентация. Что делает интерьер помещения особенным? Какими способами декорирован интерьер? Какие виды декоративных изделий в интерьере вы знаете? Какие изделия относятся к формату 2D\ 3D ? Каким должен быть дизайн декора изделия? Как определить какой дизайн изделия к какой комнате подходит и почему вы думаете, он подходит именно этой комнате? О чем мы сегодня будем говорить на уроке? (Дом)

3. Практическая работа. Учитель информатики.

- Guys, you will create a 3D model on a computer in the program SweetHome3D. (Ребята, вы будете создавать 3D модель на компьютере в программе SweetHome3D)

Программа рассчитана на людей, которым необходимо сделать дизайн интерьера быстро: от перестановки мебели, до дизайна уже существующего дома. Вопрос детям: What can we do in this program? (что мы можем делать в этой программе?). Примерные ответы детей с подсказкой учителя: Create rooms (Создавать комнаты). Installing Windows, doors (Устанавливать окна, двери). Arrange furniture (Расставлять мебель). Change color of walls and floor (Менять цвет стен и пола). Вы сейчас пересядете группами за компьютерные парты. Два человека выполняют проект комнаты, и 2 человека составляют защиту проекта на казахском языке. На эту работу отводится 15 минут. В конце урока вы сможете представить свои проекты. Guys, on your desks are leaves with keywords in English. Based on them, you make a description of the project in English.

Работа с новыми словами: повторение, пояснение, фразы, предложения.

Remember the list of words that are useful and useful when you are using (this is the English equivalent of the word, and I declare it to the ones they want to know).

kitchen – *кухня*, living room – *гостиная*, children's room – *детская*, cabinet – *кабинет*, cushioned furniture *мягкая мебель*, lamp – *лампа*, wall – *стена*, floor – *пол*, window – *окно*, *просторная* – spacious, *уютная* – cozy, *кровать* – bed, *стол*- table, *ковер* – carpet, located – *расположен*, *проект* – project, *спроектировали* –designed

Template: spacious kitchen, cozy living room, bedroom, lamp on the wall, our project, we designed the house, etc. Шаблон: просторная кухня, уютная гостиная, спальня, лампа на стене, наш проект, мы спроектировали дом и т.д.

4. Защита проектов на английском языке. Учитель информатики. Дети подходят к партам с компьютерной моделью и презентуют свою работу на английском языке. Protection of projects in English.

Children come to the party with a computer model and present their work in English.

Рефлексия. Вместе с учащимися ещё раз возвращаемся к цели и задачам; обсуждаем, всё ли получилось в соответствии с ними. Дети делятся впечатлениями, полученными от урока, пишут пожелания, отзывы на стикерах и прикрепляют их на доску. Какие идеи оформления помещения вам понравились?

Заключительное слово учителя: Сегодня на занятии вы показали ваши знания и умения по оформлению интерьера жилого помещения, научились проектировать комнату

на компьютере. Полученные знания и умения, надеемся, вам пригодятся в жизни.

Заключение. Обобщение результатов теоретического анализа литературы и опыта учителей информатики и художественного труда по освоению универсальных учебных действий на уроках позволяет сделать вывод, что:

1. Универсальные учебные действия – умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Освоение умений учиться предполагает обязательное владение учащимися инструктивных знаний, как корректно осуществлять тот или иное общеучебное умение [5]. Функции универсальных учебных действий: обеспечение возможностей обучающегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности; создание условий для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, компетентностей в любой предметной области.

2. Применение и развитие универсальных учебных действий: личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных – в образовательном процессе осуществляется в процессе усвоения разных учебных предметов. Требования к освоению универсальных учебных действий находят отражение в указании планируемых результатов календарно тематического планирования, не может быть отражено в учебных программах учебных предметов, ибо совершенно другой дидактический формат проектирования. Каждый учебный предмет в зависимости от его содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для развития универсальных учебных действий.

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. *Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли.* – М., 2010.

2. Воровщиков С.Г. *Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников/ С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда и др.: 2 изд.* – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.

3. Воровщиков С.Г. *Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина и др.* – М.: 5 за знания, 2014. – 262 с.

4. Воровщиков С.Г. *Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции// Инновационные проекты и программы в образовании.* – 2010. – № 1. – С. 32-37.

5. Воровщиков С.Г. *Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др.* – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.

6. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

7. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. *Общеучебные умения как объект управления общеобразовательным процессом // Завуч. Управление современной школой.* – 2000. – № 7. – С. 38-63

УДК 37.03

Вне предмета, внутри жизни: элективный курс для 9 класса

Лебедева Евгения Геннадиевна, учитель, ГБОУ «Школа № 315», Москва, lebedeva007007@mail.ru

Фридман Ирина Карловна, педагог-психолог, ГБОУ «Школа № 315», Москва, irinakfridman@gmail.com

В статье дается описание элективного курса для 9 класса. Цель работы – показать возможности развития метапредметных компетенций на занятиях курса. Представлены модели уроков, методические подходы к развитию личностных,

коммуникативных, познавательных компетенций. Определены воспитательные аспекты курса.

Ключевые слова: развитие; компетенции; опыт; сотрудничество; воспитание.

Элективный метапредметный курс для 9 класса преподается в школе № 315 в течение 8 лет. Основные направления в работе курса основаны на требованиях ФГОС к личностным, коммуникативным и познавательным результатам освоения основной образовательной программы. Среди личностных результатов выделяется готовность к саморазвитию, самообразованию; развитию морального сознания. В области коммуникации уделяется внимание умению работать в группе, находить общее решение на основе согласования позиций, аргументировать свое мнение, использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации. Среди познавательных умений выделяются установление причинно-следственных связей, умение делать выводы; смысловое чтение, критическое оценивание содержание текста.

Переход к старшему подростковому возрасту связан с развитием самосознания, формированием мировоззрения. Получение образования в 10-11 классах опирается на мотивированный подход к обучению, сформированные компетенции. Данный курс позволяет дополнить пространство образования для 9-классников, сделать акцент на развитии метапредметных компетенций на новом уровне самосознания, что может помочь подросткам в достижении «зоны ближайшего развития» в старшей школе [2].

Курс состоит из нескольких блоков. Занятия курса проводятся 1 раз в неделю; общее количество часов – 34. Курс ведут два преподавателя: учитель обществознания и психолог. Отметок и домашних заданий нет. Темы занятий, формы работы обновляются с учетом изменений в социуме, мире, интересов подростков, особенностей класса и т.д. Участники занятий вносят вклад в развитие курса, предлагая новые темы, проблемы, виды работы. Начинается работа с блока вводных занятий, на которых происходит ознакомление с целями и задачами курса, обзор содержания и форм работы курса. На первом занятии озвучивается цель курса, дается понятие метапредметных компетенций. Затем группы получают задание: составить список тех умений и навыков, которые они считают наиболее значимыми для получения образования и профессиональной деятельности. После обсуждения каждая группа представляет свой вариант. Далее проходит фронтальная дискуссия: выделяются основные умения и навыки, уточняется их значение. Затем преподаватели предлагают современные классификации ключевых компетенций [1] формулируют основные направления работы курса в соответствии с выделенными компетенциями.

На втором занятии блока проводится более детальное рассмотрение ключевых компетенций. Каждая группа получает задание: описать, в каких жизненных ситуациях требуется одна из: ключевых компетенций: критическое мышление, коммуникация, сотрудничество, креативность. Затем проходит выступление групп и обсуждение предложенных жизненных ситуаций. На следующем этапе работы каждый участник определяет, над развитием каких умений он хотел бы в первую очередь работать. В заключение урока определяются формы работы, которые позволят реализовать индивидуальную траекторию развития метапредметных компетенций.

Следующий блок занятий – практикум по выступлению перед аудиторией. Первое занятие проходит в форме индивидуальной работы по теме «О чем размышляют люди». Каждый участник должен написать текст выступления на эту тему, выбрав любой её аспект. Затем участники зачитывают свой текст по очереди. После окончания выступлений дается задание: «Отметьте выступление, которое вас заинтересовало, и объясните, почему». Среди интересных моментов участники отмечают необычность подхода к теме; опора на свой жизненный опыт; использование самоанализа, проблемный подход. При подведении итогов работы обобщаются особенности выступления перед аудиторией, которые делают их интересными и эффективными.

Индивидуальная форма работы используется на занятиях при выступлении на тему по выбору, где в первую очередь формируется умение слышать себя во время выступления. В начале урока участникам раздаются списки тем, сформулированных их сверстниками в предыдущие годы. Например, «Самоутверждение за счет других людей»; «Отсутствие у подростков мотивации к получению образования»; «Проблема зависимости у подростков»; «Падение уважения к старшим» и др. Каждый участник, выбрав тему из списка, готовит выступление. После выступления анализ проводит его автор, отмечая удачные по содержанию и форме моменты и недочеты. Такая практика позволяет учиться слышать себя в процессе выступления. При подведении итогов работы определяются индивидуальные направления развития умений, необходимых для выступления.

В этом блоке также проводятся занятия, на которых участники выступают в жанре обращения; это может быть «Обращение к сверстникам», «Обращение к взрослым». Работа направлена на развитие умения заинтересовать аудиторию, используя содержание и форму выступления. Разнообразие выбранных участниками тем позволяет услышать друг друга, найти общее и различное в вопросах, волнующих подростков. Озвучиваются проблемы общения, одиночества, зависимости, выбора образования и будущей профессии, отношения к окружающему миру, отношений со взрослыми. В обращениях к взрослым содержатся проблемы свободы выбора и давления, личного примера, уважения и взаимопонимания. При анализе работы учитывается наличие индивидуального подхода к проблеме, личной позиции; аргументированность своей точки зрения; наличие примеров из жизни, эмоциональная окраска, качество речи.

Блок занятий по работе с тезисным планом включает в себя работу с предложенным текстом и создание плана по заданной теме. Цели и задачи блока – отработка умений по составлению тезисного плана.

Первое занятие блока – составление тезисного плана текста, которое проходит в группах. В начале работы обсуждается понятие тезиса, форма тезисного плана, раздаются тексты (одинаковые), в которых есть авторская позиция по обсуждаемой теме, проблеме. Каждая группа должна выделить в тексте основные идеи, сформулировать их в виде тезисов. Затем группы оглашают составленный план. Анализ работы группы проводится с точки зрения полноты и точности формулировки тезисов.

Занятия по составлению тезисного плана по заданной теме проходят как в индивидуальной форме, так и в группе. При использовании индивидуальной формы работы все участники составляют тезисный план по одной и той же теме. Предлагается такая тема, в которой есть разные аспекты, например «Деньги». При раскрытии этой темы участники выделяют социально-экономические или исторические аспекты, обращают внимание на влияние денег на людей, проблемы благосостояния и роль денег при выборе профессии. При анализе выполненной работы делается акцент на практической значимости тезисного плана для создания собственного текста, выступления перед аудиторией.

Работа с текстом включена в блок занятий, направленных на развитие критического мышления. Основное внимание здесь уделяется отработке вдумчивого чтения; анализу текста; умению сформулировать свое отношение к проблеме. Работа обычно проводится в группах. При этом тексты одинаковые для всех групп, а вопросы для каждой группы могут быть разными. Примером являются занятия по работе с текстом, посвященным системе школьного образования в Финляндии.

Группам раздаются тексты и предлагаются разные вопросы: выявить преимущества и недостатки этой системы; провести сравнение с системой отечественного образования. После выступления групп проводится обобщение сделанных группами выводов, подчеркивается значение вдумчивого чтения и критического мышления при работе с текстом.

Второй урок по тому же тексту проходит по теме «Особенности менталитета социума и система образования». Основное направление работы – развитие умения

устанавливать причинно-следственные связи. В начале занятия дается определение понятий менталитета, норм, ценностей социума. Группы получают задание: на основе изученного текста выявить те особенности системы образования, которые связаны с требованиями социума к личности гражданина. Участники обращают внимание на отношение в социуме к индивидуальным способностям людей, самостоятельности, умению сотрудничать, ответственности, выбору профессии и профессиональной деятельности. При обсуждении работы делается акцент на роли социального воспитания в формировании личности.

Важное место в работе занимает блок занятий, направленных на отработку умений по аргументации своей точки зрения, навыков конструктивного диалога в общении.

В занятиях используются элементы дебатов и дискуссии. На первом занятии класс делится на две группы, которые располагают напротив друг друга таким образом, что у каждого есть свой оппонент. Одной группе задается позиция «за», другой «против». Затем предлагается тезис, например, «Школа полезна всем». Аргументы приводятся в строгой очередности: каждый аргумент «за» должен быть оспорен оппонентом, приводящим довод «против».

На втором занятии деление на группы по позициям «за» и «против» происходит по выбору самих участников после оглашения тезиса, например, «Всегда поступай так, как удобно и хочется». Каждая группа совещается, затем проходят дебаты в соответствии с позицией групп и подготовленной ими аргументации. Анализ работы проводится точки зрения точности, корректности аргументов, умения услышать и понять высказывания других участников.

При использовании дискуссионной формы работы участники делятся на две группы, и каждая получает свою тему для обсуждения. После выступления одной группы участники другой задают вопросы, комментируют, высказывают свои точки зрения. Примером тем дискуссий являются «Научно-технический прогресс – основа благополучия человечества» и «Сотрудничество – основа благополучия человечества». При обсуждении работы важно обратить внимание на системный подход к проблемам, привлечение знаний из разных областей.

В работу курса включен блок занятий по развитию самосознания. При выборе тем важно учитывать образ жизни, интересы подростков. Примером является групповая работа по теме «Что нам дает Интернет и что он у нас забирает». После работы в группах и выступлений проходит дискуссия. Сильное впечатление на участников производят неожиданные выводы сверстников, например, о снижении творческого потенциала. В обсуждении делается акцент на значимых для подростков моментах риска: отрыв от живого общения со сверстниками, эмоциональные проблемы виртуального общения, подверженность чужому влиянию, стандартизация образа мыслей.

На занятии по теме «Выбор в жизни подростка» обсуждаются возможности выбора в подростковом возрасте. Работа в группах проходит по общей теме, либо по разным вопросам. Например, выделяются сферы выбора: выбор круга общения и друзей, образа жизни, образования, профессии, жизненных принципов и ценностей. Обсуждается вопрос свободы и ограничений в выборе подростков.

Темы многих занятий связаны с нравственной проблематикой. Например, занятие по теме «Этические проблемы современной науки». Примеры, которые приводят участники работы, основаны на предметных знаниях: клонирование, искусственный интеллект, использование лекарственных препаратов и др. Обсуждение работы направлено на развитие представлений об этической стороне деятельности человека.

Образование включает в себя обучение, развитие, воспитание. На занятиях курса воспитательным аспектам уделяется особое внимание. Создается среда взаимодействия, основанная на диалоге, сотрудничестве, позитивном подходе к анализу работы, выявлении индивидуальных достижений, достоинств в работе друг друга.

Важную роль играет отбор содержания курса. При разработке тематики занятий учитывались принципы интеграции духовно-нравственного содержания в учебные дисциплины [3; 4]: актуальность содержания и проблематики для подростков; возможность опоры на их жизненный опыт, ценностная составляющая.

Работа по развитию ключевых компетенций также происходит с учетом их ценностной составляющей для подростков. Так, коммуникативные умения важны для реализации потребности в общении, приобретения статуса в группе. Критическое мышление позволяет формировать свою позицию, независимость суждений.

Для подростков значимым является понятие креативности как синоним индивидуальности, самореализации; на занятиях обсуждается связь творчества и с индивидуальными способностями и с волевыми качествами личности.

Сотрудничество играет важную роль на занятиях курса. Умение сотрудничать осмысливается подростками как признак взрослости, позитивный образ взрослого становится опорой для выбора подростками направлений взросления.

1. 4К: измерение критического мышления, креативности, коммуникации и кооперации // Центр психометрики и измерений в образовании Института образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». – URL: <https://ioe.hse.ru/monitoring/4k>

2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – Санкт-Петербург: Союз, 2006. – 224 с.

3. Духовно-нравственное образование в средней школе / под ред. Т.Г. Жарковской. – Москва: Истоки, 2013. – 232 с.

4. Организация духовно-нравственного образования в средней школе : методическое пособие / под ред. Т.Г. Жарковской; ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»; ГБОУ «Школа № 315». – Москва, 2015. – 202 с.

УДК 378.147.88

Совершенствование коммуникативных компетенций обучающихся в процессе выполнения самостоятельной работы по дисциплине «Русский язык»

Мищенко Ирина Сергеевна, магистр педагогических наук, старший преподаватель учебной кафедры полиязычия НАО «Университет имени Шакарима города Семей», г. Семей, Казахстан, i.mishenko@yandex.kz

Шаронова Елена Николаевна, старший преподаватель учебной кафедры полиязычия НАО «Университет имени Шакарима города Семей», г. Семей, Казахстан, elena-21-67@mail.ru

Наревская Татьяна Александровна, преподаватель, КГКП Педагогический колледж им. М.Ауэзова», г. Семей, Казахстан, narevskaya.tatyana@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы развития коммуникативных компетенций студентов групп с государственным языком обучения. Предлагаются методически продуктивные формы самостоятельной работы по дисциплине «Русский язык», способствующие овладению приемами оформления текста, навыками публичных выступлений, умением работать индивидуально, в паре и в группе.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; самостоятельная работа; критерии оценивания; индивидуальная, парная, групповая работа.

Совершенствование коммуникативной компетенции является наиболее актуальной задачей для изучения учебной дисциплины «Русский язык». Поэтому преподавателю необходимо на аудиторных занятиях создать условия для формирования и развития коммуникативной компетенции в различных ситуациях речевого общения, а отточить эти навыки студенты смогут при выполнении самостоятельной работы.

Самостоятельная работа обучающихся всегда была и остается важной составляющей учебного процесса, поскольку задача любого обучения состоит в том, чтобы знания перевести в умения и навыки, а для этого нужно многократное обращение к

знаниям и многократное повторение одних и тех же мыслительных операций и доведение этих операций до автоматизма. Если при индивидуальном обучении можно процесс запоминания и отработки навыков «привязать» к возможностям ученика, то при обучении в коллективе сталкиваемся с проблемой разных психических и учебных возможностей обучаемых. То, на что не хватает времени и возможностей на занятии, неизбежно выносится на самостоятельную работу. В условиях кредитной технологии доля самостоятельной работы возрастает во много раз, так как, кроме времени, отводимого на изучение лекционного материала и подготовку к семинарам и практическим занятиям во внеаудиторное время, вводятся специальные часы, посвященные выполнению специального задания. Речь идет о внеаудиторной самостоятельной работе.

При таком подходе, по-видимому, следует подумать о том, чтобы разработать по каждому учебному предмету свою систему заданий, которые были бы ориентированы не только на содержательный компонент дисциплины (давали возможность запомнить и отработать образовавшиеся пробелы или гарантировали обращение к наиболее трудным темам), но и на те приемы и формы, которые позволят сегодняшним студентам впоследствии реализовать свой личностный и профессиональный потенциал. Эти приемы помогут формированию и развитию тех компетенций, которые заявлены во всех нормативных образовательных документах, в том числе и в общеобразовательных программах.

Важный момент, который нужно обязательно учесть при выборе того или иного задания, предназначенного для внеаудиторной самостоятельной работы, - это уровень самостоятельности при выполнении задания.

Мы полагаем, что задания низкого уровня самостоятельности, выполняемые по алгоритму и отработанные на контактном занятии, не стоит предлагать студентам. Безусловно, задания подобного рода способствуют формированию умений и навыков, однако они не формируют самостоятельности мышления и развитию креативной компетентности. Задания для самостоятельной работы, на наш взгляд, должны быть выстроены, начиная от реконструктивно-вариативных до внутрипредметных и межпредметных исследовательских самостоятельных работ. Для полного понимания вопроса предлагаем ознакомиться с данными таблицы 1.

Таблица 1.

Вид самостоятельной работы	Уровень самостоятельности	Результативность заданий
реконструктивно-вариативная	пороговый	позволяют осмысленно переносить знания в типовые ситуации, учат анализировать события, явления, факты, создают условия для развития мыслительной активности учащихся, формируют приемы и методы познавательной деятельности
эвристическая	продвинутый	способствуют формированию творческой личности обучающихся; при выполнении работ этого типа происходит постоянный поиск новых решений, обобщение и систематизация полученных знаний, перенос их в совершенно нестандартные ситуации
внутрипредметные и межпредметные исследовательские самостоятельные работы	высокий	выполнение подобных самостоятельных работ требует умений преобразовывать и переносить знания и способы решения задач, самостоятельно разрабатывать новые способы решения, определять содержание, цель, разрабатывать план решения учебной задачи.

В идеале, хотелось бы иметь дело с заданиями высокого уровня, однако реальность такова, что не все студенты, в силу разных причин, способны их выполнять.

Следовательно, разумнее продумывать виды и последовательность работ, учитывая вышеприведенную классификацию.

По дисциплине «Русский язык» мы предлагаем следующую систему заданий. В течение учебного года студентам предлагается выполнить 8 СРО, представленных в таблице 2.

Таблица 2.

Название	Сфера общения	Форма работы	Уровень самостоятельности
Самопрезентация	Социально-бытовая	индивидуальная	пороговый
Карта-визуализация «Путешествие мечты»		индивидуальная	пороговый
Викторина «Страна на карте мира»	Социально-культурная	парная	пороговый
Инфографика «Как сделать город Семей привлекательным?»		парная	продвинутый
Социальные ролики «Закон. Права человека и их защита»		малые группы	продвинутый
Рекламный буклет о специальности	Профессиональная	индивидуальная	продвинутый
Доклад на научную конференцию		индивидуальная	высокий
Журнал «Профессия, необходимая в современном мире»		групповая	высокий

Основной целью дисциплины «Русский язык» в вузе является развитие коммуникативной компетентности, поэтому итоговая оценка за самостоятельную работу складывается из оценки как за саму работу, так и за ее защиту, то есть публичную демонстрацию перед аудиторией. Это способствует развитию навыков публичных выступлений, обеспечивает прозрачность процесса оценивания, так как студенты могут воспринимать и оценивать работы друг друга, сравнивать их, что часто стимулирует их к продуктивной деятельности.

Как правило, первой темой СРО является «Самопрезентация». Это проект, в ходе выполнения которого студент готовит презентацию о себе, где рассказывает о своем имени, его значении и истории; о том, где жил и учился; о своих достоинствах, способностях, особенностях характера; перечисляет свои увлечения и интересы, представляет свои достижения, награды. Кроме этого, в самопрезентации важное место отводится рассказу о близких родственниках и друзьях. Выбор формы презентации предоставляется студенту. Это может быть презентация, видеоролик и др. Чаще всего студенты делают презентацию в программе MS Power Point. Важной составляющей проекта является дизайн и стиль презентации. При выполнении желательно использовать фотографии, рисунки, грамоты, вырезки из газет, журналов и пр., это позволит разнообразить представляемый материал и обогатить доклад выступающего студента.

Критериями оценки данной СРО являются качество презентации, содержание доклада, свободное владение речью, грамотное оформление презентации, грамотное выступление, умение наладить контакт с аудиторией. В качестве трудностей, с которыми приходится сталкиваться, студенты называют нехватку словарного запаса и умения грамматически корректно оформлять свои мысли.

Второе задание нашей системы – создание карты-визуализации «Путешествие мечты». Студентам предлагается подумать, в какой стране, в каком городе они хотят побывать, четко сформулировать цель своей поездки – образование, работа, туризм, спортивные или культурные мероприятия, знакомство с национальной культурой, кухней. Для визуализации этих целей необходимо подобрать подходящие фотографии или рисунки и расположить их на листе с соответствующими подписями.

Результатом выполнения данного задания является повышение информационной культуры студентов и обеспечение их готовности к интеграции в современное поликультурное пространство.

В качестве следующей СРО мы предлагаем студентам подготовить вопросы викторины «Страна на карте мира». Выполняя предыдущее задание, студенты сообщали информацию о разных странах, которая им была известна. Теперь же им предлагается детально изучить одну из стран мира. Работа эта парная, так как студентам необходимо найти информацию о культуре, традициях, праздниках и искусстве выбранной страны, грамотно сформулировать вопросы, подобрать соответствующий иллюстративный материал, оформить всё в виде презентации, а также провести викторину на занятии в своей группе. Данный вид СРО можно назвать интегрированным, так как он развивает и лингвистические, и культурологические, и информационные компетенции. Следует отметить, что это одно из тех заданий, которые особо нравятся студентам, а также повышают интерес к изучению нашей дисциплины.

Работа над заданием в паре имеет большое значение для формирования всех видов универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных. Именно в паре можно отработать и зафиксировать на уровне рефлексии наиболее эффективные приемы учебного сотрудничества, делового и личного общения, поэтому следующее СРО студенты тоже выполняют в паре, но задание им предстоит более сложное, эвристическое. Создание инфографики «Как сделать город Семей привлекательным?» способствует развитию навыков, необходимых для жизни и деятельности в современном обществе, формирует готовность использовать индивидуальные креативные способности для оригинального решения социальных исследовательских задач. Для того, чтобы город, в котором мы живем, выглядел по-особенному, студенты должны самостоятельно сформулировать идеи проектов, которые могли бы сделать город лучше, современнее и комфортнее. Привлекательность города для его жителей и туристов должна быть представлена студентами с помощью зрительных форм: знаков, графического дизайна, рисунков и иллюстраций. Форма инфографики позволяет еще и оценить свою идею: сколько времени и ресурсов понадобится на реализацию идеи, просто или сложно будет воплотить ее в жизнь.

Критериями оценки этой СРО являются актуальность и востребованность информации, оригинальность идеи, структурированность и стиль оформления, понятные символы и обозначения. Студентов привлекает это задание, так как оно позволяет проявить креативность и освоить инфографику – одну из современных форм графического и коммуникационного дизайна.

Еще одна тема СРО, которую можно предложить студентам с целью развития навыков общения на русском языке в рамках социально-культурной сферы – это создание социального видеоролика «Права человека и их защита». Данное задание направлено на решение не только образовательной, но и воспитательной задачи, имеет целью воспитание правовой культуры обучающихся, формирование у студентов правового сознания, навыков и привычек правомерного поведения. Здесь используется метод работы малых групп: студенты в соответствии со своими предпочтениями делятся на группы, состоящие из 3-4 человек, разрабатывают сценарий видеоролика, снимают и демонстрируют видеоролик аудитории.

Работа в малых группах является эффективным методом обучения в вузе, так как она направлена на развитие творчества и критического мышления, а также на выработку умения работать в команде, что имеет огромное значение для будущей профессиональной жизни молодых специалистов.

В процессе групповой работы студенты обсуждают задачи и проблемы, связанные с темой СРО, учатся выслушивать друг друга, высказывают свои мнения, видят разные подходы к решению проблемы, расширяют свой кругозор и отстаивают свою точку зрения. Все это развивает социальные компетенции студентов, умение учитывать мнение

других учащихся и принимать общее решение, которое наиболее успешно позволит решить поставленную задачу. Такая работа позволяет раскрыться каждому студенту. Студенты, испытывающие стеснение выступать и говорить перед группой, могут принять участие в подготовительной и оформительской части работы, а также в поисковой работе.

Три последующих СРО, которые мы предлагаем студентам, имеют профессиональную направленность. Первым из них является создание рекламного буклета о специальности. Студенты должны решить, как заинтересовать абитуриентов, какая информация им необходима для поступления, и исходя из этого – наполнить буклет текстом, фотографиями и картинками. Текст буклета имеет важнейшее значение, поскольку он интегрирован в дизайн проспекта и имеет жесткие ограничения по объему и формату. Наиболее распространенными ошибками студентов при выполнении этого задания являются стилистические ошибки, связанные с неточным словоупотреблением и неверным построением предложения.

Демонстрация рекламного буклета на занятии сопровождается агитационной речью о преимуществах данной специальности. Выполнение данного задания позволяет студентам подготовиться к участию в профориентационной работе кафедры.

Еще один вид самостоятельной работы, считаем, хорошо себя зарекомендовавший, - это подготовка научного доклада, необходимого для проведения деловой игры «Студенческая научно-практическая конференция».

Каждый студент должен найти и презентовать интересный материал о достижениях в области той или иной науки (в зависимости от специальности студентов). Но это «проект в проекте», так как предполагает выполнение одним студентом и других функций: организатора конференции, разработчика программы, оформителя рабочего пространства, члена жюри и т.д. Таким образом, студент участвует в разработке двух проектов: индивидуального и группового.

Практической значимостью данного проекта является привлечение студентов к научной деятельности. Последним заданием СРО предлагаем студентам такую коллективную форму работы, как разработка журнала «Профессия, необходимая в современном мире». Проект предполагает большую работу: придумать броское название журнала; определить возможные рубрики; найти интересный материал, в том числе наглядный, обработать его; оформить журнал; презентовать свою работу. Для выполнения работы такого объема студенты распределяют между собой следующие обязанности: редактора, корреспондента, корректора, дизайнера и т.п.

Это действительно большая трудоемкая работа, которая дает возможность развивать целый синкретичный комплекс компетенций, в том числе компетенции креативные и коммуникативные, что делает сам процесс самостоятельной работы эффективным и интересным. Этот вид работы позволяет студентам использовать все навыки, полученные при выполнении предыдущих СРО: составление инфографики, визуализации, написание статьи, рекламы. Сами студенты исключительно положительно отзываются о самом задании, несмотря на то, что некоторые отмечают сложности, с которыми сталкиваются: отсутствие опыта выполнения подобной работы, отбор информации, трудности оформления (в процессе выполнения задания некоторые осваивают профессиональные программы компьютерной верстки, хотя прямого задания преподавателем на этот счет не дается). Лучшие студенческие работы помещаются в архив преподавателя и служат впоследствии в качестве примера для выполнения подобных работ либо их можно использовать для составления отзыва или рецензии.

Таким образом, предлагаемая система заданий для самостоятельной работы по дисциплине «Русский язык» формирует следующие коммуникативные компетенции: умение представить себя устно и письменно, владение приемами оформления текста (созданием текстовых документов по шаблону, правилами подачи информации в презентации, инфографике, рекламном буклете, видеоролике), владение навыками публичных выступлений (монологом, диалогом, умением грамотно формулировать и

здать вопрос, привести довод при устном ответе, защите проекта), умение работать индивидуально, в паре и в группе. Развитие перечисленных коммуникативных компетенций обеспечивает успешную социализацию, адаптацию и самореализацию обучающихся в современном мире.

1. Зорикова Т.Ю. *Формирование коммуникативных компетенций в процессе работы над периодическим изданием профессиональной образовательной организации // Образование. Карьера. Общество. 2017. №2 (53). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnyh-kompetentsiy-v-protssesse-raboty-nad-periodicheskim-izdaniem-professionalnoy-obrazovatelnoy>*

2. *Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки / А.В. Меренков, С.В. Куньциков, Т.И. Гречухина и др. – Екатеринбург: изд-во Урал. ун-та, 2016. – 80 с.*

3. *Современные образовательные технологии / под ред. Н.В. Бордовской. – М.: Кнорус, 2010. – 432 с.*

4. *Самостоятельная познавательная деятельность студента / сост. Е.В. Гребенникова. – М., 2002.*

УДК 373.31

Формирование функциональной грамотности младших школьников: учимся сегодня для жизни завтра

Пичугин Сергей Сергеевич, к.п.н., доц., кафедра общеобразовательных дисциплин, ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Москва, SPIN-код: 1633-4694, sergey-uf@mail.ru

В статье рассматривается тема функциональной грамотности детей младшего школьного возраста, очерчивается круг недочетов отечественной системы начального общего образования и существующих дефицитов качественного методического инструментария для ее формирования и развития. Предложены способы формирования и развития функциональной грамотности, которые направлены на повышение внутренней мотивации, стимулирование самостоятельности, осмысленности выполнения учебной работы.

Ключевые слова: функциональная грамотность; младшие школьники; начальное общее образование; метапредметные результаты; универсальные компетенции.

Общеобразовательная школа как модель отражения общества призвана сегодня готовить детей к реальной жизни завтра, поэтому нет никаких сомнений в том, что модель образования «*future-ing*» (будущее – сегодня) должна учитывать, в каком мире будут жить и работать школьники буквально через несколько лет, какие тенденции станут характеризовать мировой и отечественный рынок труда. Совершенно ясно, что в настоящий момент наша страна заинтересована в том, чтобы школьники обладали не просто огромным объемом знаний, но и сформированными навыками самообразования, поскольку, чем выше в стране процент людей, нацеленных на перманентное самостоятельное обучение, тем короче путь от появления технологий до их практической реализации. Педагогический дизайн современного школьного образования поступательно дрейфует от образования знаний к образованию компетенций XXI века, которые существенно меняют подходы к освоению, рефлексии, контролю, коррекции и оценки знаний, умений, навыков [1; 3].

О недостаточности только предметных знаний для жизни человека еще в середине прошлого века заговорили западные специалисты и исследователи в области образования, которым удалось обосновать инновационную модель перманентного «образования человека, включающую в себя четыре ключевых блока компетентностей, связанных со знанием (*to know*), с действием (*to do*), с существованием (*to be*), с жизнью в обществе (*to live together*)» [9, с. 6]. Высококвалифицированный учитель, безусловно, может сделать все возможное, чтобы грамотно определить глубокое содержание материала, выбрать

наиболее релевантную форму организации работы, активизировать подходящие методы и приемы работы с детьми на уроке и в рамках внеурочной деятельности. Но все это раз за разом будет разбиваться о рифы недостатков и пробелов в функциональной грамотности – фундамента самостоятельности младших школьников. Учителю крайне важно понять, каким образом реформировать привычный процесс обучения, направленный на запоминание и заучивание, отказаться от секвестирования детской пытливости и когнитивной самостоятельности, чтобы повлиять на результат – сформировать функционально грамотную личность младшего школьника.

Среди главных недочетов отечественной системы образования специалисты называют низкий уровень владения обучающимися смысловым чтением и навыками работы с моделями, умения анализировать, обобщать и интерпретировать информацию, а у младших школьников – отсутствие возможности выразить собственную точку зрения, обосновывать гипотезу решения задачи в условиях неопределенности, когда нет единственно верного ответа. Причиной такого неутешительного положения дел можно считать сложившуюся годами пагубную традицию начальной школы проектировать и реализовывать образовательный процесс на основе репродуктивного подхода, нацеленного на механическое воспроизведение заученного, а не осмысленного материала программы. Около 70% учебных заданий, адресованных обучающимся начальной школы, предполагают лишь операции, воспроизводящие учебный материал [6; 9; 10]. А потому начальная школа сегодня остро нуждается в обновленной системе амбивалентных учебных заданий, моделирующих реальные жизненные ситуации с недостающими или избыточными данными. Другими словами, на смену формальному набору данных в привычном условии задачи должны прийти задачи, которые дают возможность находить ответ не только на вопрос «Что я буду делать?», но и научиться отвечать на вопрос «Как я буду делать?», гарантированно снижая риск ригидности мышления детей младшего школьного возраста.

По нашему мнению, наиболее действенный способ формирования функциональной грамотности – рассматривать учебное задание, как симулятор реального мира; погружать младшего школьника в максимально правдоподобно смоделированные ситуации, где им придется принимать самостоятельные сложные решения, научиться сотрудничать и работать в команде, стратегически решать учебные задачи и глобальные проблемы, рефлексировать по поводу своих побед и неудач, самостоятельно давать оценку своим действиям [2; 5; 9].

Очерчивая краткий исторический экскурс понятия «функциональная грамотность», можно утверждать, что чаще всего с этим определением традиционно связывают совокупность умений читать, писать и считать для решения повседневных житейских проблем. О функциональной грамотности как способности школьников применять знания для решения повседневных задач говорят все чаще, что вполне логично в мире с перманентно нарастающим потоком информации, поэтому успешность современного ученика определяется, прежде всего, умением обнаруживать, анализировать, обобщать информацию, определять ее актуальность и истинность, экстраполировать на собственный опыт. Следовательно, учителю, оценивая достижения своих учеников, необходимо руководствоваться параметрами не объема знаний по предмету, а метапредметными компетенциями, позволяющими решать учебные и жизненные задачи.

Соглашаясь с мнением ряда ученых, заметим, что на современном этапе развития системы образования приоритетной задачей является, с одной стороны, развитие актуальных компетентностей (латеральное мышление, взаимодействие с другими людьми), с другой – формирование базовой грамотности (умение читать, считать, составлять и действовать по алгоритму). Кроме того, в активной повестке дня по-прежнему остаются специальные знания и умения (финансы, экология, право и др.). Такой подход позволяет обучающимся стать самостоятельными в принятии решений и быть максимально готовыми к новым вызовам времени [9; 10].

Анализ открытых данных международного исследования PISA в нашей стране, дает основание говорить о том, что каждый десятый из них функционально неграмотен по чтению, математике, естествознанию и лишь 9% обучающихся могут самостоятельно отличать мнение от фактов. Если же взять функциональную неграмотность по одному из этих ключевых предметов школьной программы, то функционально неграмотным можно будет считать каждого третьего школьника в России. Обобщенные результаты оценки Международной организации экономического сотрудничества и развития (OECD) позволяют признать наличие угрожающе высокого количества (10%) российских школьников, не способных справиться с элементарными заданиями по математике и естествознанию, проанализировать, извлечь и интерпретировать информацию из предложенных текстов [7].

Результаты исследования TIMSS, которые были озвучены в Париже 8 декабря 2020 года, свидетельствуют о том, что РФ улучшила показатели, войдя в шестерку стран лидеров. По уровню математической грамотности российские выпускники начальной школы заняли шестое место в мире, уступив сверстникам из Сингапура, Гонконга, Кореи, Тайваня и Японии, а по естественно-научной грамотности оказались на 3-м месте, где более высокие результаты смогли продемонстрировать школьники Сингапура и Кореи. Заметим, что по результатам предыдущего цикла международного исследования TIMSS, проходившего в 2015 году, у представителей России было 7-е место по математике и 4-е место по естествознанию [8].

Стремление нашей страны занять достойное место в международных рейтингах качества школьного образования (PIRLS, TIMSS, PISA и др.) неслучайно и детерминировано необходимостью обеспечения вхождения России в число десяти стран-лидеров по качеству общего образования в соответствии с Указом Президента РФ от 7 мая 2018 года. В свою очередь, это определяет запрос на формирование функциональной грамотности обучающихся, однако, направленного на это качественного методического инструментария, увы, нет.

По-настоящему самым важным дидактическим уроком 2020 года для педагогической общественности в нашей стране стало осознание того, что классические постулаты и положения «Великой дидактики» основоположника педагогики Коменского оказались не вечны и потеряли свою безапелляционность, разрушились, как картонный домик. Практически у всех на глазах рассыпались привычные модели достижения и оценки планируемых результатов на уровне начального общего образования, а вполне устоявшиеся форматы общения «учитель – ученик – родители» утратили свою прежнюю надежность и эффективность [4]. Участники образовательных отношений пришли к пониманию того, что наступило время не просто инновационного педагогического дизайна или новой архитектуры урока, пришло осознание того, что в условиях непредсказуемости и неопределенности современного мира, обучающимся не хватает самого важного – самостоятельности как основополагающего качества поведения, имеющего прямое отношение к функциональной грамотности. Стремление к самообразованию, как известно, возможно лишь при способности обучающегося к самостоятельности и в особой, трепетной опеке в этом вопросе нуждаются дети младшего школьного возраста, у которых уровень самостоятельности и самоорганизации развит не слишком высоко, поэтому значительно возрастает роль паритетного партнерства педагогической и родительской общественности в организации надежного патроната обучающихся начальной школы.

Результат этой важной работы, на наш взгляд, будет зависеть от организации продуманной системы работы учителя и качества учебных заданий, которые потенциально могут быть предложены младшим школьникам для самостоятельной работы. Мы глубоко убеждены в том, что современный учитель-профессионал может сделать верный выбор в пользу метапредметных развивающих заданий, позволяющих задавать необходимый вектор, направленный на формирование и развитие

функциональной грамотности детей младшего школьного возраста в рамках учебной и внеурочной деятельности.

1. Громова, Л.А. Функциональная грамотность учителя при реализации задач национального проекта «Образование» / Л.А. Громова // Конференциум АСОУ: Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. Вып. 2-2. – М.: Академия социального управления. – 2020. – С. 32-37.

2. Зайцева, С.А. Формирование творческого мышления младших школьников в процессе решения нестандартных арифметических задач / С.А. Зайцева, О.В. Колесова, С.К. Тивикова // Проблемы современного педагогического образования, 2020. – № 67-1. – С. 298-300.

3. Кулакова, Н.В. Роль лингвистических способностей в становлении функционально грамотной языковой личности / Н.В. Кулакова // Начальная школа. – 2020. – № 3. – С. 22-27.

4. Пичугин, С.С. Диверсификация содержания и структуры учебных занятий младших школьников в режиме дистанционного обучения: превенция педагогического цуцзванга / С.С. Пичугин // Сибирский учитель. – 2020. – № 5. – С. 30-39.

5. Пичугин, С.С. Универсальные учебные действия: как прервать константу неуспешности / С.С. Пичугин // Начальная школа. – 2019. – № 7. – С. 42-49.

6. Пичугин, С.С. Анализ результатов всероссийских проверочных работ в начальной школе: выводы, рекомендации и подходы к совершенствованию работы учителя / С.С. Пичугин // Нижегородское образование. – 2020. – № 1. – С. 101-110.

7. Результаты исследования PISA-2018. – URL: <https://fioco.ru/pisa-2018>

8. Результаты исследования TIMSS-2019. – URL: <https://fioco.ru/timss-2019>

9. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фруммин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.

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

УДК 373.31

Метод кейсов в образовательной парадигме конструктивизма

Снурницына Юлия Маратовна, ассистент кафедры начального образования, аспирант кафедры педагогики, ГОУ ВО МО Московский государственный областной университет, г. Москва, SPIN-код: 5259-1940, snurnitsyna@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается метод кейсов как конструктивная парадигма, в которой обучающиеся выбирают и преобразовывают информацию, конструируют идеи и принимают решения на основе имеющихся знаний, что помогает им улучшить называемые «мягкие навыки» или *soft skills* - навыки коммуникации, аналитики и принятия решений. Таким образом, метод кейсов создаёт оптимальные условия для реализации целостного подхода к решению проблем в реальных жизненных ситуациях

Ключевые слова: метод кейсов; конструктивизм; компетентностный подход; педагогический дизайн; компетенции.

В условиях современной глобализации экономики перед сферой образования стоят новые задачи по воспитанию современного гражданина, обладающего соответствующими компетенциями и навыками. Для решения проблем современной практики образования требуются решения, обеспечивающие педагогические ориентиры, а также алгоритмы проектирования прототипов – «педагогического дизайна», представляющего собой систематический выбор процедур, методов и устройств в целях обеспечения эффективного обучения [0, с.14]. Педагогический дизайн рассматривается как область науки, и как процесс, в основе которого лежат научные подходы в познании

(бихевиоризм, когнитивизм, конструктивизм и др.). Согласно теории бихевиоризма, фокусирующейся на человеческом поведении, процесс обучения основан на повторении и реакции обучающегося на стимулы [0]. Теоретики когнитивизма рассматривают обучение как внутренний процесс разума, который происходит между вводом и выводом знаний – аналогично компьютерной обработке информации [0]. Вход состоит из «материала из памяти» или «сенсорных данных»; процесс обучения включает «внимание», «восприятие», «кодирование» и «память»; вывод включает «действие, извлечение» и «хранение в долговременной памяти» [0, с. 37]. В образовании бихевиоризм и когнитивизм, как правило, основаны на подходе, ориентированном на передаче информации от учителя к обучающемуся [0].

В семидесятых годах конструктивизм был представлен как теория обучения и эпистемология, согласно которой обучающийся конструирует свои знания, основываясь на собственном опыте, с пониманием своего окружения и в сочетании с рефлексией опыта [0]. Ключевыми элементами конструктивистского подхода, отличающегося от бихевиоризма и когнитивизма ориентацией на обучающегося, являются его совместный, активный и рефлексивный характер, а также актуальность для учащихся, поощряемых действовать автономно и самостоятельно.

Метод кейсов, впервые примененный в Гарвардском университете в начале XX в., является формой конструктивистского экспериментального, саморегулируемого обучения, направленного на активизацию деятельности обучающихся, развитие навыков критического мышления и решения проблем, саморефлексию и эмпатию [0, с.421]. Обучение строится на основе подобранных и аутентичных реальных жизненных случаев, что поощряет учащихся обнаруживать и восполнять недостаток знаний, необходимых для применения к аналогичным ситуациям, с которыми они могут столкнуться в будущем.

Конструктивизм как философский взгляд на то, как мы приходим к пониманию или знанию, характеризуется следующим:

1. Знания строятся из нашего опыта. То, что мы понимаем, проистекает из нашего взаимодействия с контентом и контекстом;
2. Когнитивный диссонанс является катализатором построения смысла и определяет организацию и характер того, что изучается;
3. Учащиеся должны быть активными в процессе обучения, чтобы иметь возможность воспроизводить знания, основанные на убеждениях и опыте в ситуациях через социальное взаимодействие [0].

Общий теоретический и практический консенсус исследователей указывает на то, что в конструктивистской педагогике важны несколько основных принципов проектирования:

1. Встраивание обучения в аутентичный и релевантный социальный контекст. Цель любой учебной деятельности должна быть ясной, учащиеся должны понять и принять ее значение для своей жизни. Человек может конструировать знание лично и опосредовать это знание в социальном плане, приобретая аутентичный опыт;
2. Включение обучения в социальный опыт. Конструктивизм предполагает, что социальное взаимодействие способствует развитию социально значимых навыков и опосредованных знаний с точки зрения того, что уже известно;
3. Обеспечение опыта тестирования идей и поощрения множественных точек зрения. В социальном конструктивизме нет особой «истины», только перцептивное понимание, которое может оказаться более подходящим. В этом контексте знания являются предметом обсуждений в связи с тем, что проблемы реального мира не всегда имеют одно верное решение. Изучение опыта с разных точек зрения дает обучающемуся большую возможность разработать наиболее жизнеспособную модель своего опыта и понимания;
4. Обеспечение возможностей для размышлений. основополагающий взгляд на конструктивизм предполагает, что учащиеся активны в построении знаний и смысла. Этот

принцип был включен в среду обучения на основе метода кейсов, требуя от обучающихся размышления над всем процессом своего обучения и над предлагаемыми решениями. Направляющие вопросы после обсуждения предоставляют возможность размышлять над тем, как развивались первоначальные идеи в процессе работы с кейсами;

5. Когнитивный конфликт. Поскольку социальный конструктивизм избегает какого-либо прямого познания реальности, основная роль учителя состоит в том, чтобы направлять учащихся к осознанию их опыта и общественно согласованных значений. Преподаватель играет несколько ролей в учебной среде, основанной на методе кейсов: бросает вызов, поддерживает, направляет, но не приводит к конкретному выводу [0, с.4].

Эти пять принципов конструктивизма лежат в основе разработки учебной среды на основе кейсов, состоящих из жизненных ситуаций с аутентичными проблемами для достижения учебных целей. Проблемно-ориентированное обучение методом кейсов, предполагает использование «реальной ситуации в качестве контекста» и представляет собой конструктивистский подход к обучению, в основе которого развитие навыков критического мышления, способность решать проблемы и самостоятельность, рефлексия и др. [0]. Развитие образования на основе компетенций, истоки которого связаны с работами одного из первых теоретиков педагога-психолога Ральфа Тайлера в конце 40-х годов XX в, способствует мобильности и обучению на протяжении всей жизни.

Метод кейсов – это обучение на основе компетенций, представляющих сочетание когнитивных и метакогнитивных навыков, демонстрацию знаний и понимания, межличностных, интеллектуальных, практических навыков и этических ценностей [0, с.187]. Представляя содержание в дискурсивном формате, сопровождаемого вопросами и упражнениями для обсуждения и решения проблем, метод кейсов способствует развитию более высоких уровней таксономии когнитивного обучения Блума; переходу от знаний к анализу, оценке и применению; междисциплинарному обучению и выявлению связей между конкретными академическими темами и реальными жизненными ситуациями; повышает мотивацию и успеваемость.

Обучение на основе конкретных случаев – это конструктивная парадигма, в которой обучающиеся выбирают и преобразовывают информацию, конструируют идеи и принимают решения на основе имеющихся знаний, что помогает им улучшить называемые «мягкие навыки» или *soft skills* – навыки коммуникации, аналитики и принятия решений. Таким образом, метод кейсов создаёт оптимальные условия для реализации целостного подхода к решению проблем в реальных жизненных ситуациях.

1. Anderson, D. L. (2017). *Improving information technology curriculum learning outcomes. Informing Science: The International Journal of an Emerging Transdiscipline*, 20, 119-131

2. Cheaney, J., & Ingebritsen, T. (2006). *Problem-based learning in an online course: A case study. The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 6(3)

3. Harasim, L. (2012). *Learning theory and online technologies*. New York, NY: Routledge/Taylor & Francis Group.

4. Jordan, A., Carlile, O., & Stack, A. (2008). *Approaches to learning: A guide for teachers*. Maidenhead, UK: Open University Press.

5. Savery, J. R., & Duffy, T. M. (1996). *Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework*. In B. G. Wilson (Ed.), *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design* (pp 31-38). New Jersey, NJ: Educational Technology.

6. Şen Akbulut, Janette R. Hill. *Case-Based Pedagogy for Teacher Education: An Instructional Model Contemporary Educational Technology*, 2020, 12(2), p 2-17

7. Thistlethwaite, J., Davies, D., Ekeocha S., Kidd J., MacDougall C., Matthews P. & Clay D. (2012). *The effectiveness of case-based learning in health professional education. A BEME systematic review: BEME guide no. 23. Medical Teacher*, 34(6), 421-444.

8. Tretyakov A.L. *Legal education of students in the modern educational organizations: problems and some solutions // European Journal of Natural History*. 2016. № 5. С. 109-113.

9. Zelvy, R., & Akzholova, A. (2016). *Problems of introducing a competence-based learning within the context of the Bologna process. Pedagogika/Pedagogy, 121(1), 187-197*

10. Артамонова Е.И. *Модернизация образования в условиях социальной интеграции // Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего: сб. ст. Девярых Всерос. Шамовских пед. чт. научной школы Управления образовательными системами. – М., 2017. – С. 8-12.*

11. Палаткина Г.В., Горина И.В. *К определению сущности понятия «педагогический дизайн» // Педагогические исследования. – 2020. – Вып. 2. – С.12-17*

УДК 372.881.111.1

Некоторые подходы при обучении иностранному языку в процессе развития критического мышления

Султанова Ягут Назимовна, учитель высшей категории ГБОУ «Школа № 1220», janelife@mail.ru

В статье рассматриваются некоторые подходы обучения иностранному языку, как учебной дисциплины с точки зрения развития навыков и умений мыслить аналитически. Понимание и анализ информации на иностранном языке позволяет учащимся адаптироваться в современном информационном пространстве, и способствует развитию критического мышления. Способность думать путём рефлексивных суждений опирается на системное мышление и развивает умения мыслить, аргументировать, делать умозаключения.

Ключевые слова: критическое, рефлексивное мышление, подходы обучения, структурирование приводимых аргументов, создание проблемных ситуаций.

Наивысшим изобретением человечества, несомненно, можно считать речь как основу духовной независимости и самосознания. Чем стремительнее развивалась цивилизация, тем больше возможностей появлялось для формирования культуры мышления, что, в свою очередь, позволяло успешно адаптироваться к окружающему миру. Язык – это уникальная возможность накопления знаний, которые приобрело и продолжает приобретать человечество. Посредством речи разные народы познавали о достижениях цивилизаций, их обычаях, традициях, и что самое важное, могли обмениваться этим бесценным опытом. Поэтому необходимость владения двумя, а порой и большим количеством языков, не вызывала сомнений и рассматривалась как естественная возможность приобщения к инородной культуре. Сегодня, как никогда прежде, востребовано изучение иностранных языков как со стороны государства, так и со стороны общественности. Формирование вторичной языковой личности, независимого пользователя языка – это не схоластическое заучивание грамматических правил или запоминание громоздких текстов. Это, прежде всего, развитие творческого, рефлексивного подхода к получению знаний, умение и готовность к работе в высоко конкурентной среде, а также формирование навыков и умений критического мышления. В своей теории эволюционной эпистемологии Карл Поппер рассматривает «deskриптивную функцию человеческого языка как необходимую предпосылку критического мышления» [6]. Критическое мышление – это рефлексивный, высоко интеллектуальный процесс, способствующий постоянному переосмыслению получаемой информации. Для этого необходимо нацелить учащихся на желание самостоятельно приобретать знания, используя дополнительные ресурсы. При сравнении источников на разных языках вырабатываются особые умения поиска информации, так как она может быть интерпретирована по-разному [7]. Это стимулирует умственную деятельность и творческую активность. Обучение иноязычному общению может быть значительно облегчено, если оно будет основываться на рефлексивном восприятии предлагаемого учебного материала. Знание не должно стать самоцелью. Осознание его получения в результате мыслительной деятельности, развития интеллектуальных способностей, умений приспособливаться к постоянно происходящим изменениям в сегодняшнем

информационном мире – вот важнейшие параметры современной креативной личности, способной к комплексному мышлению. Изучение иностранного языка на современном этапе в большей степени предполагает развитие интеллектуальной дисциплины и самостоятельности. Поэтому первый подход в обучении можно сформулировать как самообучающий. Чтобы связать процесс получения знаний с постоянным самообразованием необходимо стимулировать обучаемых, опираясь на следующие принципы: принцип сознательности; принцип мотивации; принцип востребованности изучаемой дисциплины; принцип самоорганизации;

Американский философ и педагог Джон Дьюи ещё в начале XX века систематизировал процесс получения знаний, представив его как создание проблемных ситуаций, порождение гипотез и рациональных выводов на основе приведённых аргументов [5]. На мой взгляд, эта система способствует преобразованию основных способов мышления и, прежде всего, готовности мыслить критически. Внедрение в образовательный процесс модели создания насущных проблемных ситуаций с целью развития умений убедительной аргументации приводимых доводов – это следующий важный подход в обучении иностранному языку. Практика обучения иностранному языку на основе анализа предлагаемых на уроке проблем, способствует эффективному приобретению знаний, так как учащиеся выполняют несколько установок одновременно: грамотное владение правилами нормативного иностранного языка; переход на более высокий уровень мышления; ответственность за принятые решения; уважение к мнению оппонентов; конструктивное получение знаний.

В отличие от традиционного, вопросно-ответного подхода обучения создание проблемных ситуаций на уроке выявляет умение учащихся сопоставлять факты, искать связь между ними, находить неординарные решения. В конечном счёте, приобретая подобные умения, учащиеся приучаются к тому, чтобы на все возникающие вопросы были найдены рациональные ответы, опирающиеся на несколько оценочных компонентов как положительных, так и отрицательных [3]. Это особенно относится к иностранным языкам, так как они пересекаются со всеми учебными дисциплинами.

Ещё один важный подход в обучении иноязычной речи в процессе развития критического мышления – это структурирование приводимых аргументов, поскольку необходимо придерживаться определённой схемы изложения точек зрения. Аргументы должны быть представлены различными доказательствами, убывающими по степени важности, и среди которых могут быть как рациональные, так и недостоверные, так как учащиеся пытаются найти верное решение, подвергая сомнению каждый довод. Чтобы сделать работу над иноязычным текстом эффективной, необходимо для начала выделить компоненты содержания, то есть основную мысль, предположения, аргументы «за», аргументы «против». Тот факт, что они могут не совпадать, согласно определению учащихся, говорит о разном восприятии информации [2]. Для правильного понимания содержания текста можно разбить аргументы на субаргументы, подкрепляя их соответствующими опорными доказательствами. При этом следует понимать, что суждения могут быть ошибочными, поэтому, задача учителя заключается в том, чтобы помочь осмыслить путь, который предстоит пройти учащимся, чтобы найти верное решение и увидеть рациональное, развивая комплексное мышление.

Важным моментом, определяющим правильное понимания прочитанного, услышанного, является развитие индуктивного и дедуктивного типа мышления. «Индуктивное мышление – это такая мыслительная деятельность, опосредованно отражающая действительность путём перехода от единичного к общему выводу обо всех предметах и мотивированная желанием правильно обращаться с новой информацией. Его целью является построение и реализация планов, а также развитие способности к всесторонней ориентировке в окружающих жизненных ситуациях» [1]. В отличие от индуктивного, «дедуктивное рассуждение исходит из априорных представлений и постулатов и пытается извлечь из них с помощью логических правил, которым

подчиняется наше мышление, следствия; эти следствия затем можно сопоставить с фактами» [4] Синтез наблюдений, исследований помогает вывести умозаключение, что очень важно для поиска нужных знаний в огромном потоке информации. При обучении иностранному языку способность интерпретации данных очень важна, так как она связана с корректным переводом. Следовательно, учащиеся изначально необходимо обучать такой важнейшей компетенции, как анализ информации и правильная оценка поставленной задачи.

Недостаток опыта критического мышления приводит к тому, что учащиеся пытаются найти готовые ответы, которые, по их мнению, не требуют доказательств. Конечно, жизнь внесёт свои коррективы, и столкнувшись с реальностью, выпускникам школ, колледжей, университетов придётся связать приобретение знаний с диалогическим и диалектическим мышлением. Однако хотелось бы, чтобы готовность приспособивать свой интеллект к быстро меняющемуся миру и информационному потоку, который его сопровождает, была развита именно в процессе обучения.

1. *Аргшьева И.Г. Этапы работы по развитию индуктивного мышления обучающихся в процессе изучения иностранного языка // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена: Педагогика, психология, теория и методика обучения. – 2008. – № 80. – С. 387-391.*

2. *Воровщиков С.Г. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников/ С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда и др.: 2 изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.*

3. *Воровщиков С.Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции// Инновационные проекты и программы в образовании. – 2010. – № 1. – С. 32-37.*

4. *Бройль Луи де. По тропам науки: Пер. с фр. – М.: Изд-во иностр. лит., 1962. – 408 с.*

5. *Дьюи Д. Педагогика и психология мышления: Пер. Н.М. Никольской. – М.: Совершенство, 1997. – 208 с.*

6. *Поппер К. Эволюционная эпистемология // Эволюционная эпистемология и логика социальных наук: Карл Поппер и его критики / Сост. Д.Г. Лахути, В.Н. Садовский, В.К. Финн. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – С. 239-255.*

7. *Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Программа общеучебных умений: совершенствование эффективности формирования познавательной компетентности школьников// Образование в современной школе. – 2002. – № 6. – С. 44-57 (№ 7. – С. 21-33)*

УДК 371.2

Развитие общеучебных умений старшекласников при выполнении самостоятельной работы

Тараскина Мария Михайловна, учитель английского языка, ГБОУ «Школа № 354 имени Д.М. Карбышева», г. Москва, taraskina@354school.ru

Аннотация: В статье рассматриваются подходы к развитию общеучебных умений старшекласников. Самостоятельная работа представлена как важный ресурс формирования и развития общеучебных умений старшекласников. Самостоятельная работа не только способствует формированию учебно-познавательных мотивов деятельности старшекласника и педагога, но и обеспечивает развитие у обучаемых общеучебных умений.

Ключевые слова: развитие общеучебных умений; старшекласники; самостоятельная работа.

Старшекласнику, помимо осознания цели обучения, требуется осознание «отношения к мотиву своей деятельности» [5]. Учебная мотивация старшекласника носит исключительно индивидуальный характер. Основная мотивация, чаще всего, носит учебно-познавательный характер, однако при этом присутствуют и другие мотивы –

социальные, уклонение от наказания, стремление быть в центре у противоположного пола и др. Каждый старшеклассник должен осознавать жизненную необходимость овладения общеучебными умениями. В современном мире обучение длится всю жизнь, поэтому компетентное использование умений учиться позволит молодому человеку реализовать свои жизненные планы.

После первичного осознания старшеклассниками правил, связанных с владениями общеучебными умениями, необходимо закрепление полученного умения. Старшекласснику недостаточно осознавать действующие правила учения, он должен научиться применять их в собственной практике. Комплекс упражнений в рассматриваемой области должен быть весьма разнообразным: от тренировки до участия в проектной и исследовательской деятельности.

Тренировка, нужная для обработки умения, не должна быть односторонней и чрезмерной. «Выполняя специальное упражнение, старшеклассник сосредотачивается на правильном применении одного нового умения. Когда же более трудное задание требует от него распределения внимания, включения этого умения в систему ранее сложившихся, оно начинает «выпадать». Так, на уроках английского языка старшеклассник, хорошо выполнявший упражнения, может ошибаться при написании диктанта. Избежать этого можно, приучая старшеклассника совмещать формируемое умение с другими, чтобы он мог использовать их совместно, одновременно, овладевая все более сложными способами деятельности» [4]. Следовательно, сложная работа должна быть направлена на то, чтобы «внешняя практическая деятельность старшеклассника стала его внутренним достоянием и могла выполняться в умственном плане» [4].

Общеучебные умения – это универсальные для различных школьных предметов способы получения и применения знаний [3; 6; 9]. Учебные умения, формируемые в каком-либо учебном предмете, можно разделить на две категории:

1. Общеучебные умения формируются у старшеклассников в процессе обучения многим учебным предметам, имеют применение во многих сферах деятельности и в повседневной жизненной практике, например навыки письма и чтения, работы с книгой и т.п.

2. Предметные умения формируются у старшеклассников только лишь в процессе обучения конкретному учебному предмету и имеют применение главным образом в этом предмете и отчасти в смежных предметах, например, арифметические умение, умение осуществлять морфологический разбор.

Развитие общеучебных умений старшеклассников – важная педагогическая задача. Полагать, что сами старшеклассники при обучении приобретут требуемые умения, по-видимому, несколько самонадеянно [1, 2; 7]. Поэтому педагог должен использовать различные дидактические средства обучения: печатные учебные материалы; ТСО; тренажеры; средства наглядности и др. Формы: тренинги; игры; упражнения; семинары; дискуссии; синквейи «паучки» и др. Методы: проектов; коллективного способа; игровые; кейсов; портфолио и др. [9; 10]. Важным элементом, оказывающим существенное влияние на развитие общеучебных умений старшеклассников, является самостоятельная работа. «Под самостоятельной работой понимают работу выполняемую «извне» без активной помощи. Провести более четкую границу между самостоятельными работами и работами, выполняемыми под руководством учителя довольно трудно. Но для практики знание этого вопроса не имеет существенного значения. Более важным представляется знание смысла использования самостоятельной работы при обучении математике. Самостоятельная работа в обучении математике не самоцель, она необходима для перевода знаний «извне», во внутреннее достояние учащегося, необходима для овладения этими знаниями, а также для осуществления контроля со стороны учителя за их усвоением» [8].

Варианты самостоятельной деятельности старшеклассников необходимо организовывать на различных этапах обучения: от простейших до наиболее сложных, в

частности, копирование действий по шаблону до разработки модельного ряда и алгоритмов поведения в нестандартных ситуациях. Переход от одного этапа обучения, в том числе при формировании общеучебных умений, должен осуществляться постепенно, путем замещения составляющих предыдущего этапа составляющими последующего этапа и т.п. Педагог должен быть полностью уверен, что старшеклассник овладеет следующим этапом самостоятельности, в противном случае у старшеклассника могут возникать проблемы. Весьма важно, чтобы содержание самостоятельной работы было направлено помимо освоения текущих знаний на технологии их приобретения, иными словами, на овладение общенаучными умениями.

Следует помнить о том, что самостоятельной работой, даже в интересах овладения общенаучными умениями и их развития, не следует злоупотреблять. Переоценка самостоятельной работы также отрицательно сказывается на обучении старшеклассников, как и ее недооценка. Преподаватель должен четко представлять себе формы и виды самостоятельных работ, их место в процессе обучения [6]. По целям самостоятельные работы могут быть: обучающими; тренировочными; закрепляющими; повторительными; развивающими; творческими; контрольными. При формировании общеучебных умений у старшеклассников самостоятельная работа может выступать в роли дидактического средства, причем как при проведении занятий, так и при выполнении домашних заданий. Активность старшеклассников в самостоятельной деятельности – залог овладения ими многими умениями, в том числе и общеучебными.

Указанные самостоятельные работы старшеклассника помимо индивидуального мышления формируют устойчивые привычки к самоконтролю по различным видам занятий. В указанном аспекте старшекласснику педагог может предлагать различные рекомендации, например, разработка рецензии на ответ одноклассника, проверка результатов выполнения контрольной работы группы учащихся.

Для приближения самостоятельной работы к практической деятельности возможно проведение тестовых (контролирующих) работ. Их можно дифференцировать как по содержанию, так по методам выполнения – от простейших диктантов на непосредственное знание базовых составляющих английского языка (алфавит, перечень слов, перечень широко распространенных выражений и др.) до написания на английском языке сочинений объемом 3-4 страницы.

Написание на английском языке текстов позволяет достаточно эффективно формировать нужный для самостоятельной работы умения самоконтроля (развитие общеучебных умений) за своей работой. Развитие умения самоконтроля происходит и при проведении диктантов на английском языке. Диктанты на английском языке для старшеклассников желательно проводить после изучения соответствующего материала. При проведении диктантов на английском языке преподаватель должен четко представлять себе результативность следующих видов работ: а) проверка диктантов преподавателем; б) взаимопроверка работ соседями по парте; в) взаимопроверка работ соседями по варианту; г) самопроверка.

Продуктивность самостоятельной работы зависит во многом от общих умений познавательной деятельности, поэтому старшеклассников необходимо ориентировать на развитие умений обобщать, классифицировать, систематизировать и строить различные схемы изучаемого материала с различным уровнем трудности заданий.

Таким образом, развитие общеучебных умений старшеклассников может достигаться при проведении самостоятельной работы старшеклассников. При этом обязательными элементами самостоятельной работы старшеклассников должны выступать мотивационная и воспитательная составляющие. Общеучебные умения старшеклассников – это вечные, сакраментальные ценности, которые они будут использовать не только на этапе учения, но и в дальнейшей жизни. Владение общеучебными умениями облегчит детализацию вопроса «Зачем?» (для чего все это нужно), и, соответственно, подготовит почву для ответа на вопрос «Что?» и «Как?» (чем

овладеть и какова последовательность действий при достижении этого). Развитие общеучебных умений старшекласников – важнейшая педагогическая задача, решение которой обеспечит обучаемых инструментарием по добыванию знаний с последующим их практическим применением.

1. Воровщиков С.Г. *Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции // Инновационные проекты и программы в образовании.* – 2010. – № 1. – С. 32-37.

2. Воровщиков С.Г. *Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся.* – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 208 с.

3. Воровщиков С.Г. *Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова и др.* – М.: «5 за знания», 2017. – 364 с.

4. Подласый И. *Как учить школьников учиться? // Народное образование.* – 2003, № 9. – С. 98-104.

5. Селевко Г.К. *Энциклопедия образовательных технологий. Том 1. Народное образование.* – М., 2006. – С. 175-183.

6. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. *Завуч школы – технолог управления качеством образования // Завуч.* – 2000. – № 7. – С. 73-88

7. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. *Программа общеучебных умений: совершенствование эффективности формирования познавательной компетентности школьников // Образование в современной школе.* – 2002. – № 6. – С. 44-57 (№ 7. – С. 21-33)

8. Хакунова Ф.П. *Особенности организации самостоятельной работы обучаемых // Начальная школа.* – 2003. – № 1. – С. 70-73.

9. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

РАЗДЕЛ 19. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ: ПОИСКИ И НАХОДКИ

УДК 373

ФГОС ДО и Профстандарт педагога как ресурсы управления процессом повышения профессиональной компетентности воспитателей

Ахметшина Алина Ильсуровна, старший воспитатель МБДОУ «Детский сад №187 комбинированного вида с татарским языком обучения и воспитания» Советского района г. Казани Республики Татарстан, магистрант кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шаповой МПГУ, alinaakhmetshina96@gmail.com

В статье рассматриваются основные управленческие аспекты формирования профессиональной компетентности воспитателя, уровни становления профессиональной компетентности воспитателя относительно его профессиональной деятельности.

Ключевые слова: компетенция; педагог; профессиональный стандарт педагога; профессиональная компетенция педагога, ФГОС ДО.

Главной задачей государственной образовательной политики РФ в условиях модернизации системы образования является обеспечение современного качества образования, в том числе дошкольного. В настоящее время коллективы дошкольных образовательных учреждений самостоятельны в выборе форм, средств и методов обучения и воспитания в пределах, определённых законами РФ. В связи с чем актуальным

является вопрос управления качеством образовательных услуг дошкольных учреждений для обеспечения равных стартовых возможностей при поступлении воспитанников детских садов в школу, соответствия услуг дошкольного образования предъявляемым требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и ожиданиям родителей. Качество дошкольного образования в целом – это многомерное синтетическое понятие. Именно эта многогранность определяет подходы и задает логику формирования информационной базы его оценки. Р.Киплинг, английский писатель, утверждал: «Образование – важнейшее из земных благ, если оно наивысшего качества. В противном случае оно совершенно бесполезно» [5].

На современном этапе модернизации образования, в связи с введением в действие образовательных стандартов, возникла необходимость обновления и повышения качества дошкольного образования, что в свою очередь требует новых профессиональных компетенций от педагогических работников. Анализ современной ситуации системы дошкольного образования в РФ, показывает, что система оценки качества дошкольного образования должна обеспечивать участие всех заинтересованных субъектов [2], идентифицируемых в этом пространстве, и в то же время выполнять свою основную задачу: обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями ФГОС ДО. Во ФГОС ДО заявлены приоритеты: поддержки разнообразия детства и соответствующей вариативности содержания, форм и методов дошкольного образования; обеспечения развивающего характера дошкольного образования, развития личности детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями; открытого характера дошкольного образования, учитывающего интересы и потребности семьи; обеспечения творческого характера профессиональной деятельности и профессионального развития педагогов в системе дошкольного образования.

Соответственно, система оценки качества дошкольного образования должна поддерживать ценности развития и позитивной социализации ребенка дошкольного возраста, учитывать факт разнообразия путей развития ребенка в условиях современного постиндустриального общества; поддерживать вариативность образовательных программ дошкольного образования, обеспечивающих выбор для семьи, для образовательной организации и для педагогов в соответствии с разнообразием вариантов развития ребенка в дошкольном детстве. Оценка качества ДО должна соотноситься с разнообразием вариантов образовательной среды и местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях РФ, обеспечивая качество дошкольного образования в разных условиях его реализации в масштабах всей страны [2]. Система дошкольного образования в настоящее время активно развивается. С точки зрения П.И. Третьякова, мы перешли от функциональной модели управления дошкольным образованием, на проблемно-ориентированное управление, т.е. на такое управление, которое обеспечивает развитие системы посредством прогнозирования и преодоления проблем. Для этого руководителям системы дошкольного образования и воспитателям необходимо знать и ориентироваться в способах повышения эффективности и направлениях совершенствования качества образования в дошкольных образовательных учреждениях разных типов и видов [9]. Большинство ученых рассматривают качество образования в трех аспектах: качество условий, качество процесса образования, качество результатов. Одним из основных направлений совершенствования качества условий образования является вопрос кадрового обеспечения ступени дошкольного образования и повышения профессиональной компетентности педагогов.

Наконец, решение проблемы управления качеством условий дошкольного образования требует повышения управленческой культуры руководителей ДООУ по актуальным проблемам, таким как: развитие персонала и создание условий для повышения качества образовательного процесса в ДООУ; совершенствование качества

методической службы; овладение технологией управления качеством работы по целям и результатам; овладение социально-психологическими методами работы с педагогическим коллективом и теорией поведенческого менеджмента и др.; овладение методами количественной оценки качества образования (квалиметрией) [4].

На основании анализа правовых материалов и публикаций исследователей нами выделены следующие этапы управления качеством образования дошкольников в ДОУ:

1. Этап управления качеством определения целей и задач образования в ДОУ. Целью управленческой деятельности руководителя на данном этапе является: содействие осознанию воспитателями качественно новых, инновационных целей и задач развития детей; мотивация на достижение нового качества в профессиональной деятельности; формирование грамотного подхода к организации инновационных процессов в ДОУ [8; 10]

2. Этап управления качеством выбора программ, технологий предполагает разработку и реализацию концепции ДОО, Основной образовательной программы в соответствии с ФГОС ДО. В условиях перехода на новые стандарты качества руководители детских садов испытывают огромные трудности в управлении на данном этапе. Самостоятельная разработка Основной образовательной программы дошкольного образования, выбор технологий ее реализации – дело для педагогов новое и очень ответственное. Современный педагог не всегда легко принимает необходимость достижения нового качества дошкольного образования, в центре которого стоит развитие личности ребенка [4; 10].

3. На этапе управления качеством проектирования и планирования целостного педагогического процесса ДОО качество образования обеспечивается мотивационной готовностью педагога к исследовательской деятельности, его способностью к системному видению всего педагогического процесса и своей педагогической деятельности в нем [7].

4. Этап управления качеством мониторинга дошкольного образования. Система мониторинга позволяет определить оценку индивидуального развития детей, связанную с оценкой эффективности педагогических действий, и может быть представлена следующими компонентами: критерии и показатели мониторинга, с помощью которых возможно оценить результат освоения Программы; диагностический инструментарий (технология оценивания); описание информационных, организационных, нормативно-правовых условий реализации системы мониторинга (определение функционала специалистов, обеспечивающих мониторинг; временные рамки мониторинга; мероприятия по анализу результатов; прогнозирование и проектирование дальнейшего освоения Программы) [6].

Итак, управление качеством образования в соответствии с ФГОС ДО предполагает реализацию ряда последовательных, логически связанных между собой этапов управленческой деятельности руководителя ДОУ. Важнейшим аспектом эффективности Профессионального стандарта как механизма реализации политики в области повышения качества образования, является не только содержание стандарта, но и способы его использования. Профессиональный стандарт является инструментом повышения качества образования и объективным измерителем квалификации педагога. Одна из основных задач Профессионального стандарта - обеспечить ориентиры и перспективы профессионального развития педагогов.

Поэтому для преодоления негативизма в отношении стандарта со стороны профессионального сообщества необходимо сделать правильные акценты при его внедрении: постепенность перехода к применению ПСП; прозрачность и понятность процедур оценки персонала; нормативно-правовое и методическое сопровождение педагогов, а также разъяснительная работа по реализации требований Профстандарта.

Актуальным вопросом в сфере модернизации образования, по нашему мнению, является удовлетворение актуальных профессиональных потребностей педагога и

обеспечение условий для включения педагога в творческий поиск, в связи с чем на помощь приходит методическое сопровождение педагогов. Методическое сопровождение, реализуемое на всех уровнях в соответствии с современными требованиями, позволит каждому педагогу соответствовать требованиям Профессионального стандарта педагога.

При модернизации образования целью методического сопровождения педагога становится постоянное обновление набора качественных услуг в зависимости от запросов общества. Одной из главных задач реформирования российского образования становится модернизация сложившейся системы оценки его качества. Ключевым условием повышения качества образования является, как отмечалось выше, высокий уровень профессионально-педагогической компетентности педагогических кадров. Системой оценивания профессионально-педагогической компетентности кадров образовательного учреждения является аттестация руководящих и педагогических работников. Повышение квалификации – это процесс, предполагающий сохранение приобретенной квалификации, а также приведение ее в связи с изменяющейся обстановкой, доведение до уровня, который соответствует деятельности образовательной организации. Системность и комплексность повышения квалификации обеспечивается структурой ее организации, которая отражена в соответствующем плане работы образовательного учреждения.

Однако в современной системе повышения квалификации недостаточно используются возможности теории и практики в определении содержания и принципов формирования профессиональной позиции педагогических кадров учреждения.

Профессиональный стандарт является ключевым механизмом саморегулирования рынка труда, который представляет собой многофункциональный нормативный документ, устанавливающий в рамках конкретного вида (области) профессиональной деятельности определенные требования. ПСП состоит из структурных единиц, каждая из которых относится к определенному квалификационному уровню и содержит описание необходимых знаний и умений, уровня ответственности и самостоятельности, уровня сложности выполняемой трудовой функции. Профессиональный стандарт выдвигает требования к личностным качествам педагога, которые, в свою очередь, от его профессиональных компетенций неотделимы. К таким компетенциям относится готовность учить и воспитывать всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей, способностей, особенностей развития, ограниченных возможностей.

Требования профессионального стандарта педагога отражают структуру его профессиональной деятельности: обучение, воспитание и развитие ребенка. В меняющемся мире в соответствии со стратегией современного образования содержание профессионального стандарта значительно наполняется психолого-педагогическими трудовыми функциями, которые должны помочь учителю в решении новых, стоящих перед ним задач.

Управленческим инструментом, который позволяет качественно осуществлять управленческий процесс в условиях его объективного оценивания, выступает мониторинг. Мониторинг не только определяет статистическую картину результатов, но и ориентирует субъектов управления качеством на динамику образовательного процесса, способствует разработке обоснованных управленческих решений. Проблема мониторинга широко представлена в научных исследованиях. Предметом мониторинга могут быть: личностные качества воспитанника, характеристики детского коллектива, профессиональная компетентность педагогов, организационные условия (предметно-развивающая среда, укомплектованность кадрами, программное обеспечение). Для четкого проведения мониторинга разрабатывается программа, где для каждого предмета мониторинга определяется механизм, который включает необходимые методики изучения и диагностики. Разработка мониторинговых программ требует от

руководителей определенной подготовленности и компетентности в подборе и определении эффективного инструментария.

Таким образом, проблема качества дошкольного образования имеет много аспектов, которые являются основой разработки деятельности как всех управленцев и коллективов ДОО, так и образовательных учреждений, которые занимаются подготовкой и переподготовкой кадров. И прежде всего, это осмысление проблемы качества с разных позиций, повышение управленческой компетентности руководителей, педагогической культуры воспитателей и специалистов ДОО, и, конечно, необходимо предпринимать практические шаги по проектированию и внедрению системы управления качеством на всех уровнях, т. к. оценка качества образования должна носить системный характер [3].

1. Богославец Л.Г., Майер А.А. Основы управления качеством дошкольного образования: учеб.-метод.пособие. – Барнаул: БГТУ. 2007. 174 с

2. Дошкольное воспитание: нормативно-методического обеспечения и региональных программ. – Москва, 2019. – 338 с

3. Клушина Н.Г. Современные подходы к управлению качеством дошкольного образования – URL: <https://klushina-lytmdou14.edumsko.ru/articles/post/1734637>

4. Концепция развития дошкольного образования в России (2013-2020): методология, теория, технология. – М.: Федеральный институт развития образования. 2013. 144 с

5. Крулехт М. В., Тельнюк И. В. Экспертные оценки в образовании. – М., 2002. - С. 13

6. Крылова Н.М., Тимошенко Л.В. Мониторинг достижения детьми планируемых результатов освоения программы «Детский сад – Дом радости». – Москва: ТЦ Сфера. 2013. 64 с.

7. Поташник М.М. Управление качеством образования. – М.: пед.о-во России. 2000. 175 с

8. Тимошенко Л.В. Управление качеством дошкольного образования в условиях реализации ФГОС до // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2015. №10 (54). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-kachestvom-doshkolnogo-obrazovaniya-v-usloviyah-realizatsii-fgos-do>

9. Третьяков П.И., Белая К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. – М.: ТЦ «Сфера». 2003. 240 с.)

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

УДК 373.24

Психологические аспекты профориентации детей дошкольного возраста

Богатова Макпал Хасеновна, преподаватель психологии Кентауского медицинского колледжа, makpal-09@mail.ru

Бейсенбаева Жайна Адихановна, докторант 3-курса, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, psiholog_jaina@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы ранней профориентации в дошкольном образовании, а также использование игровых ситуаций различных методов игротерапии.

Ключевые слова: ранняя профориентация, дошкольное образование, развивающие игры, коммуникативность.

Позитивная социализация детей дошкольного возраста связана с освоением различных сторон социальной жизни человека, одной из которых является освоение опыта трудовой деятельности. Интерес к труду, трудовые навыки закладываются в дошкольном возрасте. Ознакомление дошкольников с трудом взрослых – достаточно раскрытая проблема, как в теории, так и в практике. Однако на современном этапе возникают новые факторы, влияющие как в целом на процесс трудового воспитания дошкольников, так и на их ознакомление с миром профессий как одного из направлений ранней

профессиональной ориентации. Актуализация проблемы ранней профессиональной ориентации детей дошкольного возраста обозначила необходимость трансформации имеющихся подходов в работе с дошкольниками в этом направлении. В статье представлен анализ теоретических взглядов к раскрытию определения и содержания ранней профессиональной направленности в дошкольном возрасте.

В нынешнее время необходимым направлением работы в дошкольных образовательных организациях является – профориентация. Профориентация дошкольников должна начинаться именно с детского сада, для знакомства с профессиями взрослых. Многие педагог – психологи согласны с этим мнением, так как в это время закладывается основы мотивации детей к будущей профессии. Что такое профессиональная ориентация? Это система мероприятий, направленных на выявление личностных особенностей, интересов и способностей каждого человека для оказания ему помощи в разумном выборе профессии, наиболее соответствующих его индивидуальным возможностям. Ранняя профориентация преимущественно носит информационный характер (общее знакомство с миром профессий), а также не исключает совместного обсуждения мечты и опыта ребенка, приобретенного им в каких-то видах трудовой деятельности (в плане самообслуживания, при выполнении посильной работы).

Детский сад является первой важной ступенью знакомства дошкольников с профессиями, что не только расширяет общую осведомленность об окружающем мире и кругозор детей, но и формирует у них определенный элементарный опыт, способствует ранней профессиональной ориентации. Проблема приобщения дошкольников к труду нашла достойное место в работах выдающихся педагогов прошлого. К.Д.Ушинский рассматривал труд в качестве высшей формы человеческой деятельности, в которой осуществляется врожденное человеку стремление быть и жить [4].

А.С.Макаренко отмечал, что правильное воспитание – это обязательно трудовое воспитание, так как труд всегда был основой жизни [3]. Вопрос о целесообразности осуществления ранней профориентации в период дошкольного детства носит дискуссионный характер. Анализ научных исследований по данной проблематике показал следующее. В настоящее время достаточно хорошо изучены психолого-педагогические и прикладные аспекты проблемы трудового воспитания и организации трудовой деятельности детей дошкольного возраста, определены специфические характеристики детского труда, разработаны и описаны технологии приобщения дошкольников к труду технология воспитания трудовой активности дошкольников; технология вхождения ребенка в реальные трудовые связи; технология развития индивидуальности старших дошкольников в труде; технология организации досуговой деятельности дошкольников на материале детского труда и др. Во многих современных исследованиях находим указание на необходимость модернизации традиционных подходов к проблеме трудового воспитания, обусловленную, во-первых, возрастающей степенью технологизации всех сфер человеческой деятельности, а во-вторых, влиянием экономического кризиса на социальную составляющую нашей жизнедеятельности

Е.А.Климов в своих исследованиях рассматривает понятие «профессиональное самоопределение и оценивает потенциал включения ребенка дошкольного возраста в процесс ранней профориентации (ответственности, социальной активности, коммуникативности, самостоятельности), способствующих адаптации и успешности социальной деятельности человека. Формирование качества социальной адаптивности ребенка дошкольного возраста – важнейший компонент его социально-коммуникативного развития, так как оно направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе [2]. Ознакомление дошкольников с профессиями осуществляется с учётом принципа

интеграции пяти образовательных областей в соответствии с образовательной программой, возрастными возможностями и особенностями воспитанников. Основная сложность работы по ознакомлению детей с профессиями заключается в том, что значительная часть труда взрослых недоступна для непосредственного наблюдения за ней. «Большое значение в формировании образа мира ребенка имеет игра. Именно в игре закладываются первые основы профессиональной деятельности, но закладываются только, как возможности принимать на себя разные профессиональные роли. Образно говоря, детская игра — это первый профориентатор ребенка. В игре ребенок учится возможности быть, ... быть капитаном, врачом и т.д.» [3].

Психологические аспекты формирования трудовой деятельности детей представлены работами А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, Л.А. Венгера, Н.А. Коротковой, В.С. Мухиной, А.В. Петровского, Т.И. Шамова [6] и др. Большинство психологов придерживается мнения о том, что трудовая деятельность не присуща ребенку дошкольного возраста, обосновывая данную позицию спецификой трудовой деятельности и возрастными особенностями дошкольника. В исследованиях отмечено, что специфика труда заключается в создании общественно значимых продуктов деятельности. Возрастные особенности дошкольника (физические, интеллектуальные, психологические) обуславливают невозможность получения таких продуктов и, соответственно, невозможность осуществлять трудовую деятельность. В качестве ее эффективных «заменителей» психологи предлагают различные варианты деятельности: «продуктивная деятельность», «воспитание в деле», «практическая деятельность» [5].

Из этого следует, что игра влияет на все стороны психического развития, что неоднократно подчеркивает Божович Л.И. а также, что игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет тоже значение, как у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков во многом он будет и в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего в игре. И вся история отдельного человека как деятеля или работника может быть представлена в развитии игры в постепенном переходе ее в работу [1]. Влияние игры на развитие личности ребенка заключается в том, что через нее он знакомится с поведением и взаимоотношениями взрослых людей, которые становятся образцом для его собственного поведения, и в ней приобретаются основные навыки общения. В результате чего начинается складываться и учебная деятельность направленная на постепенный выбор профессии. Учение вводит взрослый, оно не возникает непосредственно из игры. Но дошкольник начинает учиться играя – он к учению относится как к своеобразной ролевой игре с определенными правилами. Однако, выполняя все эти правила, ребенок незаметно для себя овладевает элементарными учебными действиями которые будут способствовать в будущем при выборе профессий. Так, к примеру в своей работе с детьми мы применяем следующие развивающие сюжетно-ролевые игры: «Строители», «Больница», «Почта», «Школа», «Пожарники», «Парикмахерская», «Моряки» и т.д. Принципы использования сюжетно-ролевых игр: Каждая игра должна иметь целевую направленность, и все игровые задания должны быть подчинены ей. Принцип сочетания игры и обучения. Принцип перехода от игры к активной познавательной деятельности. Принцип поэтапного усложнения игр и заданий. Принцип активизации умственного развития ребёнка. Участие в игре взрослого: объяснение правил игры, показ действий, совместные действия с ребенком. Игровой материал должен быть красочным, интересным, доступным по возрасту.

Таким образом, подводя итог вышесказанному, мы пришли к выводу, что в дошкольном возрасте игра становится самостоятельной деятельностью ребенка, с помощью игр дошкольник входит в разные сферы социальной действительности, расширяя возможности познания этих сфер, а также через игру закрепляется и углубляется интерес детей к разным профессиям, воспитывается уважение к труду. Сюжетно-ролевую игру с функциональной точки зрения можно рассматривать как подготовку ребенка к участию в общественной жизни в различных социальных ролях.

1. Божович Л.И. *Личность и ее формирование в детском возрасте*. – Питер, 2009.
2. Климов Е.А. *Развивающийся человек в мире профессий*. – М.: Обнинск: МГУ, Центр «Детство», 1993.
3. Макаренко А.С. *Лекции о воспитании*. – Минск, 1978.
4. Ушинский К.Д. *Воспитание человека* – М.: Карапуз, 2000.
5. Эльконин Д.Б. *Психология игры*. – М.: Владос.
6. Шамова Т.И. *Избранные труды*. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 37.064

Внутрисемейные связи в семьях с детьми с особенностями здоровья

Болотова Наталья Петровна, кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО Московский педагогический государственный университет, ст. научный сотрудник Института коррекционной педагогики, г. Москва, bolotova-n-p@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются семейные взаимосвязи между личностными характеристиками родителей и индивидуальными качествами ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Рассмотрены проблемы в семьях, воспитывающих детей с нарушенным здоровьем. Раскрыты категории родителей, имеющих детей с патологией. Представлен системный подход в работе психолога с семьями, правила в работе, результаты психокоррекционной работы в системном подходе.

Ключевые слова: семья; дети с ограниченными возможностями; детско-родительские отношения; супружеские отношения; межпоколенные отношения; системный подход; системная семейная психокоррекция.

По данным официальной статистики число детей, с наследственной, врожденной и перинатальной патологией растет, а число детей, с ограниченными возможностями здоровья, имеющих инвалидность, увеличивается.

Дети с ограниченными возможностями здоровья, это дети, имеющие различные недостатки в развитии: нарушения зрения, слуха, двигательной и речевой сферы, расстройства аутистического спектра, задержку психического развития и умственную отсталость.

Семья является средой обитания ребенка, где он развивается, усваивает принципы социализации и интегрируется в общество. Семья и внутренние взаимоотношения в ней являются формирующими и здоровьесберегающими. Она является базой для дальнейшего развития и самореализации. Здоровье и развитие любого ребенка связано с эмоциональным климатом и психическим состоянием семьи. Часто неблагоприятные наблюдаемые симптомы у детей и подростков, являются показателем напряжения между родителями.

Выготский Л.С. утверждал: «... чтоб определить психику человека надо определить социальную ситуацию развития не только ребенка, но и семьи». Для детей с особенностями здоровья функционирование семьи становится обязательным условием для его полноценного развития. Семья – это малая социальная группа общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях. Семья рассматривается нами как система многосторонних отношений между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами, другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство.

Семья не является статичной структурой, она развивается также как и члены семьи. Различные стрессовые факторы оказывают влияние на семью и на каждого члена семьи. Они могут вызвать нарушения в системе семейных отношений, привести к распаду семьи, снизить уровень семейного благополучия. Одним из серьезных стрессовых факторов для семьи с точки зрения теоретических работ зарубежных и отечественных ученых являются нарушения в развитии ребенка. Проблемы ребенка с ограниченными возможностями здоровья влияют на его родителей, родственников, на психологический климат в семье, на

жизненные цели членов семьи, на внутренние и внешние отношения в семье. Все это вызывает у ребенка с патологией психологические проблемы, приводит к трудностям социальной адаптации, подрывает уверенность в будущем.

В семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья возникает много трудностей и проблем, а именно: социально-медицинского и амбулаторного обслуживания, материально-бытовых и жилищных проблем, экономических проблем, проблем профессиональной подготовки, проблем организации безбарьерной среды, проблем достаточного правового обеспечения, проблем информационного обеспечения социальной поддержки, проблем оказания комплексной социальной поддержки, проблем психолого-педагогических, проблем климата в семье и взаимоотношений.

Важнейшая функция семьи, воспитывающей детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, является ее равновесие и развитие. Они необходимы для удовлетворения потребности в социальной адаптации детей и подростков. Трудно адаптируемые или неадаптированные дети с нарушенным развитием, часто являются результатом дисгармоничных семейных отношений. Часто на стиль воспитания, на взаимодействия и отношение к ребенку, влияют авторитетные прародители. Отсюда может расти чувство родительской несостоятельности, неуверенности, вины и других негативных чувств. Семьи могут быть дисфункциональными в детско-родительских, супружеских или межпоколенных отношениях. Это и определяет потребность в психологическом сопровождении семьи, работу над детско-родительскими, супружескими и межпокольными отношениями.

Родители детей с ограниченными возможностями здоровья на консультациях психолога проявляли подавленность, многоречивость, агрессивность, плаксивость, напряженность, инфантилизм, невротоподобные и депрессивные состояния. Эти симптомы указывали на необходимость работы психолога не только с детьми, но и с их родителями, а также прародителями. Родители детей с нарушенным здоровьем на консультации испытывали страхи, связанные с коррекционной работой. Свои страхи объясняли тем, что в связи с посещением психолога может усугубиться положение в семье; подросток будет считать, что «наговорила» на него; психолог может не так решить проблему, как хотелось бы членам семьи.

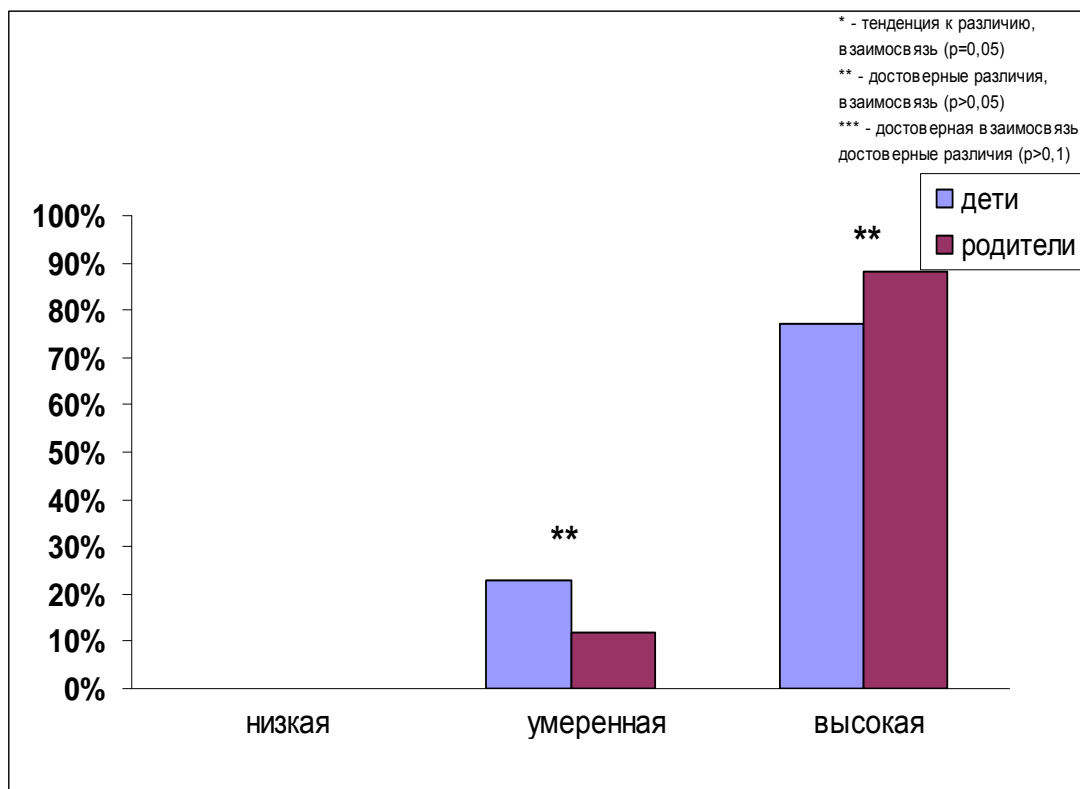
Консультирование родителей с детьми с ограниченными возможностями здоровья показало три категории родителей.

Первая категория родителей отрицает наличие проблем, «уходит» от их решения, переоценивает свои возможности: «У нас в семье больных нет, все здоровые», «Ребенок не болен, не стоит обращать излишне на него внимание», «Мы сильные, в помощи не нуждаемся, справимся самостоятельно».

Вторая категория состоит из родителей, которые проявляли личную незрелость, инфантилизм, чувствовали беспомощность. Эта категория родителей выражала следующие фразы: «Мы беспомощные, нам нужна постоянная помощь», «Все должно подчиняться ребенку», «Мне плохо, я устала, не вижу выхода из ситуации проблемного ребенка», «Помогите, не вижу выхода», «Помогите, не вижу смысла жизни», «Боюсь, не хватит у нас времени поставить его на ноги».

Наличие родительской тревог, страхов, одиночества влияет на эмоциональное состояние ребенка, формирует у него низкую самооценку, тревоги и страхи.

Третья категория родителей является зрелыми личностями, которые адекватно принимают ситуацию своего особенного ребенка. Надо отметить, что родители третьей категории встречаются на консультации крайне редко. При изучении внутрисемейных связей, были использованы принципы сочетаемости методик на основе общности изучаемых характеристик субъектов.



* - тенденция к различию, взаимосвязь ($p = 0,05$);

** - достоверное различие, взаимосвязь ($p > 0,05$);

*** - достоверное различие, достоверная взаимосвязь ($p = 0,01$).

Рис. 1. Личностная тревожность родителей (Ч. Д. Спилбергер) и личностная тревожность подростков с двигательными нарушениями (Ч. Д. Спилбергер)

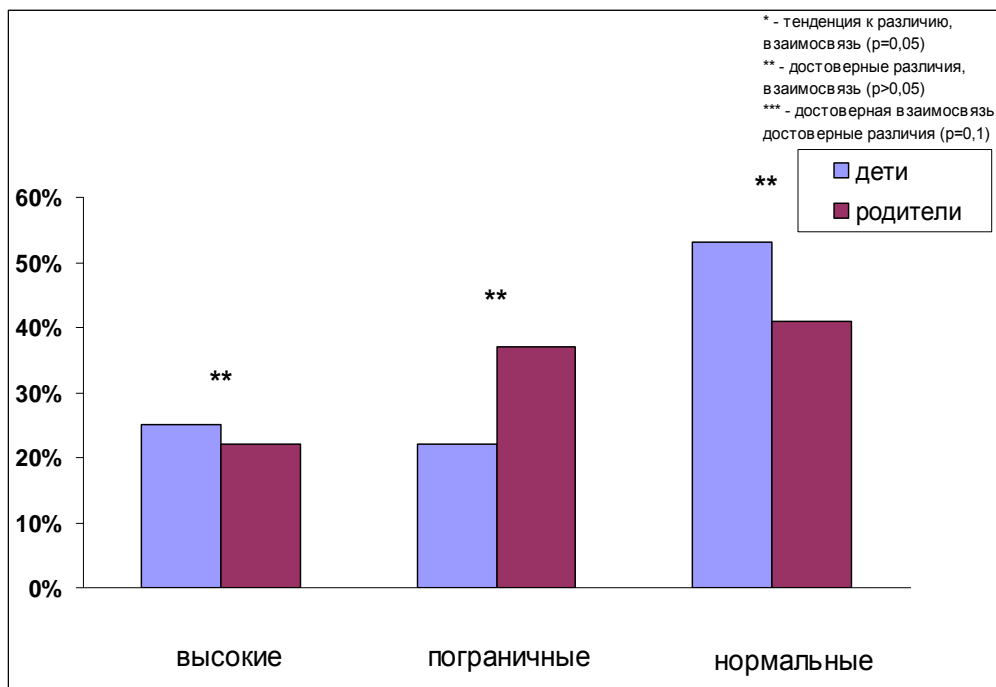
Была выявлена значимая взаимосвязь между умеренно высокой и высокой личностной тревожностью родителя и личностной тревожностью ребенка ($p > 0,05$) (Рис.1.). Личностные характеристики родителей влияют на ребенка с нарушенным здоровьем и формируют его индивидуально-психологические особенности. Тревожность – показатель устойчивой склонности субъекта воспринимать многие ситуации как угрожающие и реагировать на них состоянием тревоги. Страх – эмоция, возникающая в состоянии угрозы. Функционально страх служит предупреждением о предстоящей опасности, позволяет сосредоточить внимание на ее источнике, побуждает искать пути ее предотвращения. В социальном развитии человека страх выступает как одно из средств воспитания. Сформированные реакции страха стойки и способны сохраняться даже без причины понимания этого. Выделяют страх реальный, страх невротический.

Выявлена взаимосвязь между высокой тревожностью подростка и высокой тревожностью родителей ($p > 0,05$) (Рис.2.). Также были выявлены взаимосвязи между невротическим состоянием ребенка и одиночеством родителя, самооценкой ребенка и родительской авторитарностью, самооценкой подростка и отвержения его родителями.

Кроме этого, отмечено, что дети и подростки с ограниченными возможностями здоровья демонстрируют высокий уровень одиночества. Так, методика «Моя семья» Р. Бернса, С. Кауфмана показала, что дети рисуют домашних животных, без людей; пустую комнату, наполненную лишь мебелью; мать, стоящую спиной, смотрящую в окно; мать без прорисованного лица; семью, но без самого ребенка. В процессе диагностики семей были выявлены: нарушение границ, спутанность ролей, перевернутость коалиций, явные и скрытые конфликты, нарушения коммуникации, наличие аутсайдера.

Мировая практика психологической помощи детям и их родителям показывает, что очень трудные проблемы вполне разрешимы, если удастся создать благоприятный климат

общения в семье с детьми с нарушенным здоровьем. Для благополучного развития ребенка необходимо осознание самими родителями дисфункции родительско-детских, детско-родительских, супружеских и межпоколенных дисфункций, а грамотно подобранные методы, методики и техники психокоррекционной работы в системном подходе, дадут положительный эффект для гармоничного формирования и развития личности.



* - тенденция к различию, взаимосвязь ($p = 0,05$);
 ** - достоверное различие, взаимосвязь ($p > 0,05$);
 *** - достоверное различие, достоверная взаимосвязь ($p = 0,01$).

Рис. 2. Проявление страхов подростков (Е. Н. Красильникова) и показатель одиночества родителей подростков с двигательными нарушениями (Д. Рассел, Л. Пепло, М. Фергюсон)

В настоящее время разработаны три психокоррекционных авторских подхода в работе с семьями, имеющих детей с нарушенным здоровьем: комплексный Ткачевой В.В., дифференцированный Устиновой Е.В., системный Болотовой Н.П.

Системный семейный подход, как – одно из основных концептуальных направлений в современной семейной психотерапии, предполагает признание семьи как единого целого, единого психологического и биологического организма, признание всеобщих семейных взаимосвязей, что позволяет нам отразить многоаспектность, многоплановость семейных отношений. Системный подход в семейной психокоррекции определяется сфокусированностью на партнерстве, супружестве, семье со своей историей, внутренними закономерностями и динамикой, этапами развития, ценностными ориентациями и т.д. Системный подход является не столько методом решения задач, сколько методом постановки задач и более качественный и высокий, чем просто предметный, способ познания. Основные принципы системного подхода такие, как целостность, иерархичность, структуризация, множественность и системность позволяют выявить закономерности и взаимосвязи с целью их более эффективного использования. Системный подход в работе с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья предполагает изучение взаимоотношений внутри структуры семьи, между структурами, личностных особенностей взрослых и детей.

Для того чтобы дети и подростки с ограниченными возможностями могли развиваться, прежде всего, развиваться должны их родители.

Мы рассматриваем семью, как самостоятельную единицу, самодостаточную и ресурсную среду для коррекционных мероприятий. Наиболее эффективной работа с семьями и подростками с ограниченными возможностями здоровья может состояться в рамках комплексного подхода, системной работы со всей семьей. В этом случае мы можем ликвидировать дисфункции, которые коренятся в особенностях ролей, границах, привязанностях, иерархии, гибкости, коалиции, коммуникации, явных и скрытых конфликтах и мифах семей с детьми и подростками имеющих ограничения в здоровье. Чем более гармонично функционирует семья, тем более качественно сформируются качества личности подростка, которые будут свидетельствовать об успешной социализации, интеграции, высоких коммуникативных умениях и навыках.

В системной психокоррекционной работе психологом использовались специальные правила работы с семьями: установление контакта и присоединение психолога к членам семьи; сбор информации о проблеме семьи у каждого из членов с использованием косвенных вопросов, циркулярного интервью; уточнение проблемы семьи, вычленение ее ресурса, ресурса каждого отдельного члена семьи; обсуждение психокоррекционного контракта – договоренность о месте проведения психокоррекции, о времени и частоте сессий, об обоюдной ответственности за результат; проведение психокоррекционных сессий; отсоединение от семьи, выход из работы

В процессе проведения системной психокоррекции наблюдалась положительная динамика каждой из семей с детьми с особенностями здоровья. Зафиксированы достоверные изменения (**) в области дисфункций в семьях, что выражалось в уменьшении показателей дисфункций, а именно:

в коалициях через поколение – матери стали выполнять свою материнскую функцию, то есть, взяли на себя роль функциональной матери;

- в перевернутых иерархиях – стало чаще и эффективнее проявляться роль отца в семье, повышении традиционализма в воспитании детей и развитии семьи;

- в жестких границах между семьей и социумом – семья стала более открытой, стала чаще сама выходить в социальное пространство и стала чаще впускать близких людей, друзей в свою семью;

- в наличии подростка «аутсайдера» - ни в одной из семьи, со стороны родителей, не проявилось отношение к подростку, как к аутсайдеру;

- в коммуникации и гибкости – стали более открытыми в коммуникации и гибкими в отношении семейных правил и традиций.

Психологическая коррекция семейных взаимоотношений является одним из важнейших звеньев в системе комплексной реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья и рассматривается как способ психологического воздействия, направленный на коррекцию дисгармоничных семейных отношений.

В настоящее время изучают роль и значение прародителей в семьях с детьми с нарушенным здоровьем, изучают сиблинговые отношения. Родителям самим нужно быть психически и соматически здоровыми,

для того, чтоб смогли создать гармоничные условия для развития и формирования особенного ребенка.

Таким образом: просветительская работа с семьями, воспитывающими детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья необходима; работа с семьей важна в любой период ее жизненного цикла, но особенно важна во время «ранней помощи» детям с ограниченными возможностями здоровья, в виде: сопровождения, поддержки, консультаций, психокоррекции в системном подходе; системная семейная психокоррекция, как – одно из основных концептуальных направлений, является эффективным подходом к работе с семьями, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

1. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
2. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.
3. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

УДК 159.9

Развитие психолого-педагогической компетентности родителей одаренных подростков

Ганичева Елена Юрьевна, аспирант ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», психолог, медицинская клиника «Поллианна», Мытищи.zhavor@list.ru

Аннотация. В статье анализируются представления в психологии развития о «компетентности» и «компетенциях», предпринимается попытка: конкретизировать определение понятия «психолого-педагогическая компетентность родителей», выделить ее структурные компоненты в виде «ключевых компетенций», которыми необходимо обладать родителям одаренных подростков для успешной реализации родительской роли, а так же ведется изучение детерминант, обуславливающих развитие психолого-педагогической компетентности родителей одаренных подростков и показана роль психолога образования в научном обеспечении этого процесса.

Ключевые слова: подростковый возраст; одаренные подростки; психолого-педагогическая компетентность родителей; родительские компетенции; психолог образования.

Психическое развитие учащихся опосредовано их взаимодействием не только с учителями и сверстниками, но также с родителями. При вступлении в подростковый период дети в связи с кризисом развития переживают качественные перестройки в физическом, психическом и социальном планах. Поднимается на новый уровень формирование их личности и раскрытие интеллектуальных возможностей [1, с. 17]. Для смягчения кризиса необходим поиск таких взаимодействий взрослых (учителей и родителей) со школьниками, которые дадут возможность детям в большей мере реализовать свой потенциал в учебе, возможно, обнаружить скрытую одаренность. Ведущие ученые (Л.И. Ларионова, А.И. Савенков, Н.Б. Шумакова, Е.И. Щепланова и др.) сводятся в одном мнении: «влияние родителей на развитие детской одаренности без всякого преувеличения можно считать решающим» [12]. При этом «обеспечение интересов ребенка должно быть руководящим принципом для тех, на ком лежит ответственность за его образование и обучение; эта ответственность лежит прежде всего на его родителях» [4, с. 5]. Говоря о понятии «родительство», Р.В. Овчарова подчёркивает роль семьи в реализации педагогической функции, рассматривая семью как педагогическую систему. «Родительское воздействие на ребенка осуществляется постоянно, несмотря на то, осознанно оно или стихийно. Неосознаваемое воздействие, потеря или несформированность целей воспитания ведут к непрогнозируемым результатам. В связи с этим необходимо основывать психолого-педагогическое формирование родительства своих педагогических воздействий на ребенка» [8, с. 23].

Поэтому, для академической успешности детей, развитию одаренности у подростков, реализации своей родительской роли и выстраивания конструктивных взаимоотношений «родитель-ребенок», взрослым необходимо обладать определенным уровнем развития своей психолого- педагогической компетентности.

Развитие психолого-педагогической компетентности родителей – одна из задач, обозначенная для ФГОС общего образования, соответственно это - важная задача образовательной организации, решение которой могут достигать как учитель-предметник, так и педагог-психолог в качестве субъектов образования. Анализируя условия реализации компетентностного подхода в образовании, А.А. Вербицкий обосновывает, что «компетенции профессиональной деятельности проявляются в каждой конкретной

ситуации, определенным образом организуя эту деятельность и придавая ей специфические качества в зависимости от уровня сформированности этих компетентностей» и, отвечая внешним требованиям среды, компетентность изменчива по качественным и количественным параметрам [3, с. 145].

Под психолого-педагогической компетентностью родителей мы понимаем актуальное, формируемое личностное качество родителей, функция которого состоит в подготовленности личности взрослого к конструктивному осуществлению родительской роли, формируемой на основе адекватного понимания как психолого-педагогической сущности выполняемых родительских задач, так и их акмеологической значимости на протяжении всего периода детства и подростничества. Психолого-педагогическая компетентность родителей – это полимодальная структура, составляющими элементами компетентности являются компетенции – это актуальные, формируемые личностные, социальные качества личности родителя, а также коммуникативно-когнитивные качества, относящиеся к деятельности родителя, которые имеют следующую важную специфическую особенность. В отличие от знаний, умений и навыков (которые всегда «хранятся в готовом виде»), родительские компетенции проявляются лишь в момент их реализации, т.е. манифестируются в ответ на актуальную ситуацию развития ребенка.

Анализ существующих классификаций компетентности и ее производных, дает нам основание упорядочить компетенции психолого-педагогической компетентности родителей. В развитие деятельностной концепции И.А. Зимней [3, с. 30] о типологии компетенций в образовании нами дифференцируются следующие виды родительских компетенций: личностные, социальные и деятельностные.

Анализируя функции роли родителей в развитии детской одаренности, Н.Б. Шумакова акцентирует внимание на «наличие у родителей ценностей, способствующих развитию одаренности и таланта, например, признание ими важности обнаружения и развития способностей, достижений на максимально возможном высоком уровне, независимого мышления и самовыражения, активного использования свободного времени для культурного и интеллектуального роста» [16].

Взрослые не рождаются компетентными родителям, а обучаются заботе и воспитаю потомства всю жизнь: с появлением ребенка в семье и по мере его взросления. Как правило, у родителей возникает потребность в повышении уровня психолого-педагогической компетентности в момент возникновения проблем и конфликтов в межличностных отношениях с детьми. Это сопряжено с формированием личности ребенка и в основном совпадает с кризисами детского развития, особенно в переходном возрасте у подростков [5; 8]. Формирование и развитие психолого-педагогической компетентности родителей подростков – одно из важных, но недостаточно изученных направлений деятельности педагогов-психологов образования. Основные и эффективные формы психологического сопровождения: просвещение, профилактика и консультирование [5; 8]. Наиболее востребованным является развитие психолого-педагогической компетентности родителей подростков до того времени, как их дети вступят в пубертатный период. В связи с этим Е.И. Щепланова отмечает «огромный дефицит серьезной психологической литературы, ориентированной на практику, при доминировании около и даже псевдонаучных рекомендаций, в которых трудно разобраться родителям, педагогам и практическим психологам» [17, с.187]. Автор пишет, что у родителей имеется потенциал для активного участия в поиске, формировании и развитии одаренности у детей. Для этого родителям необходимо знать, как и об особенностях развития одаренности, так и об детерминантах формирования неуспешности подростков [17].

Зарубежные психологи – специалисты в области учебных проблем развития одаренных детей, публикуют множество рекомендаций для родителей. Рекомендации даются как в форме вопросов для саморефлексии и анализа семейных взаимоотношений, так и конкретные советы, как поступить в той или иной проблемно-конфликтной

ситуации, связанной с развитием одаренности, и с преодолением неуспешности одаренных детей [17].

Важная задача психолога образования – оказание своевременной и эффективной психологической поддержки в зависимости от потребностей субъектов образования (учеников, педагогов и родителей). В качестве средств сопровождения и поддержки развития родительской компетентности, с учетом положений и опыта зарубежных и отечественных ученых целесообразно, использовать интернет-ресурсы следующим в виде:

1) Традиционной психолого-педагогической просветительской информации о детско-родительских отношениях и их опосредствовании воспитательной деятельностью педагогов-психологов практического образования [10];

2) Инновационного психолого-педагогического проектирования [9; 14] специализированного «сайта психолога образования», в целях научно-методического удаленного и он-лайн консультирования родителей в условиях информационной безопасности, по вопросам психологии развития и особенностям поведения детей (от неуспешных до одаренных [12; 16; 17]) и педагогики их воспитания и социализации в контексте «лабиринтов» [4] современного образования.

1. Божович Е.Д. *Психологические особенности развития личности подростка*. М.: Знание, 1979.

2. Борискина А.А., Семенов И.Н. *Формирование нравственной позиции подростков в условиях поликультурной среды детских образовательных учреждений московского региона*. М.: УРАО, 2011.

3. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. *Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции*. М.: Логос, 2010 – 366 с.

4. Дубровина И.В. *Практическая психология в лабиринтах современного образования*. М.: МПСУ, 2014.

5. Зимняя И.А. *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия*. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

6. Ларионова Л.И. *Особенности развития одаренных детей в условиях современной семьи и коллектива*. – Иркутск: Изд-во ИГПУ, 2000 – 141 с.

7. Натанзон Э.Ш. *Психологический анализ поступков и способы педагогического воздействия на личность*. М.: Просвещение. 1968.

8. Овчарова Р. В. *Родительство как психологический феномен: учебное пособие*. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006 – 496 с.

9. *Проектно-исследовательский подход в рефлексивной психологии инновационного образования / отв. ред.-сост. И.Н. Семенов, Т.Г. Болдина*. М.-Подольск. Аналитика Родис. 2011 – 402 с.

10. *Руководство практического психолога: психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / под ред. И.В. Дубровиной*. М. 2003.

11. Савенков А.И. *Педагогическая психология*. В 2 т. М.: Академия, 2009.

12. Савенков А.И. *Одаренный ребенок дома и в школе. Методические указания*. Екатеринбург: У-Фактория, 2004 – 272 с.

13. Семенов И.Н. *Социокультурное проектирование рефлексивно-психотерапевтического обеспечения безопасности молодежи // Известия АПСН*. 2011. С. 454-460.

14. Цымбаленко С.Б. *Подросток в информационном мире: практика социального проектирования*. М., 2010

15. Шнейдер Л.Б. *Психология семейных отношений*. М.: МПСУ. 2004.

16. Шумакова Н.Б. *Влияние представлений родителей об обучении на развитие одаренности у детей // Вопросы психологии*. – 2004. – №2, 119–127 с.

17. Щербланова Е.И. *Неуспешные одаренные школьники*. М.: Бином, 2014.

УДК 373.23

Использование социальных сетей в организации взаимодействия с родителями воспитанников

Ганичева Алла Николаевна, доц., к.п.н., доц. департамента педагогики Института педагогики и психологии образования Московский городской педагогический университет, SPIN-код: 8812-6986, ganichevaan@mgru.ru

Аннотация: Изложение основной проблематики статьи связано с новой парадигмой в образовании – концепцией цифровизации и цифровой дидактики. Автор обосновывает использование социальных сетей как дополнительного ресурса сотрудничества с родителями. Анализируя сильные и слабые стороны опыта использования социальных сетей в работе с современной семьей, автор приходит к выводу об интеграции онлайн и офлайн общения, используя цифровые ресурсы и социальные сети как инновационные формы взаимодействия с семьями воспитанников.

Ключевые слова: цифровизация; взаимодействие с семьей; социальные сети.

В последнее десятилетие цифровые технологии все активнее входят в образование всех звеньев и поддерживаются на государственном уровне. Вызовы современности, связанные с пандемией коронавируса затронули все звенья системы российского образования. Аналитики связывают новый вектор исследований не только с естественным процессом цифровизации общества в целом и образования, в частности, но и с поиском оптимального баланса между онлайн и офлайн общением всех субъектов образовательного процесса.

Эффективное взаимодействие дошкольной образовательной организации (ДОО) с семьями воспитанников всегда рассматривалось как мощный ресурс сотрудничества и партнерских отношений с родителями. Период самоизоляции с марта 2020 года и резкий рост процента заболевших горожан в октябре 2020 года вновь поставил перед образовательными системами всех уровней потребность в поиске эффективных форм общения с родителями дошкольников, используя все информационно-коммуникационные ресурсы, включая социальные сети.

Возросшая потребность в переходе к «цифре» в процессе взаимодействия с семьей мы связываем с необходимостью экстренного решения проблем онлайн взаимодействия, максимально адаптировать это специфическое общение с семьей к мобильному, но эффективному формату общения. При этом заметим, что мы не ставим вопрос о переносе акцента в дистанционном взаимодействии с семьями воспитанников с понятия «вместо». Мы остаемся на концептуальном подходе – «вместе», который интегрирует живое общение с дистанционным, обобщив сильные стороны каждой из форм взаимодействия [1].

Создавая образовательных контент посредством информационно-коммуникационных технологий, педагог должен иметь компетенции в области информационных навыков и быть готовым применить их в инновационной практике работы с воспитанниками и их родителями. Цифровые технологии в образовании сегодня – это определенный инструмент эффективной «упаковки и доставки» информации до родителей.

Популярной виртуальной формой взаимодействия родителей и педагогов ДОО можно считать социальные сети. В настоящее время социальные сети являются востребованными среди различных категорий пользователей.

В настоящее время задачи взаимодействия родителей и воспитателей ДОО способны решать не только традиционные формы и методы работы с семьей, (родительские собрания, консультации, беседы и др.), но и взаимодействие с использованием ИКТ-технологий (организация родительских собраний, консультаций, конференций, диспутов на платформах ZOOM, Teams и др). Набирают обороты формы взаимодействия с родителями общение в социальных сетях Фейсбук, В Контакте, Инстаграм и др. Большинство родителей и педагогов являются активными

пользователями различных социальных сетей, что дает возможность рассмотреть ресурс социальных сетей как дополнительный образовательный контент. Используя функционал соцсети, воспитатель ДОО может создать свой блог, в котором в доступной форме сможет консультировать родителей, информировать о мероприятиях в ДОО, анонсировать их, размещать фото- и видеоотчеты о проведенных мероприятиях, отвечать на вопросы родителей.

Вовлечение родителей в качестве партнеров в образовательную среду способствует изменению условий их взаимодействия с педагогом [2]. Использование виртуальных форм позволяет значительно углубить взаимодействие между педагогом и родителями. Они получают опыт непосредственного проживания и реагирования, что способствует интеграции. Педагогическое сопровождение и поддержка родителей посредством цифрового образовательного контента в социальной сети проходит естественно, достаточно легко, информативно, оперативно в сравнении с традиционными формами сотрудничества с семьей имеет ряд преимуществ. В социальной сети родители и воспитатель ДОО могут обмениваться мнениями, участвовать в опросах, давать навигацию на интересные события и т.п.

О.В. Гузова отмечает преимущества социальных сетей, которые заключаются в привычной среде деятельности родителей – кнопки, ссылки оформлены понятно для каждого пользователя. Он легко ориентируется не только на своей странице, но и на странице сообщества [3]. Одной из распространенных социальных сетей является Инстаграм. Причиной ее популярности является возможность размещать документы ДОО, презентации, проводить опросы среди родителей. Эти материалы можно разместить на странице или выставить в ленте (сторис). Данные сервисы не имеют ограничения во времени, разница часовых поясов не имеет значения, денежные затраты сведены к минимуму. Пользователю достаточно иметь устройство с выходом в Интернет. Информация, размещаемая на странице, контролируется и управляется, что очень полезно для организации совместной деятельности воспитателя ДОО и родителей. Решаются и формируются специфические проблемы и ценности, присущие только конкретной группе ДОО, возникает необходимость формирования сетевой этики, публичного диалога, вырабатывается определенный стиль общения и формируются этические стандарты поведения.

Возможности Инстаграм ограничены количеством знаков, которые можно вписать под тем или иным фото (постом); максимум составляет 2200 символов. Значит, педагог сможет «упаковать» содержание консультации для родителей, дискуссию по проблемам воспитания детей в удобный компактный ресурс. Кроме того, родители получают важную информацию о развитии ребенка оперативно; краткая информация запоминается лучше. В случае возникновения необходимости обсудить проблемы подробнее, родитель всегда может перечитать тот или иной пост, задать интересующие вопросы по конкретной тематике или обсудить проблему офлайн. Социальная сеть Инстаграм дает возможность создавать истории в режиме реального времени, которые сохраняются в течение 24 часа. Воспитатель в данных «сторис» может показывать фрагменты занятий, мастер-классов, дополнительных кружков, поделки детей и их игру. К преимуществам использования.

Инстаграм во взаимодействии с родителями можно отнести возможность: демонстрировать документы в различных форматах: аудио, видео, фото; возможность использовать индивидуальный подход к каждому конкретному родителю; сочетания индивидуальной и групповой форм работы с родителями; быстро доводить информацию до родителей; возможность вносить информационные изменения и дополнения; оперативно получать обратную связь от родителей; проводить опросы и быстро обрабатывать информацию.

Возможность использования «Прямого эфира» в социальных сетях позволяет приглашать родителей онлайн, что в условиях пандемии становится актуальной. Во время проведения «Прямого эфира» воспитатель может не только осветить все вопросы

воспитания, поведения детей, организационные моменты, но и выслушать каждого родителя и оперативно дать ответы на волнующие вопросы. Такие эфиры можно сохранять, что дает возможность при необходимости вернуться к повторному просмотру мероприятия в записи в удобное для родителей время.

Разделы сайта социальных сетей позволяют размещать актуальную для родителей информацию: режим дня, детское меню, проведение мероприятий и праздников, программа обучения и т.д. Практика ведения блога или странички в социальных сетях является в современном мире довольно популярным среди педагогов.

В данных блогах воспитатели делятся информацией о профессиональной деятельности, могут дать рекомендации по воспитанию и обучению детей, поделиться своими достижениями и профессиональными победами. Использование социальных сетей дает возможность идентификации пользователей, возможность проследить активность и интерес родителей к темам обсуждения, фильтровать входящую информацию в общую группу и осуществлять мониторинг постоянных обновлений информации в группе.

Однако при использовании социальных сетей возникают и проблемы: слабая мотивация воспитателей переходить в режим онлайн общения и обучаться использованию социальных сетей в образовательных целях; высокий уровень энергозатрат воспитателей на ведение социальной сети и ведения воспитательной деятельности в детском саду; отсутствие открытого доступа к WI-FI зоне в условиях детского сада и открытого доступа к социальной сети в рабочее время. Использование ресурса социальной сети для воспитателей будет довольно затратным по времени, нужно обладать навыками правильно преподнести информацию и владеть определёнными умениями, чтобы вести блог. Общение в чатах тоже имеет ряд минусов: в переписке может появляться информация не относящаяся к образовательному процессу, режиму дня; родители могут присылать рекламу, новости из интернета и многое другое. Для того, чтобы этого не происходило рекомендуется обсудить с родителями правила общения в чате.

Вышеназванные основания и факты позволили прийти к следующим обоснованным суждениям:

1. Цифровизация в образовании станет по-настоящему эффективной, только тогда, когда получит массовое распространение, интегрируясь с традиционными формами обучения, а это длительный процесс.

2. Чрезвычайная ситуация с пандемией коронавируса подстегнула процесс цифровой трансформации в образовании и потребовала срочного ответа на вызовы современных реалий. Вместе с тем, эта ситуация позволила всему мировому образовательному пространству сделать значительный шаг вперед и накопить определенный опыт в области цифрового образования.

3. Освоенные онлайн-технологии и создание нового образовательного контента стало важнейшим ответом на вызовы современности и определенной резервной системой в подобных экстремальных ситуациях. Для решения выявленных проблем следует актуализировать все ресурсы образовательных организаций с использованием виртуальных взаимодействиями с семьями воспитанников [1].

4. На современном этапе зарождается новая отрасль педагогики – «цифровая дидактика», которая реализует новые технологии - технологии онлайн-взаимодействия. В данном случае, цифровая технология – это только средство, а цифровое взаимодействие – это использование цифровых ресурсов и элементов для улучшения или изменения содержания взаимодействия ДОО с семьями воспитанников.

Использование виртуальных форм позволяет значительно углубить взаимодействие между педагогом и родителями. Они получают опыт непосредственного проживания и реагирования, что способствует интеграции психолого-педагогических знаний и навыков. Подобные действия приведут к серьезной перестройке процесса взаимодействия ДОО с родителями, расширению возможностей цифровых ресурсов посредством использования социальных сетей.

Таким образом, моделирование проекта использования цифровых ресурсов и социальных сетей в организации взаимодействия ДОО с семьями воспитанников позволит интегрировать онлайн и офлайн общение с семьями воспитанников в современной дошкольной образовательной организации. На этом этапе считаем важным объединить усилия всех субъектов образовательного процесса: педагогов ДОО, родителей, IT-специалистов, осуществляющих сопровождение взаимодействия в дистанционном формате с семьями воспитанников. Только такой подход способен создать и реализовать план перехода и готовности ДОО к новым вызовам современного образования.

1. Ганичева А.Н. Подготовка педагогических кадров в вузе: вызовы, ресурсы, трансформация компетенций // Сборник научных статей по итогам Первой Московской Международной научно-практической конференции, посвященной Дню дошкольного работника «Компетенции воспитателя - условие развития навыков будущего дошкольника»: (25 сентября 2020 года); Сост. Ю.В. Чельшева. ГАОУ ВО МГПУ. – М.: Издательство «Перо», 2020. – С. 39-42.

2. Ганичева А.Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста /А.Н.Ганичева, О.Л.Зверева. – М.: Юрайт, 2020. – 292 с.

3. Гузова О.В. Взаимодействие ДОУ с родителями / О.В. Гузова // Молодой ученый. – 2017. – № 43. – С. 103-105.

УДК 376.112.4

Комплексный подход в работе с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья

Голощапова Татьяна Анатольевна, учитель-дефектолог ГБОУ «Школа №1504», г. Москва, G-tanya27@yandex.ru.

Легенченко Мария Владимировна, психолог ГБОУ «Школа №1504», г. Москва, legesha@rambler.ru

Аннотация: Статья посвящена проблеме семейного воспитания детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. В статье раскрываются основные трудности, с которыми сталкиваются такие семьи. Также в статье представлены рекомендации для родителей по преодолению стресса и эмоционального выгорания и приемы формирования у родителей активной позиции в развивающей и коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения зрения.

Ключевые слова: семья; дети с ограниченными возможностями здоровья; развитие; формирование представлений у детей с нарушением зрения; коррекционная работа.

Семья – первый источник информации, первые коммуникации, источник ярких эмоций для детей. От того как сложится период дошкольного детства, зависит картина всего будущего развития человека. По данным независимых фондов в России на данный момент около 2 000 000 детей с ОВЗ.

К основным категориям детей с ОВЗ относятся:

Дети с задержкой психического развития, нарушением поведения и общения (нарушение памяти, внимания, мышления, эмоционально-волевой сферы, в т.ч. аутизм).	40%
Дети с умственной отсталостью (синдромом Дауна, Вильямса, Ангельмана, Прадера-Вилли)	40%
Дети с нарушением слуха	8%
Дети с нарушением зрения	8%
Дети с заболеванием центральной нервной системы (нарушение опорно-двигательного аппарата, в т.ч. ДЦП, речи, поведения).	4%

Для детей с ОВЗ дошкольное детство часто становится решающим моментом. Чем раньше ставится правильный диагноз и начинается коррекционное воздействие, тем эффективнее оказанная помощь.

К сожалению, на раннем и дошкольном этапе родители часто отказываются принимать проблему. Они или ошибочно оценивают состояние ребенка или боятся «испортить» ему будущее статусом инвалида. Задача специалистов и педагогов помочь осознать членам семьи ребенка с ОВЗ, что следует исходить из его возможностей. Родители должны уметь регулировать степень психологической нагрузки, стараться не превышать допустимый уровень.

В своей работе часто приходится наблюдать, как родители проходят стадии принятия проблемы. В этот момент родители находятся в тяжелом стрессовом состоянии. Хорошо если рядом будет специалист, который может помочь справиться. Но часто родители остаются одни.

Выделяют пять стадий (фаз стрессового состояния): отрицание, гнев, торг, депрессия, принятие. Очень хорошо, когда родители справляются с ситуацией и принятие происходит на раннем этапе. Но часто родители приходят к пониманию, только в период школьного детства, когда сензитивный период уже прошел и возможности коррекционного воздействия резко снижаются.

В успешном развитии ребенка с ОВЗ в психическом и личностном отношении влияние воспитания имеет колоссальное значение. В процессе коррекции одних лишь занятий со специалистами для достижения максимально положительного результата не достаточно.

Для ребенка с ОВЗ семья – это близкие люди, которые принимают его безусловно, независимо от состояния здоровья, индивидуальных особенностей и достижений. Семья для ребенка это место, где ребенка понимают, помогают решить возникшие проблемы. Но возникают ситуации, когда та же семья формирует в ребенке негативные качества и становится одним из факторов, который мешает ему адаптироваться к внешним условиям.

Исключительно в семье закладываются представления маленького человека о себе и о других людях, те или иные навыки поведения. Поэтому одним из важнейших элементов реабилитации и коррекции становится правильное, адекватное отношение членов семьи к трудностям и проблемам ребенка. Воспитательная тактика, которая постоянно акцентирует внимание на «особенностях» способствует формированию пассивной позиции личности, не способной преодолевать жизненные трудности.

Специфические социально-психологические факторы, влияющие на родителей и повышающие риск выгорания можно разделить на внешние и внутренние.

Внешние: Общественная стигматизация. Так сложилось, что люди с особенностями развития были всегда изолированы. Ни у общества, ни у самих семей не было информации о том, как жить с такими людьми. Мифологизация. В обществе давно было принято считать, что родители детей с ОВЗ когда-то в чем-то провинились, и такой «тяжелый крест» дан им в наказание. Смещение нормы к идеалу. Вокруг происходит пропаганда идеальной счастливой семьи. Из-за этого часто родители винят себя в том, что обнаруживают какие-то отклонения в развитии у своих детей. Жизнь в режиме подвига. Миф о том, что женщина должна быть сильной и вынести все испытания на своих плечах. Инфраструктура. Нет комплексного подхода к социальной защите семей, воспитывающих детей с особенностями. Порой бывает сложно организовать обучение ребенка с особенностями. Поступление в школу, окончание школы, поиск колледжа, поиск места для трудоустройства — непростые задачи для родителей. Неопределенность будущего. Получить профессию и образование человеку с ОВЗ не всегда просто. А если опекун или родители уходят из жизни, то человек и вовсе попадает в диспансер, где условия жизни совсем другие... Отсутствие единой точки входа, комплексного сопровождения. Отсутствие сопровождения в переходные моменты. Социальная изоляция.

Внутренние: симбиотическая связь родителя и ребенка; особые дети требуют намного больше опеки и внимания, поэтому родители привыкают к тому, что ребенок неспособный, и это порой тормозит его развитие; мало надежд на улучшение; общее утомление; стадии принятия, когда в семье рождается ребенок с особенностями, уровень переживания настолько высок, что специалисты даже сравнивают его с тем, который обычно испытывают родители, потерявшие ребенка. Эффективная работа внутренних защитных механизмов; одиночество как привычка, если у родителей нет среды единомышленников, им тяжело справляться с проблемами.

Планируя работу с семьей необходимо учитывать множество факторов, например состав семьи, образование членов семьи, возраст родителей и т.д. Очевидным становится тот факт, что эффективность работы зависит от того насколько тесно специалисты, осуществляющие коррекционное сопровождение, взаимодействуют с семьей. Необходимо подключать родителей к активному участию в коррекционном и реабилитационном процессе. Родители должны иметь четкое и реалистичное представление о возможностях своего ребенка. Им нужна своевременная и квалифицированная помощь и поддержка. Целесообразно научить родителей приемам и методам развития и воспитания детей с ОВЗ.

Исходя из опыта, одним из эффективных методов работы с семьей являются индивидуальные консультации, анализ результатов коррекционных занятий и рекомендации по выполнению заданий дома. Сейчас создается много сайтов, форумов, порталов, где родители могут пообщаться друг с другом, перенять опыт, получить квалифицированную консультацию. Во многом от семьи зависит степень вовлеченности ребенка в образовательные и коррекционные процессы и развитие его адаптационного потенциала. В своем исследовании по изучению формирования представлений об окружающем мире у детей с ОВЗ, я работала с воспитанниками, у которых зрительная патология является первичным дефектом. Проведенное исследование доказало необходимость систематических коррекционных занятий для преодоления разрыва между воспринятым зрительным образом и словом, а также вербализации представлений у детей со зрительной патологией. При этом также необходимо учитывать индивидуальные особенности детей в восприятии формы, размера, пространственных и временных отношений и создавать условия, компенсирующие недостатки восприятия.

Эти исследования показали необходимости организации и проведении формирующей работы с детьми дошкольного возраста. Необходимость применения специальных игр и упражнений, направленных на развитие осязательного восприятия размеров и величинных отношений, формы, материала и его поверхности, а также для преодоления вербализма. В исследовании была установлена и подтверждена зависимость уровня развития предметных представлений от содержания сенсорного, практического и житейского опыта дошкольников с нарушенным зрением. Обедненность опыта таких детей проявилась в недостаточной сформированности способов и приемов восприятия объектов, слабой вариативности и осмысленности приобретенных представлений. Этим объясняются трудности, которые испытывали дошкольники в процессе актуализации своих представлений.

Полученные данные доказали необходимость организации специальной коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование компенсаторных способов восприятия предметов, обеспечивающих качественное предметно-практическое действие, а также работы по обогащению чувственного опыта практической деятельности детей со зрительной патологией. Влияние семьи носит решающий характер. Даже без эмпирического исследования видно, что дети, имеющие более грубые нарушения, дают более выраженную динамику, если родители включены в коррекционный процесс. Повторяют упражнения дома и строго следуют рекомендациям специалиста. И наоборот, дети с нарушениями, носящими менее выраженный характер, не осваивают программу, так как родители не принимают участия в занятиях. Мы часто видим такую позицию

взрослого, я получил заключение и оформил все нужные документы, я нашел специалистов, сделайте работу, а я свою миссию выполнил. Задача специалиста или команды специалистов в данной ситуации помочь семье, понять причины и преодолеть психологические трудности, а не противопоставляться родителям такого ребенка и занимать авторитарную, менторскую позицию. Преодоление эмоциональных проблем, является одним из сложнейших аспектов в коррекционной работе. Мягкими, но очень эффективными техниками, помогающими повлиять на общее эмоциональное состояние родителей и взаимоотношения в семье, являются арт-терапевтические методики. Включение родителей в коррекционно-развивающую работу и принятие ими активной позиции один из наиболее важных факторов от которых зависит будущий успех.

В нашей организации для этого мы используем следующие приемы:

- К решению данного вопроса подключается педагог-психолог. Он проводит диагностику детско-родительских отношений и консультирует родителей. Обучает родителей сотрудничать с детьми, обучает техники активного слушания, помогает выработать эффективные стратегии детско-родительских отношений. В данной работе психолог использует широкий круг арт-терапевтических методов: песко-терапию, игротерапию. Мы используем в своей работе методику «Остров», "Мазартика-семейный ресурс»и т.д.;

- Учитель-дефектолог дает задания по созданию совместных детско-родительских проектов. Важно проконтролировать, чтобы работа была действительно совместной, а не родитель выполнял все за ребенка. Обучить родителей занимать поддерживающую позицию;

- Учитель-дефектолог в рамках психопрофилактической работы рассказывает родителям о возрастных особенностях и особенностях развития при конкретной структуре дефекта. Вместе с родителями составляют адекватный режим зрительной нагрузки и требования к созданию оптимальных условий для предметно-практической и игровой деятельности в домашних условиях. Объясняет, что является эффективным, а что наоборот сильно перегружает ребенка, но не дает развивающего эффекта;

- В рамках совместной с семьей коррекционно-развивающей работы, учитель-дефектолог рекомендует родителям индивидуально подобранные игры и упражнения. К примеру, в своей работе мы используем техники, направленные на обогащение перцептивного опыта ребенка и развитие его полисенсорного восприятия. Игры на развитие тактильного и слухового восприятия: формы, размера и другие качества. Чудесный мешочек, сенсорные книги, тактильные доски, различные шумовые пособия;

- В последние годы, развитие информационных технологий позволило вывести общение с родителями на более устойчивый уровень. Специалист может оказывать прямую консультативную помощь, не зависимо от обстоятельств, сложившихся в семье.

Выводы

1. Семья является важнейшим фактором успеха коррекционно-развивающего процесса для детей с нарушением зрения. Только занятий со специалистами, не достаточно, для благополучного развития и адаптации ребенка

2. Для максимально эффективной работы необходимо, как можно раньше подключать родителей к активному участию в коррекционном и реабилитационном процессе.

3. В работе с семьей важно учитывать условия жизни семьи, стиль детско-родительских отношений, отношение родителей к индивидуальным особенностям ребенка и множество других факторов.

4. Важно организовывать психолого-профилактическую работу со всеми членами семьи, чтобы избежать риска выгорания, потери веры в способности своего ребенка и социальной изоляции.

5. Правильно организованные, курируемые и контролируемые специалистами, домашние игры и занятия, являются огромным ресурсом и залогом успешного развития ребенка.

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

2. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование.* – 2019. – № 4. – С. 101-104

3. Шамова Т.И. *Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов.* – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

УДК 373.24

Творческое единство в создании условий в ДОУ для развития познавательно-речевой активности дошкольников

Нагаева Миляуша Равильевна, заведующий, МБДОУ детский сад комбинированного вида № 15 «Ручеёк», г.о. Ивантеевка, Московская область

Мамаханова Оксана Николаевна, старший воспитатель, МБДОУ детский сад комбинированного вида № 15 «Ручеёк», г.о. Ивантеевка, Московская область, tatakhanova@mail.ru

Данная статья посвящена проблеме развития речи у дошкольников. Выбор темы статьи обусловлен тем, что у многих детей в недостаточной степени развита связная речь: дети затрудняются рассказывать о содержании картины, описывать предметы, пересказывать короткие рассказы и сказки, рассказывать взрослым и сверстникам о полученных впечатлениях от увиденного в окружающем мире, испытывают волнение и тревогу, выступая перед публикой. Наиболее привлекательной и яркой для формирования связной речи, является театрализованная деятельность, как сильное, но ненавязчивое педагогическое средство. Авторы статьи дают рекомендации, как под руководством взрослых в тесной взаимосвязи воспитателей, специалистов и родителей, в ДОУ создаются условия для художественно-эстетического развития дошкольников.

Ключевые слова: звук, мышление, внимание, речь, театральное искусство.

Содержание образовательного процесса в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении детском саду комбинированного вида №15 «Ручеёк» обеспечивается путем применения программ, которые направлены на реализацию основных направлений развития ребенка: социально – личностного, познавательно-речевого, физического. Одним из приоритетных направлений в деятельности дошкольного образовательного учреждения является формирование эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста, развитие их социальной компетентности.

С каждым годом растет количество детей, у которых возникают проблемы с речью, произношением, проговариванием звуков. В этой связи актуальной становится проблема поиска эффективных путей устранения недостатков в развитии речи, как сильного фактора познавательного и художественно-эстетического развития детей. В нашем дошкольном образовательном учреждении театрализованная деятельность одна из самых доступных видов искусства для детей. И мы, педагоги, создаём условия для развития творческой активности детей в театрализованной деятельности, обеспечиваем взаимосвязь специалистов в различных видах деятельности в целостном педагогическом процессе. Учитывая проблемы речевого и социально-коммуникативного развития дошкольников, мы решили: развивать познавательно-речевую активность детей, художественно-эстетический вкус, эмоциональные чувства и комфортное пребывание ребят в детском коллективе средой театрального искусства.

Это одна из отличительных особенностей нашего детского сада, скажем так-наша «изюминка». По работе в данном направлении создан управленческий план-проект, который позволяет скоординировать работу воспитателей и специалистов.

В театральных постановках педагоги играют роли вместе с детьми. Их дружеское участие и поддержка очень важны для детей. Ведь детям не всегда доступны образы Бабы Яги, Лешего, Кикиморы, Дедушки Ау. На каждую роль мы тщательно подбираем соответствующую кандидатуру. Успешность и результативность театральных занятий зависит от сотрудничества педагога с музыкальным руководителем. Работа ведётся над текстом, движениями, мимикой, жестами и музыкальным материалом героя. Также она включает разработку костюмов и атрибутов персонажей. К каждому спектаклю, сцене, используемой в праздниках и досугах, нам необходима разработка реквизитов, костюмов, декораций. Учитывая творческий потенциал нашего коллектива, мы дополняем оформление театральных действий декорациями, созданными своими руками (представляющими собой «сюжетную штору-панно»). Любое дело начинается с единомышленников. В нашем коллективе – это воспитанники и их родители. Также костюмы, декорации, реквизиты помогают создавать заинтересованные родители. Участвуя в спектаклях, под чутким содействием специалистов ДООУ, дети контролируют свою речь, сопоставляют себя с другими участниками действия, вживаются в роль и чувствуют себя более раскованно, эмоционально отражают героев сказок, у детей появляется уникальная возможность на фоне положительных эмоций управлять своим поведением, что является одним из существенных моментов, образующих психологическую готовность ребенка к школе.

Подводя итог вышеизложенному, хочется отметить, что занятия по театрализованной деятельности не сводятся только к подготовке выступлений, а обеспечивают одновременное выполнение познавательной, воспитательной и развивающей функций. Наша работа – это мощный импульс к развитию творческой инициативы дошкольных педагогических коллективов, занимающихся проблемами детства и имеет прогрессивный характер, что позволяет не только развить познавательно-речевую активность дошкольников в триаде «педагог-ребёнок-родитель», но и даёт толчок для повышения качества воспитательно-образовательного процесса в дошкольных учреждениях. Наш детский сад – это удивительная страна детства. В ней всё возможно, всё позволено. Здесь слабый и беззащитный может стать сильным, смелым, всемогущим, а скучное и неинтересное может показаться довольно весёлым и забавным. В нашей стране детства каждый может преодолеть все невзгоды и неприятности, сделать мир ярким, красочным и интересным.

1. Антипина, Е.А. *Театрализованная деятельность в детском саду: Игры, упражнения, сценарии.* – М., 2003. – 123 с.

2. Артемова, Л.В. *Театрализованные игры в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений.* – М, 1998. –185с.

3. Березкин, В.И. *Искусство оформления спектакля.* – М.: Знание, 1996.

4. Губанова, Н.Ф. *Театрализованная деятельность в детском саду: Методические рекомендации, конспекты занятий, Сценарии игр и спектаклей.* – М.: ВАКО, 2007. – 256 с.

5. Доронова, Т.Н. *Играем в театр: Театрализованная деятельность детей 4-6 лет.* – М. Просвещение, 2005. – 86с.

6. Куцакова, Л.В., Мерзлякова С.И. *Воспитание ребёнка дошкольника.* – М.: Владос, 2004. – 189с.

УДК 159.9.07

Влияние семьи на эмоциональное состояние детей дошкольного возраста

Калиш Ирина Васильевна, педагог-психолог ГБОУ «Школа 2089» г. Москва, i.squirrel@mail.ru

Аннотация: В статье представлены результаты исследования эмоционального состояния дошкольников, воспитывающихся в семье. Выявлен ряд особенностей эмоционального отражения детей, воспитывающихся в семье, определяющих проявление их эмоциональных состояний в системе межличностного взаимодействия.

Ключевые слова: Семья, дошкольники, эмоциональное состояние.

Проблема изучения влияния семьи на эмоциональное состояние детей дошкольного возраста приобретает актуальность, связанную со снижением воспитательного потенциала семьи, ее роли в социализации детей. Различные неблагоприятные условия, в которых ребенок полностью или частично лишен родительского тепла, заботы, осложняют жизнедеятельность ребенка, его взаимодействие с окружающим миром, затрудняют освоение новых социальных ролей, разрушают уравновешенные эмоциональные состояния.

С целью изучения эмоционального состояния детей дошкольного возраста, воспитывающихся в семье, проведено экспериментальное исследование на базе дошкольных учреждений г. Москвы. В эксперименте принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 100 человек. Определены следующие диагностические методики: исследование эмоционального состояния ребенка – «Карта наблюдения» (Д. Стотт); диагностика эмоциональных состояний – «Цветовые решения» (С.С. Харин, О.Г. Ксенда); тестовая диагностика уровня тревожности – «Выбери нужное лицо» (Р. Темпл, М. Дорки, В. Амен). Наблюдения, проведенные по схеме Д. Стотта, позволили зафиксировать у многих детей тревожность как по отношению к взрослым, так и по отношению к другим детям (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Первичные групповые показатели поведения детей в семье

Уровень проявления	семья		
	высокий	средний	низкий
Недоверие к людям	31	46	23
Тревожность по отношению к взрослым	37	29	34
Враждебность по отношению к взрослым	4	11	85
Тревожность по отношению к другим детям	42	36	22
Враждебность по отношению к другим детям	6	9	85
Эмоциональное напряжение	32	51	17

Высокая тревожность была отмечена при диагностике эмоциональных состояний личности в группе по методике С.С. Харина и О.Г. Ксенды «Цветовые решения» (см. таблицу 2).

Таблица 2 – Первичные групповые показатели эмоциональных состояний детей, воспитывающихся в семье (методика С.С. Харина, О.Г. Ксенды)

Эмоциональные состояния	семья
Неудовлетворенное тревожное	45%
Спокойное уравновешенное	52%
Веселое теплое	3%

Испытуемые выбирали полоску определенного цвета, соответствующую своему настроению. Высокая тревожность преобладает у 45% детей. Эти дети, отражая свое настроение, выбирали полоски фиолетового цвета.

В спокойном, уравновешенном состоянии находятся 52% детей. Отражая свое настроение, они выбирали полоски зеленого цвета. Методика отразила присутствие детей с веселым, теплым настроением (низким уровнем тревоги), что составило 3%. Эти дети выбирали оранжевый цвет.

Наибольший выбор полосок детьми связан с отношением к ним значимых взрослых:

➤ Не люблю, когда родители меня ругают. Я выберу полоску фиолетового цвета.

- Мама меня похвалила. Я выберу полоску оранжевого цвета.
- Меня родители всегда обнимают, говорят, что я любимый. Я выберу полоску зеленого цвета.

Результаты диагностики по тесту (Р. Тэммл, М. Дорки и Ф. Амен) были подвергнуты количественному и качественному анализу. Как свидетельствуют данные диагностики (см. таблицу 3), тревожное состояние испытуемых представлено всеми тремя уровнями: высоким, средним и низким.

Таблица 3 – Первичные групповые показатели уровня тревожности детей, воспитывающихся в семье (по тесту М. Дорки) (данные в %)

Уровень тревожности	семья
Высокий	46
Средний	51
Низкий	3

Высокий уровень тревожности преобладает у 46% детей. *Средний уровень* тревожности наиболее выражен у большинства детей и составляет-51%. Низкий уровень тревожности у 3% детей.

Возникает вопрос, какие же именно социальные ситуации вызывают эмоциональное напряжение и тревожность дошкольников, воспитывающихся в семье. В поисках ответа на этот вопрос был проведен анализ ситуаций, в которых испытуемые сделали отрицательный выбор.

Следует отметить, что набор ситуаций отражает некоторую типичную для жизни ребенка картину. В наборе представлены три группы ситуаций:

1. Отражают систему отношений «ребенок – взрослый»: *ребенок и мать с младенцем, укладывание спать в одиночестве, выговор, игнорирование, собирание игрушек, ребенок с родителями;*

2. Отражают систему отношений «ребенок – ребенок»: *игра с младшими детьми, объект агрессии, игра со старшими детьми, агрессивное нападение, изоляция;*

3. Ситуации, характеризующиеся особым проективным значением, моделирующим бытовые ситуации: *одевание, умывание, еда в одиночестве.*

Наибольший отрицательный эмоциональный выбор у детей преобладает в ситуациях, моделирующих отношения «**ребенок – ребенок**». Так, высокий процент отрицательных эмоциональных выборов приходится на ситуацию «*объект агрессии*» – 93%, «*агрессивное нападение*» - 92%, «*изоляция*»- 91%. Отрицательные эмоциональные переживания, связанные с нарушением отношений со сверстниками, свидетельствуют о высокой значимости этих отношений. Наблюдение по схеме Стотта так же свидетельствует о преобладании высокого напряжения и высокой тревожности детей в отношениях друг с другом.

Ситуация «*игра со старшими детьми*» вызывает негативное отношение -38% испытуемых. Меньше отрицательных выборов сделано детьми по ситуации «*Игра с младшими детьми*» – 25%.

В ситуациях, моделирующих отношения «**ребенок – взрослый**», высокий процент отрицательных выборов сделан детьми в ситуации «*выговор*» –89% и в ситуации «*собирание игрушек*» в - 59%. В ситуации «*игнорирование*» отрицательных выборов составляет -42%. Ситуация «*ребенок с родителями*» вызывает негативное отношение у меньшего количества детей, чем предшествующие анализируемые ситуации, что составляет- 22%.

Следует отметить особое распределение негативных выборов по ситуациям «*укладывание спать в одиночестве*» и «*ребенок и мать с младенцем*. Наибольший отрицательный выбор был сделан по ситуации «*укладывание спать в одиночестве*», что

составляет - 83%. Уровень тревожности по этой ситуации вполне понятен: детям из семьи, как правило, укладывая спать, что-то читают, или что-то рассказывают, или говорят на ночь добрые слова, поэтому предлагаемый в тесте сюжет выступает для них травмирующей ситуацией. Ситуация «ребенок и мать с младенцем» у детей из семьи не вызывает особое негативное отношение (соответственно: 28%), тк семейная ситуация предполагает распределение родительской любви между несколькими детьми. В ситуациях, моделирующих отношение «ребенок – взрослый», отрицательные выборы, как правило, обусловлены не удовлетворенной потребностью в родительской любви, дефицитом эмоционально положительных контактов со взрослым.

По рисункам, обладающим *особым проективным значением*, моделирующим *бытовые ситуации* («одевание», «умывание», «еда в одиночестве»), также были сделаны отрицательные выборы, но они были значительно меньше по сравнению с ситуациями, моделирующими отношение «ребенок-ребенок» и «ребенок-взрослый». Так, по рисунку «еда в одиночестве» процент отрицательных выборов сделали 31% детей. В ситуации «одевание», количество отрицательных выборов, у детей, воспитывающихся в семье – 20%. Наименьшее число отрицательных выборов принадлежит ситуации «умывание -13%.

Для проведения **качественного анализа детских комментариев** к выбору по данным ситуациям были составлены выборки испытуемых **с высокой тревожностью и высоким эмоциональным напряжением** и **испытуемых со средним уровнем тревожности и эмоционального напряжения**.

На основе анализа обозначены ведущие тенденции детского самовосприятия в межличностном взаимодействии и выделены особенности эмоционального отражения этого взаимодействия детьми, воспитывающимися в семье:

1. Дошкольники, не идентифицирующие себя с главными персонажами ситуаций, испытывали затруднения в восприятии сюжетов.

а. Делали бессмысленные поправки, сомневаясь в правильности понимания ситуации.

б. молчали, пожимали плечами или отвечали простыми предложениями, не умея объяснить причину выбора.

2. Дошкольники, идентифицирующие себя с главными персонажами сюжетов, как правило, адекватно воспринимали сюжеты ситуаций и их персонажей. Однако среди них отмечены случаи затруднения с определением лица для изображения персонажа, вызванные отрицательными переживаниями в межличностном взаимодействии. Персонаж старшего ребенка воспринимался испытуемым не как сверстник по игре, а как старший брат (сестра) или взрослый: «Ее наказала, закрыла и не выпускает старшая сестра» (ситуация «игра со старшими детьми»), «Его хочет стукнуть старший брат», «Старший брат его бьет стулом», «Дядя хочет обидеть», «Папа обижает», «Воспитатель наказывает» (ситуация «игра с младшими детьми»).

Комментарии испытуемых **из семьи:**

а) отражают реакции, обусловленные потребностью в привязанности, во внимании со стороны взрослых: «Хочет, чтобы на нее обратили внимание, взяли за руку» - ситуация «ребенок и мать с младенцем»; «Ребенок не хочет спать один: он хочет быть с мамой и папой» - ситуация «укладывание спать в одиночестве»;

б) передают эмоциональные реакции, чувства: «Они хорошо гуляют», «Всем нравится гулять» - ситуация «ребенок и мать с младенцем»;

в) состояния наполнены эмоциональным переживанием, экспрессией: «Ее друзья бросили, ей плохо» - ситуация «изоляция»; «Неприятно, когда отнимают игрушки» - ситуация «агрессивное нападение».

Таким образом, наблюдение фиксированных форм поведения, тестовая диагностика и анализ детских комментариев социальных ситуаций позволил сделать вывод о том, что слабая эмоциональная выразительность и низкая социальная ориентированность детей на фоне неудовлетворенной в достаточной степени потребности в эмоционально положительных

контактах, прежде всего, со взрослым, лежит в истоках развития тревожного эмоционального состояния.

1. *Большой психологический словарь / Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. – М.: Прайм-Еврознак, 2005. – 672 с.*
2. *Захаров, А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. - М., 1993. – 115 с.*
3. *Левитов, Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги / Н.Д. Левитов // Вопросы психологии. – 1969. - №1. – С.20-41.*
4. *Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – Воронеж: ИПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.*
5. *Савина, Е. Шанина, Н. Тревожные дети //Дошкольное воспитание. 1996. № 4. С. 11-14.*

УДК 37.018.265

Мобилизация собственного потенциала замещающих семей как технология их сопровождения

Кольтинова Вера Викторовна, доц., к.п.н., доц. кафедры теории и практики начального образования, факультета начального образования Института детства ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, SPIN-код:7124-1197, koltinova-w@mail.ru

Аннотация. В статье описывается технология мобилизации собственного потенциала замещающих семей, включающая творческие конкурсы и event-мероприятия, позволяющие формировать и укреплять институт семьи, совершенствовать взаимоотношения замещающей семье, обеспечивать устойчивость семейной системы.

Ключевые слова: замещающая семья; творческие методы сопровождения замещающей семьи; рефлексия родительского опыта; интеллектуализация воспитательной практики.

В современной российской семье формируется новый социальный институт – замещающая семья, в отношении которой увеличиваются меры государственной поддержки, обозначается в национальной социальной политике приоритетность ее формирования. Изменение содержания практики детсвосбережения по отношению к детям, оставшимся без попечения родителей, обеспечивает значительный рост количества людей, желающих стать усыновителями, опекунами, приемными родителями, увеличивается количество детей, принятых на воспитание в замещающую семью. Но при этом наблюдается и рост отказов от усыновленных и опекаемых детей, сопровождающийся их возвратом в институционализированные учреждения для сирот. Каждый отказ от воспитания ребенка говорит не только о недостаточно высоком родительском и личностном потенциале приемных родителей, но и о качестве сопровождения замещающей семьи на всех этапах ее формирования. Считаем, что должны быть описаны результативные технологии сопровождения замещающих семей, подготовлены кадры для их успешной реализации.

В качестве эффективного способа помощи замещающей семье мы выбираем такую технологию сопровождения, которая мобилизует собственный потенциал семьи, обеспечивает ее саморазвитие. Технология мобилизации собственного потенциала замещающих семей является специальным набором форм, методов, приёмов сопровождения, которые системно используются в отношении семьи на основе конкретных психолого-педагогических установок и приводят к достижению прогнозируемого результата с допустимой нормой отклонения. Как любая технология, технология мобилизации собственного потенциала замещающих семей имеет концептуальную часть, психолого-педагогические идеи, которые заложены в ее фундамент – системная семейная теория. Теоретическую основу системной семейной

теории составляет общая теория систем. В зарубежной психологии и психотерапии представителями данного подхода являются М. Боуэн, В. Сатир, С. Минухин и другие; в отечественной – А. Я. Варга, И. В. Добряков, И. М. Никольская, А. С. Спиваковская, А. В. Черников, Б. Ю. Шапиро, Э. Г. Эйдемиллер и другие. Основаниями системного подхода в отношении семьи являются принцип аддитивности: система как целое больше суммы ее частей; принцип гомеостаза, т.е. система стремится к постоянству, несмотря на воздействия внешней среды; принцип активности, в соответствии с которым стремление системы к изменению и развитию является ее внутренним свойством [5]. Согласно закону развития замещающая семейная система должна пройти свои жизненные циклы. Технология мобилизации собственного потенциала замещающих семей предполагает изучение, анализ системы семьи, ее оценку по следующим параметрам: стадия жизненного цикла данной семьи, эмоциональная связь всех членов семьи между собой, особенности ролей, границы, коалиции и привязанности, коммуникация, явные и скрытые конфликты. А также стереотипы взаимодействия, семейные правила и ценности, стабилизаторы семьи.

Для понимания функционирования замещающей семьи как системы, а также входящих в нее подсистем, важно оценить такие показатели как иерархия, сплоченность, активность. Иерархия – ключевое измерение для описания структуры семейных взаимоотношений, это – авторитет, доминирование, власть, степень влияния одного члена семьи на других. Сплоченность является интегральной характеристикой семьи. Определяется как эмоциональная связь, близость или привязанность ее членов. Семейная система характеризуется определенной активностью – постоянным взаимодействием с окружающей социальной средой и изменениям под ее воздействием. Л.МакМастерс выделяет основные параметры функционирования семьи: способность семьи к разрешению как инструментальных, так и аффективных проблем, обеспечивающая ее эффективное функционирование; коммуникация как открытый и направленный обмен деловой и эффективной информацией между членами семьи; ролевая структура, определяющая роли как повторяющиеся модели поведения, выполнение которых членами семьи обеспечивает удовлетворение общих базовых потребностей, установление соответствующих границ семейной системы; эмоциональная отзывчивость как индивидуальная способность членов семьи к сопереживанию и выражению соответствующего диапазона чувств различного содержания и интенсивности; аффективная вовлеченность, определяющая степень заинтересованности и ценностной значимости членов семьи друг для друга; поведенческий контроль, определяющий правила и стандарты поведения, обязательные для всех членов семьи[5].

Таким образом, в рамках системного подхода замещающая семья рассматривается как целостная система, реализующая совокупность функций, обеспечивающих полное удовлетворение потребностей членов семьи, и характеризуется определенными связями и отношениями ее членов: уважением, преданностью, симпатией, любовью, взаимной поддержкой, которые способствуют глубокой доверительности в отношениях.

Содержательную часть технологии составляют цели – общие и конкретные, а также содержание взаимодействия с семьей. Технология мобилизации собственного потенциала замещающих семей реализует такие цели как формирование и укрепление института семьи, развитие и популяризация семейных традиций и ценностей, совершенствование взаимоотношений взрослых и детей, выявление и поощрения социально активных замещающих семей, обобщение и распространение положительного опыта воспитания в замещающих семьях.

Процессуальная часть технологии мобилизации собственного потенциала замещающих семей представлена системной совокупностью таких элементов как методы, средства, формы, приемы взаимодействия с членами замещающих семей. Системная семейная теория называет их функциональными стабилизаторами семьи и относит к ним

общие дела, совместный досуг, традиции и ритуалы, которые выступают как важные факторы интеграции семьи, придают ей прочность и стабильность.

Поиск эффективных путей сопровождения замещающих семей, способов оказания им действенной и комплексной помощи в повышении воспитательного потенциала семьи, содействие созданию в замещающих семьях условий для успешной адаптации, социализации, образования и развития детей, переданных на воспитание, направлен на гармонизацию семейной системы, профилактику вторичного сиротства, а также предотвращение возвратов детей в организации для детей-сирот [4]. В документах, регламентирующих осуществление сопровождения замещающих семей, специалистам предлагается использовать различные формы и методы работы: консультирование, семинары-практикумы, деловые игры, клубы родителей, группы самопомощи и т.д. [4].

Технология мобилизации собственного потенциала замещающих семей предполагает организацию сообщества замещающих родителей, действующих досуговых площадок, творческих конкурсов и event-мероприятий для родителей и детей. Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности активно используются в различных социальных сферах, образовании, культуре. Конкурсы рассказов, эссе на тему: «Дневник приёмного родителя» предлагают замещающему родителю описать один день из жизни приёмной семьи, либо момент прихода ребёнка в семью. В теме «Мои секреты и находки в воспитании приемного ребенка, которыми я хочу поделиться» мы просили описать опыт воспитания ребенка/детей в приёмной семье, подходы и решения какой-либо проблемы, способы общения и взаимодействия замещающего родителя и приемного ребенка. В теме «Приемная семья: как растут наши дети!» мы просили описать опыт социализации ребенка/детей в приёмной семье, новые положительные качества, появившиеся у приемного, подопечного ребенка, новые черты его личности, его достижения, цели и жизненные перспективы. Тематика предложенных эссе помогает замещающим родителям осознать диалектичность и системность происходящих в семье изменений. Такая работа была направлена на осознание опыта замещающего родительства, интеллектуализацию воспитательной практики, анализ подтвержденных жизнью эффективных приемов и способов воспитания приемного ребенка, продуктивность и успешность воспитательских позиций.

Замещающие родители привлекались к участию в конкурсах с целью эффективного развития родительского самосознания, многие из них испытывали дидактический барьер, затруднялись выразить собственные мысли, облечь их в текст, отказывались от написания эссе, не видели в нем практической пользы [2, с.25]. Мы убеждали наших участников, что замещающий родитель сможет в череде своих будничных забот по воспитанию приемного ребенка найти время, чтобы осмыслить свою новую жизнь, увидеть в ней не только трудности, преграды и противоречия, но и ростки чего-то особого, жизнеутверждающего, черты нового человека. Обращаясь к замещающим родителям с просьбой, мы просили их написать о том, как они справились с трудностями привыкания, проявлениями «сиротского» прошлого своих подопечных, какой способ общения и взаимодействия с ребенком позволил им наладить с ребенком отношения. Полученные нами заметки позволили разглядеть напряженную внутреннюю работу приемного родителя, его долгий поиск смыслов и ценностей бытия. Заметки позволили увидеть, как у приемного родителя происходит преодоление собственной консервативности, обретение субъектности, ориентиров и ресурсов для дальнейшего движения.

Замещающие родители представляли свои размышления о том, как меняются, развиваются их дети в семье, какие новые человеческие качества они приобрели, новыми навыками овладели, новые перспективы и задачи в жизни осознали. Многие работы наших замещающих родителей, участвующих в конкурсе, содержали примеры и описания того, что условием успешной адаптации ребенка в новой семье является взаимное соответствие ролевых ожиданий ребенка и приемных родителей, единство ценностных ориентаций. Замещающие родители, постоянно сталкивающиеся с ситуацией

неопределённости, недостатком информации о взаимодействии родных и приемных детей, о работе с ревностью, составлении книги жизни, выстраиванию общения с кровными родственниками, преодолению поведения, вызывающего негативное внимание окружающих взрослых и сверстников, могли с помощью собственных размышлений, общения в формате наших конкурсов и круглых столов, встреч с другими замещающими родителями научиться правильно реагировать на различные проявления приемных детей и использовать приемы воспитания. Наличие метакоммуникации – свободного обсуждения возникающих в процессе общения проблем является важнейшим признаком здорового функционирования личности в диалогическом позитивном эмоциональном контакте с другими людьми. Метакоммуникация – процесс совместного обсуждения и осмысления того, что происходит между членами семьи в замещающих семьях в формате родительского клуба, создает предпосылки для неформального общения, обмена опытом, объединения родителей для их дальнейшего взаимодействия и взаимопомощи.

Психологическим формирующим ресурсом в нашем исследовании стали различные фотоконкурсы, задания в которых – представить серию семейных фотоснимков на тему «Семейное событие года». Концепция заданий была следующей: представить позитивное событие, влияющее на характер семейных отношений, которое запоминается его участникам, влияет на жизненный путь в целом, составляет счастье и гармонию семьи. Фоторабота была призвана отражать динамику положительных изменений, происходящих в приёмной семье.

Эта деятельность способствовала формированию взаимной привязанности между членами семьи и приемным ребенком, переструктурированию семейной системы и интеграции приёмного ребёнка, развитию способности к привязанности, установлению близких, доверительных отношений, эмпатии, развитию способности к сотрудничеству и кооперации с членами семьи, формирование адекватных личностных границ, способности к саморегуляции.

Творческие конкурсы для замещающих родителей и проживающих в этих семьях детей позволяет выстраивать непрерывность семейной истории, жизненного пути, принятого на воспитание в семью ребенка, восстанавливать его семейную идентичность, укреплять наиболее значимые ценности, знания и навыки (компетенции), формируют реалистичные представления о ребенке и о его кровной семье, повышают готовность принять прошлое ребенка и его самого таким, какой он есть. Они позволяют понимать причины задержки в развитии, распознавать их проявления, формирует готовность воспитывать ребенка с возрастными отклонениями, укрепляет умение справляться с этими отклонениями, а также понимать последствия жестокого обращения с ребенком и их проявления в его поведении. Во время осмысления своего родительского опыта важно, чтобы замещающие родители были готовы помочь ребёнку преодолеть эти последствия и умели научить его вести себя в ситуациях, несущих риск жестокого обращения [3, с.82]. Приемный родитель, описывающий события, происходящие в его новой семье, стремится к пониманию причин трудного поведения ребенка, его потребностей, чувств, возрастных особенностей ребенка, он стремится к умению управлять поведением ребенка, используя педагогически обоснованные методы и приемы воспитания [3, с.82].

Конкурсы и организованное взаимодействие сообщества приемных родителей позволили повысить системные, средовые и личностные ресурсы приемной семьи, уровень привязанности и заботы, осознанности принятого решения в отношении ребенка-сироты и ответственного его выполнения.

Как и любая технология, технология мобилизации собственного потенциала замещающих семей представляет собой процесс, при котором происходит качественное изменение личностных особенностей, участвующих в ней субъектов. Наши конкурсанты приняли участие в исследовании показателей благополучия семейной системы.

Таблица 1 – Результаты анкетирования взаимодействия родителя и ребенка с помощью опросника И.М.Марковской «Взаимодействие родитель – ребенок» (ВРР) (n = 28)

№ п/п	Критерии оценки взаимодействия родителей с детьми	Показатели взаимодействия при постановке семьи на сопровождение (\bar{n})	Показатели взаимодействия участников конкурса «Семейные заметки» (\bar{n})	Средняя разность показателей взаимодействия
1.	Нетребовательность-требовательность родителя	4	6	2
2.	Строгость-мягкость родителя	5	4	-1
3.	Автономность-контроль	6	4	-2
4.	Дистанция-эмоциональная близость	3	4	1
5.	Отвержение-принятие ребенка родителем	4	5	1
6.	Отсутствие сотрудничества-сотрудничество	4	6	2
7.	Несогласие-согласие	3	5	2
8.	Непоследовательность-последовательность родителя	3	5	2
9.	Авторитетность родителя	4	6	2
10.	Удовлетворенность отношениями ребенка с родителем	4	6	2

В семьях, которые неоднократно участвовали в конкурсных мероприятиях, деятельности клуба приемных родителей показания по этой шкале увеличиваются, что свидетельствует о росте требовательности родителя к ребенку, увеличении ожиданий от ребенка более высокого уровня ответственности. По изменениям второго показателя мы можем судить об уменьшении суровости, строгости мер, применяемых к ребенку, о жесткости правил, устанавливаемых во взаимоотношениях между родителями и детьми. Мы наблюдаем изменение степени принуждения детей к чему-либо. Изменение показателя «автономность-контроль по отношению к ребенку» свидетельствует об уменьшении контролирующего поведение по отношению к ребенку. Такое изменение контроля родителей за поведением детей, на наш взгляд, связано с проявлением доверия к ребенку или стремлением родителя привить ему самостоятельность.

Показатели «эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю» и «отвержение – принятие ребенка родителем» являются очень значимыми по отношению к детям, принятым в семью на воспитание. Развитие эмоциональных связей в системе «приемный ребенок – замещающий родитель» имеет особую природу, обусловленную отсутствием кровного родства, безусловного принятия ребенка, которое существует в кровно-родственной семье. Эти показатели отражают представление родителя о близости к нему ребенка, его желании делиться с родителем самым сокровенным и важным. Они свидетельствуют о наличии положительного психологического климата в семье, формирующейся привязанности членов семьи друг к другу, эмпатии. Принятие ребенка как личности является важным условием его благоприятного развития, его самосознания и самооценки. Отвержение ребенка, принятого в семью, деструктивно влияет на всех членов замещающей семьи, является угрозой их психического здоровья. В нашем исследовании мы констатируем положительную динамику в развитии этих показателей.

Совокупность показателей, отражающих качество характер взаимодействия в семейной системе, имеют наибольшие положительные изменения (Табл.1), и

свидетельствуют о большей включенности ребенка во взаимодействие, большем признании его прав и достоинств, возникновении равенства и партнерства в отношениях родителей и детей, высокую степень согласия между ними в различных жизненных ситуациях. Показатели «непоследовательность-последовательность родителя» и «авторитетность родителя» свидетельствует о его воспитательском потенциале, последовательности в своих требованиях, в своем отношении к ребенку, в применении методов и приемов воспитания и перевоспитания приемного ребенка, его влияния. В нашем исследовании эти показатели в ходе сопровождения и участия в конкурсе замещающих семей изменялись в сторону благоприятных значений.

По данным десятого показателя взаимодействия в замещающей семье мы можем судить об общей степени удовлетворенности отношениями между родителями и детьми, – как с той, так и с другой стороны. Низкая степень удовлетворенности может свидетельствовать о нарушениях в структуре детско-родительских отношений, возможных конфликтах. Мы обнаруживаем устойчивую положительную динамику этого показателя. Ситуация взаимодействия с родителями является феноменом высокой степени неопределенности, изменчивости, малой прогнозируемости, поэтому поиск способов гармонизации семейной системы для специалистов, работающих с замещающей семьей, является как никогда актуальным [1, с.90].

Технология мобилизации собственного потенциала замещающих семей в условиях сопровождения, на наш взгляд, обладает основными категориальными признаками, такими как универсальность, то есть независимость от контента, воспроизводимость, то есть независимость от квалификации и личности специалиста по сопровождению, от личностных особенностей участников сопровождения, тиражируемость, то есть воспроизводимость результатов, управляемость процесса сопровождения на основе алгоритмизированной системы психолого-педагогических процедур. И может быть рекомендована к использованию в практике сопровождения замещающих семей и подготовке кадров по сопровождению замещающей семьи.

1. Веретенникова Л.К., Кольтинова В.В. *Формирование у будущего педагога навыков ассертивного поведения во взаимодействии с родителями обучающихся // Педагогика и психология образования. – 2018. – № 4. – С. 90-98.*

2. Кольтинова В.В. *Дидактический барьер в педагогическом взаимодействии: причины возникновения и пути преодоления // Теория и практика физической культуры. – 1996. – № 8. – С. 23 – 25.*

3. Кольтинова В.В. *Содержание и технологии работы специалиста с замещающей семьей СОТИС-социальные технологии, исследования. – 2020. – №2 (102). – С.77-85*

4. *Порядок организации и осуществления сопровождения замещающих семей службами сопровождения замещающих семей в Московской области Утвержден приказом министра образования МО от 3.07.2017 N 2018. Адрес: <http://center-psi.ru/wp-content/uploads/2014/02/PORYADOK-2017.pdf>*

5. Садовникова Т.Ю. *Использование системной модели МакМастерса в эмпирических исследованиях семьи: преимущества и ограничения. Адрес: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32722631>*

УДК 371.4

Особенности детско-родительских отношений в неполных семьях, воспитывающих подростков

Леменц Татьяна Александровна, студент 3 курса бакалавриата Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, alvitana26@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются подростковый возраст, феномен родительства, виды неполных семей, детско-родительские отношения, особенности и

проблемы формирования подростка из неполной семьи на примере исследований, проведенных в рамках курсового проекта.

Ключевые слова: неполная семья; подростковый возраст; родительство; детско-родительские отношения.

Научный руководитель: Болотова Наталья Петровна, к.пс.н., доц. ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», bolotova-n-p@mail.ru

Говоря о родительстве, Т. Фелан называет это профессией [8]. В детско-родительских отношениях большую роль играет понимание родителем базовой концепции своей «профессии». Также уместно говорить о важности действий родителя по отношению к ребенку. Действия бывают автоматическими и осознанными. Одной из задач родителя является сделать так, чтобы в его «запасе» было как можно больше осознанных действий, тогда как автоматические, если они и возникают, обязательно должны быть положительными, так как они, в первую очередь, несут значение примера для ребенка.

Р.Дж. Маккензи, обращаясь к проблеме детско-родительских отношений, выделял такое явление как хорошее и плохое сочетание характеров родителя и ребенка [4]. При хорошем сочетании общение родителя и ребенка протекает мирно и гладко. Но при плохом – начинается так называемая «подгонка» поведения ребенка под ожидания родителей. Особенно становится это заметным, когда ребенок достигает подросткового возраста, требует проявления особого внимания к его мнению и позициям. Содержание понятия «подгонка» можно охарактеризовать степенью согласованности между ребенком и важными для него людьми в ближайшем окружении, то есть, чаще всего – с родителями.

Но и «подгонка», и многие другие процессы детско-родительских отношений претерпевают далеко не всегда положительные изменения, когда семья, воспитывающая подростка, оказывается неполной. Н.П. Болотова в своей статье [1] о развитии личности ребенка в неполной семье пишет о том, что следует выделять три вида неполных семей, каждый из которых характеризуется своими особенностями детско-родительских отношений: семьи, потерявшие отца вследствие его смерти; дети, родившиеся вне брака; разведенные семьи. В первом случае отсутствие отца является непреднамеренным, и особенности детско-родительских отношений характеризуются не столько особенностями взаимодействия ребенка и родителя в неполной семье, сколько переживанием совместного горя. Тем не менее, для таких семей характерны эмоциональная травма, искажение образа семьи и нарушение функциональных особенностей ее членов. В случае неполных семей, образовавшихся вследствие отсутствия брака, у матери зачастую формируется чувство вины перед ребенком и, как результат, повышенное чувство ответственности. Нередко, это приводит к сверхопеке. Н.П. Болотова считает, что развод стоит понимать не как юридический факт, а как длительный предразводный процесс, сопровождающийся семейными конфликтами, в которые нередко оказываются втянутыми дети.

На детско-родительские отношения оказывает влияние не только развод и воспитание в неполной семье, но и жизнь семьи до фактического расставания супругов, поскольку разведенная семья задолго до разделения родителей уже не является благополучной семьей. Так, Ф. Каслоу выделяет семь стадий развода: от возникшего чувства неудовлетворенности отношениями у супругов до окончательного принятия развода и формирования готовности к новым отношениям [3;10]. Детско-родительские отношения претерпевают немалые изменения, характеризующиеся определенным извращением понимания о благополучной семье. У ребенка могут возникнуть проблемы половой идентификации. Для подростка мужского пола это отсутствие рядом значимого взрослого мужчины, форма поведения которого может стать образцом для формирования поведения мальчика. Безусловно, на дочь отсутствие отца также оказывает влияние. У девочки не появляется реалистичного образа мужчины-мужа и, как следствие, в дальнейшем она ориентируется на идеализированный образ мужчины, выдуманный ею самой. Как показывают исследования Н. Гленда и К. Крамара, воспитываемые в

разведенных семьях дети, вырастая, часто также не умеют сохранить свою семью и разводятся [0].

Отдельно стоит сказать о том, что одинокая мать имеет свои особенности в отношении к ребенку. Для матери, воспитывающей детей без отца, характерно подчинять все свои нужды и интересы детям, давать им больше прав, но, в то же время, мать-одиночка завышает планку ожиданий от ребенка, поскольку таким образом она пытается «реабилитироваться» в роли матери после того, как «потерпела неудачу» в роли жены. Кроме того, одинокая мать часто не уверена в том, что она чувствует, как она должна действовать. Это иногда связано с тем, что в ней возникает конфликт между обычными родительскими обязанностями по отношению к ребенку (в том числе, поддержанием дисциплины) и чувством вины перед ребенком за развод [1].

Что касается подросткового возраста, то его границы можно определить от 10-11 до 15-17 лет (возраст 16-17 лет иногда выделяют в особый период ранней юности) [0]. Подростковый возраст характеризуется стремительными физиологическими изменениями. Это и интенсивный рост, и ускоренный обмен веществ, и усиленное действие желез внутренней секреции. Вместе с тем возникают и собственно психологические проблемы. Преобладание в жизни подростка авторитета сверстников сказывается на изменении его ценностных ориентаций, характерное возрасту притязание на признание провоцирует столкновение желаний ребенка с реальностью без посредства взрослого. Несмотря на болезненное «прощание с детством», на потерю детского мировосприятия и полной беззаботности, на тревожные поиски себя, на постоянную борьбу за правду и справедливость, подросток переживает нечто неповторимое. Подростковый возраст — это самое время для накопления новых знаний и умений, для формирования своей собственной модели поведения, для ответа на вопрос: «Кто Я?». Именно поэтому ведущей деятельностью в подростковом возрасте становится общение. Ребенок, словно, прощупывает в собеседниках наиболее близкий себе образ поведения.

Зачастую именно подростковый возраст обнаруживает проблемы межличностного общения всех членов семьи. Антагонистические состояния подростка (С. Холл) обращают безусловное внимание родителей и на все прочие его психологические потребности, связанные с возрастными и личностными особенностями. В. Сатир даже выделяет такой этап жизни семьи как вступление детей в подростковый возраст в отдельный нормативный семейный кризис [0;0]. В ходе работы над курсовым проектом в 2019 году на базе Специализированной школы № 24 с углубленным изучением иностранных языков им. А. Билаша (г. Киев, Украина) было проведено исследование, направленное на выявление психологических особенностей, характерных для детско-родительских отношений в неполных семьях, воспитывающих подростков. В исследовании принимали участие подростки из неполных семей и их матери. В рамках исследования были использованы три методики [0], с помощью которых можно разнопланово диагностировать детско-родительские отношения: тест-опросник родительского отношения (ОРО) А.Я. Варги, В.В. Столина, «Поведение родителей и отношение подростков к ним» Е. Шафера (ПОР - Подростки о родителях), Методика «Детско-родительские отношения подростков» П.Трояновской (ДРОП).

Результаты исследования показали, что большинство родителей считают свое отношение к ребенку положительным (это касается первую очередь принятия ребенка, взаимодействия с ним и отношения к его неудачам). По шкале, характеризующей психологическую дистанцию, большинство ответов можно отнести к категории средних значений. Также половина ответов респондентов по шкале «контроль» характеризуются категорией «средних результатов». Кроме того можно отметить, что подростки довольно положительно относятся к воспитательной модели своих родителей, хотя и видят их довольно непоследовательными, а также считают, что родители предоставляют им достаточно (а иногда даже больше, чем нужно) автономности. Кроме того, исходя из полученных результатов, можно отметить, что показатели большинства респондентов

соответствуют норме, при этом в шкале «общая удовлетворенность отношениями» преобладают, все же, ответы с более низкими показателями.

Отдельно стоит сказать о том, насколько совпадает представление подростка о детско-родительских отношениях в его семье с представлением о них у родителя. Среди опрошенных семей некоторые диалогические пары родитель-ребенок характеризуются явным несоответствием своих представлений об отношениях друг с другом. Стоит отметить, в каких именно характеристиках детско-родительских отношений наблюдаются наибольшие несоответствия мнения ребенка о сложившейся в семье ситуации мнению родителя. Для сравнения были выбраны такие основные параметры, как позитивное отношение, взаимодействие родителя и ребенка, адекватность и критичность по отношению к ребенку и уровень контроля.

В основном, можно отметить, мнения родителей и детей совпадают, но нельзя оставить без внимания и тех, чьи ответы имеют явные расхождения. Что касается первых трех параметров, то расхождения во мнениях характеризуются тем, что родителя устраивает состояние данного параметра, а подросток, в свою очередь, считает проявление доброжелательности родителя недостаточным, взаимодействие не совсем удовлетворительным, а критичность родителя - превышающей норму. Интересно, что насчет контроля мнения у опрошенных подростков и их матерей расходятся под другим углом: дети считают, что контроль со стороны родителей вполне умеренный или даже довольно низкий, тогда как сами родители уверены, что достаточно сильно контролируют своих детей, пытаясь, видимо, тем самым убедить себя в том, что могут держать ситуацию в семье под контролем.

Детско-родительские отношения в неполных семьях также имеют свои особенности во взаимодействии, в том числе, конфликтность. В неполных семьях образуются свои, особенные стили поведения как для ребенка, так и для единственного родителя. В неполных семьях часто категорически меняется функциональная роль членов семьи, из-за чего подросток не получает ту модель семейной жизни, по которой в дальнейшем сможет благополучно создать свою семью. Очень часто дети, растущие в неполных семьях, во взрослой жизни имеют трудности с созданием и поддержанием семейных отношений.

Из приведенных в статье результатов исследования можно заключить, что, в целом, как подростки, так и их матери видят свои отношения довольно положительно. Особенно много высоких показателей в шкалах, касающихся таких характеристик, как положительные эмоциональные отношения между родителем и ребенком, их взаимодействие (кооперация) и адекватность критики родителя по отношению к ребенку. Тем не менее, стоит отметить, что большинство опрошенных подростков остаются неудовлетворенными сложившимися в семье отношениями. Немаловажным является факт наличия расхождений во взгляде на детско-родительские отношения у опрошенных подростков и их матерей.

Таким образом, следуя мнению современных психологов и результатам проведенных исследований, можно утверждать, что детско-родительские отношения в неполных семьях, воспитывающих подростка, имеют свои психологические особенности, которые, характеризуются некоторой конфликтностью и трудностями взаимодействия; такие отношения можно описать как в некоторой степени непоследовательные и несогласованные; высока также степень недопонимания между подростками и их матерями-одиночками.

1. Болотова Н.П. *К вопросу о развитии личности ребенка в неполной семье* / Н.П. Болотова // *Материалы науч.практич. конференции.* – Барнаул. 2012.

2. Володина С.А. *Психолого-педагогическое сопровождение деятельности вожака: Методические рекомендации* / С.А. Володина, Н.Ю. Галой, И.А. Горбенко и др. – М.: МПГУ, 2017. – 140 с.

3. Зырянова Е. Консультативная работа с семьями в ситуации развода методом визуализации социально-психологических сетей / Е. Зырянов, Н. Цветкова // Развитие личности. – 2013. – № 4. – С. 160-170.
4. Маккензи Р.Дж. Упрямый ребенок: как установить границы дозволенного / Роберт Дж. Маккензи ; пер. с англ. Э. Мельник. – М.: Издательство «Э», 2017. – 352 с.
5. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика: методика и тесты / Ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 2011. – 667 с.
6. Сатир В. Как строить себя и свою семью. — The New Peoplemaking Science and Behavior Books, Mountain View, CA, 1972.
7. Социальная психология семьи: материалы Международной научно-практической конференции (28-29 марта 2019 г.) / ред.-сост.: Н.П. Болотова, М.Ю. Чибисова [Электронное издание]. – М.: МПГУ, 2019. – 122 с.
8. Фелан Т. Воспитание без принуждения / Т. Фелан ; пер. с англ. И. В. Гродель. – Минск : Попурри, 2014. – 304 с.
9. Хухлаева О.Е., Хухлаев О.Е. Психологическое консультирование и психологическая коррекция / О.Е. Хухлаева, О.Е. Хухлаев ; Моск. гор. психол.-пед. ун-т . – М.: Юрайт, 2014. – 422 с.
10. Kaslow F., Schwartz A. Dynamics of Divorse: A Life-Cycle Perspective // Journal of Divorse. – № 2. – 1987.

УДК 37.017

Проблемы современной семьи: поиски и решения

Мамедова Ирана Октай кызы, педагог, аспирант, Азербайджанский государственный педагогический университет, г. Баку, Азербайджанская Республика, Elchin_tamedzade@hotmail.com

Аннотация: В работе раскрываются аспекты семьи и ее модернизация в современном обществе. В современном обществе политические, религиозные, экономические и образовательные обязанности семьи частично передаются образовательным учреждениям и теряют свое значение в повестке дня семьи. Семья является важным социальным институтом, который формирует личность и общество. В азербайджанской культуре семья является центральным понятием, а отношение к семье является важным фактором в оценке социальной значимости личности и самоутверждения. У каждого свое пространство – отношения с другими людьми, родственниками, друзьями и соседями. Семья, несомненно, становится все более универсальной ценностью в наше время как для человека, так и для общества в целом и действует как передатчик правил. Идеала семейных отношений сложно достичь, и это вызывает «конфликты» в современной семье. Доминирующее влияние мужчины должно сохраняться в семье. До сих пор традиционное разделение труда осуществлялось в азербайджанских семьях.

Ключевые слова: семья; традиция; доминант; воспитание ребенка; современная тенденция; модернизация семьи.

Человек социализируется в семье, приобретает качества, необходимые для успешного служения человечеству, устраняет природный индивидуализм, учится жить «для других». Семья – основа здорового общества и сильного государства, хранитель и передатчик традиций и опыта прошлых поколений.

Годы	Брак	Развод
2019	46898	12713
2020	26312	11089

Конечно, наличие такой статистики очень настораживает. В этом смысле мы попытались разобраться в основных проблемах современной семьи, в причинах роста разводов в Азербайджане и найти пути решения из проблемы. Следует отметить, что в классическом понимании семья - это небольшая социальная группа с взаимной моральной

ответственностью, связанной с браком, родством, общими интересами и бюджетом. Семья как древнейший социальный институт предшествовала религии и науке. Это учреждение, выражающее общие интересы людей, объединенных на основе духовных и эмоциональных чувств, также составляет основу здорового общества и сильного государства. Регулирование личных интересов в семье происходит в рамках принятых обществом основных социальных ценностей и норм. В результате этого процесса в семье растут люди, которые полезны обществу своим поведением и мышлением определенного социального характера. Семья включает в себя все системы общественных отношений – брак и родство, правовые и политические, этнические, психологические и эмоциональные. Благодаря этому фактору семья выступает посредником в отношениях личности и общества, поскольку является первичным элементом социального единства. Семья также формирует восприятие новорожденным социальных норм и отношений, та также является самым мощным институтом, влияющим на сохранение закона социального наследия. Социализация индивида также усиливает и увеличивает эффект института отцовства, который является постоянным и долгосрочным во время пребывания родителей и детей в мире.

Семья как социальный институт выполняет ряд важных функций. К ним относятся социализация личности, передача культурного наследия новому поколению, социальная и эмоциональная защита членов семьи, экономический и социальный статус, отдых, досуг и другие функции. Все эти функции доказывают, что семья действительно играет исключительную роль в развитии общества и государства. В чем престиж и сила семьи? Сила и привлекательность семьи заключается в ее характеристике как социальной ячейки, небольшой социальной группы и социального института. Целостность семьи обусловлена тем, что входящие в нее полы создают «единого андрогена» в среде взаимопонимания. В общем, невозможно, чтобы люди жили вместе и действовали в общих интересах без понимания этой целостности. То есть семья создана для комплексного удовлетворения не одной, а многих важных человеческих потребностей. Из-за этих характеристик семья отличается от других подгрупп, ассоциаций и корпораций, и, подобно профессиональным интересам, объединяющим профессионалов в производстве, людей, составляющих семью, объединяет целостность их существования. В отличие от других социальных объединений, семья обладает уникальной способностью сочетать личные, коллективные и общественные интересы благодаря своим многофункциональным качествам, которые учитывают физические и умственные потребности, позволяющие человеку реализовать особенности саморазвития и организации. Роль семьи в развитии общества и государства подтверждена также гениальными мыслителями и передовыми педагогами. Они рассматривают семью как субструктуру в развитии человека как личности, в социализации национальных и духовных качеств народа будущим поколениям. По мнению известного социолога Парсонса, семья – это не оппозиция обществу, а подсистема, обеспечивающая стабильность общества [5]. «Если мужчина образован, это означает, что есть только один образованный человек. Но образование девушки означает, что в будущем она будет и образованной женщиной, и мирской матерью» [3].

Семейные отношения – это духовный и эмоциональный союз, основанный на взаимозависимости и взаимной симпатии: «Роль семьи – быть посредником между человеком и поколением, воспитывать молодое поколение в духе альтруизма, учить его преодолевать врожденный эгоизм». В работах Конте семья выступает «либо как спонтанный источник нашего морального воспитания, либо как естественная основа нашей политической организации». Каждая современная семья готовит будущее общество. С другой стороны, каждая новая семья продлевает жизнь нынешнего общества. Социальная роль женщины определяется ее эмоциональными и моральными качествами, ее способностью связывать людей и просвещать их духовно. Задача женщин - возвысить грубую мужскую натуру, пробудить в них социальные чувства, основанные на солидарности. В этом смысле «позитивная теория человеческой семьи в конечном итоге

приводит к систематизации спонтанного воздействия женских чувств на мужскую активность». Социолог считает, что роль женщин в воспитании подрастающего поколения больше: «Семья – хранительница и передатчик традиций и опыта прошлых поколений. Человек социализируется в семье, приобретает качества, необходимые для успешного служения человечеству, устраняет природный индивидуализм, учится жить «для других» [5]. В то же время он поддерживает социальный баланс дружеских отношений между поколениями, баланс между традициями и инновациями, который поддерживает пожилых и молодых. Конечно, можно принять во внимание взгляды многих других мыслителей на роль семьи. Несомненно, основной философией всех этих идей является идея о том, что семья – это основа общества и государства, а личность становится личностью. Но теперь мы видим, что классическая модель семьи модернизируется, отходит от традиционных ценностей.

Модернизация семей или размывание ценностей сегодня в современных семьях приводит к снижению рождаемости, нестабильности семей: рост разводов, наличие отказов в рождении, неуклонный рост количества не состоящих в браке детей и так далее. Конечно, существует ряд причин, по которым современные семьи подвергаются влиянию и разрушению этой глобальной тенденции. В.С. Торохтий отмечает, что основными критериями психологического здоровья семьи являются преобладание семейных ценностей, функционально-ролевое удовлетворение, социально-ролевое соответствие, эмоциональное удовлетворение. Психологическое здоровье означает удовлетворение духовных и психологических потребностей всех членов семьи, обеспечение их деятельности в соответствии с условиями жизни. Эти критерии психологического здоровья семьи рисуют общий психологический портрет современной семьи и, прежде всего, характеризуют ее счастье [2]. В. Сатир считает, что традиции занимают центральное место в семье, все в семье уважают и принимают друг друга такими, какие они есть, чувства каждого члена семьи принимаются и при необходимости критикуются – как они понимаются [4].

В то же время в результате существования различных влияний среди людей наблюдается тенденция отхода от национальных и моральных ценностей. Развитие информационных технологий в наше время, тот факт, что Интернет и виртуальное общение входят в жизнь людей без границ и без запросов, приводит к ослаблению семьи. Статистические исследования выявили несколько причин развода. Одна из причин это появление социальных сетей в семейных отношениях, основанных на традиционных ментальных ценностях, который наносит ущерб семейным отношениям. Каждый член семьи становится субъектом социальных сетей, и таким образом структура внутри семьи начинает распадаться. Семья перестает быть прежней семьей, она постепенно теряет функцию носителя национальных нравственных ценностей. Каждый в семье уже чувствует себя свободным предметом. Это, конечно, в первую очередь противоречит ментальным ценностям. В рамках этого процесса институт семьи принимает новую форму и в конечном итоге приводит к разводу. По данным Женского Кризисного Центра, есть люди, которые обращаются в организацию из-за проблем в социальных сетях. Иногда участие в сети может быть элементом домашнего насилия.

Исключение традиций из нашей повседневной жизни в конечном итоге приводит к деформации института семьи и распаду устоявшихся семей. Статистическое исследование «Раннее замужество девочек и исследование рождений вне официального брака». На вопрос, куда следует обращаться женщинам, столкнувшимся с проблемой принудительных ранних браков, две трети указали правоохранительные органы, 18 % – родственников, а 14 % – муниципалитеты и органы исполнительной власти. Мнение эксперта должно заставить задуматься каждого. Именно в семье рождающийся ребенок приобретает базовые жизненные ценности, моральные нормы, традиции, поведение, умение вести себя в обществе. Окружение в семье также влияет на индивидуальность ребенка и отношение к окружающим его людям. Помимо материального обеспечения семьи, главы семей должны

правильно распределять свои обязанности и стремиться к солидарности в воспитании и развитии своих детей. С первого дня рождения ребенок должен понимать, что его родители являются полноправными членами единой семьи. Для дальнейшего укрепления нашего государства важно увеличивать количество здоровых детей.

Все институты общества и государства должны быть активными и ответственными в защите семейных ценностей. Следует проводить встречи и консультации со старейшинами и служащими, проживающими в каждом районе села, города и поселка, а также со своими известными детьми. Подобные мероприятия нужно регулярно проводить в учебных заведениях. Однако это еще не все. Особенно важно обобщать и популяризировать опыт и примеры, полученные в области своевременного и эффективного решения семейных проблем среди населения. Согласно действующему законодательству, потребности малообеспеченных семей удовлетворяются в разумных темпах. Последовательная политика, направленная на социальную защиту населения, обеспечила в последние годы значительное повышение уровня жизни в стране. Равное распределение родительских обязанностей, учет мнения ребенка при решении семейных проблем, устранение безответственности входят в перечень мероприятий, направленных на национально-патриотическое и психологически здоровое развитие детей: «Здоровье, образование и благополучие детей, безработица и Снижение уровня бедности находится под ежедневным контролем главы государства. Основные принципы семейной политики успешно реализуются в Азербайджане. Государство предпринимает серьезные шаги для обеспечения прочности основ современного института семьи, повышения его престижа. Если ядро семьи прочно закреплено и защищено, то можно говорить о счастливой семье.

У азербайджанского народа есть семейные традиции с исторически высокими ценностями. К сожалению, глобализация не прошла мимо азербайджанской семьи. То есть, с одной стороны, это развитие привело к позитивным нововведениям, с другой – к размыванию национальных моральных ценностей и деформации института семьи. Современная модель семьи в Азербайджане подверглась эрозии в процессе глобализации.

1. Конт О. *Дух позитивной философии: Слово о положительном мышлении*. Пер. с фр. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. – 80 с.

2. *Психологическое здоровье семьи /сост.: Торохтий В.С., Прохоров О.Г. –СПб.: КАРО, 2008. – 124 с.*

3. Сабир М.А. *Избранное*. – Баку: Азербайджанское государственное издательство, 1962. – 246 с.

4. Сатир В. *Семейная терапия. Практическое руководство*. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2009. – 224 с.

5. Robert F. Bales, Talcot Parsons, *Family: Socialization and Interaction Process*, London: Routledge, 2013. – 440p.

УДК 376.1

Проблемы речевого развития у детей в период раннего детства

Уткина Надежда Борисовна, магистрант, Московский городской педагогический университет, Москва, k777nadin@gmail.com

Аннотация: В статье рассматриваются актуальные проблемы становления, формирования и развития речи у детей до 3 лет. Автор анализирует типичные ошибки родителей и причины запаздывающего речевого развития ребенка в период раннего детства. Выявляя причины, связанные с запаздыванием в развитии речи, названы основные факторы, оказывающие влияние на речевое развитие; обозначены пути решения выявленных проблем.

Ключевые слова: педагогика раннего детства; пренатальный период; речевое развитие.

Психологи и педагоги отмечают, что современные дети раннего возраста (от 1 года до 3 лет) отличаются от своих сверстников 10-15 лет назад. Причины этих различий лежат

в самых разных плоскостях: в перинатальной психологии, перинатальной и пренатальной педагогике, перинатальной медицине. Принимая во внимание, глубокие изменения в окружающем мире, рост технического прогресса, появление инновационных технологий в образовательной сфере, подчеркнем преобразования, которые коснулись и моделей поведения в семье, методов воспитания, родительских установок и т. д. Опыт практикующих специалистов в области педагогики, нейропсихологии, логопедии показывает, что современные родители недостаточно точно понимают специфику развития детей раннего возраста и не в полной мере владеют технологиями речевого развития, а некоторые – не видят в этом необходимости.

Самый распространенный прием, который часто применяют родители, чтобы занять ребенка – использование гаджетов с младенческого возраста, что с позиции нейропсихологии оказывает негативное влияние на развитие мозга. Игры на планшете, бесконтрольный просмотр мультфильмов по телевидению и на компьютере, применение разнообразных технических новинок неправомерно заменяют ребенку живое общение со взрослым. Лишь незначительная часть родителей понимает и осознает, что становление речи ребенка не происходит «само по себе», а требует формирования у взрослых специализированных знания и владение методами формирования активной речи у детей младенческого и раннего возраста [4].

Раскроем процесс становления речи в период раннего возраста через призму медицины. Если ребенок в период с 1 года до 1,5 лет не владеет минимальным активным словарным запасом, с 2 до 2,5 лет не осваивает фразовую речь, не стремится повторять слова за взрослым, и врачи не выявляют неврологических проблем, то такой ребенок не направляется на коррекцию к необходимым специалистам. Родителям рекомендовано ждать трех лет, что является ошибочным. С позиции нейропсихологии, педагогики раннего детства, логопедии данный подход не оправдан. Ребенку, запаздывающему в речевом развитии, необходима своевременная помощь квалифицированных специалистов. Обладая необходимыми компетенциями, такую помощь могут оказать и сами родители, но для этого важна грамотная психолого-педагогическая поддержка семьи и начальные знания и умения в области нейропсихологии и педагогики раннего детства.

Стоит отметить, что запаздывающие в речевом развитии дети, которые подошли трехлетнему рубежу, поддаются коррекции и довольно успешно. Но ситуацию существенно облегчит своевременное выявление реальных причин отсутствия речи. Если такое положение проигнорировать, то сензитивный период, как наиболее благоприятный и чувствительный промежуток времени к освоению речи, будет упущен. Эксперты утверждают, что наверстать упущенные возможности после трехлетнего возраста становится гораздо сложнее. Обратимся к современным нормам речевого развития детей до трех лет, предоставленные кафедрой детской речи РПГУ им. А.И. Герцена, основанные на анализе данных макартуровских опросников речевого и коммуникативного развития детей раннего возраста. В исследованиях М.Б. Елисеевой, Е.А. Вершининой, В.Л. Рыскиной, С.Н. Цейтлин, проводимых с 2000 по 2012 год, показано, что к концу первого года ребенок может произносить 3-5 облегченных слов. В полтора года - около 20-30. Это простые по звуковому составу слова. К концу второго года жизни появляется простая фразовая речь, это 100-200 слов. К трехлетнему возрасту уже используются развернутые предложения в количестве 700 слов [2]. В ходе беседы с родителями часто встречаются следующие убеждения: ребенок в два года всё понимает, но не произносит слова или употребляет очень ограниченное количество. Такое положение вещей объясняется тем, что «не пришло время», «перерастет и заговорит» и т.п. Опыт специалистов показывает, что выбранная «тактика ожидания» только усугубляет ситуацию.

Причины, по которым могут возникать трудности в формировании и развитии речи в период раннего возраста носят разный характер. Исследования М.В. Белоусовой, М.А. Уткузовой., Р.Г. Гамировой., В.Ф. Прусакова показывают, что высокую долю занимают проблемы, возникшие в антенатальном (до родов) и интранатальном (во время родов)

периодах. Наибольшее значение имеют острая и хроническая гипоксия плода. Все это оказывает влияние на нервную систему и в перспективе может стать причиной нарушения психического и речевого развития [1].

Проанализировав факторы, ведущие к задержке речевого развития, отметим, с одной стороны – биологические: это внутриутробные инфекции, родовые травмы, нарушение слуха, наследственность и др. С другой стороны – социальные: стиль воспитания, различные внешние условия, обстановка в семье. В связи с этим подчеркнем, что формирование речи начинается с работы головного мозга, слуха, артикуляционного аппарата и происходит это при достижении определенного уровня их развития.

Отметим, что немаловажным фактором в становлении речи является речевая среда. Если она отсутствует или присутствует в очень ограниченном количестве, то ребенок не заговорит. Наши наблюдения за молодыми родителями демонстрирует две типичные модели поведения. Первая – это намеренное отстранения от общения с ребенком. Проявляется она так: во время прогулки с ребенком взрослый разговаривает по телефону или слушает в наушниках музыку. Вторая модель показывает некорректное взаимодействие с ребенком, которое вытекает в невербальное общение. Ребенок общается жестами, указывая на свои желания и потребности, а родители поддерживают подобный стиль общения. За ненужностью произносить слова ребенок привыкает к такой коммуникации. Обе модели являются ошибочными и не приводят к положительной динамике в развитии речи.

Подчеркнем, что развитие речи ребенка начинается с момента его рождения. Исследования Н.М. Аксариной показывают, что формирование речи младенцев зависит не только от социальных, но и психофизиологических условий. Автор отмечает, что у малыша с момента его появления на свет и до 2,5-3 месяцев появляется зрительное и слуховое сосредоточение. В этот же период проявляется "комплекс оживления", проявляющийся как эмоциональная реакция в виде улыбок, двигательной и речевой реакции. В промежутке с 3 до 6 месяцев ребенок учится постепенно отыскивать источник звука, развивается навык захвата предметов, возникает гуление и лепет. Эти периоды служат фундаментом для понимания речи взрослого, которое будет формироваться на протяжении всего периода раннего детства. Отсюда следует, что на речевое становление ребенка до 3 лет влияют благоприятная эмоциональная атмосфера и тесный контакт между матерью и ребенком, а также существенное воздействие оказывают психофизиологические особенности развития организма самого ребенка.

В исследованиях М.М. Кольцовой доказано, что уровень развития речи находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Это объясняется тем, что двигательные и речевые зоны в коре головного мозга расположены вблизи друг друга, общностью функционирования двигательной и речевой систем, а также взаимосвязью формирования речи и моторики в норме и при патологии [3].

Опираясь на исследовательские данные, современные специалисты утверждают, что научить ребенка говорить «сидя за столом» не получится. Важно увеличивать физическую активность, стимулировать различными упражнениями пальцы рук, ног и всего тела.

Отметим острую проблему, которую обозначают логопеды и психологи в своей практической деятельности – неумение ребенка есть твердую пищу. Подобные случаи участились за счет высокого спроса на промышленное производство детского питания. Различные овощные, мясные, фруктовые пюре становятся рационом многих детей вплоть до конца раннего возраста. Значимый фактор, который влияет на появление речи у детей до трех лет – это умение жевать. Акт жевания играет немаловажную роль в формировании моторной стороны речи. При пережевывании твердой пищи участвуют мышцы щек. В процессе жевания щека толкает пищу на корень языка, что создает внутрищечное давление, а оно, в свою очередь, помогает в произношении согласных звуков (например,

звук «б» и «п»). Если ребенок не научился жевать, он не получает регулярной тренировки всех мышц артикуляционного аппарата.

Родители часто допускают одну большую ошибку, ругая ребенка за его мимическую подвижность лица. Ребенок, исследуя себя и свое тело в период раннего возраста кривляется, гримасничает, а взрослые находят такое проявление баловством и часто одергивают ребенка, и даже наказывают. Важно использовать подобные ситуации и переводить их в игру-упражнение. Например, можно подойти к зеркалу и покривляться как обезьянка вместе с ребенком; можно предложить ребенку удержать маленькую конфетку на кончике высунутого языка или прошипеть как змея и т. д. Такие упражнения помогут в тренировке артикуляционного аппарата и профилактически предупредят проблемы задержки речевого развития.

Вне всякого сомнения, ключевую роль в развитии речи ребенка в период раннего детства играет взрослый. Е.И. Тихеева отмечала, что в речевом воспитании ребенка семья играет главенствующую позицию. В первую очередь она должна тщательно заботиться об органе слуха ребенка и помогать ему развивать слуховую наблюдательность. Важно следить за собственной речью, она должна быть правильной, чистой, четкой и понятной, потому как дети подражают и берут пример со взрослых. Педагогика раннего детства рекомендует проводить различные игры-занятия с детьми раннего возраста, развивая их наблюдательность, готовность к общению, активный словарный запас. Следует в ходе таких игр и упражнений рассказывать детям о наблюдаемых явлениях и предметах, называть их, просить детей повторить, ответить на вопросы [5].

Таким образом, первым и главным условием в развитии и формировании речи ребенка от рождения до трех лет играет общение со взрослым. Эмоциональные положительные реакции, эмоциональный контакт и общение с новорожденным закладывает фундамент, на котором в дальнейшем строится и совершенствуется речь. В процессе такого общения родителям следует проговаривать ребенку все свои действия, задавать ребенку вопросы и дожидаться любого звука от малыша; важно делать паузы, говорить четко и размеренно. Речь взрослого должна быть адресной - обращаться к ребенку следует по имени. Стоит внимательно наблюдать за развитием ребенка и своевременно обращаться за ранней помощью к специалистам.

Если ребенок не разговаривает после 2 лет, не повторяет слова за взрослым и в его активном словарном запасе ограниченное количество слов, необходимо начинать психологическую, педагогическую и, возможно, медикаментозную коррекцию. Главный фактор в развитии речи, которому стоит уделять большое внимание – это качественная коммуникация взрослого с ребенком. Своевременная ранняя помощь ребенку, который испытывает трудности в речевом развитии – это, в первую очередь, ответственность взрослого. Для этого необходимо знать не только возрастные особенности периода раннего детства, детской психологии, физиологии, педиатрии, но и использовать ресурсы и возможности сензитивного периода.

1. Белоусова М.В., Уткузова М.А., Гамирова Р.Г., Прусаков В.Ф. *Перинатальные факторы в генезе речевых нарушений у детей // Практическая медицина. – 2013. – № 1 (66). – С. 117-120.*

2. Елисеева М.Б., Вершинина Е.А. *Макартуровский опросник, как инструмент диагностики лексического развития детей от 8 до 36 месяцев // Специальное образование. – 2017. – № 3. – С. 66-81.*

3. Кольцова М.М. *Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. – М.: Педагогика, 1973. – 143 с.*

4. Кравцова С.А., Шорстова О.В., Перепечаева И.А. *Проблемы развития речи у современных дошкольников // Вестник научных конференций. – 2018. – № 10-2 (38). – С. 61-63.*

5. Куманова Н. А. Речевое воспитание детей дошкольного возраста в педагогических взглядах Е.И. Тихеевой // Проблемы педагогики. – 2017. – № 6 (29). – С. 23 - 24.

РАЗДЕЛ 20. ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378. 147.88

Профориентация как ресурс обеспечения высококвалифицированными кадрами социально-экономического развития региона

Арасланова Анастасия Александровна, к.п.н., доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования Сургутского государственного педагогического университета, soldatovaa@list.ru

Аннотация: В статье представлено сетевое партнерство как фактора модернизации высшего образования.

Ключевые слова: социальное партнерство; педагогическое образование; педагогическая практика; педагогическая интернатура; кластерный подход.

Обозначенные в стратегических документах РФ цели и задачи социально-экономического развития требуют пристального внимания к человеческим ресурсам, их развитию и оптимальному использованию [5-7]. Это предполагает управление человеческими ресурсами на макро-, мезо- и микросистемном уровне. Сегодня профориентация является «сферой лоббирования» своих интересов различными субъектами. Цели и ход профориентационной деятельности оказываются в прямой зависимости от активности и платежеспособности того или иного субъекта профориентации.

Межрегиональные и внутрирегиональные территориальные и отраслевые различия входят в противоречие с директивными ведомственными тенденциями в профориентационной работе. Особенности рынка труда и образовательной ситуации требуют учёта как минимум трёх групп базовых моделей профориентаций. *Первая группа* предусматривает профориентацию в условиях жёстко ограниченного выбора образовательно-профессиональных траекторий, *вторая* – модели профориентации в условиях неограниченного, поливариативного выбора, и *третья группа* моделей предполагает формирование индивидуального набора профессиональных компетенций, исходя из различных возможностей и потребностей человека для создания рабочего места «под себя». Внедрение идей личностно-профессионального развития только в сфере образования, так как для других субъектов профориентации психолого-педагогические идеи и задачи не являются приоритетными, человек используется ими как объект призванный удовлетворить кадровые потребности экономической сферы [8-9].

Немалая часть профориентационно значимых инициатив носит выраженный манипулятивный характер, чётко проявляется заказ на кадровое обеспечение со стороны влиятельных работодателей и отдельных ведомств. Засилье соревновательно-событийных форм работы без стандартного закрепления обязательного минимума профориентационной работы в содержании образования. Замена механизмов ориентации, сопровождения, навигации формами «профориентационной логистики» – доставки человеческого ресурса по запросу заказчика. Распространение педагогически нелегитимных корпоративных моделей профориентаций, выступающих для предприятий исключительно как инструмент корпоративной кадровой политики, нацеленной на формирование ранней лояльности к конкретному предприятию. «Растаскивание» профориентации по различным сферам социально-экономической жизни, уровням образования, направлениям работы с утратой ценностно-целевого единства

профориентационной деятельности и формированием нормативно-правовых барьеров и взаимоисключающих подходов. Необходимо устранение противоречия между востребованностью наукоемкой и инновационной по содержанию и форме профориентационной работы, учитывающей российский и зарубежный опыт, и неудовлетворительным использованием современных профориентационных ресурсов, дилетантизмом в области профориентации.

В настоящее время функции профориентации распределены по различным должностям работников системы образования, работающих в образовательных организациях и в специализированных учреждениях, оказывающих профориентационные услуги. Это приводит к размыванию усилий и ответственности, снижению результативности. Педагоги в полной мере не готовы оказать педагогическую поддержку старшеклассникам в их профессиональном самоопределении. Школа объективно не владеет актуальными профориентационными ресурсами, способными удовлетворить индивидуальные потребности выпускников. Необходима системная и систематическая работа. Для этого требуется объединение потенциалов заинтересованных работодателей, общественных организаций, вузов и государства. Платные услуги коммерческих структур по профконсультации проблему в полном объеме решить не могут. Следует признать возможность и даже целесообразность интеграции коммерческих и бесплатных услуг по осуществлению профориентационной работы.

Методологическая противоречивость концептуального осмысления и разработки технологических инструментов профориентации, которая является следствием исторически сложившейся в отечественной профориентации группировкой подходов к проектированию и развёртыванию этой деятельности. Основанием для выделения первой группы является общеобразовательная и политехническая подготовка, трудовое воспитание, взаимодействие школы с территориальным профессионально-производственным окружением. Подходы второй группы предполагают подготовку к точному, чёткому исполнению трудовых функций и действий, при минимизации мотивационных аспектов. Методологические и концептуальные различия в понимании профориентации отражаются в её содержании, организации, методической работе и подходах к анализу проблем и разработке изменений. В зависимости от концептуального контекста профориентационная деятельность может трактоваться как личностно-ориентированная, гуманистическая, недирективная или как технократическая, конъюнктурная, манипулятивная. Во втором случае цель профориентационной работы состоит в том, чтобы «заякорить» человека на одну из востребованных профессий. Этот подход предполагает, в той или иной степени, манипулирование сознанием обучающихся (и их родителей), использование рекламно-маркетинговых средств и в итоге нацелен на ограничение свободы профессионально-образовательного выбора.

Приоритеты «полезности» образования как инструмента формирования человеческого капитала, предопределили утрату профориентацией значительной части ценностных оснований, личностных ориентаций и привели к деформации её человекоцентристских функций. Происходит сдвиг от профессиональной самореализации к использованию профессий для удовлетворения потребительских мотивов посредством денег и социального статуса. Профессиональная карьера рассматривается как сочетание получения востребованных компетенций и реализации проектов, обеспечивающих удовлетворение престижных потребительских запросов [1-3]. На региональном, муниципальном и корпоративном уровнях сохраняется высокая неоднозначность качества оказываемых профориентационных услуг. Качественные профориентационные услуги остаются недоступными для подавляющего большинства обучающихся в большинстве регионов. Профориентационная работа с обучающимися ведется нередко на основе устаревших, педагогически неэффективных подходов. Во многих случаях преобладает по-прежнему «мероприятийный подход», для которого характерны проведение разрозненных и бессистемных мероприятий, пассивность и личностная невовлеченность участников,

оценка результативности только по количественным показателям «охвата». Профориентационная работа нацелена, прежде всего, на сопровождение конкретного профессионального выбора, а не на формирование комплекса профориентационных компетенций, необходимых для профессионально-личностного развития. Очевидным является противоречие между необходимостью систематической и системной организации профессионального самоопределения выпускников общеобразовательных организаций и эпизодической, малопрофессиональной поддержкой. «В результате, по различным данным, от одной трети до половины выпускников покидают школу, не имея определенных профессиональных планов. Эта ситуация практически не меняется на протяжении последних двадцати лет, свидетельствуя о необходимости пересмотра стратегии и тактики профориентационной работы с молодежью в современной системе образования» [4, с.12].

Таким образом, профессиональный выбор часто осуществляется на основе множества второстепенных факторов, предрассудков о мире труда и о профессиональном образовании, заслоняющих центральные вопросы о профессиональном призвании человека, о смысле и содержании выбираемой профессиональной деятельности.

1. Арасланова А.А. Интеграция науки, образования и производства: синергетический эффект // *Философия образования*. – 2011. – №1 (34). – С.26-31

2. Арасланова А.А. Сетевое социальное партнерство образовательных организаций и вуза при подготовке будущего педагога: методологический аспект // *Педагогическое образование и наука*. – 2019. – № 1. – С. 122-126

3. Арасланова А.А., Воровщиков С.Г. Генезис института социального партнерства как идеологии и технологии согласования взаимовыгодного взаимодействия // *Педагогическое образование и наука*. – 2020. – № 1. – С. 17-22

4. Блинов В.И. Основные положения концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывного образования / В.И. Блинов, И.С. Сергеев // *Гуманитарные науки (г. Ялта)*. – 2016. - № 2. – С. 11-23.

5. Воровщиков С.Г. Перед лицом перемен: перспективы взаимодействия педагогической теории и практики по решению инновационных проблем современного образования // *Педагогическое образование и наука*. – 2013. – № 2. – С. 103-109

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

7. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Образовательно-производственное партнерство как новая форма организации основного высшего и дополнительного профессионального образования // *Педагогическое образование и наука*. – 2015. – № 5. – С. 115-122

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

9. Шамова Т.И. Теория и практика управления школой / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // *Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов*. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

УДК 378

Методика использования материалов русского языка с иностранными студентами на занятиях по спортивным и подвижным играм

Боташева Мариям Халисовна, к.п.н., Карачаево-Черкесского государственного университета, Карачаевск, zchekhova@mail.ru

Джаубаев Юруслан Ахметович, Карачаево-Черкесского государственного университета, Карачаевск, zchekhova@mail.ru

Аннотация. На фоне происходящих перемен во всех сферах жизни российского общества большое значение приобретает инновационное развитие системы высшего

профессионального образования. В связи с этим складывается новая модель обучения студентов-иностранцев в университете. Одним из показателей мониторинга вуза является наличие определенного количества иностранных студентов.

Ключевые слова: профессиональное образование; иностранный студент; язык; обычаи; виды спорта; образовательный процесс.

Для обучающихся в вузах сложным является процесс адаптации, формирующий способности иностранного студента развиваться не только в области коммуникативного общения, изучения методики познания иностранного языка, но и успешно взаимодействовать в формировании новых качеств личности, приобретать новые ценности, осмысливать значимость будущей профессии. В Карачаево-Черкесском госуниверситете им. У.Д. Алиева студенты-иностранцы обучаются из 13 стран и адаптируются очень быстро. Немаловажное значение имеет схожесть языка, обычаи, традиции, вероисповедание, уважение к старшим. Преподаватели, студенты, местное население с пониманием доброжелательно относятся к иностранным студентам, что, несомненно, помогает быстрой адаптации. Сама природа, условия жизни, местное население помогают иностранцам безболезненно входить в наше общество и жить с учетом нашей социокультурной среды. Из наших наблюдений за студентами первых курсов, т.е. недавними выпускниками общеобразовательных и средних специальных учебных заведений можно сделать вывод, что учителя, преподаватели не обращают внимания на теоретическую часть школьной программы. Студент если даже умеет играть, знает технику, но не владеет теорией, не знает название того, что выполняет, не владеет специальными терминами по спортивным подвижным играм, грамотностью в написании элементарных терминов и сокращенных названиях спортивных школ.

Это особенно относится к студентам-иностранцам которые не понимают команды и совсем не владеют теорией, хотя многие студенты физически развиты, умеют играть в футбол, волейбол и другие виды спортивных игр. На факультете физической культуры отменили дисциплину русский язык в отделении пед. образования, но мы думаем, любая такого рода практика, в конечном счете, должна повысить уровень языкового развития обучающихся иностранцев и знания российских студентов. Поэтому, учитывая, что на факультете достаточно наличие иностранцев 26% от общего количества студентов очного отделения нужно искать новые методы. Стремясь повысить знания студентов, мы предложили писать диктанты по спортивной тематике на теоретических занятиях, уделяя 10-15 мин общего времени: составить списки спортивных слов, названия новых видов спорта и др. Это поможет им узнать о новых видах спорта, повысит кругозор студента и преодоления языкового барьера иностранного студента. Считаем необходимым этим студентам-иностранцам завести словарь спортивных терминов, где раскрывается значение категорий слова в кратком определении, достаточном для понимания и его употребление в современной речи.

В старших курсах мы решили включать «Интервью» и «Спортивный репортаж», т.к. работа над интервью формирует у студентов умение видеть, наблюдать, слышать живую речь, умение собирать необходимый материал. Все это мы давали в виде нескольких опытов. Первый опыт – брали интервью друг у друга (обозначить тему, подобрать корректные вопросы, которые не оскорбляют, не унижают собеседника или студента, о ком дает интервью. Второй опыт – брали интервью у первых, вторых курсов. Затем брали интервью у студентов других факультетов. Мы в ходе учебных занятий давали такие задания для студентов как просмотр соревнований (любые соревнования которые проходят в городе Карачаевске, в Черкесске.) Просмотр репортажа по телевидению по таким видам, как волейбол, баскетбол, гандбол, борьба, армреслинг и т. д. Повторение написания ранее изученных спортивных слов: «бег», «прыжки», «метание», «бросок», «передача», «ведение», «мяч», «эстафета», «ускорение», «пробежка», «фол». В предложенных словах пропущены буквы, студенты вставляют пропущенные буквы. Затем студенты изучают новые слова «чемпион», «прессинг», «проскальзывание», «скрытый

переход», «тайм-аут», «трехсекундная зона», «тыловая зона», «персональный фол», «позиционное нападение», «дриблинг», «дриблер», «заслон», «основы техники», «позиционное нападение», «дюш», «сдюшор» и т.д. Затем мы даем работать студентам по карточкам. Каждый из студентов выберет себе карточку со словосочетаниями на спортивную тему. Карточка на получение отметки «5» наиболее сложная, на «4» – легкое задание, на «3» – самая простая. На работу даётся 3-5 мин в зависимости от подготовленности студентов. После выполнения задания обучающиеся обмениваются тетрадями и проводят самопроверку, сверяясь с доской. В ходе практических занятий по подвижным играм мы также ознакомили студентов-иностранцев с несколькими викторинами и эстафетами.

Викторина «Определи вид спорта» (устно).

1. Игра, название которой произошло от французского названия посоха с крючком у пастухов. Проводится на льду, травяной площадке, в зале (Хоккей).

2. Спортивная игра, название которой произошло от названия города в Великобритании. В игре мяч с оперением перебрасывают ракетками через сетку (Бадминтон).

3. Спортивная игра двух команд, игроки которых, ударяя по мячу руками, стараются послать его через сетку на площадку соперников так, чтобы он коснулся её поверхности (Волейбол).

4. Спортивная игра на специальной прямоугольной площадке, разделённой сеткой пополам. Маленький мяч посылают ударами ракетки на противоположную половину площадки (Теннис).

5. Спортивная игра с мячом и битой, напоминающая лапту. Участвуют две команды по девять человек. Игра широко распространена в Северной Америке и Великобритании (Бейсбол).

6. Спортивная игра двух команд, игроки которых стараются забросить мяч руками в корзину, укрепленную на специальном щите сверху (Баскетбол).

7. Игра возникла в США. Самая популярная сейчас игра. В нее играют люди всех возрастов и на свежем воздухе. В команде всего три игрока, четвертый запасной. Судейство осуществляют сами игроки, но в случае грубых ошибок на официальных соревнованиях нарушение фиксирует судья наблюдатель. Стритбол или Блектоп (уличный баскетбол) [4].

8. Это разновидность мини-баскетбола. Игра проводится на круглой площадке. В центре двух окружностей радиусом 4 и 1,5 м вертикально устанавливается металлическая мачта высотой 4-5 м. Площадь большого круга является игровым полем, площадь малого – штрафного броска. Средняя линия разделяет игровое поле на две зоны тыловую и передовую. Дриблинга нет. В каждой команде по 6 игроков (2 полевых и 4 связующих). Рингбол [3,7].

9. Это игра для людей разного возраста, роста и пола и общественного положения. Спортивная игра с мячом двух команд, по 10 игроков в каждой на ровной площадке 10x20м. игроки одной команды на своей стороне 10x10 не выходя за пределы, бросает мяч, в сторону другой команды стараясь попасть в соперника и одновременно защищаются от попадания мячом. Битбол [6; 7].

10. Это игра, напоминающая хоккей с мячом. Она зародилась в Швеции. Площадка размером 40-20, окружённой бортом высотой 50 см с закругленными углами. Игроки 3 периода по 20 мин в каждом 2 перерыва по 10 мин. Участвуют по 6 игроков, один из которых – вратарь. Флорбол (мяч на полу) [1, 3].

11. Это игра проводится только в старших курсах набивным мячом весом 4 кг. Игроки на одной половине волейбольной площадки, ограниченной с четырех сторон волейбольной сеткой, натянутой на высоте 2м45 см. Волейбольная сетка в нижней ее части не должна быть закреплена. Силобол [5].

Эстафета «Угадай вид спорта и запиши его название». На слайдах №1-6 проецируются данные виды спорта: гандбол, бадминтон, волейбол, настольный теннис, блектоп, баскетбол. Преподаватель по спортивным играм следит за студентами, первым поднявшим руку, и за предметом, который он выбрал. Когда прозвучит определение вида спорта, участник команды берёт из обруча предмет, используемый в нём, бежит к доске, бросает предмет в другой обруч, записывает название вида спорта на доске и бежит на своё место. Правильно выполнивший все задания получает бал. Следующее задание было спортивные кроссворды и загадки. Исследование мы провели со студентами 1, 2, 4 курса, где я преподаю спортивные и подвижные игры. На первом курсе иностранцев больше, чем местных студентов, и наша задача была проверить знания иностранцев. Наше исследование показала, что студенты-иностранцы 1 курса из девяти заданий семь заданий неудовлетворительно, 2 задания удовлетворительно. Местные студенты 1 курса в двух заданиях получили удовлетворительно, в пяти заданиях получили хорошо, в двух заданиях отлично. Студенты 3 курса 1 удовлетворительно, шесть заданий на хорошо и два задания отлично. Студенты 4 курса на отлично шесть заданий и три задания хорошо.

Из проведенных наблюдений за студентами четвертого курса факультета физической культуры – «работа над интервью», поразила меня как педагога. Наши выпускники грамотно, корректно задавали вопросы, и ответы были не менее грамотными. Это были уже взрослые специалисты умеющие рассуждать, задавать вопросы, знающие, что у нас в спортивном мире происходит, знают ведущих спортсменов России и КЧР.

В заключении необходимо отметить, что, проводимые нами работы, использование межпредметных связей углубляют содержание практических и теоретических занятий, повышают его познавательную ценность, дают возможность больше работать самостоятельно, развивать их творческие способности, проверять и проявлять себя. Познавательная деятельность обучающихся на занятиях по спортивным играм заметно активизируется. Занятия требуют от студентов-иностранцев значительного напряжения памяти, мыслительных и волевых процессов. Плодотворной и эффективной деятельности студентов способствуют нетрадиционные формы проведения занятий, которые поддерживают интерес к предмету и повышают мотивацию к учению.

1. Баженов А.А. Флорбол. // *Физическая культура в школе*. – 2000. – №1. – С.57-63.

2. Боташева М.Х. Микро, мини-баскетбол. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2010. – 140 с.

3. Боташева М.Х. Новые виды спортивных игр. – Карачаевск: КЧГУ, 2007. – 63с.

4. Дударь Стритбол в школе. // *Физическая культура в школе*. – 2002. – №4. – С.66-69.

5. Кладов Е.В. Силовол. // *Физическая культура в школе*. – 2018. – № 8. – С. 46-47

6. Мишин И.Н. Битбол. // *Физическая культура в школе*. – 2002. – № 6. – С. 65-69.

7. Титов В. Рингбол. // *Физическая культура в школе*. – 2005. – № 6.

УДК 379.84

Идентичность игр «прыжки через костер (огонь)» «Ёртен оюн» и «Кубарь» у разных народов

Боташева Мариям Халисовна, к.п.н., Карачаево-Черкесский государственный университет, Карачаевск, uzdenowa.farida@yandex.ru

Узденова Фариды Муратовна, ст. препод., Карачаево-Черкесский государственный университет, Карачаевск, uzdenowa.farida@yandex.ru

Аннотация. Национальные виды физической культуры и спорта являются одним из важных условий развития системы физического воспитания. Они проявляются в применении в практике физической культуры и спорта национальных народных форм занятий физическими упражнениями, в использовании при физическом воспитании народного языка, подготовке национальных кадров. Национальные виды спорта

используются здесь не просто как своеобразные элементы национальных культур, а как средство решения современных задач физического движения.

Ключевые слова. Национальные игры, физическое воспитание, физические упражнения, элементы игры, система образования.

Многие физические упражнения и игры народов Северного Кавказа идентичны. Как сказки разные сказители добавляли что-то от себя, так игроки различных этнических единств, вносили нечто свое творческое. В результате одна и та же игра приобретала разные варианты. Весьма схожи и методы их применения и формы организации. Это свидетельствует об общности человеческой культуры. В то же время, у отдельных народов выявлена определенная специфичность в содержании игр. Цель исследования – показать идентичность игр у разных народов. У карачаевцев и балкарцев игры были не простым праздным время препровождением, в этих играх соединялся общественно-полезный труд и своеобразное развлечение для молодежи. В нашей статье мы рассмотрим игры «Кубарь» и «Ёртен оюн» «Прыжки через костер!».

«Ёртен оюн» Карачаево-Балкарская игра. Осенью, когда заготавливали дрова на зиму, непригодные ветки сжигали. Жители аулов придумали игру прыжки через костер. И это стало любимой игрой для взрослых и детей. Когда огонь сильно разгорается играющие спорят, кто прыгнет выше и не обожжётся тот и выигрывает. Проигравших обсмеивают за обожженные брови, ресницы, усы. Выигравшего восхваляли «Жанган отдан къутулгъан», «С горящего огня спасся». Позже победитель в этой игре получал приз. Это игра сохранилась со времен мажюсю (язычество). Об этой ответственности карачаевцев перед обществом Г. Петров царский чиновник, помощник начальника Баталпашинского уезда в 1870 году сказал следующее: «Ни в одном из соседних, как у русских обществ, интересы общественные не ставятся ка такую высокую степень уважения и так ревниво не охраняются, как здесь... (в Карачае).

Игра «Прыгай через костер! (Аловпарак)» (Таджикская народная игра). Аловпарак устраивается весной и летом на большой открытой площадке. В эту игру обычно играют в Новый год (Соли нав), в первый день весны (Навруз). Играющие собираются на площадке, приносят дрова (ветки, палочки), складывают их вместе в виде костра. Обычно дети располагаются на расстоянии 10 м от костра. По сигналу играющие один за другим прыгают через костер: каждый старается, прыгая, не задеть дрова. Правила игры. Пока один игрок не прыгнет, другому прыгать не разрешается. Нельзя задевать костер нарочно. Кто не осмелился прыгать, тот проигрывает. У славянских народов ночь на Ивана Купала прыгали через «огонь» – очищающие костры, кто удачнее и выше прыгнет, тот будет счастливее. С одной стороны, огонь воспринимался нашими предками как один из аспектов высшей божественной силы, с другой – индивидуализировался в виде духов огня. Прыжок через костер это кратковременное слияние человека и огня. Это духовное и физиологическое очищение. Тот, кто прыгал через настоящий костер, знает, что это прыжок не над огнем, а непосредственно сквозь огонь. Таким образом, хочется отметить идентичность вариаций этой игры у разных народов. У всех народов в эту игру играли со времен язычества. Она связана с трудовой деятельностью и конечно цель была одна кто удачнее и выше прыгнет, тот и будет счастливее, здоровее, победителя восхваляли.

Приведем другой пример игру – Кубарь. Кубарь – (Другие названия этой игры по-русски: «точка», «волчок», «ленивец», по-карачаевски – «айланджюк» ,по-балкарски «хайнук айландырыу», по-кабардински «чын»). Кубарь был известен еще древним грекам. В Древней Руси игры с кубарем были, по-видимому, одними из самых распространенных (при раскопках в Новгороде найдено на сравнительно небольшой территории: в слоях X в. - 52 кубаря, XI в. - 36, XII в. - 38, XIII в. - 54, XIV в. - 188 и т. д.) (Б. А. Колчин, 1971 г.).

Интересно отметить, что уже в X в. кубарь имел настолько совершенную форму, что она почти не менялась до наших дней. В разных уголках нашей страны и за рубежом встречаются игры с кубарями. В русских селах кое-где кубари гоняют точно так, как и тысячу лет назад. Отличительной чертой русских игр с кубарем является то, что кубарь

гоняют по гладкому льду. Правила у каждой разновидности игры «Кубарь» свои. В одних случаях ограничивается по договоренности число подхлестываний кубаря (участники соревнуются, у кого при этом кубарь дольше прокрутится), в других это не учитывается, а результаты игры определяются только по движению кубаря - какие действия успеет выполнить с ним игрок, пока кубарь не упадет. Простейшие кубари вытесывались топором и ножом (а позднее и на токарном станке) из деревянного цилиндра диаметром от 4 до 8,5 см и высотой от 5 до 11 см путем стесывания его нижнего конца до формы конуса. Иногда кубарям придавалась более затейливая форма: с перехватом примерно на середине его высоты или вырезался желобок (кубарь) в этом случае носил название «точка». Любимой игрушкой карачаевских детей были костяная юла - «хойнух оюн», «айланджюк», изготовленная из рога коровы или быка. Юла среди «костяных» форм спортивного инвентаря занимает особое положение. «Зимой на льду играли в «айланджюк», ремненным или веревочным прутиком гоняли сделанный из верхушки бычьего рога волчок, стараясь как можно дольше удержать в вертикальном положении».

В Кабардино-Балкарии проводят с кубарями такие игровые состязания: Два-три человека запускают свои кубари, соревнуясь, у кого дольше провертится кубарь при одинаковом числе ударов кнутика. Иногда число ударов не учитывается, а фиксируется только время вращения. Участники стремятся провести кубарь, подстегивая его кнутиком, по лабиринту (из палок, камней или нарисованному). Участники стараются загнать кубарь на возвышение, а затем заставить его скатиться по лабиринту. Если кубарь сойдет с пути, то его хозяин считается проигравшим. Участники бьют по кубарю кнутиком так, чтобы он перевернулся в воздухе (т. е. сделал сальто). Для этого используется кубарь, заточенный в форме конуса с обоих концов. Участники стремятся провести кубарь через преграды (преградой может быть палка, камень и т. д.). Иногда запускают по желобу 2 кубаря с двух сторон: чей кубарь остановится при столкновении первым, тот и проиграл. Участники стараются провести крутящийся кубарь по неглубокому снегу до установленного места. Это соревнование требует особой ловкости, силы и тренированности. Кубарь запускается по-разному. Иногда его раскручивают между ладонями, а чаще накручивают на кубарь веревочку и с силой дергают за ее конец. Это придает кубарю вращательное движение, которое затем можно поддерживать, подхлестывая кубарь кнутиком или веревочкой. Кубарь при этом не падает, а только слегка подпрыгивает «как живой» и начинает вращаться еще быстрее, продвигаясь постепенно в определенном направлении. Начинающие игроки удовлетворяются простым состязанием в том, у кого кубарь дольше прокрутится без подхлестывания кнутиком или при определенном минимуме подхлестываний. Когда этим овладеют в совершенстве, начинают устраивать поединки между кубарями, заставляя их сталкиваться, пока один не повалится на бок. Можно попытаться гонять одним кнутиком сразу несколько кубарей или заставить кубарь делать в воздухе сальто и т. д. Количество всевозможных игр и забав с кубарем почти безгранично. Когда, например, научили гонять кубари группу современных городских школьников, они вскоре начали устраивать игры, напоминающие хоккей, где шайбой служил вращающийся кубарь, клюшками - кнутики, а целью было загнать кубарь в ворота соперника.

Таким образом, мы еще раз убедились, что детские народные игры и физические упражнения в культуре всех народов в том числе Северного Кавказа идентичны, и особенно ценна это игра, тем, что проводится на свежем воздухе. В наше время игру «Прыжки через костер!» можно вместо костра прыгать через снежки, через палку поднимая ее все выше и выше. Так мы восстановим ниточку преемственности, когда игры передавались из поколения в поколение, вернем их во дворы и дадим детям возможность познать себя не в режиме «онлайн», а по старинке – в живую. Поэтому, подвижные игры на воздухе имеют преимущество, что укрепляет мышцы, стабилизирует кровяное давление, нормализует деятельность кровообращения и других жизненно важных систем человеческого организма. Учителям и воспитателям нужно чаще проводить игры на

воздухе и пропагандировать личным примером народные игры, и тем самым вернуть утраченные ценности всех народов.

1. Апеков В.А. *Физическая культура и спорт в Кабардино-Балкарской АССР* – Нальчик, 1967.

2. Акбаев Х.М. *Карачаево-Балкарские детские игры*. – Пятигорск, 2012.

3. Байрамкулов Х.К., Таймуразов Д.М. *Къарачай–Малкъар Халкъ Оюнла*. – Нальчик: «Эльбрус», 1998.

4. Боташева М.Х. *Физическое воспитание как средство социализации личности ребенка в карачаевской народной педагогике: Дисс... канд.пед. наук*. – Карачаевск, 2004.

5. Боташева М.Х., Саркисова Н.Г. *Идентичность игр народов Северного Кавказа // Проблемы теории и практики развития физической культуры и спорта на современном этапе: Мат. II Всерос. науч.-практ. конф.* – Махачкала: ДГПУ, 2010. – С. 207-210.

6. Смирнова Я.С. *Воспитание ребенка в адыгейском ауле в прошлом и настоящем // Учен. зап. Адыгейского НИИ, Т.8*. – Майкоп, 1968.

7. Чермит К.Д., Коблев Я.К., Куприна Н.К. *Адыгейские народные игры в системе физического воспитания детей*. – Майкоп, 1989. – С. 4-7.

8. Сариева А.И. *Теоретические аспекты регионализации подготовки бакалавров по направлению подготовки 100.400.62 – Туризм // Проблемы современного педагогического образования, 2017. – № 55-7. – С. 46-52.*

УДК 378.014

Образование в период COVID-19

Волкова Инесса Леонидовна, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В.Парахина», г. Орёл, Alecha2010@yandex.ru

Аннотация: COVID-19 разрушил привычный для нас образ жизни, угрожая не только здоровью людей, но и привёл к серьезным потрясениям социально-политической и экономической жизни страны.

Ключевые слова: образование; студент; преподаватель; здоровье; учебный процесс.

В 2020 году весь мир охватила пандемия COVID-19, которая продиктовала новые условия жизни человечеству, и оно оказалось не совсем готово к такому повороту событий. Кризис оказал свое влияние на работу всех сфер деятельности. И преподаватели вузов не исключение. На обучение пандемия повлияла беспрецедентно. Ведение учебных занятий в вузах вынужденно перевели на цифровые образовательные платформы, взяв за основную среду профессионального обитания преподавателей и студентов. Основным вопросом является вопрос, об эффективности такого переход. Оперативная смена обучения приводит к тому, что все учебные материалы дорабатываются и апробируются уже в учебном процессе. Готовы ли преподаватели к дистанционному формату работы? Как при дистанционном обучении развивать и оценивать уровень развития компетенций студентов? Какие инновационные решения и технологии необходимо принять правительству и руководству университетов в качестве эффективных мер реагирования на данную проблему? С какими проблемами столкнулись преподаватели и студенты и как бороться с негативным влиянием пандемии?

Большинство государств мира испытало шок первых трех месяцев пандемии COVID-19. Эта проблема затронула все сферы деятельности человечества и перевернула привычный образ жизни вверх ногами, научила всех жить по-новому. Невероятно, но большинство сфер личной, общественной и профессиональной жизни сумели устоять и адаптироваться к новой реальности. Раньше мы бы сказали, что к хорошему привыкаешь быстро. На сегодняшний день, когда практически год жизни в условиях пандемии позади, мы можем сказать иначе. Можно сказать, что в таких экстремальных условиях сработал инстинкт самосохранения, который имел важное значение в преодолении нового образа

жизни. Так же важным стала «коллективная сознательность» и оперативность принятия важных решений. На высшее образование пандемия оказала влияние в глобальном масштабе. И, более того, данная сфера стала одной из немногих, которая была подготовлена к переходу в онлайн-режим. Хотя и возникли некоторые проблемы, но они будут рассмотрены далее. Меры, которые были предприняты мировым сообществом для поддержки системы высшего образования на «плаву», будут иметь эффект, но его еще предстоит оценить. Пандемия COVID-19 затронула все уровни высшего образования [2].

На международном уровне высшего образования она повлияла на интернационализацию образования. Большая часть вузов столкнулась с вопросами организации и обеспечения образовательного процесса для студентов-иностранцев, которые, в момент пандемии, остались в стране, где проходили обучение, или выезжающих на родину. Вузы сосредоточились на поиске новых форм привлечения студентов-иностранцев и организации их обучения. Занялись пересмотром формы работы с зарубежными партнерами по разработке и реализации совместных образовательных программ для магистратуры. В научных исследованиях можно выделить три аспекта – крупные международные организации и вузы проводят опросы/исследования о влиянии эпидемии на сектор высшего образования, способах борьбы с COVID-19 и проводят экспертные дискуссии в режиме онлайн; страны и вузы пересматривают организацию научно-исследовательской работы, сотрудничество с неакадемическими организациями, заказывающими исследования, что не лучшим образом влияет на развитие исследовательской магистратуры; вузы усиливают свое присутствие и занимаются поиском новых форм взаимодействия в виртуальных исследовательских сетях [1].

При переходе вузов на онлайн-образование основная часть университетов усилила сотрудничество между собой, с национальными органами управления образованием, образовательными платформами и международными организациями. Организации оказывают друг другу всяческую методическую поддержку по использованию цифровых ресурсов в обучении. В свободный доступ выкладываются актуальные учебные курсы. На различных платформах создаются неформальные группы студентов-преподавателей-администраторов вузов, где обсуждаются актуальные проблемы онлайн-обучения. Существенно возросло количество предложений по программам повышения квалификации различных категорий слушателей в режиме онлайн и т.д. [1].

Вузы сосредоточились на наиболее эффективном использовании финансовых средств для поддержания своей стабильной работы, понимая, что в ближайшее время уменьшится количество иностранных студентов. В связи с этим, уменьшится финансирование со стороны государства, станет невозможным получение доходов от другой деятельности вузов (сократились доходы населения для обращения к платным образовательным услугам) [1]. Многие неакадемические организации в период кризиса приостановили заказы на научные разработки, в связи с приостановкой проведения массовых мероприятий отсутствуют заказы на аренду помещений и т.д. Все эти тенденции негативно сказываются на развитии магистратуры и образовательных программ данного уровня высшего образования. Проблемы с интернационализацией, развитием партнерств для разработки и запуска совместных образовательных программ (двойных или совместных дипломов), финансирование исследовательских проектов, в которых задействованы студенты магистры, сегодня актуальны для большинства национальных систем высшего образования, для которых экспорт высшего образования является не последней статьей дохода в национальном бюджете. Пандемия прошла катком по выстроенной десятилетиями системе образования, заставила пересмотреть возможности дистанционного образования. Даже скептики задумались: конечно, говорят они, онлайн не заменит традиционные формы высшего образования, но, соглашаются, что возможности для развития той же магистратуры становятся более широкими. Отметим, что в большинстве рассматриваемых материалах не всегда говорится отдельно про магистратуру. И все же, высшее образование это не только бакалавриат, но и

магистратура, в том числе. Вопросы онлайн приема, промежуточной и итоговой аттестации в период пандемии имеют отношение и к магистратуре так же, как и к бакалавриату.

Правительства стран столкнулись с определенными сложностями, которые требовали быстрого реагирования и принятия решений, минуя традиционные процедуры [1]. Самой серьезной проблемой вузы считают сокращение финансирования в связи с кризисной ситуацией, что скажется на всех аспектах деятельности университета. Еще одной из проблем для университетов стала организация коммуникации со студентами, которые уже обучаются, в том числе и иностранными, с абитуриентами своей страны и иностранцами.

Согласно проведенным опросам, все студенты испытывают стресс от невозможности живого общения с однокурсниками и преподавательским составом. По этой причине для них важно регулярно получать информацию о ситуации с пандемией и связанных с ней изменениях в обучении. Важно отметить, что наиболее тревожная ситуация складывается для абитуриентов. Большая часть международных экзаменов отложена на неопределенный срок, в период пандемии были непонятны процедуры выпускных и вступительных экзаменов для студентов бакалавриата и магистратуры.

По этой причине все университеты вынуждены самостоятельно или консультироваться с национальными министерствами при принятии решения о приеме и выпуске студентов. Многие университеты приняли решение о продлении сроков вступительных испытаний и смягчении к ним требований. А также большинством вузов реализуется возможность защиты выпускных квалификационных работ онлайн, используя программы Microsoft Teams, ZOOM и прочие. Университеты разрабатывают возможности виртуальной мобильности, подготавливают преподавателей для работы со студентами-иностранцами в цифровой среде, используют уже созданные платформы виртуальной мобильности. Вузы организуют массу различных мероприятий онлайн для привлечения студентов-иностранцев. Подчеркивают важность использования таких мероприятий для коммуникации с абитуриентами.

Судя по всему, в ближайшем будущем основная масса вузов совместно с национальными министерствами образования пересмотрят стратегии интернационализации или учтут уже накопленный опыт при разработке этих стратегий. Возникнет важный вопрос о формах и инструментах интернационализации, которые будут соответствовать сложившейся ситуации. Программы для магистратуры, которые используются онлайн, становятся еще одной формой интернационализации. Насколько временной окажется данная практика, узнаем в ближайшем будущем.

В период пандемии COVID-19 все вузы со своими партнёрами перенесли общение и деловые встречи в онлайн-формат. Начали вести активный поиск новых форм общения в условиях цифровой среды для того, что бы сохранить постоянное общение и возможность решения совместных задач, поиска оптимальных решений для всех сторон [3].

И все же, в сложившейся ситуации, вузам довольно сложно планировать и организовывать дальнейшее развитие с коммерческими организациями, так как они (организации) в данный период сами концентрируют все свои силы на выживание и преодоление экономических последствий кризиса.

1. Аржанова, И.Р. Влияние пандемии COVID-19 на сектор высшего образования и магистратуру: аналитический материал международный, национальный и институциональный ответ / И.В. Аржанова, М.Ю. Барышникова, Л.В. Заварыкина и др. – URL: <https://ntf.ru/sites/default/files/Vliyanie%20pandemii%20COVID-19%20na%20sektor%20vysshego%20obrazovaniya%20i%20magistraturu.pdf>

2. Пеша, А.В. Дистанционный формат работы и развитие компетенций студентов в условиях пандемии COVID-19 / А.В. Пеша, Т.А. Камарова // Юрист ВУЗа. 2020. №12.

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

УДК 574.24

Оценка компенсаторного влияния занятий спортом на морфологические показатели подростков, проживающих в районах экологического неблагополучия

Захаров Никита Евгеньевич, кандидат биологических наук, доцент кафедры ландшафтной архитектуры и садово-паркового строительства ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», Брянск, nikz80@mail.ru

Захарова Оксана Николаевна, кандидат ветеринарных наук, заведующий отделением «Фармация» ГАПОУ «Брянский медико-социальный техникум им. ак. Н.М. Амосова», Брянск, onzaharova78@mail.ru

Кондрашова Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры географии, экологии и общей биологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», Орел, eco-kondrashova@yandex.ru

Аннотация. В статье приводятся результаты исследований морфологических показателей лиц подросткового возраста, проживающих в районах с неблагоприятной экологической обстановкой. Проведен сравнительный анализ исследуемых показателей подростков в зависимости от уровня техногенных нагрузок среды обитания. Оценивается возможность компенсаторного влияния занятий спортом на организм подростков, проживающих на территориях экологического неблагополучия.

Ключевые слова: морфологические показатели; подростки; спорт; экологические факторы.

Одним из основных принципов сохранения и укрепления здоровья детей и подростков является своевременное определение морфофункциональной зрелости, готовности растущего организма к новым для него условиям и видам деятельности. Физическое развитие – один из ведущих показателей состояния здоровья подрастающего поколения. Параметры физического развития, полученные на основании обследования однородных групп, служат объективными критериями индивидуальной и групповой оценки роста и развития [2; 4]. В настоящее время особенности конституции человека привлекают пристальное внимание исследователей при изучении факторов успешности в учебной и спортивной деятельности. Среди значительного числа конституциональных показателей большой интерес представляют морфологические показатели организма. Они оказывают влияние на проявление силы, гибкости, скорости, выносливости, работоспособность и адаптацию организма к различным условиям внешней среды, на скорость восстановления после физических и психических напряжений. Изучение возрастных особенностей морфофункциональных систем позволяет установить важные закономерности развития организма [1; 3].

Большой интерес в современных условиях представляет проблема оценки влияния занятий физкультурой и спортом на состояние организма школьников в экологически неблагоприятных районах. В литературе приводятся данные об отрицательном влиянии повышенных физических нагрузок на организм человека в экологически неблагоприятных условиях, особенно у детей и подростков в критические этапы онтогенеза. Помимо высоких физических нагрузок занимающиеся подвергаются воздействиям различных экологических факторов, которые усиливают нагрузку на все физиологические системы организма человека [5; 6]. Таким образом, конституциональные особенности школьников и спортсменов широко исследуются многими авторами, однако сведений о специфике морфологических показателей детей и подростков из экологически различных районов под влиянием занятий физической культурой и спортом в литературе недостаточно, что обусловило актуальность настоящего исследования.

Целью нашей работы являлось выявление морфофункциональных особенностей подростков, занимающихся борьбой, в зависимости от экологических условий проживания. В ходе исследования были использованы соматометрические методы. Определялись масса и длина тела, окружность грудной клетки, обхват плеча и голени и

др. Измерения соматометрических показателей проводились по стандартным методикам. После измерения массы и веса тела определяли индекс Кетле (кг/м²) – отношение веса в килограммах к росту в квадратных метрах. Для определения силы мышц обследованных школьников использовался метод кистевой динамометрии с применением кистевого динамометра ДК-50.

Также был проведен эколого-гигиенический анализ факторов, влияющих на организм обследованных. Все цифровые данные, полученные в результате исследований, обрабатывали статистически. Исследования проводились на базе МБОУ ДЮСШ им. В.И. Шкурного г. Клинцы, МБОУ СОШ №9 г. Новозыбкова, МБОУ СОШ №18 г. Брянска. Всего было обследовано 57 школьников подросткового возраста (13-14 лет), занимающихся спортивной борьбой. Обследованные были разделены на две группы согласно экологическим условиям района проживания. В первую группу вошли 25 подростков, проживающих в городе Брянске (экологически условно чистый район). Вторую группу составили 32 подростка, проживающих и тренирующихся в г. Клинцы и г. Новозыбков, где отмечается повышенный радиационный фон и территориальные пестицидные нагрузки. В каждой из групп нами проводились исследования морфофункциональных особенностей организма спортсменов по описанным методикам.

Результаты эколого-гигиенического анализа факторов, влияющих на организм обследованных школьников, показали, что степень радиоактивного загрязнения по Cs-137 и уровень γ -фона являются наиболее высокими в г. Новозыбкове и г. Клинцы. Подростки, проживающие в г. Новозыбкове и г. Клинцы испытывают воздействие сочетанных радиационно-химических нагрузок. Город Брянск характеризуется как экологически условно чистый район.

К показателям физического развития, рассматриваемым с целью контроля за процессами роста и развития, относятся масса тела, длина тела, окружность грудной клетки и др. Результаты исследований морфологических показателей подростков, проживающих в экологически различных районах, представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Морфологические показатели борцов подросткового возраста, проживающих в экологически различных районах

Показатель	Экологически чистый район	Загрязненные районы
Длина тела, см	159,9±1,8*	153,9±2,5
Масса тела, кг	43,0±1,5	40,1±1,8
Индекс Кетле, кг/м ²	16,9±0,7	17,0±0,9
Окружность грудной клетки, см	71,2±1,3	72,3±1,6
Сила мышц правой кисти, кг	29,8±3,2	30,3±2,4

* - различия достоверны; *p<0,05.

При анализе результатов исследований установлено, что длина тела подростков, проживающих в г. Брянске (условно чистый район), составляет 159,9±1,8 см, что достоверно превышает аналогичный показатель сверстников-борцов из районов с неблагоприятной экологической обстановкой (153,9±2,5 см, p<0,05).

В показателях массы тела достоверных различий между представителями чистых и загрязненных районов не выявлено. При этом, однако, масса тела подростков из г. Брянска превышает массу тела сверстников из Клинцов и Новозыбкова на 7,2%.

Величина весо-ростового индекса Кетле, характеризующего соотношение длины тела и его массы, оказывается практически идентичной в обеих группах обследуемых. Окружность грудной клетки оказывается незначительно выше у школьников из загрязненных районов. Аналогичная тенденция сохраняется и для показателя силы мышц

кисти, которая также оказывается незначительно выше у представителей загрязненных районов. При сравнении полученных нами в ходе исследования данных о массе и длине тела обследованных подростков с нормативными значениями было установлено соответствие морфологических показателей возрастным нормативам. Так, средняя длина тела подростков 13-14 лет колеблется в пределах 149,8-160,6 см. В наших исследованиях у школьников из экологически чистого района отмечена длина тела $159,9 \pm 1,8$ см, что приближается к верхней границе нормы для данного возраста. Школьники из экологически неблагополучных районов имеют показатель длины тела $153,9 \pm 2,5$ см, что также соответствует возрастным нормативам.

Средняя масса тела подростков колеблется в пределах 38,0-50,6 кг. Масса тела обследованных из обоих районов соответствует возрастным нормативам, однако отмечается незначительный сдвиг к нижней границе нормы, несколько более выраженный у представителей загрязненных районов. Окружность грудной клетки обследованных подростков оказывается незначительно ниже средних нормативных значений, при этом у школьников из загрязненных районов данный показатель ниже норматива на 1,7%, из чистых районов – на 3,2%. Снижение окружности грудной клетки ниже среденормативного показателя является в обеих группах обследованных крайне незначительным. Индекс Кетле в норме составляет у подростков 13 лет 20 кг/м². При сравнении полученных нами значений индекса Кетле с нормативами установлено, что исследуемый показатель ниже нормативных значений. При этом у подростков из загрязненных районов индекс Кетле ниже норматива на 17,6%, из экологически благополучного района – на 18,3%.

Сила мышц кисти у подростков в возрасте 12-13 лет в среднем равна 21-25 кг. В наших исследованиях сила мышц кисти подростков-борцов значительно превышает возрастной норматив. Так, сила кисти подростков из загрязненных районов превышает верхнюю границу нормы на 21,2%, из условно чистого района – на 19,2%.

Период подросткового возраста представляет большой интерес для изучения морфофункциональных признаков организма и механизмов адаптации, так как интенсивное морфологическое и функциональное развитие, лабильность физиологических процессов способствуют чрезвычайно острым реакциям на возмущающие факторы среды, в том числе на умственные и физические нагрузки. Незавершенность организации физиологических систем организма подростков определяет широкие адаптационные возможности, позволяющие при соответствующем адекватном тренировочном воздействии, оказывать положительное влияние на формирование ведущих физиологических систем организма и уровень здоровья школьников. Физические нагрузки, превышающие функциональные резервы организма подростков, занимающихся спортом, могут отрицательно отразиться на их развитии. Правильно организованные занятия определенными видами спорта в комплексе с другими средствами физического воспитания содействуют укреплению здоровья детей и подростков, их гармоничному физическому развитию. В современных условиях особую актуальность в связи с проблемой роста распространенности экологически обусловленных заболеваний приобретает изучение изменений морфофункционального статуса лиц, проживающих на территориях с дестабилизированной экологической обстановкой [3; 5; 6].

В наших исследованиях установлено соответствие большинства морфологических показателей подростков, занимающихся борьбой, возрастным нормативам. При этом отмечен достоверно более высокий показатель длины тела у подростков из экологически благополучного района по сравнению с проживающими в загрязненных районах ($159,9 \pm 1,8$ см и $153,9 \pm 2,5$ см соответственно, $p < 0,05$). По остальным исследуемым показателям достоверных различий между представителями экологически различных районов не выявлено. Масса тела подростков из чистого района оказывается несколько выше, чем у жителей загрязненных районов, однако различия в данном случае не являются достоверными и составляют 7,2%. Остальные морфологические показатели у

борцов подросткового возраста из экологически различных районов оказываются практически идентичными, различия не превышают 2%.

В литературных источниках отмечается, что из морфометрических признаков особой информативностью обладают генетически обусловленные: длина и масса тела, окружность грудной клетки, сила кисти. На правомочность этих критериев, как методов оценки биологического развития организма, указывает их связь с уровнем их мышечной работоспособности, с состоянием нервно-мышечного аппарата, с объемом сердца, аэробной и анаэробной производительностью [2; 3].

Полученные нами данные о соответствии исследуемых соматометрических показателей подростков, занимающихся борьбой, нормативным значениям, а также превышение возрастных норм по ряду показателей, соотносятся с данными литературы, где отмечается благотворное влияние физических тренировок на организм [5]. Вместе с тем возрастающее антропогенное воздействие на окружающую среду обуславливает ухудшение соматического здоровья населения [6]. Однако в наших исследованиях не отмечено выраженного негативного влияния загрязнителей окружающей среды в экологически неблагополучных районах на соматометрические показатели подростков. Большинство исследователей утверждают [2; 4; 5], что занятия спортом повышают уровень функционального состояния организма. Это следует рассматривать как предпосылку высокой физической работоспособности и потенциальную способность организма эффективно приспосабливаться к условиям окружающей среды, и в частности, к предъявляемым соревновательным и тренировочным нагрузкам. Таким образом, одной из причин отсутствия заметных нарушений исследуемых показателей можно считать компенсаторное влияние занятий спортом на организм подростков, проживающих на территориях экологического неблагополучия.

1. Артамонова, Т.В. Антропометрический профиль гендерного статуса современной молодежи / Т.В. Артамонова, В.В. Стешенко // Теория и практика физической культуры. - 2020. - № 4. - С. 58-60.

2. Бахарева, Н.С. Особенности соматотипологической характеристики у лиц подросткового периода как основы спортивного отбора / Н.С. Бахарева // Теория и практика физической культуры. - 2019. - № 2. - С. 17.

3. Бушева, Ж.И. Морфологический статус детей младшего возраста, занимающихся спортом в условиях северного региона / Ж.И. Бушева, О.Г. Литовченко, А.В. Аустер // Теория и практика физической культуры. - 2014. - № 1. - С. 91-92.

4. Гайнуллин, Р.А. Морфологические и функциональные критерии адаптации студентов к физическим нагрузкам и предрасположенности к занятиям массовым спортом / Гайнуллин Р.А., Исаев А.П., Кораблева Ю.Б. // Лечебная физкультура и спортивная медицина. - 2018. - № 1. - С. 38-41.

5. Золотникова Г.П. Адаптационный потенциал организма лиц подросткового и юношеского возраста при спортивных нагрузках в современных экологических условиях. Монография / Г.П. Золотникова, Н.Е. Захаров. - Брянск: Изд-во «Белобережье», 2018 г. - 156 с.

6. Золотникова, Г.П. Выявление рисков развития экозависимой патологии у населения в районах, ранжированных по степени техногенного загрязнения / Г.П. Золотникова, Э.В. Гегер // Экология человека. - 2018. - № 4. - С. 10-17.

УДК 378.016:75

Индивидуальная траектория обучения будущих художников-педагогов на занятиях по живописи: традиции и современный опыт

Косенко Надежда Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой живописи, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева», г.Орёл, nade-kosenko@yandex.ru

Аннотация: В статье поднимается проблема организации личностно-ориентированного процесса обучения живописи будущих педагогов изобразительного искусства, рассматриваются варианты разработки индивидуальной траектории обучения.

Ключевые слова: индивидуальная траектория обучения; профессиональная подготовка; компетентный специалист; педагогическое образование; живопись.

Целью современного высшего образования в области художественной педагогики является подготовка грамотных специалистов в области методики преподавания изобразительного искусства, способных также к самореализации в творчестве, при этом обладающих гармоничным сочетанием личностных и профессионально значимых качеств.

Обучение студентов по направлению подготовки Педагогическое образование (профиль: Изобразительное искусство) в Орловском государственном университете предполагает с одной стороны - формирование у студентов серьезной расширенной общепрофессиональной платформы, с другой – «филигранной» узкопрофессиональной подготовки художника-педагога в области изобразительного искусства.

Востребованность на современном рынке труда будущего специалиста – художника-педагога не может соревноваться с массовым заказом на представителей других профессий, как, к примеру, специалистов в области IT-технологии, экономистов и юристов. Конкурентоспособность наших выпускников объясняется, прежде всего, их классической подготовкой в лучших традициях русской реалистической школы изобразительного искусства, а также традиционной индивидуализацией обучения. Используя терминологию рынка, студент педагогического образования по профилю: изобразительное искусство,- это «штучный товар». Основная образовательная программа по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль: Изобразительное искусство, предоставляет студентам оптимальный диапазон специальных дисциплин, имеет возможность сделать более гибким процесс профессионального становления выпускников. В частности, дисциплина «Живопись» в учебном плане бакалавров-педагогов по изобразительному искусству в ОГУ представлена в двухступенчатом варианте: Живопись (как общепрофессиональная дисциплина) и Методика академической живописи (как профессиональная дисциплина).

В современных условиях процесс подготовки специалистов в вузах рассчитан на принципиально новую компетентностную модель выпускника. Будущий художник-педагог – это уже не пассивный объект обучения, а активный, целеустремленный, самостоятельный участник образовательных отношений, понимающий цель своего обучения, выбирающий пути и средства достижения этой цели и самостоятельно регулирующий объемы и скорость учебного процесса. Этому способствует проектирование особой стратегии личностного профессионального роста, что актуализирует возможности индивидуального подхода к каждому студенту.

Учет различных особенностей личности в учебном процессе существует достаточно давно. Но интерес педагогов-исследователей к индивидуализированному обучению, построенному на научной основе, возник совсем недавно. Изучение индивидуального подхода как одного из основных принципов обучения наибольшее распространение в психологии и педагогике получило с середины прошлого столетия, когда образование сделало разворот от массового обучения к личностно-ориентированному. В психолого-педагогических исследованиях последнего десятилетия серьезно изучается проблема «индивидуальной траектории обучения, развития», «индивидуальной образовательной траектории». Анализ научных источников показал, что понятию «индивидуальная образовательная траектория» разные авторы могут придавать разный смысл. Термин «индивидуальная траектория развития» появился в трудах И.С. Якиманской, которая под этим термином предполагает наличие двух разных направлений: приспособляемости (адаптивности) к требованиям педагога и креативности, «позволяющей искать и находить выход из наличной ситуации, преодолевать ее, строить

для себя новую с опорой на имеющиеся в индивидуальном опыте знания, способы, действия» [5]. А.В. Хуторской под индивидуальной образовательной траекторией подразумевает персональный путь реализации личностного потенциала каждого обучающегося через осуществление соответствующих видов деятельности [3]. Е.А. Александрова включает в понятие «индивидуальная образовательная траектория» не только сферу обучения, но и воспитания. Теоретико-методологические особенности организации образовательного процесса в вузе, нацеленные на формирование основных общепрофессиональных компетенций выпускника, рассматривались в научных трудах многих исследователей (С.И. Архангельский, И.Ф. Исаев, А.В. Мудрик, В.А. Слостенин, Т.И. Шамова, Е.Н. Шиянов и др) [2; 4]. Особенности педагогического проектирования индивидуальной траектории профессионального развития художника-педагога в достаточно узком направлении – области обучения живописи до настоящего времени не уделялось должного внимания. В рамках подготовки будущего художника-педагога на художественно-графическом факультете Орловского госуниверситета применение индивидуального подхода и разработка индивидуальной траектории обучения студентов позволили преодолевать проблемы, которые возникли в результате нескольких противоречий: противоречия между требованиями массовой, малозатратной подготовки специалистов и необходимость выпуска на рынок труда профессионала-личности, индивидуальности; противоречия между целью образовательного процесса – соответствие выпускника заданной компетентностной модели и большими различиями в личностных возможностях и уровнях профессиональной подготовки реальных студентов.

В процессе освоения образовательной программы 44.03.01 Педагогическое образование (профиль: Изобразительное искусство) студенты художественно-графического факультета ОГУ имели возможность изучать дисциплины изобразительного цикла в форме коллективных занятий. Но при этом педагоги стремились часть учебного времени отводить на индивидуальные занятия или занятия с применением индивидуального подхода, а самостоятельная работа студентов в обязательном порядке была индивидуализирована и дифференцирована.

К дисциплинам, на которых проводились занятия индивидуального плана, относились Живопись и Методика академической живописи. Живопись – это особая творческая учебная дисциплина. Среди множества учебных предметов, которые изучают студенты, живопись не может строиться на освоении только одного определенного алгоритма действий или получении порции теоретической информации. Это дисциплина в области искусства, при освоении которой оценивается не только грамотность выполнения живописной работы, но и оригинальность автора, проявление художественного вкуса, присутствие эмоциональной окраски и др. В процессе обучения живописи очень важным фактором является контактная работа педагога с учениками. Суть труда педагога должна заключаться не только в том, чтобы заложить основы профессиональных знаний, но и не в меньшей степени в развитии профессионального мастерства. Следовательно, цель обучения направлена на подготовку личности каждого конкретного студента. Педагог мог составлять и корректировать индивидуальные планы занятий по живописи для студентов каждой группы. При этом не менялась тематика занятий, но могли меняться часы на изучение различных тем, корректировались количество, условия выполнения и сами задания в соответствии с РПД. Таким образом, индивидуальные семестровые планы работы по живописи полностью подчинялись цели личностного профессионального развития будущего художника-педагога. При этом главным являлся тот факт, что студент не пассивно следовал за преподавателем по «своей траектории», он был ее основным и активным разработчиком. Необходимо отметить, что на первой ступени обучения живописи аудиторная контактная работа в большей степени проводится в коллективной форме, а самостоятельная работа индивидуализируется. Здесь применяется дифференциация обучения. Целесообразность разделения студентов младших курсов на условные подгруппы «сильные», «слабые», «средние» диктовалась возможностью

оптимизировать занятия для студентов с различными уровнями довузовского художественного образования. В первую очередь, такое разделение связано с тем, что студентам необходимо предоставить возможность обучаться в зоне образовательного комфорта, когда поставленные задачи соответствуют уровню профессиональной подготовки по живописи. Это значит, что учебные задачи должны быть не слишком простые для студентов – выпускников художественных училищ и колледжей, не слишком сложные для студентов, которые до поступления в вуз не имели серьезной художественной подготовки. Но дифференциация только помогает студенту стать на путь самоопределения. Так, на старших курсах, при увеличении роли саморазвития и утверждении индивидуальности будущего художника-педагога, основное место занимает самостоятельная творческая и исследовательская работа студентов. Здесь процесс освоения живописного мастерства может перейти в русло индивидуальных профессиональных поисков в рамках будущей ВКР, исследований для будущей магистерской практики. Студенту выпускного курса в большей степени требуется творческая свобода: это и поиск своего собственного авторского почерка в живописи, поиск индивидуальных методов работы в различных творческих материалах. Учебные задачи начинают отступать на второй план, а творческие задания педагогу легче всего сделать индивидуализированными. Это не означает, что учеба уже закончилась, а начались безудержные эксперименты «недоученных» студентов с рисунком, цветом, формой. Просто на заключительном этапе обучения педагог обычно уже практически не вмешивается в работы студента, переписывая ее на свой манер. После распределения по творческим мастерским своих научных (дипломных) руководителей, студент уже видит в лице своего педагога соратника и старшего коллегу, который тактично и внимательно относится к выбору индивидуальной творческой траектории развития своего студента в отдельно взятой дисциплине – Живописи.

Таким образом, индивидуализацию обучения живописи уже сегодня необходимо исследовать более глубоко как двухэтапный процесс, объединяющий традиционный и современный подходы к пониманию личностно-ориентированного обучения. Первый этап характеризуется дифференциацией студентов на основе диагностики компонентов, определяющих становление компетентной и конкурентоспособной личности студента. Второй этап заключается в проектировании своего образовательного маршрута самими студентами при педагогической поддержке и консультации преподавателя. Таким образом, опыт Орловского государственного университета, где уже больше полувека существует художественно-графический факультет, на котором бережно сохраняются и развиваются традиции отечественной художественной педагогики, показывает эффективность использования возможностей индивидуального подхода в обучении живописи будущих художников-педагогов. А индивидуальная траектория обучения живописи – это возможность персонифицировать стратегию обучения, где при разных стартовых возможностях каждый обучающийся может достичь оптимальной степени профессиональной подготовки, стать не только компетентным специалистом, но и творческой индивидуальностью, реализовать свой личностный потенциал.

1. *Абдуллина О.А., Плигин А.А. Новые технологии образования. Личностно-ориентированная технология обучения/ Наука и школа. – 1998. – №4. – С. 34-36.*

2. *Бережная И.Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста: Автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.08 / Ирина Федоровна Бережная; Москва. гос. пед. ун-т. М., 2012. – 40 с.*

3. *Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.*

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

5. *Якиманская И.С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопросы психологии. –1994. – №2. – С. 64-67.*

Здоровьесозидающая среда как ресурс учебной деятельности школьника

Краснова Людмила Анатольевна, к.п.н., учитель ГБОУ Школа № 1234, lazareva-1234@mail.ru

В статье рассматривается приоритетная роль педагогического направления в сохранении здоровья. Проанализированы инновационные подходы к организации, управлению и содержанию здоровьесозидающей среды школы и здоровьесозидающая деятельность участников образовательного процесса. Отмечены психологические механизмы, реализация здоровьесберегающего подхода и повышение уровня регуляции учебной деятельности школьников.

Ключевые слова: здоровьесозидание, здоровьесозидающая среда школы.

Современные подходы к определению здоровью рассматривают его как с системных, так и с индивидуальных точек зрения и предусматривают приоритетную роль педагогического направления его обеспечения. Актуальность данного направления приводит к многообразию определения его сущности и терминов. Наиболее соответствующим современным социальным условиям и возможностям образования является термин здоровьесозидающее образование. «Здоровьесозидание» – многообещающее направление, ориентирующее участников образовательного процесса на построении собственной модели здоровья на основе приемов личностного самовыражения. При этом акценты направлены не только на сохранение здоровья, но и на его формирование и укрепление.

Организация системы здоровьесозидающей деятельности предлагается авторами инновационных разработок как этап создания организационных отношений, обеспечивающих движение валеологической системы. При этом под организацией понимается деятельность руководителей школы, учителей, медицинских работников, органов ученического самоуправления. Эта деятельность направлена на выполнение намеченного плана, достижение поставленных задач. С организацией здоровьесозидающей деятельности в системе саногенной среды школы взаимосвязаны валеологические контроль и анализ. Практически это единое направление деятельности при организации и управлении саногенной средой. В содержание внутришкольного контроля могут быть включены следующие критерии: обеспечение требований к использованию компьютерных и информационных технологий и других аудиовизуальных средств; деятельность по формированию культуры здоровья обучающихся; внедрение режима индивидуальной двигательной активности обучающихся; сохранение здоровья обучающихся средствами учебного предмета и др. С целью оптимизации деятельности и оказания помощи объектами валеологического аудита и контроля могут являться: валеологическая деятельность учителя, классного руководителя, психолога, социального педагога, медицинского работника, органов ученического самоуправления.

Управление здоровьесозидающей деятельностью субъектов системы школы преследует цель создания оптимальных условий для реализации этой системой ряда функций: социализирующей, культурологической, профилактической, коррекционно-реабилитационной, функции укрепления здоровья. Эти функции направлены на достижение основной цели воспитания, обучения и развития здорового школьника.

Практический опыт выявляет необходимость выделения взаимосвязанных уровней управления саногенной деятельностью в школе. Эти уровни управления определяют стратегические направления здоровьесозидающей деятельности; организуют педагогический, ученический и родительский коллективы; вовлекают в систему органы самоуправления; решают проблемы реализации здоровьесберегающего подхода в учебном процессе, на уроке, внеклассных мероприятиях, включая интегрированные методики преподавания; учитывают объект-субъектные отношения между педагогами и учащимися.

Исследователи отмечают, что базовым психологическим механизмом в процессе проектирования здоровьесозидающей образовательной среды в образовательном

учреждении выступает формирование у ее субъектов (педагогов, обучающихся, родителей) саногенной рефлексии, в процессе которой личность переосмысливает собственные установки. Саногенная рефлексия сопровождается личностным ростом, совершенствованием деятельности и отношений человека и проявляется в уверенности, гармонии и доверием к окружающему миру. Наряду с саногенной рефлексией в здоровьесозидающей среде школы создаются нравственно-психологические предпосылки и основы для положительного отношения к школе и соблюдения общепринятых норм общественного поведения, то есть адекватного развития побуждающей и смысловой сферы социальной деятельности школьников. Такие условия не противоречат повышению соматических, психических и социальных резервов здоровья.

Таким образом, проблемы сохранения здоровья школьников базируются на образовательных ресурсах школы, а задача обеспечения здоровья молодого поколения может быть решена педагогическими средствами. Современные здоровьесберегающие технологии опираются на системный, валеологический и здоровьесберегающий подходы к обучению и воспитанию, а разработки по их внедрению направлены на конструирование целостной системы здоровьесозидающей деятельности общеобразовательного учреждения. Для реализации этого перспективного направления необходима здоровьесозидающая (саногенная) образовательная среда, то есть сочетание субъектов, компонентов, условий и связей, которые взаимодействуют и способствуют сохранению и укреплению здоровья. При конструировании здоровьесозидающей среды, в которой реализуется учебная деятельность школьника, ведущим и наиболее адекватным является здоровьесозидающий подход к образованию, который на основе представлений о здоровье и здоровом образе жизни обращает внимание на роль образования на формирование и развитие здоровья участников образовательных отношений. При реализации данного подхода и функционировании саногенной образовательной среды ведущим компонентом становится здоровьесозидающая деятельность педагога. В такой школьной среде за счет образовательных ресурсов успешно реализуется детерминированная программа индивидуального развития каждого ребенка, которая заложена в нем природой и опосредована его преобладающими основными потребностями. Создание целостной системы здоровьесозидающей деятельности в школе должно формироваться, с одной стороны, исходя из условий функционирования школы, с другой – должны быть оптимальными, достаточными и эффективными. В школе с здоровьесозидающей средой отмечается высокий уровень регуляции образовательной деятельности за счет укрепления психики детей, формирования уверенности в собственных силах. Развитие и состояние здоровья детей и подростков неразрывно связаны с объемом учебной нагрузки, способами организации процессов обучения и воспитания. Здоровьесозидающая образовательная среда является важным фактором, влияющим на состояние здоровья детей и подростков в начальной школе и, особенно к концу обучения, и объединяет профессиональные интересы педагогов, медицинских работников и школьных психологов.

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

2. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование*. – 2019. – № 4. – С. 101-104

3. Шамова Т.И. *Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Ворозицков // Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов*. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

УДК 378.147

Перспективы интерактивного обучения в высшей школе

Павленко Татьяна Григорьевна, ст. препод., ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина», г. Орел, pavtat@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены основные тенденции развития образования в высшей школе. Полностью весь процесс обучения претерпевает значительные изменения

в сравнении с предыдущими годами. Меняются не только учебные предметы, но и педагогические методы. В статье рассматриваются перспективы использования интерактивных методов образовательном процессе

Ключевые слова: образование; творческая активность; формы обучения.

Современные методики обучения нацелены на развитие активной мыслительной деятельности обучающегося, его аналитических, конструктивных, творческих способностей. Российская система образования в последнее время реформируется коренным образом, и большую роль в этом процессе играет внедрение инновационных технологий в учебный процесс. По данным ФГОС-3++ интерактивным формам обучения должно быть отведено не менее 20% аудиторных часов для бакалавров, и не менее 40% аудиторных занятий в магистратуре.

Интерактивные формы обучения – это специальные формы организации познавательной деятельности, при которых достигаются вполне конкретные прогнозируемые цели. Одна из этих целей - создание комфортных условий обучения, при которых обучаемый чувствует свою успешность и научную состоятельность, что делает процесс образования более успешным [4]. В педагогике существует несколько моделей обучения: пассивная – обучаемый выступает в роли «объекта» обучения, т.е. слушает и смотрит; активная – обучаемый выступает в роли «субъекта» обучения, т.е. основное направление обучения основано на самостоятельной, творческой работе; интерактивная – это система взаимодействия, при которой происходит моделирование жизненных ситуаций, совместное решение проблем и использование ролевых игр. При этом исключается доминирование, какой-либо идеи или участника.

Доказано, что при личном участии обучающегося, в решении какой-либо проблемы, материал усваивается практически на 90%. Это очень хороший результат, по сравнению прочитанным (10%) или увиденным материалом (20%). Оптимальное обучение происходит тогда, когда люди могут проявить активность и взаимодействие (интерактивность) в процессе получения информации. Интерактивное обучение имеет основные преимущества: активизация активно-познавательной и мыслительной деятельности обучающихся; вовлечение обучающихся в процесс обучения, освоения нового материала не в качестве пассивных слушателей, а в качестве активных участников; развитие навыков анализа и критического мышления; усиление мотивации к изучению учебной дисциплины; создание благоприятной атмосферы на занятии; развитие коммуникативных компетенций у обучающихся; сокращение доли традиционной аудиторной работы и увеличение объема самостоятельной работы обучающихся; развитие навыков владения современными техническими средствами и технологиями обработки информации; формирование и развитие умения самостоятельно находить информацию и определять уровень ее достоверности; гибкость и доступность процесса обучения – обучающиеся могут подключаться к учебным ресурсам и программам с любого компьютера, находящегося в сети; использование таких форм, как электронные тесты (текущие, промежуточные) позволяет обеспечить более четкое администрирование учебного процесса, повысить объективность оценки знаний обучающихся и т.д.; интерактивные технологии дают возможность постоянных, а не эпизодических (по расписанию) контактов обучающихся с преподавателем [1; 2; 3].

Интерактивное обучение, как идея, возникло в середине 1990 годов с развитием интернет сети, а также с применением паутины интернета в процессе обучения специалистов. Суть метода в том, что человек постоянно находится в режиме диалога либо с человеком, либо с компьютером. В современном ВУЗе интерактивным методам уделяется огромное значение, так как основные методические инновации связаны как раз с ними. В процессе применения этого метода в образовательный процесс каждый из обучающихся вносит свой личный вклад и опыт, в результате чего происходит обмен опытом, знаниями и умениями. Организуется индивидуальная, парная или групповая работа обучающихся с использованием проектных работ, ролевых игр, а также

происходит работа с документами и различными информационными источниками. Если раньше преподаватель служил источником информации, то сейчас с применением интерактивных методов, преподаватель становится помощником в работе. Данный метод применим для достаточно взрослого контингента учащихся, способных к самоорганизации и самодисциплине, так как происходит как индивидуальная, так и групповая работа. При этом обучающийся получает не только новые знания, но и развивает свои коммуникационные способности, такие как: выслушать мнения других, оценить ситуацию, взвесить и обсудить различные точки зрения, участвовать в дискуссии, выработать совместное решение.

При работе в таком учебном коллективе на преподавателя налагается дополнительная методическая и психологическая нагрузка. Так как, наряду с основным материалом, преподаватель должен обладать умением работы с техникой, а также осуществлять психологическую подготовку обучающихся, правильно организовать работу на занятиях, разделить этапы работы, а также выделить основную информацию. Преподаватель становится не просто человеком, способным передать знания и умения, а становится творцом собственной деятельности, результатом которой станут высококвалифицированные, самостоятельные, профессионалы, так необходимые в современном обществе.

1. Павленко Т.Г. *Образовательные технологии в вузе – новые идеи // Физика и современные технологии в АПК: Материалы IX международной молодежной научно-практической конференции.* – Орел: Изд-во ОрелГАУ, 2017. С. 434-439.

2. Павленко Т.Г. *Современные тенденции развития образования // Проблемы развития современного общества: сборник научных статей 6-й Всероссийской национальной научно-практической конференции, (22 января 2021 года) / под редакцией: Кузьминой В.М., в 3-х томах, Том 2, – Курск: Юго-Зап. гос. ун-т, 2021. – С. 368-372.*

3. Павленко Т.Г. *Организация учебного процесса на основе применения инновационных методов обучения // Интеллектуальные информационные системы: тенденции, проблемы, перспективы: сборник научных статей 8-й Международной научно-практической конференции «ИИС-2020» (18 декабря 2020 года) – Курск, 2020. – С. 163-167.*

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

УДК 378.147

Особенности обучения специальным дисциплинам иностранных студентов института естественных наук и биотехнологии¹

Санкова Елена Александровна, доц., к.п.н., доц. кафедры географии, экологии и общей биологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орел, SPIN-код: 9288-8387, alena7orel@yandex.ru

Трофимец Любовь Никифоровна, доц., к.г.н., доц. кафедры географии, экологии и общей биологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орел, trofimetc_l_n@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности обучения иностранных студентов из Туркменистана специальным дисциплинам естественно-научного цикла. Авторы освещают те трудности, которые приходится преодолевать иностранным обучающимся. Предлагается создание специальных условий с целью повышения качества обучения иностранных студентов. В качестве основы предлагается профессионально-ориентированная технология обучения, способствующая адаптации студентов-иностранцев на основе индивидуализации, дифференциации и личностно ориентированного подхода.

¹ Публикация осуществлена при финансовой поддержке Всероссийской общественной организации «Русское географическое общество»

Ключевые слова: обучение специальным дисциплинам; студенты-иностранцы; профессионально-ориентированная технология обучения; адаптация.

В Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева уже давно и активно ведется подготовка студентов-иностранцев. В связи с этим возникает необходимость предоставления качественных образовательных услуг иностранным обучающимся, внедряются современные педагогические технологии. В ОГУ имени И.С.Тургенева граждане Туркменистана уже четвертый год учатся в Институте естественных наук и биотехнологии. В частности, их подготовка ведется на направлении бакалавриата 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Некоторые из них выбрали направленность (профиль): Биология и География, где особое внимание уделяется таким специальным дисциплинам, как «Геоэкология», «Геоморфология», «Картография с основами топографии», «Общее землеведение» и другим. Чтобы раскрыть принципы организации учебного процесса специальным дисциплинам для иностранных обучающихся, необходимо коснуться общих проблем адаптации иностранных студентов в России. Столкновение иностранных студентов с российской действительностью, с образовательным пространством вуза может вызвать трудности в обучении. Кроме необходимости адаптации к новой системе образования, им приходится привыкать к смене социальных, культурных, климатических условий.

При подготовке иностранных обучающихся по специальным дисциплинам ставятся такие задачи: освоение новых знаний, умений, навыков; развитие индивидуальных способностей к обучению; изучение терминологии; совершенствование навыков учебной работы, присущих российской высшей школе (самостоятельная работа, конспектирование лекций, работа с учебной литературой, выполнение практических и расчетно-графических заданий, экспериментальная работа); адаптация студентов-иностранцев.

Когда иностранные граждане зачисляются на первый курс, и преподаватели, и студенты испытывают ряд трудностей. Для студентов-первокурсников адаптация особенно важна потому, что в это время происходит формирование их отношения к учебе, корректируются жизненные цели, продолжается поиск возможностей для самореализации. На данном этапе закладывается фундамент для их будущей профессиональной деятельности [2]. Все иностранные студенты, которые приезжают учиться в Россию, должны пройти этап социальной адаптации. Это необходимо по ряду причин. Иностранцы не готовы обучаться в новой образовательной среде, изменившихся условиях жизни и климате, в интернациональных учебных группах и т.п. Приезжающие из разных стран, из различных климатических зон, являясь представителями различных культур, иностранные студенты имеют свои особенности и традиции. На процесс адаптации влияют также индивидуальные психологические особенности каждого из них. Задача преподавателя- помочь иностранным студентам преодолеть все эти трудности. Здесь нужна поддержка каждого студента в отдельности, помощь в решении индивидуальных проблем и активная внеаудиторная работа. Особый акцент необходимо сделать на языковую адаптацию, так как без этого студент не может ориентироваться в слоях незнакомой лексики, оказавшись в новой для себя языковой среде. Языковой барьер особенно заметен на лекциях, поскольку принятые темпы подачи учебного материала для студентов, не владеющих в достаточной степени русским языком, слишком высоки. Данная ситуация приводит к потере единства и логических связей между отдельными частями теории специальных дисциплин и неполному восприятию материала[3]. Столкнувшись с непривычным содержанием, формами и методами обучения, различиями в режиме рабочего времени и т.д., иностранные студенты испытывают значительные трудности в изучении специальных дисциплин, таких, как «Геоэкология», «Геоморфология», «Картография с основами топографии», «Общее землеведение» и других.

При обучении специальным дисциплинам создаются специальные условия с целью повышения качества выполнения иностранными студентами практических работ.

Во-первых, нужно организовать мини-группы из иностранных студентов по 2-3 человека для выполнения практических работ. Туда желательно включить одного русского студента, он может помочь своим иностранным сокурсникам выполнять практические работы.

Во-вторых, для первокурсников-иностранцев число обязательных к выполнению практических работ должно быть сокращено на одну или две работы по сравнению с русскими студентами.

В-третьих, необходимо включать пошаговый алгоритм выполнения практических работ в методические указания к ним.

Чтобы освоение материала по специальным дисциплинам проходило успешно, для иностранных студентов нужно разработать и применить конкретные методические приемы, охватывающие все аспекты учебного процесса. Еще одна особенность заключается в том, что преподаватель работает в группах, где 20-25 из 30 первокурсников являются иностранцами, которым приходится учиться на неродном языке. Они представляют собой особую категорию обучающихся.

Для обеспечения результативности обучения иностранных студентов специальным дисциплинам процессу обучения иностранцев должно предшествовать входное тестирование с целью выявления дефицита базовых знаний. обучения, создавать комфортную среду и позитивный эмоциональный настрой. Учитывая развитость у студентов-иностранцев, как и у всей современной молодежи, образного восприятия и клипового мышления, целесообразно использовать в процессе обучения картографии с основами топографии визуализированные средства (модели, карты, профили, диаграммы, графики и пр.), способствующие максимальному подключению сенсорных возможностей обучающихся. Иностранные студенты являются представителями современного цифрового поколения, для них виртуальная среда является естественной. Эту особенность нужно учитывать в организации учебного процесса - предлагать использовать интернет-источники для поиска дополнительной информации по изучаемым вопросам [3].

Одним из важных моментов в обучении иностранных студентов является соблюдение принципа доступности. Его успешная реализация базируется на принципах систематизации и последовательности в обучении. Практический опыт проведения занятий по специальным дисциплинам и общение с иностранными студентами выявили проблему восприятия ими учебного материала: для них сложно одновременно слушать преподавателя и записывать лекцию. Чтобы облегчить восприятие информации иностранными обучающимися, были применены следующие приемы: изложение текста на доске; снижение темпа подачи учебного материала; упрощение теории, использование коротких предложений; применение схем, моделей, карт, графических образов, что позволяет задействовать сенсорные возможности иностранных студентов в учебном процессе.

Весной и осенью 2020 года, во время дистанционного обучения специальным дисциплинам, появились новые возможности в обучении иностранных студентов, благодаря системе конференций Zoom. Так, при запуске опции «Демонстрация экрана», можно размещать на дисплее компьютера текст лекции, фрагменты карт, схемы и другую необходимую информацию. Студенты видят эту информацию у себя на экране, и преподаватель имеет возможность, водя мышкой по карте или схеме, акцентировать их внимание на изучаемых объектах.

Огромную роль при обучении иностранных студентов играет дружеская атмосфера на занятиях. Нужно понимать, что процесс обучения на протяжении всей их жизни отличался от российского. Сотрудничество между преподавателем и иностранными студентами направлено на создание благоприятных условий для их адаптации. Для создания комфортной обстановки в процессе обучения, преподаватель должен свободно общаться со студентами, постоянно взаимодействовать с ними, вызывать положительное

расположение каждого обучающегося, быть нацеленным на положительные результаты усвоения дисциплины и помогать студентам в их достижении.

Процесс обучения специальным дисциплинам опирается на профессионально значимые способности. Это географическое пространственное мышление, интеллектуальные и творческие способности. Учебный процесс основан на технологическом подходе. На занятиях по специальным дисциплинам используется профессионально-ориентированная технология обучения, представляющая собой последовательность специальных педагогических процедур и приемов, образующих сложную дидактическую систему. Применение этой технологии в педагогической деятельности приводит к достижению гарантированных учебных целей [1].

Профессионально-ориентированная технология обучения способствует адаптации иностранцев-первокурсников. Благодаря ее применению обеспечивается адресность, что предполагает личностно-ориентированный подход, индивидуализацию и дифференциацию в обучении специальным дисциплинам.

Адаптации иностранных обучающихся к системе российского вуза помогает фокусирование процесса обучения на личности студента-иностранца. Благодаря раскрытию личностных способностей появляются возможности для творческого развития, создаются условия для самостоятельной познавательной деятельности обучающихся. Большой акцент делается на взаимоотношениях участников процесса обучения.

Обучение специальным дисциплинам в группах с иностранными студентами предполагает значительные совместные усилия педагога и обучающихся, особый подход к студентам в процессе образовательной деятельности. При этом подготовка к каждому занятию требует больших временных затрат. Использование профессионально-ориентированной технологии обучения поможет иностранным студентам освоить такие дисциплины, как «Геоэкология», «Геоморфология», «Картография с основами топографии», «Общее землеведение» и другие.

1. *Образцов П.И. Основы профессиональной дидактики: Учебное пособие. – М.: Вузовский учебник, НИЦ ИНФРА-М, 2016. – 288 с.*

2. *Рябкова С.Л., Горшенков В.Н. Проблемы обучения естественнонаучным дисциплинам студентов-иностранцев подготовительных отделений //Четвертая нижегородская сессия молодых ученых (математические и гуманитарные науки): Тезисы докладов. Часть 1 – Н.Новгород, Нижегородский гуманитарный центр, 2000. – С. 288-290.*

3. *Санкова Е.А. Особенности преподавания картографических дисциплин иностранным студентам //Материалы XI Всероссийской научно-практической Internet-конференции «Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы» / отв. ред. Л.Н. Макарова. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2020. – С. 177-182.*

УДК 378.1

Особенности применения дистанционного обучения платформы Moodle в образовательном процессе студентов в Карачаево-Черкесском государственном университете имени У.Д. Алиева

Сариева Анастасия Ивановна, ст. препод., Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, Карачаево-Черкесская республика, Карачаевск, Dorot.gold@mail.ru;

Енокаева Сабират Сайпудиновна, к.п.н., доц., Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, Карачаево-Черкесская республика, Карачаевск, sabira_epokaeva@mail.ru

Аннотация. В статье обозначены вопросы о переходе в 2020 году, все образовательные учреждения на дистанционное обучение, это также коснулось Карачаево-Черкесского государственного университета. В настоящее время во всех образовательных учреждениях присутствует форма дистанционного обучения, с

применением информационных и интернет технологий, они в свою очередь изменили образовательный процесс в целом.

Ключевые слова: дистанционное обучение; платформа Moodle; система образования; процесс обучения; информационные технологии; интернет-технологии.

Для организации и поддержки системы преподавательского сопровождения дистанционного обучения важное значение имеет информационная образовательная среда (ИОС), которая является программной основой. Для того чтобы организовать ИОС, требуется наличие современных платформ дистанционного обучения, которые также называются система дистанционного обучения (СДО). В число самых распространенных и доступных СДО входит платформа Moodle, благодаря которой у учебного заведения появляется возможность развертывания сети электронных дистанционных курсов.

Отметим, что Карачаево-Черкесский госуниверситет также перешел на дистанционное обучение. В начале с освоением программы платформы Moodle, возникали проблемы, так как, многие не были готовы к применению в образовательном процессе информационных технологий. Данная платформа Moodle используется на базе Карачаево-Черкесского государственного университета с 2015 года, в основном она использовалась для дополнительного образования. В 2020 году в связи с пандемией Covid-19 (коронавирус), университет с марта месяца по июнь месяц 2020 года, полностью перешел на дистанционное обучение. При этом преподаватели вуза успешно прошли курсы повышения квалификации по направлениям: Проектирование электронных курсов в системе дистанционного обучения. Использование ИКТ в профессиональной деятельности. Особое внимание Карачаево-Черкесский госуниверситет уделил применению интернет-технологий, использовать их в дистанционном образовании студентов, которые находятся в различных местах пребывания, то есть дома, на работе и т.д. Можно выделить основные факторы, которые организуют дистанционное обучение в Карачаево-Черкесском государственном университете: географическое разделение преподавателя и его обучающихся; применение учебных средств, которые позволяют объединить усилия преподавателя и студентов и тем самым обеспечить усвоение содержания курса; отведение приоритетной роли самоконтролю обучающихся; обеспечение интерактивности не только в общении между преподавателем и обучающимися, но и между администрацией учреждения и обучающимися. Интерактивность в дистанционном обучении осуществляется на следующих уровнях: взаимодействие преподавателя со студентами, взаимодействие студентов между собой, взаимодействие обучающихся со средствами обучения [2; 4; 7].

Реализация данного взаимодействия в Карачаево-Черкесском госуниверситете, как и всей познавательной деятельности обучающихся, достигается за счет специфичных средств интернет-технологий, либо других интерактивных технологий. Особая роль здесь выделяется информационным технологиям, которые открывают новые возможности для межличностной коммуникации в процессе обучения. Основой образовательного процесса дистанционного обучения является целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа учащегося. Однако процесс самостоятельного приобретения знаний не должен носить пассивный характер, что предполагает активное вовлечение обучающегося в познавательную деятельность, которая не ограничивается овладением знаниями, но и предполагает их применение для решения проблем в своей практической деятельности.

При использовании платформы Moodle на базе КЧГУ, были выявлены основные черты дистанционного обучения:

Гибкость. Обычно студенты КЧГУ не должны посещать регулярные занятия. Они выбирают удобное для себя время, место и темп занятий. Хотя многими преподавателями были выставлены лимиты по срокам сдачи различной отчетности, например, элементы курса – задание, лекция, опрос, тест.

Модульность. Основой программ дистанционного обучения является принцип модульности. Должна быть обеспечена адекватность каждой отдельной дисциплины либо курса содержанию определенной предметной области. Благодаря этому, становится возможным формирование учебного плана с учетом индивидуальных либо групповых потребностей, основываясь на наборе независимых, но логически взаимосвязанных дисциплин и учебных курсов.

Параллельность. Обучение может осуществляться параллельно с иным обучением либо при совмещении с основной профессиональной деятельностью.

Дальнодействие. Вне зависимости от местонахождения, обучающегося и месторасположения образовательного учреждения обеспечивается эффективность образовательного процесса.

Асинхронность. Реализация технологии дистанционного обучения осуществляется вне зависимости от временного фактора, как обучаемый и обучающий могут работать по удобному для себя графику/расписанию.

Массовость. Нет критичности такого параметра, как число обучаемых. У обучающихся есть доступ к разнообразным источникам информации учебного и справочного характера, в число которых входят электронные библиотеки и информационные базы данных.

Рентабельность. Дистанционное обучение характеризуется высокой экономической эффективностью. Согласно оценкам зарубежных и отечественных специалистов, затраты на дистанционное обучение примерно в 1,5-2 раза ниже, чем на иные формы обучения.

Социальность. За счет дистанционного образования в определенной степени происходит снятие социальной напряженности за счет обеспечения равных возможностей получения образования, когда не учитываются место и условия проживания, а в определенной степени – и материальные условия.

Интернациональность. Внедрение дистанционного обучения оказывает положительный эффект на экспорт и импорт образовательных услуг.

Новые информационные технологии. Активно применяются различные информационные технологии, причем предпочтение отдается новым информационным технологиям, представленным компьютерами, мультимедиа системами, компьютерными сетям и пр.

Вышеперечисленные черты представляют собой основные достоинства использования информационных технологий [1; 3; 6]. При выборе реализации программ КЧГУ были приняты решения по использованию в образовательном процессе платформу Moodle и Google meet – корпоративных связей – как виртуальных аналогов специальных помещений, которые позволяют обучающимся осваивать общие и профессиональные компетенции. Большинство вопросов, связанных с выбором инструментов электронного и дистанционного обучения, организации удаленной работы и подготовки кадров, компетентных в применении ДОТ, отдаются «на откуп» образовательным организациям. Как показала ситуация с пандемией Covid-19 в 2020 году, образование в России не готово перейти в онлайн-формат, поэтому дистанционные технологии и электронное обучение продолжают оставаться в статусе технологий, но никак не самостоятельной формой получения образования.

1. Savenkov A.I., Lyubchenko O.A., Vorovshchikov S.G., Lvova A.S. Development of a training model for working with young children in the conditions of a masters program and additional education in a pedagogical university // *Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 2023.*

2. Плеваков В.А. Киберсоциализация человека: от HOMO SAPIENS'А ДО «HOMO CYBERUS'А»? // *Вопросы воспитания. – 2010. – № 1 (2). – С. 92-97*

3. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека: Монография. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.
4. Сариева А.И. Теоретические аспекты регионализации подготовки бакалавров по направлению подготовки 100.400.62 – Туризм // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-7. – С. 46-52
5. Хуторской А.В. Эвристический потенциал дистанционного обучения // Школьные технологии. – 1999. – №5. – С. 236-247.
6. Хуторской А.В., Андрианова Г.А. Дистанционное обучение творчеству // Дистанционное образование. – 1998. – №2. – С.38-41
7. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 37.072

К вопросу изучения основ управления образовательными системами

Филимонова Татьяна Валентиновна, аспирант 2 курса Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, filimonovatv@mgpu.ru

Статья посвящена рассмотрению значения системного подхода в реализации управления образованием.

Ключевые слова: менеджер в образовании; системный подход; управление; образование.

В настоящее время в мире по-прежнему существует и весьма обострена одна из фундаментальных проблем, сутью которой является постоянный и активный поиск способов научного управления системами во всем их многообразии, имеющими сходство в постоянности их усложнения. Одной из таких систем является система образования. Применение эффективных управленческих технологий, реализуемых ранее преимущественно в сфере экономики, – распространенная практика в современном образовательном пространстве.

При определении понятия «система» многие авторы используют трактовку П. Эткинса, соглашаясь с его утверждением, что это – обособленная часть, фрагмент мира, вселенной, обладающий относительной самостоятельностью. Образовательную организацию, являющуюся частью образовательного пространства и элементом социальной системы государства, справедливо можно представлять целостной динамической социально-педагогической системой [9]. Ведущие идеи общенаучного системного подхода и основ управления педагогическими системами блестяще представлены в научных трудах выдающихся отечественных ученых Аверьянова А.Н., Беспалько В.П., Лазарева В.С., Конаржевского Ю.А., Поташника М.М., Шамовой Т.И. и многих других, в соответствии с утверждениями которых именно системный подход считается наиболее эффективной научной основой управления и должен выступать главным механизмом управления образованием [1-3; 5; 7; 8; 10].

Системный подход является интегративным и может применяться по отношению к различным объектам исследования, связанным как с образованием, так и с окружающей действительностью. На любой вопрос исследователь может найти правильный ответ, рассматривая его с точки зрения системы. Применение системного подхода в различных ситуациях помогает определить присущие данному подходу признаки: вариативность, стабильность, гибкость, динамичность, целостность и другие. При системном подходе к решению различных задач рассматривается целеустремленная целостность взаимосвязанных элементов, приобретающая новые интегративные свойства, отсутствующие у каждого элемента в отдельности, и динамически связанная с внешней средой. Тесная связь с внешней средой является особенностью образовательной организации как системного объекта. Открытость педагогической системы как ее естественное свойство обеспечивает постоянный информационный обмен: в условиях изменчивости факторов внешней среды происходят изменения во внутреннем состоянии

системы, увеличивая ее многообразие. Управление образовательной организацией является управлением взаимодействия крупных ее подсистем: общественно-политической, производственно-экономической, социально-бытовой, природно-экологической, культурной и духовно-нравственной. Эффективность взаимодействия данных подсистем находится в зависимости от качества осуществляемого системного подхода к управлению.

По мнению исследователей, системный подход в сфере управления образованием предназначен для выполнения различных задач, во время которых происходит: понимание способов управления в соответствии с принципами системного мышления; развитие способности понимать функционирование составных частей систем по отдельности и в совокупности; адекватное установление взаимосвязей между внешними и внутренними по отношению к системе процессами и явлениями; выработка умений задавать вопросы и анализировать будущее поведение систем; приобретение готовности менять структуру системы, связи между ее подсистемами.

На сегодняшний день можно констатировать наличие нескольких направлений в исследовании функционирования образовательной организации с позиций системного подхода. Одно из них – анализ образовательной организации как системы уже существующей, в «готовом виде». Другое направление исследования – исследование с позиции сопоставления идеальной модели управления организацией с реальной, выявление «белых пятен» и формулировка проблемы для определения задач дальнейшего развития системы [4]. Для выбора управленческого действия, определения его содержания, характера, цели, а также для его осуществления менеджеру необходимо видеть в системе части, блоки, подсистемы, структурообразующие элементы. Основа аналитической деятельности руководителя – учет взаимосвязей всех подструктур, явлений и процессов. К системообразующим относят, как правило, все связи управления: субординационные, координационные, преемственные и пр. Отдельное место отводится причинно-следственным связям, но при условии отказа от принятия за аксиому первичности причины. При системном подходе объяснением не может служить какая-либо причина, необходимо учитывать структуру системы и отношения факторов внутри неё [6]. основополагающими при характеристике процесса управления образовательной организацией являются аспекты: системно-структурный, системно-функциональный, исторический, коммуникативный, информационный, управленческий. К основным интегративным результатам эффективной системы управления образовательной организацией относят: получение интегративных критериев качества; обеспечение целенаправленности, конкурентоспособности системы управления во внешней среде; создание единой информационной базы для управленческих воздействий на качество образовательного процесса.

Применение системного подхода в управлении образованием позволяет преодолеть стереотип структурного мышления, предполагающий единственно верный вариант вертикальной командно-административной системы управления, и переключиться на горизонтальную, профессиональную систему сотрудничества. Применение системного подхода в педагогике станет эффективным и выведет образование на новый, более качественный уровень, в том случае, если он станет действенным инструментом старательного познания педагогических явлений, поиска и понимания скрытых закономерностей, основой для моделирования, прогнозирования и управления образовательными системами.

1. Воровицков С.Г. Внутрешкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся// *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* – 2010. – № 1. – С. 31-41

2. Воровицков С.Г. Системное видение объекта управления учебно-познавательной компетентностью учащихся// *Очерки системной педагогики: Сб. науч. тр./ Под ред. Р.А. Лачашвили.* – М.: Сентябрь, 2008. – С. 43-133

3. Воровщиков С.Г. Учебно-познавательная компетентность школьников: опыт системного конструирования// Завуч. Управление современной школой. – 2007. – № 6. – С. 81-103
4. Искрин Н. С., Чичканова Т. А. Менеджмент в образовании: системный подход // Образование и наука. 2015. №1 (120). С.7-21.
5. Конаржевский Ю.А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе. – Челябинск: ЧГПИ, 1986. – 135 с.
6. Ретин С. А., Циринг Р. А. Системный подход как методологическое основание управления образовательной системой // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2013. №1. С. 34-42.
7. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. Т.И. Шамовой. Москва: ВЛАДОС, 2002. 320 с.
8. Шамова Т.И., Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ урока в системе внутришкольного управления. – М.: МГПИ, 1983. – 100 с.
9. Эткинс П. Порядок и беспорядок в природе. Москва: Мир, 1987. 224 с.
10. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 3015.

РАЗДЕЛ 21. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ (Сахалин)

УДК 37.015.3

Возможности использования профессионального стандарта как инструмента формирования компетентности педагога-психолога в процессе его профессиональной самореализацией

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.пс.н., доц. каф. психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, SPIN-код: 4069-4110, el_afa@mail.ru

В статье на основе теоретического анализа психолого-педагогических исследований по проблеме профессиональной самореализации уточнено содержание понятий: самореализация; профессиональная самореализация; профессиональная самореализация педагога-психолога. Представлены результаты эмпирического исследования по реализации «Программы развития профессиональной самореализации педагога-психолога» с опорой на профессиональный стандарт как инструмент развития профессиональных компетенций данной группы специалистов, и показатели ее эффективность.

Ключевые слова: профессиональный стандарт; самореализация; профессиональная самореализация; профессиональная самореализация педагога-психолога; модель профессиональной самореализации.

Актуальность вопросов квалифицированного психолого-педагогического сопровождения субъектов образования сегодня очевидна. В этой помощи нуждаются не только обучающиеся разного возраста и уровня развития, их родители, но и администрация образовательных организаций, педагоги и другие специалисты этой сферы (дефектологи, логопеды, социальные педагоги и др.). То есть возвращение психологов в систему образования стало своевременным откликом на ее запрос. Но это породило ряд актуальных задач, которые требуют своего скорейшего разрешения. «С одной стороны

участники образовательного процесса, и прежде всего педагогические работники, приобрели надежную психологическую исследовательскую базу для решения многих вопросов в грамотном и продуктивном сопровождении обучающихся. С другой – актуальным стал вопрос о стандартизации психолого-педагогической деятельности» [4, с. 580], введении новых требований (компетенций) к профессии педагог-психолог. То есть появление профессионального стандарта психолога в сфере образования является результатом объективных потребностей образовательных организаций в связи с включением в них педагога-психолога как полноценного субъекта образовательной деятельности и отношений. Безусловно, психолого-педагогическую деятельность должны осуществлять высокопрофессиональные специалисты, отвечающие требованиям и запросам времени.

Таким образом, важно определить *возможности профессионального стандарта как инструмента эффективной профессиональной самореализации педагога-психолога* в системе образования. В западной психологии вопросы самореализации рассматриваются через систему смежных понятий «самоактуализация» (А. Маслоу, К. Роджерс и др.), «самоопределение» (Э. Гинзберг, Э. Эриксон и др.), «профессиональная социализация» (К. Левин, Л. Далтон и др.), «самопознание» (Р. Ассаджиоли, К. Ясперс и др.), однако они не являются полностью тождественными к категории «самореализация».

В отечественной психологии проблема самореализации личности также представлена достаточно широко, и имеет свое самобытное содержание. Так Б.Г. Ананьев рассматривал самореализацию в значении «потенций» человека как субъекта деятельности (1968); К.А. Абульханова-Славская как «самоопределение» личности (1981); В.Е. Ключко и Э.В. Галажинский как «форму развития» человека (1999); С.И. Кудинов как «готовность» личности к самовыражению (2007); Е.Л. Афанасенкова и Н.Н. Васягина как «процесс актуализации» потенциальных возможностей личности (2019) и др. Теоретический анализ данного вопроса позволил нам уточнить содержание понятия «самореализация». В своей работе, опираясь, прежде всего, на отечественные исследования, мы будем рассматривать *самореализацию* как процесс социально-психологического самоосуществления (саморазвертывания) личности в какой-либо сфере жизнедеятельности (развитие личности, направленное вовне), посредством актуализации ее возможностей в ситуациях внутреннего и/или внешнего напряжения при возникновении противоречий, препятствий, когда имеющихся ресурсов личности не хватает для их разрешения и преодоления, с целью получения определенного результата, продукта (идеального, материального), его осознания и оценки, что обеспечивается внутренней метамотивацией, ресурсами, потребностями личности (как сложной системы) и возможностями внешней среды [1; 3; 5]. Проблематика профессиональной самореализации также достаточно активно разрабатывается в работах отечественных исследователей. Н.Н. Конюхов под профессиональной самореализацией понимает высшую стадию профессионального развития личности (1994); О.О. Богатырева и Т.Д. Марцинковская рассматривают ее как неоднозначное сопряжение линий профессионального и личностного развития (2009), Ф.У. Базаева как осуществление себя через самопонимание, самооценку, самоутверждение (2004); Е.Л. Афанасенкова, Н.Н. Васягина как внутреннюю личностную готовность к деятельности (2019; 2020) и др. Исходя из проведенного анализа, в рамках нашего исследовательского интереса мы будем трактовать *профессиональную самореализацию* как активный, сознательный и целенаправленный процесс самореализации личности в профессиональной деятельности, определяемый общим уровнем ее саморазвития в совокупности реальных и потенциальных качеств, направленный на совершенствование личностного потенциала в сфере выбранной деятельности посредством развития профессиональных компетенций. В этом процессе личность выступает как активный субъект деятельности, взаимодействия и саморазвития, а сам процесс профессиональной самореализации определяется не только

уровнем развития и степенью профессионализма специалиста, но социумом в целом и социально-профессиональной средой в частности [1; 2; 5].

Немало исследований посвящено специфике профессиональной самореализации педагога и педагога-психолога. Так Л.В. Попова считает, что овладение технологией имиджа влияет на эффективность профессиональной самореализации педагога вуза (2011). Е.В. Немолот указывает, что личностная идентичность занимает важное место в ценностно-смысловых характеристиках профессиональной самореализации педагога-психолога (2014). Н.М. Борытко и И.А. Максимова доказывают, что профессионально-личностная самореализация выявляет потенциал педагога в деятельности (2016) и др. Выполненный анализ данного аспекта проблемы позволил нам уточнить содержания понятия «профессиональная самореализация педагога-психолога». Опираясь, прежде всего, на исследование Е.В. Немолот (2013; 2014) **профессиональную самореализацию педагога-психолога** мы будем понимать как неспецифический многоаспектный феномен отношений человека и среды, который заключается в реализации личных ценностей, интегрированных в социальный контекст посредством профессиональной деятельности. Эта деятельность осуществляется на определенном отрезке жизненного пути личности, в индивидуальном режиме функционирования, и характеризуется полезным результатом для социума и определенной степенью удовлетворенности личности за счет реализации ею существенных сил [1; 4; 5].

Особую группу исследований составляет проблематика внедрения профессионального стандарта педагога-психолога в систему образования. А.А. Марголис и И.В. Коновалова (2010) рассматривают проблему выявления критериев профессиональной компетентности педагога-психолога. Е.Н. Волкова, А.Н. Кошелева, И.М. Богдановская, В.В. Хороших (2017) разрабатывают вопросы определения уровня квалификации психолога сферы образования посредством профстандарта. Н.Н. Васягина, С.А. Минюрова, Н.В. Пестова (2017); В.В. Рубцов, Ю.М. Забродин, О.И. Леонова (2018) на основе результатов апробации и внедрения профстандарта рассматривают возможности расширения профессиональной самореализации педагога-психолога. Ю.М. Забродин и В.Э. Пахальян (2018) изучают применение профстандарта как инструмента для определения качества работы педагога-психолога посредством экспертизы. Т.Н. Удина (2017; 2019) разрабатывает вопросы регламентации труда психолога сферы образования в соответствии с профстандартом и др.

Поведенный анализ различных точек зрения на вопросы профессиональной самореализации, влияния профессионального стандарта на этот процесс, позволяет нам говорить о том, что профессиональная самореализация это сложная многоуровневая категория, которая имеет свою структуру. В рамках нашего исследования мы будем опираться на структурную **модель профессиональной самореализации** Е.А. Гавриловой (2015). Данная структура включает в себя три компонента: 1) *Целевой* (ценности, смыслы, цели, интересы, профессиональное самоопределение); 2) *Ресурсный*, включающий в себя а) энергетические ресурсы (мотивация труда, уровень притязаний, воля, эмоции и чувства), б) ресурсы самосознания (рефлексия, самооценка, профессиональная «Я-концепция»); 3) *Феноменологический* (карьера, профессионализм, удовлетворенность трудом, продуктивность деятельности). Ценным в предложенной модели является наличие ресурсного компонента, который указывает на ведущую роль личности специалиста, ее потенциальных возможностей для самореализации в деятельности [8].

Таким образом, можно говорить о достаточно разнообразной тематике изучения проблемы профессиональной самореализации педагогических работников системы образования. Но при этом вопросы ее специфики с учетом внедрения профессиональных стандартов еще недостаточно разработаны и освещены. Анализ психолого-педагогических исследований по обозначенной проблеме позволил нам сформулировать объект, предмет, цель и гипотезу нашего исследования.

Объект исследования: профессиональная самореализация, *предмет:* профессиональный стандарт как инструмент развития профессиональной самореализации педагога-психолога

Цель исследования: разработать эффективную систему развития профессиональной самореализации педагога-психолога с опорой на профессиональный стандарт как инструмент, опосредующий это развитие.

Гипотеза исследования: Мы предполагаем, что включение педагогов-психологов в Программу развития профессиональной самореализации с использованием активных и интерактивных видов работы в рамках повышения квалификации специалистов с ориентацией на требования профессионального стандарта приведет к значительному повышению уровня их самореализации в профессии.

Для проверки гипотезы и определения степени эффективности Программы мы выбрали и использовали следующий инструментарий: 1) Методика «Тест суждений самореализации личности» С. И. Кудинова. Цель: диагностировать различные виды самореализации – социальную, профессиональную и личностную в их иерархии; определить уровень развития профессиональной самореализации и степень выраженности базовых характеристик самореализации по 17 шкалам [10, с. 201-221]; 2) Методика «Тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха. Цель: определение уровня личностной зрелости (по 5 шкалам), в рамках нашего исследовательского интереса как базового компонент в структуре профессиональной самореализации специалиста [15].

Эмпирическое исследование проводилось в период с января по март 2020 года на базе Института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Сахалинского государственного университета» города Южно-Сахалинска. Всего в исследовании приняли участие 50 респондентов (контрольная группа – 25 чел.; экспериментальная группа – 25 чел.) – слушатели курсов повышения квалификации (КПК) педагоги-психологи образовательных организаций (ОО) разного типа. Возраст респондентов: от 21 года до 53 лет; из них женщин – 42 чел., мужчин – 8 чел. Педагогический стаж оптантов разный, но респонденты находятся примерно в равных условиях стажа работы в должности психолога сферы образования: до 3-х лет – 32 чел., до 5 лет – 18 чел.

Исследование включало в себя три этапа: констатирующий, формирующий (основной), заключительный.

I. Констатирующий этап: январь – февраль 2020 г.: 1) Освоение слушателями курсов повышения квалификации (КПК) общего плана реализации «Программы развития профессиональной самореализации в соответствии с профессиональным стандартом педагога-психолога (профессиональными компетенциями)», двух информационных блоков Программы; 2) Первый диагностический срез в режиме он-лайн.

II. Основной формирующий этап: февраль 2020 г.: 1) Реализация СПТ «Я – настоящий профессионал» (19 занятий, 38 часов); 2) Разработка и защиты проектов «Залог успешной профессиональной самореализации» (групповая работ) в режим оф-лайн.

III. Заключительный этап: март – октябрь 2020 г.: 1) Проектно-прогностический блок: март – октябрь 2020 г.; 2) Презентация индивидуальных проектов: «Маршрут профессионально-личностного саморазвития и самореализации» слушателями КПК (индивидуально-групповая работа в формате техники «аквариум» посредством самопрезентации с использование платформы ZOOM); 3) Второй диагностический срез в режиме он-лайн. Обработка и интерпретация полученных данных, обобщение результатов исследования, формулирование выводов, разработка рекомендаций.

После участия в Программе у педагогов-психологов была выявлена положительная динамика в уровне развития профессиональной самореализации.

Обобщенные результаты методики «Тест суждений самореализации личности» С.И. Кудинова по уровням самореализации в экспериментальной и контрольной группе представлены нами в таблице 1.

Таблица 1 – Уровни развития самореализации по результатам первого и второго среза

Уровень самореализации	Статус среза	Степень развития уровня	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
			Кол-во	%	Кол-во	%
Интенсивный	I	5 (чрезмерный)	0	0	0	0
	II		0	0	0	0
Гармоничный	I	4 (высокий)	5	20 %	5	20 %
	II		12	48 %	6	24 %
Адаптивный	I	3 (средний)	11	44 %	10	40 %
	II		12	48 %	9	36 %
Инертный	I	2 (средне-низкий)	9	36 %	10	40 %
	II		1	4 %	10	40 %
Иррациональный	I	1 (низкий)	0	0	0	0
	II		0	0	0	0

В экспериментальной группе Инертный тип профессиональной самореализации снизился на 32%, адаптивный тип самореализации повысился на 4% а гармоничный – на 28%. Это свидетельствует о явной положительной динамике в общей гармонизации уровня профессиональной самореализации психологов сферы образования, т.е. негативные тенденции в профессиональной деятельности педагогов-психологов значительно снизились после участия в Программе. Положительные линии развития уровня профессиональной самореализации значительно выросли у подавляющего большинства респондентов: стремление соответствовать требованиям профессионального стандарта; овладеть профессиональным мастерством с целью добиваться уважения и признания в профессиональной и образовательной среде; четкое представление о тенденциях повышения уровня своей профессиональной самореализации и возможностях достичь желаемого результата; умение рационально распределять свои ресурсы в деятельности; повышение уровня конструктивной саморефлексии; повышение творческой направленности в деятельности.

Показатели доминирующего вида самореализации в ее иерархической структуре согласно результатов методики С.И. Кудинова по первому и второму срезу в обеих группах представлены в обобщающей таблице 2.

Таблица 2 – Доминирующий вид самореализации по результатам первого и второго среза

Вид самореализации	Статус среза	Степень выраженности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
			Кол-во	%	Кол-во	%
Личностная	I	5 (чрезмерная)	7	28 %	7	28 %
	II		5	20 %	7	28 %
Социальная	I	4 (высокая)	12	48 %	13	52 %
	II		6	24 %	12	48 %
Деятельностная (профессиональная)	I	3 (средняя)	6	24 %	5	20 %
	II		14	56 %	6	24 %

Полученные данные позволяют говорить о том, что после реализации Программы, направленной на повышение уровня профессиональной самореализации педагогов-психологов с опорой на профессиональный стандарт у участников экспериментальной

группы произошли значительные положительные изменения, в отличие от респондентов контрольной группы.

В структуре самореализации педагогов-психологов экспериментальной группы произошли следующие положительные изменения: 1) доминирующий вид самореализации: профессиональная – 56 % (по результатам первого среза – 24 %, повышение на 32 %), 2) среднюю позицию занимает: социальная самореализация – 24 % (по результатам первого среза – 48 %, снижение на 24 %), 3) нижнюю позицию занимает личностная самореализация – 20 % (по результатам первого среза – 28 %, снижение на 8 %). Результаты по методике С.И. Кудинова позволили нам сформулировать следующие выводы:

1) Педагоги-психологи в профессиональной самореализации стали в первую очередь ориентироваться на реализацию своих ресурсов и возможностей в профессиональной деятельности, на развитие профессиональных компетенций в деятельности с ориентацией на требования и критерии профессионального стандарта, с целью развития своего творческого потенциала для повышения качества труда, развития новых профессиональных ЗУН, расширения своих профессиональных возможностей в рамках выполняемой деятельности с учетом запросов, потребностей и возможностей всех субъектов образовательного процесса.;

2) Повысилась их коммуникативная компетентность и ресурсы для продуктивного взаимодействия с коллегами, обучающимися и другими субъектами образовательного пространства.

3) Повысились представления о возможностях самореализации посредством профессионального стандарта, изменился уровень профессиональной адаптации, как в деятельности, так и в профессиональном взаимодействии;

4) педагоги-психологи увидели новые перспективы для развития и реализации своих возможностей в профессиональной деятельности. Специалисты стали стремиться проявить свои возможности, опыт, знания, умения и способности не только для самореализации «для себя», но и для улучшения отношений в коллективе, повышения общей производительности труда, личностного роста отдельных коллег, поступательного развития обучающихся путем их продуктивного сопровождения и поддержки и т.п.

Для проверки результатов по методике С.И. Кудинова и определения роли фактора личностной зрелости в профессиональной самореализации мы провели «Тест-опросник личностной зрелости» Ю. З. Гильбуха, который при интерпретации дает возможность увидеть уровень развития критериев личностной зрелости, как психологического ресурса специалиста.

Обобщенный показатель уровня развития личностной зрелости по методике Ю.З. Гильбуха представлен на рисунках 1 и 2.

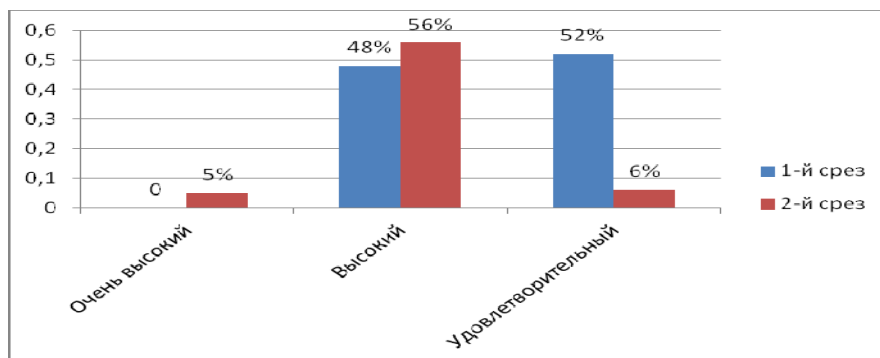


Рис. 1. Сводные данные по уровню личностной зрелости по результатам 1-го и 2-го среза в экспериментальной группе

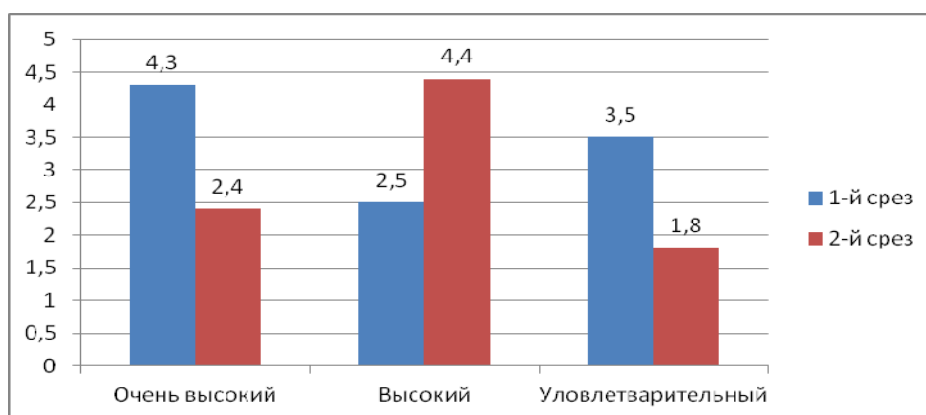


Рис. 2. Сводные данные по уровню личностной зрелости по результатам 1-го и 2-го среза в контрольной группе

По общему показателю «уровень личностной зрелости» в экспериментальной группе выявлена положительная динамика, как по отдельным критериям, так и по интегративной характеристике личности специалистов в целом. Первый срез в обеих выборках показал очень сходные результаты: преимущественный оценочный уровень развития личностной зрелости «удовлетворительный» – 52% и 56% соответственно; сопутствующий оценочный уровень «высокий» – 12% и 11% соответственно, «очень высокий» показатель оценки отсутствует. Результаты второго среза в экспериментальной группе позволяют говорить о положительной динамике в обобщенном интегральном показателе «личностная зрелость»: преимущественной оценкой развития показателя является «высокая» – 56% (увеличение на 8%), сопутствующая «удовлетворительная» – 24% (уменьшение на 28%), появилась оценка уровня развития личностной зрелости «очень высокая» – 20%. То есть участие педагогов-психологов в Программе создало продуктивные условия не только для развития профессиональных компетенций специалистов, но и общей гармонизации личности, в частности такой базовой компоненты профессиональной самореализации как – личностная зрелость. Результаты методики Ю.З. Гильбуха по показателю личностная зрелость, в таких критериях как: чувство гражданского долга и жизненные установки – вполне согласуются с содержательными компонентами самореализации, полученными при интерпретации результатов диагностики С. И. Кудинова.

Социально-корпоративным установкам самореализации (по методике С. И. Кудинова), соответствует *чувство гражданского долга* (по методике Ю. З. Гильбуха). Данные характеристики отражают готовность субъекта направлять собственные ресурсы (знания, умения, опыт и т. п.) на улучшение взаимодействия коллег внутри педагогического коллектива, повышение эффективности их профессиональной деятельности, а также демонстрируют сформированность чувства профессиональной ответственности.

Конструктивность самореализации (по методике С. И. Кудинова) сопоставима с показателем *жизненная установка* (по опроснику Ю. З. Гильбуха). Оба критерия указывают на рациональность в поведении, эмоциональную уравновешенность, рассудительность индивида при принятии решений даже в ситуациях неопределенности и эмоционального напряжения.

Таким образом, повторный диагностический срез в контрольной и экспериментальной группах показал положительную динамику именно в экспериментальной группе по критериям: 1) уровень профессиональной самореализации; 2) уровень личностной (профессионально-личностной) зрелости. С помощью методов математической статистики мы доказали, что разработанная нами «Программы развития профессиональной самореализации в соответствии с профессиональным стандартом педагога-психолога (профессиональными компетенциями)» является эффективным средством развития уровня профессиональной самореализации специалистов. Данный

факт нашел свое подтверждение по результатам проведения методов математической статистики, следовательно, цель работы была достигнута, задачи реализованы в полном объеме, выдвинутая гипотеза нашла свое полное и объективное подтверждение.

Введение профстандарта как обязательной квалификационной системы компетенций педагога-психолога изменило совокупность требований к нему как к субъекту образовательного процесса, а также требования к качеству осуществляемой им психолого-педагогической деятельности. В этой связи, на основе анализа соответствующей теории и собственных исследований, мы считаем, что необходима реализация следующих перспективных линий организационно-управленческой деятельности по повышению квалификации данной группы специалистов:

1) Определение состояния и тенденций развития современной системы образования для выделения актуальных профессиональных компетенций современного специалиста в психолого-педагогической деятельности с четкой ориентацией на Профессиональные стандарты.

2) Выявление основных ориентиров, принципов и условий эффективной – неэффективной профессиональной самореализации личности специалиста в современной системе образования, в частности для профилактики и предупреждения профессионального выгорания.

3) Разработка и реализация эффективных проектов повышения квалификации, профессиональной переподготовки специалистов системы образования, в том числе на основе активных и интерактивных методов обучения с применением дистанционных образовательных технологий для реализации траектории непрерывного образования.

4) Организация и проведение современных исследований в области профессиональной самореализации для выявления приоритетных научных направлений в разработке данной проблематики с целью повышения уровня подготовки и переподготовки квалифицированных и компетентных специалистов системы образования.

1. Афанасенкова Е.Л. *Актуальные проблемы профессиональной самореализации личности на современном этапе развития образования (коллективная международная монография) // Человек в современном мире: кризис и глобализация. Международная коллективная монография. / Сост., ред. М. le Chapeaux, И.Э. Соколовская. М.: Энциклопедист-Максимум, 2020. С. 476–490.*

2. Афанасенкова Е.Л. *Возможности и особенности профессиональной самореализации педагога-психолога в современной российской системе образования // Психология и жизнь: актуальные проблемы психологии образования: материалы V Международной научно-практической конференции (14-15 ноября 2019 года, Институт психологии БГПУ, г. Минск, Республика Беларусь) / Редколл.: Л.А. Пергаменецик [и др.]: отв. ред. Л.А. Пергаменецик. Минск: БГПУ, 2019. С. 68–77.*

3. Афанасенкова Е.Л. *Профессиональная самореализация педагога: эффекты и детерминанты // Стратегические ориентиры современного образования: сборник научных статей / Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург: [б. и.], 2020. Часть 3. С. 170-174.*

4. Афанасенкова Е.Л. *Профессиональный стандарт как инструмент управления процессом формирования готовности к самореализации в будущей деятельности педагогов, психологов в сфере образования на этапе обучения в вузе // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2019 г. В 2 ч. Ч. 2. М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. С. 579-585.*

5. Афанасенкова Е.Л., Васягина Н.Н. *Саморазвитие и самореализация педагогических работников в профессиональной деятельности // Педагогическое образование в России. Екатеринбург: изд-во ФГБОУ ВО «УрГПУ». 2019. № 2. С. 10–30.*

6. Васягина Н.Н., Минюрова С.А., Пестова И.В. Опыт апробации и целевые ориентиры внедрения профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» в Свердловской области. // Психолого-педагогические исследования. 2017. Том 9. №3. С. 48-60.
7. Волкова Е.Н., Кошелева А.Н., Богдановская И.М., Хороших В.В. Модель оценки профессиональных компетенций и уровня квалификации педагогов-психологов на основе профессионального стандарта «педагог-психолог (психолог в сфере образования)». // Вестник Мининского университета. 2017. №4 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-otsenki-professionalnyh-kompetentsiy-i-urovnya-kvalifikatsii-pedagogov-psihologov-na-osnove-professionalnogo-standarta-pedagog>
8. Гаврилова Е.А. Психодиагностическая методика «Тип и уровень профессиональной самореализации»: разработка, описание и психометрия. // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2015. № 3. С. 19-35. URL: <https://docplayer.ru/159051309-Psihodiagnosticheskaya-metodika-tip-i-uroven-professionalnoy-samorealizacii-razrabotka-opisanie-i-psihometriya-e-a-gavrilova.html>
9. Забродин Ю.М., Пахальян В.Э. Проблемы оценки соответствия профессиональной деятельности практических психологов требованиям внедряемых стандартов (еще раз об экспертах и экспертизе в практической психологии). // Психолого-педагогические исследования. 2018. Том 10. № 2. С. 21–42. URL: https://psyjournals.ru/files/93977/psyedu_2018_n2_Zabrodin_Pakhalyan.pdf
10. Кудинов С.И., Кудинов С. С. Тест суждений самореализации личности (С. И. Кудинова) // Психодиагностика личности: учебн. пособие. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2012. С. 201-221.
11. Марголис А.А., Коновалова И.В. Критерии профессиональной компетентности педагога-психолога. // Психологическая наука и образование. 2010. № 1. С. 13-20. URL: https://psyjournals.ru/files/27974/psyedu_2010_n1_Margolis_Konovalova.pdf
12. Немолот Е.В. Особенности профессиональной самореализации педагогов-психологов в условиях малого города // Современные проблемы науки и образования. 2013. №6. URL: <https://science-education.ru/pdf/2013/6/903.pdf>
13. Немолот Е.В. Ценностно-смысловые характеристики профессиональной самореализации личности педагога-психолога в условиях малого города: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07; [Место защиты: Кемер. гос. ун-т]. Кемерово, 2014. 24 с.
14. Рубцов В.В., Забродин Ю.М., Леонова О.И. Апробация и применение профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»: региональный опыт. // Психологическая наука и образование. 2018. Том 23. №1. С. 82–92.
15. Тест-опросник личностной зрелости: брошюра / Под ред. Ю.З. Гильбух. Киев: НППЦ Перспектива, 1995. 24 с.
16. Удина Т.Н. Модель проектирования индивидуальной программы профессионального развития педагога-психолога с учетом требований профессионального стандарта (опыт в городе Чебоксары Чувашской Республики) // Психолого-педагогические исследования. 2017. Том 9. №3. С. 83–92.
17. Удина Т.Н. Проблемные вопросы регламентации труда педагога-психолога при применении профстандарта. // Вестник практической психологии образования. 2019. № 1. С. 74-79. URL: https://psyjournals.ru/files/98258/vestnik_psyobr_2019_n1_Udina.pdf

УДК 159.99

Организация горячей психологической линии на базе института психологии и педагогики как средства психолого-педагогической помощи профессионалов

Кутбиддинова Римма Анваровна, доц., к.п.с.н., доц. каф. психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, SPIN-код: 5032-7357, rimma.85@list.ru

В статье раскрываются вопросы организации дистанционного психологического

сопровождения студентами и преподавателями кафедры психологии Института психологии и педагогики. Приводятся примеры обращения граждан Сахалинской области на линию телефонной психологической помощи.

Ключевые слова: преподаватели; психологическая помощь; консультирование.

Изменения, происходящие в мире вследствие коронавирусной инфекции, изоляция людей, длительное нахождение людей на одной территории в замкнутом пространстве, приводят к психологическим срывам, конфликтам в семьях, психическому напряжению, увеличению числа лиц, страдающих зависимыми формами поведения и аутоагрессивными действиями. Практикующие психологи в своей деятельности столкнулись с возросшим количеством клиентов с паническими атаками, семейными разбирательствами, тревожными расстройствами, психосоматическими проявлениями. Все это как следствие длительной депривации и не возможность качественно самореализовываться в профессиональной деятельности, выполнять необходимые ежедневные действия, сниженную заработанную плату. В связи с тем, что в условиях самоизоляции нет возможности консультировать контактно, психологи прибегают к дистанционным формам сопровождения. Под «горячей линией» понимают телефонную психологическую помощь, предназначенную для психологического консультирования лиц, находящихся в негативном эмоциональном состоянии, трудной жизненной ситуации. Психологическая линия помощи позволяет оказать моральную и эмоциональную поддержку различным слоям населения. Проводить дистанционное психологическое сопровождение могут лица, имеющие психологическое образование, желательно прошедшие обучение по программе дистанционного консультирования. Лица, владеющие навыками установления базового доверия, доброжелательного контакта, создания консультативного альянса с клиентом и способного профессионально использовать консультативные техники и приемы.

Профессиональная деятельность психолога на горячей линии основывается на следующих базовых принципах: гуманности, анонимности, доступности, осознанной ответственности, доброжелательности и профессионализма. Во второй половине 2020 года по запросу Министерства здравоохранения в Сахалинской области были реализованы проекты по дистанционному психологическому просвещению населения в период пандемии, а также созданию горячей линии поддержки для жителей острова.

В качестве сотрудников горячей линии телефонной поддержки населения области выступили члены профессорско-преподавательского состава кафедр Института психологии и педагогики, а также магистранты II года обучения по направлению подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психологическое консультирование в образовании». После получения конкретных инструкций (психологических и медицинских) по сопровождению клиента, консультанты приступили к дистанционной работе. Деятельность консультантов осуществлялась на базе Института психологии и педагогики. ППС кафедры психологии выполняли функции кураторов, обучали, и контролировали осуществление психологической помощи по телефону магистрантами. Дистанционное сопровождение клиентов было организовано посменно. Каждый консультант дежурил на линии в течение двух часов с 9.00 до 17.00 часов каждый день. В начале реализации проекта планировалось дежурство двух консультантов на горячей линии. При возникновении необходимости штат консультантов планировалось расширить. По ходу деятельности было обнаружено, что один консультант на линии справляется со всеми входящими звонками. В день поступало от двух до шести звонков. Возрастной диапазон звонивших варьируется от 23 до 84 лет.

Кабинет для реализации проекта был технически оснащен специальным оборудованием для дистантного консультирования. Оборудование было предоставлено Министерством здравоохранения. При реализации проекта все консультанты 12 человек оказывали волонтерскую посильную помощь островитянам. Несмотря на то, что переключение на линию психологической помощи сопровождалось конкретными инструкциями («Для получения психологической помощи, нажмите цифру 9»), наиболее

частыми запросами от жителей острова стали запросы организационного и медицинского характера: оформление электронного пропуска на Сахалин; результаты анализа на коронавирус; вопрос о возможности перевода ребенка на домашнее обучение; оформление выплат по инвалидности; жалобы на медицинский персонал; вопросы по самоизоляции и др. Среди запросов психологического характера стали следующие: депрессивное состояние личности, апатия; чувство вины за болезнь ребенка; переживание горя и утраты; чувство одиночества; панические атаки и др.

В ходе психологического сопровождения по телефону психолог использует различные техники и приемы. Среди психологических техник выделяют: установление контакта с клиентом, поощрение, повтор фраз, обобщение и др. Техники помогают почувствовать человеку, что его слышат и поддерживают, что он может «опереться» на профессионала и увидеть ситуацию гораздо шире, чем раньше. При повторении слов клиента, психолог уточняет правильность понимания информации, а также расширяет осознание клиентом происходящих событий. Задаваемые психологом вопросы и прояснения на первом этапе консультирования, позволяют разобраться в сути происходящих дискомфортных ситуаций для клиента. Интерпретация полученной информации в ходе беседы, информирование клиента о психологических феноменах дают возможность клиенту расширить свои представления о путях выхода и изменения отношения к жизненным событиям. В ходе телефонного консультирования психологи могут давать информацию о конкретных техниках саморегуляции, которые позволят снизить эмоциональный накал клиента «здесь и сейчас». Клиенты должны помнить о том, что негативные и позитивные мысли вызывают определенные эмоции и телесные реакции. В зависимости от опыта и багажа знаний психологи могут применять ряд собственных техник и приемов, направленных на сохранение психического здоровья клиентов. Это могут быть техники возвращения в «здесь и сейчас», остановки негативных мыслей, сброса психического напряжения, методы косвенного воздействия на личность посредством метафор, регулировка дыхания и телесных образов и т.д. Организация горячей психологической линии в Институте психологии и педагогики является хорошей базой для формирования профессиональных компетенций будущих выпускников психолого-педагогического направления. Благодаря дистанционному консультированию клиентов стало возможным обеспечивать психологическими знаниями и конкретными методами саморегуляции население Сахалинской области.

Таким образом, психологическая поддержка и помощь чрезвычайно важна в условиях самоизоляции, она позволяет разрешать трудности в психоэмоциональной и поведенческой сфере. Специалисты в области психологического сопровождения способны эффективно оказывать помощь в восстановлении психического здоровья граждан, находить внутренние и внешние ресурсы самоисцеления человека и обеспечивать возможность для дальнейшего его продвижения к психологическому здоровью.

1. *Кутбиддинова Р.А. Психология стресса (виды стрессовых состояний, диагностика, методы саморегуляции): учебно-методическое пособие (рекомендовано ДВ РУМЦ). Южно-Сахалинск: СахГУ, 2019. 124 с.*

2. *Практика телефонного консультирования: хрестоматия / Ред. сост. А.Н. Моховиков. М.: Смысл, 2005. 463 с.*

3. *Романова Е.С. Работа психолога на телефоне доверия. Методическое пособие. М.: МГПУ, 2001. 69 с.*

УДК 159.923

Организация коррекции виктимного поведения в работе современного психолога сферы образования

Абдулина Виктория Сергеевна, студентка, Институт психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Сахалинского государственного университета», г. Южно-Сахалинск, victory_vicka@mail.ru

Швецова Арина Дмитриевна, к.пс.н., доц. каф. психологии, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, arina@ens-tech.ru

В данной статье рассматривается понятие виктимности. Рассмотрена актуальность исследования данной проблемы, описаны подходы известных авторов к профилактике и коррекции виктимного поведения у детей, подростков, юношей. Предложен новый метод работы с поведением жертвы и обозначена его эффективность в коррекционной работе по проблематике виктимности.

Ключевые слова: виктимность, виктимология, жертва, психология жертвы, профилактика виктимности, тренинг функционального общения.

Социализация детей, подростков, юношей в любом обществе протекает достаточно непросто. На это влияют отсутствие у них жизненного опыта, зависимость от окружения (родителей, сверстников и т.п.), недостаточная психофизическая и психосоциальная зрелость. Для процесса социализации подрастающего поколения помимо обозначенных естественных трудностей взросления характерно наличие и других зон риска современного общества. Они оказывают не менее негативное влияние на процесс развития формирующейся личности: высокий порог криминализации общества, экономическая нестабильность, безнадзорность детей и подростков в семье и т.п. – все это объективно неблагоприятные условия формирования психологически здоровой и социально зрелой личности ребенка, подростка. Попадая в деструктивную среду, не имея достаточных внутренних ресурсов для сопротивления ей, сформированных механизмов компенсации негативных воздействий дети и подростки довольно часто становятся виктимными.

Термин «виктимность» введен Л.В. Франком в 70-е годы XX в., который указывал, что это – «потенциальная или актуальная способность лица индивидуально или коллективно становиться жертвой социально-опасного проявления» [11, с. 22]. Реализованной виктимностью ученый считал «реализованную преступным актом личную предрасположенность, способность стать при определенных обстоятельствах жертвой преступления» [11, с. 23]. По мнению О.О. Андронниковой, виктимность – это «совокупность свойств человека, обусловленных комплексом социальных, психологических и биофизических условий, способствующих дезадаптивному стилю реагирования субъекта, приводящему к ущербу для его физического или эмоционально-психического здоровья» [1]. При этом не всякая личность будет подвержена виктимности, для этого она должна обладать определенными характеристиками. Так В.И. Полубинский полагал, что при определении виктимности конкретного человека, речь должна идти лишь о такой предрасположенности, «которая непосредственно связана с какими-либо особенностями личности и поведения самого пострадавшего, или с его специфическими взаимоотношениями с причинителями вреда» [4, с. 32.], а индивидуальная виктимность – это «...потенциальная способность оказаться в роли жертвы преступления в результате отрицательного взаимодействия его личностных качеств с внешними факторами. Преступлением лишь реализуется такое свойство, объективируется данная способность» [4, с. 33].

Таким образом, виктимность достаточно сложная дефиниция. С одной стороны она обуславливается совокупностью личностных, поведенческих качеств человека, с другой – проявляется и формируется только в процессе взаимодействия личности с внешними факторами в определенных ситуациях. В условиях социально-экономических кризисов, сопровождающихся формированием враждебной, недоброжелательной или индифферентной к человеку окружающей среды, виктимность начинает проявлять большое количество людей, у которых в более комфортной и доброжелательной обстановке она находится в латентном состоянии. Люди, обладающие виктимностью, склонны становиться жертвами домашнего и сексуального насилия, подвергаться влиянию асоциальных и тоталитарных группировок, попадать в категории безработных, малоимущих и других социально дезадаптированных граждан.

А.Л. Ситковский считает, что виктимологическая профилактика – это специфическая деятельность социальных институтов, направленная на выявление, устранение или нейтрализацию факторов, обстоятельств, ситуаций, формирующих виктимное поведение и обуславливающих совершение преступлений; выявление групп риска и конкретных лиц с повышенной степенью виктимности с целью восстановления или активизации их защитных свойств; разработку либо совершенствование уже имеющихся специальных средств защиты физических и юридических лиц от преступлений [10]. По мнению В.П. Коновалова «...в рамках профилактической работы с несовершеннолетними следует выявлять стандартные виктимологические ситуации, рассматривать предложения по их предупреждению, разрабатывать линию поведения подростков при попадании в них» [5]. Н.И. Рыжова писала, что «профилактика это научно обоснованные и своевременно предпринятые действия, направленные на: предотвращение возможных негативных физических, психологических или социокультурных обстоятельств у отдельного ребенка или группы несовершеннолетних; сохранение, поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья ребенка; содействие ребенку в достижении социально значимых целей и раскрытие его внутреннего потенциала» [9]. В.Т. Лисовский считает, что «...эффективность профилактических мероприятий может быть обеспечена только при условии обязательного включения следующих составляющих:

1. Направленности на искоренение источников дискомфорта как в самом ребенке, так и в социальной и природной среде и одновременно на создание условий для приобретения несовершеннолетним необходимого опыта для решения возникающих перед ним проблем;

2. Обучение ребенка новым навыкам, которые помогают достичь поставленных целей или сохранить здоровье;

3. Решение еще не возникших проблем, предупреждение их возникновения» [7].

В интересах каждого человека – снижение своей виктимности, предупреждение виктимного поведения. Опасность стать жертвой преступления снижается, когда человек обладает:

- знаниями: роли виктимного поведения и его недопустимости; правил поведения, снижающих вероятность возникновения криминогенно опасных ситуаций; криминогенно опасных мест и условий; способов действий преступников, использующих промахи жертв; способов, повышающих личную безопасность, безопасность своей недвижимости, финансов, автомобиля и др.

- воспитанными привычками безопасного поведения в общественных местах, на улицах, в общении с незнакомыми лицами;

- развитыми культурными интересами, увлечениями, способами проведения досуга, исключающими попадание в «злачные места», компании повышенного криминального риска, секты, увлечение алкоголем, употребление наркотиков и токсических веществ, совершение действий и общения в компаниях, повышающих опасность подвергнуться нападению.

- разумной осторожностью, бдительностью, наблюдательностью, собранностью, самообладанием, находчивостью, быстротой реакций, ловкостью, умением разбираться в людях и быть стойким к успокаивающим уговорам малознакомых и незнакомых людей.

- специально освоенными приемами самозащиты: поведенческими, словесными, техническими (использование носильных защитных средств, газовых пистолетов и др.), двигательной самообороны [4].

Социально-педагогическая деятельность, помимо профилактических мер, предусматривает также деятельность по помощи и поддержке лиц, ставших жертвами неблагоприятных обстоятельств (кризисные центры или специализированные отделения для детей, переживших насилие; создание в районах компактного проживания беженцев национальных культурных и образовательных центров и т.д.).

Виктимологическую профилактику подразделяют на первичную, направленную на предупреждение возникновения виктимного поведения, и вторичную, применимую при работе с лицами склонными к виктимности.

Первичная профилактика заключается в комплексном воздействии на все факторы виктимности и виктимного поведения потерпевших, которые проявляются в ходе взаимодействия с агрессором и способствуют совершению преступлений [2]. Безусловно, большую роль играет просветительская работа среди населения, направленная на популяризацию информации о наиболее распространенных преступлениях, связанных с посягательством на жизнь и достоинство граждан, обстоятельствах возникновения криминальных ситуаций, эффективных способах выхода из них, особенностях поведения преступников и т.д. Должны проводиться разъяснительные беседы и психологические тренинги, направленные на обучение способам предупреждения противоправных действий и выработку стратегий поведения в угрожающих жизни ситуациях. К мерам профилактики преступлений следует отнести и мероприятия, влияющие на изменение безнравственного или даже асоциального образа жизни некоторых молодежных групп [6].

Вторичная профилактика заключается в оказании медико-психологической помощи жертвам насилия с целью копирования имеющихся у них психических расстройств, возникших в результате преступлений, предупреждения суицидальных тенденций и вторичной виктимизации, которая особенно часто наблюдается в среде студентов, где существует миф о «доступности» жертв и они нередко становятся ими повторно. В таких случаях важное значение приобретает оказание юридической помощи потерпевшим, которую они могут получить как в правоохранительных органах, так и в центрах для лиц, потерпевших от жестокости и насилия, где оказывается медико-психологическая помощь.

Ю.В. Василькова считает, что «...система работы по первичной психологической профилактике виктимного поведения подростков должна включать следующие меры: анная психологическая диагностика виктимогенных качеств и свойств личности, а также раннее выявление устойчивых психоэмоциональных состояний подростков, детерминирующих их виктимное поведение; психологическая профилактика стереотипов самовосприятия («идеологии жертвы»), самооценки, шаблонов жертвенного поведения подростков и формирование моделей безопасного виктимного поведения; формирование и закрепление у подростков в рамках социально-психологических тренингов оптимальных коммуникативных навыков, приемов; бесконфликтного конструктивного взаимодействия с потенциальными причинителями вреда, навыков адекватной оценки и прогнозирования виктимогенных ситуаций; просветительская работа, включающая разъяснительные лекции и беседы с описанием возможных ситуаций виктимогенного плана, причин их возникновения и оптимальных путей выхода из них, а также мер по предупреждению виктимогенных ситуаций» [3, с. 67].

Таким образом, система профилактики виктимного поведения должна представлять собой организованную на социально-педагогических принципах деятельность, направленную на выявление и устранение виктимогенных факторов и процессов в сфере внутрисемейных, общественных, неформальных отношений, обуславливающих виктимизацию учащегося как потенциальной жертвы преступных посягательств конкретного индивида либо конкретных обстоятельств.

На наш взгляд наиболее эффективным и продуктивным в работе с коррекцией виктимного поведения будет использование тренингов функционального общения и эффективного кросс-функционального взаимодействия. Тренинг функционального общения - это наиболее эффективный способ работы с поведением жертвы, т.к. внутри процесса человек оказывает влияние на другого человека, происходит передача определенных побуждений, установок, целей, готовности к действиям в определенном направлении, актуализация определенных потребностей. Отличительная особенность тренинга функционального общения – включение в него заданий, специализированно-направленных на проработку нужной проблемы.

Тренинг функционального общения – это эффективный метод работы с виктимной направленностью личности, который включает себя проработку межличностных и внутриличностных столкновений с помощью групповой работы, формирует представление о виктимогенных факторах с помощью активных и интерактивных способах работы. Тренинг функционального общения включает в себя множество технологий и методов: технология коллективного взаимообучения и технология сотрудничества (работа в парах, творческих группах); технология исследовательской деятельности (метод творческого поиска) и технология развития критического мышления; технология оценивания результатов деятельности; технология проблемного обучения; игровые технологии обучения; информационно-коммуникационные технологии; кейс-метод. Именно поэтому тренинг функционального общения имеет высокий потенциал для использования его в сложной коррекционной работе.

1. Андронникова О.О. Виктимология и ее основные категории и понятия в отечественной и зарубежной науке. URL: [Hhttp://obrazovanie9.ru/articles/345-victimology.html/](http://obrazovanie9.ru/articles/345-victimology.html/)

2. Андронникова О.О. Тест склонности к виктимному поведению. Развитие гуманитарного образования в Сибири: сб. ст.: в 2 ч. / Новосиб. гум. ин-т. – Новосибирск: НГИ, 2004. Вып. 9. Ч. 1. С. 11-25.

3. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога. М.: Академия, 2001. 160 с.

4. Жалинский А.Э. Криминология. Москва: ИД ВШЭ, 2014. 697 с.

5. Коновалов В.П. Виктимность и её профилактика. Виктимологические проблемы борьбы с преступностью. Иркутск: Иркутск. гос. ун-т., 1982. 170 с.

6. Кучина М.С. Значимость виктимологической профилактики в системе мер предупреждения преступлений. Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2015. № 3 (8). С. 89-94.

7. Лисовский В.Т., Ручкин Б.А., Слепцов Н.С. Социология молодёжи: учебник. СПб.: Питер, 2010. 209 с.

8. Полубинский В.И. Правовые основы учения о жертве преступления. Горький: ВШ МВД СССР, 1979. С. 32-33.

9. Рыжова Н.И. Виктимологическая профилактика и защита как основа профессиональной виктимологической подготовки. 2015. № 1 (50). С. 8-13.

10. Ситковский А.Л. Виктимологические проблемы профилактики корыстных преступлений против собственности граждан. М., 1995. 190 с.

11. Франк Л.В. Виктимология и виктимность. Душанбе, 1972. 111 с.

УДК 37.015.3

Центр социализации дошкольников как модель открытого образовательного пространства

Визитова Светлана Юрьевна, к.п.с.н., доц. каф. педагогики и психологии ГБОУ ДПО «Институт развития образования Сахалинской области», г. Южно-Сахалинск, svveta63@mail.ru

Тарасова Галина Ивановна, педагог-психолог, МАДОУ детский сад комбинированного вида № 55 «Веснушка», г. Южно-Сахалинск, galya.lucki@mail.ru

Павленко Мария Анатольевна, педагог-психолог, МАДОУ детский сад комбинированного вида № 55 «Веснушка», г. Южно-Сахалинск, maria.milyar@inbox.ru

В данной статье рассматриваются принципы разработки модели деятельности дошкольной образовательной организации, осуществляющей ее по социализации и адаптации детей разных категорий. Освещен опыт реализации модели социализации неорганизованных детей и их родителей в соответствии с нормативно-правовыми основами. Разработана и апробирована модель социализации неорганизованных детей и их родителей посредством кратковременного пребывания в ДОУ.

Ключевые слова: неорганизованные дети; социализация дошкольников; просвещение родителей.

В современных условиях одним из компонентов успешной личности является ее социализация, которая позволяет человеку усваивать индивидуальные культурные и социальные нормы, активно осваивать различные социальные роли, а также владеть навыками самостоятельности в разных сферах жизнедеятельности. Но для того, чтобы этот процесс проходил благоприятно и максимально полезно, необходимо определенное пространство, которое подвигает личность на усвоение социальных норм и активное проявление себя. В дошкольном возрасте таким пространством является детский сад как один из основных воспитательных институтов, который дает ребенку определенный социальный опыт при наличии определенных общественных условий жизни, тем самым социализируя его.

Первое и основное условие для личности ребенка и его развития – включенность в детский коллектив, коммуникация с ровесниками. Даже в раннем возрасте ребенок способен через подражание другим детям и взаимодействие с мамой приобретать социальные навыки. Обязательным условием является поддержка педагогов и психологов. Во-вторых, общение в детском саду с взрослыми, которые хорошо знают все возрастные особенности развития детей, позволяет малышам научиться устанавливать контакт с другими взрослыми, получать их помощь и поддержку в освоении разных видов деятельности. В таком контакте ребенок начинает осваивать множество разных моделей поведения и осваивать разные роли. В-третьих, в условиях детского сада ребенок учится соблюдать установленные правила поведения и режим, что является зачатками дисциплинированности и ответственности за свои поступки и слова. Особенно важно научить этому родителей детей в возрасте двух лет, когда мама должна перестроиться с процесса удовлетворения всех жизненно важных потребностей ребенка на мягкое приучение к ограничениям, грамотно вводить в его жизнь правила, распорядок дня и др.

В случае если ребенок не охвачен дошкольным образованием, не имеет возможности осваивать социальный опыт общения с разными детьми и людьми, есть риск того, что его адаптация к иным условиям, кроме домашних будет травмировать его, затруднять личностное развитие в тех или иных аспектах, затруднять формирование учебных навыков. Учитывая важность социализации для детей, не посещающих дошкольное образовательное учреждение, мы убедились, что в саду необходимо создать условия для вариативных форм взаимодействия с разными категориями неорганизованных детей. Одной из эффективных форм работы является кратковременное пребывание детей (на 1-2 часа) в своей возрастной группе в условиях детского сада. Такая форма работы с детьми, не охваченными дошкольным образованием, дает возможность сменить домашнюю обстановку, посещать дошкольное образовательное учреждение по гибкому графику, общаться со взрослыми и сверстниками, получить поддержку квалифицированных педагогов и специалистов. Такие условия позволяют ребенку мягко и безболезненно войти в новую социальную среду, которая существенно отличается от его жизни в семье; расширяют и обогащают представление ребенка об окружающем мире, формируют самостоятельность.

Модель социализации неорганизованных детей и психолого-педагогической поддержки их родителей посредством кратковременного пребывания детей в ДОО была разработана и апробирована на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 55 «Веснушка» г. Южно-Сахалинска в рамках деятельности региональной инновационной площадки «Центр социализации дошкольников как модель открытого образовательного вариативного пространства для всех категорий детей, не посещающих дошкольные образовательные организации». Данная модель предлагает параллельное включение в процесс родителей детей посредством просвещения в вопросах воспитания, развития и образования детей, в том числе с использованием дистанционных технологий.

Основными задачами программы являются: обеспечение доступности дошкольного образования через внедрение в практику работы вариативных форм предоставления услуг дошкольного образования для разных категорий детей (в том числе, детей с ограниченными возможностями здоровья); обеспечение равных стартовых возможностей разным категориям детей от 1 года до 7 лет, не посещающих ДООУ; оказание содействия семьям в социализации и адаптации детей, не посещающих ДООУ, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов; создание условий для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности; развитие психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей по оказанию комплексной психологической помощи ребенку посредством коммуникации и взаимодействия.

Новизна данной модели также заключается в том, что взаимодействие родителей, педагогов и специалистов ДООУ может осуществляться не только очно, но и с использованием информационно-образовательной среды, что дает возможность для дистанционного сопровождения.

Нормативно-правовые основы и принципы разработки модели деятельности дошкольной образовательной организации, осуществляющей деятельность по социализации и адаптации неорганизованных детей

1. ФГОС ДО обеспечивают: единство образовательного пространства РФ; преемственность основных образовательных программ; консультативная поддержка родителей (законных представителей) по вопросам образования и охраны здоровья детей, в том числе инклюзивного образования (в случае его организации).

2. Закон об образовании в РФ гарантирует: дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста; родители (законные представители) несовершеннолетних; обучающихся, обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, имеют право на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи без взимания платы, в том числе в дошкольных образовательных организациях и общеобразовательных организациях, если в них созданы соответствующие консультационные центры. Обеспечение предоставления таких видов помощи осуществляется органами государственной власти субъектов РФ.

Принцип индивидуального подхода предполагает выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка. Это связано с тем, что в каждую из возрастных групп включены дети с различными стартовыми возможностями (обусловленными структурой, тяжестью, сложностью ограничений здоровья).

Принцип междисциплинарного подхода. В каждой группе работают специалисты (логопед, психолог, музыкальный работник, инструктор по физкультуре), которые организуют в момент приема ребенка в группу обсуждение тактики работы, разработки программы развития и коррекции для конкретного малыша.

Принцип поддержки инициативы и самостоятельности ребенка. Важным условием успешности социализации ребенка является обеспечение его самостоятельной бытовой, коммуникативной и познавательной активности.

Принцип семейно-ориентированного сопровождения. Принятие семьи как неотъемлемой развивающей образовательной среды предполагает создание модели, в основании которой лежит семейное консультирование, детско-родительские тренинги и др. Принцип позволяет включать родителей в качестве активных участников в педагогический процесс.

Опыт реализации модели социализации неорганизованных детей и психолого-педагогическая поддержка их родителей

Разработка модели социализации осуществлялась на основе использования двух подходов: личностно ориентированного и средового. Личностно ориентированный подход провозглашает человека в качестве основополагающей ценности, которая не зависит от его способностей и достижений. Дошкольники учатся по-разному и у каждого из них по-разному развиты способности в достижении успеха. Каждый из них должен достичь определенного общественного статуса и утвердить свою социальную значимость. Средовой подход в проектировании образовательного пространства основан на понимании того, что среда имеет двойную функцию в процессе образования, с одной стороны, среда является источником социализации детей, а, с другой, позволяет проявиться детской индивидуальности и самостоятельности. Модель включает в себя взаимодействие как субъектов: детей, родителей, педагогов, специалистов и администрации образовательного учреждения.

Модель реализована в несколько этапов:

1 этап. Организационно-ознакомительный: заключение договора с родителями, сбор информации; первичное консультирование (ответственный субъект образования – администрация ДООУ); оформление медицинских документов (медицинская справка о допуске в ДООУ; сбор информации о здоровье ребенка (ответственный субъект образования – медицинский работник); знакомство ребенка и родителя с воспитателем и детским коллективом в нерегламентированных видах деятельности (прогулка, свободная деятельность, развлечение и др.).

2 этап. Пред адаптационный: непосредственное нахождение ребенка в группе в течение одного часа; знакомство с пространственно-развивающей средой; наблюдение и сопровождение психологом с целью диагностики нервно-психического развития.

3 этап. Первично адаптационный: посещение ребенком группы 2 раза в неделю; предоставление рекомендаций педагогам по результатам первичной диагностики; консультирование родителей.

4 этап. Собственно адаптационный: посещение ребенком группы согласно графика; плановые консультации с родителями и др.; детско-родительские встречи, консультативное сопровождение по запросу при личном контакте или он-лайн формате.

5 этап. Итоговый (завершающий): диагностика и мониторинг прогноза социальной адаптации; анкетирование родителей; рекомендации воспитателя и специалистов.

На всех этапах реализации данной модели также осуществлялось сопровождение следующих специалистов:

- *психолого-педагогическое сопровождение:* формирование и развитие психических функций и их коррекция. Оказание психологической поддержки родителям по плану и по запросу оф-лайн и он-лайн через приложение WA;
- *логопедическое сопровождение:* консультативная поддержка родителей по плану и по запросу оф-лайн и он-лайн через приложение WA;
- *сопровождение медицинского работника:* организация медицинского сопровождения. Консультативное сопровождение по запросу;
- *педагогическое сопровождение воспитателя:* развитие и формирование навыков общения, знаний и умений в различных видах детской деятельности;
- *интегративное сопровождение* посредством взаимодействия психолога сферы образования, педагогов и специалистов: организация и проведение детско-родительских встреч, повышение педагогической компетентности родителей.

В период реализации программы региональной инновационной площадки получили стартовые возможности и навыки социализации 16 неорганизованных детей в возрасте от 1 года до 7 лет. Мониторинг уровня социальной адаптации в ходе реализации программы позволяет констатировать хорошую адаптацию у всех детей, включенных в программу (100%). По результатам мониторинга была отмечена положительная динамика по нескольким ключевым параметрам: дети стали более активно включаться в игровую деятельность и взаимодействия с взрослыми (воспитатель, психолог, музыкальный

руководитель); проявляют заинтересованность в своей деятельности; демонстрируют совершенствование социально-бытовых и гигиенических навыков; наблюдается эмоциональное благополучие и самостоятельность при решении задач жизнедеятельности.

Результаты мониторинга подтверждены родителями, которые отмечают хорошую адаптацию своих детей, отмечают, что они легко и непринужденно проходят адаптационный период, даже те, которые получила путевку в другие дошкольные образовательные учреждения либо пошли в частный детский сад. Важно отметить, что родители применяют полученные на консультациях у специалистов знания и умения в разных ситуациях на практике. Активная обратная связь с родителями поддерживается и по завершению периода реализации модели социализации, что помогает отследить эффективность данной работы.

Таким образом, разработанная модель социализации неорганизованных детей посредством кратковременного пребывания в ДОО позволила создать оптимальные условия, обеспечивающие благоприятную социализацию детей раннего возраста. Родители получают консультативную помощь специалистов ДОО индивидуально и в режиме он-лайн, что обеспечивает их максимальную включенность в образовательный процесс своих детей. Данный полученный опыт образовательного учреждения по реализации модели открытого образовательного вариативного пространства для всех категорий детей, не посещающих дошкольные образовательные организации, позволяет использовать его другим образовательным организациям Сахалинской области в организации работы с детьми раннего возраста и их семьями.

1. Голованова Р.Ф. *Социализация и воспитание ребенка*. СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
2. Сертакова Н.М. *Игра как средство социальной адаптации дошкольников*. СПб.: Детство-Пресс, 2009. 64 с.
3. Солодянкина О.В. *Социальное развитие ребенка дошкольного возраста*. М.: Изд-во АРКТИ, 2006. 88 с.

УДК 37.015.3

Методы организации повышения уровня социальной ответственности подростков в работе педагога-психолога

Витюк Александр Викторович, студент, Институт психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Сахалинского государственного университета», г. Южно-Сахалинск, alexandervityuk@mail.ru

Швецова Арина Дмитриевна, к.пс.н., доц. каф. психологии, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, arina@ens-tech.ru

В данной статье рассматриваются позиции известных авторов, касательно термина «Социальная ответственность». В работе описаны методики авторов по диагностике повышения уровня социальной ответственности у подростков и проведен анализ методов и подходов.

Ключевые слова: Социальная ответственность; повышение уровня социальной ответственности; организация повышения уровня социальной ответственности.

В настоящее время, вопросы, связанные с развитием социальной ответственности у подростков занимают одно из мест среди вопросов, связанных с воспитанием и развитием подростков, а также со стабильной работой образовательных учреждений. Организация деятельности по формированию и развитию социальной ответственности, как правило, начинается осуществляться педагогами-психологами в школьных образовательных учреждениях посредством применения методов, предложенных учеными в своих научных трудах. Ответственность – это качество, характеризующее, прежде всего, социальную типичность личности. Социальную ответственность необходимо формировать в период активного взросления подростков, так как подростковый возраст является сензитивным периодом в формировании социальных и нравственных качеств личности. На данном

этапе развития у подростка происходит выбор мотивации и ответственности, а контроль этой ответственности может стать, как внутренним, так и внешним.

Вопросами о содержании «социальной ответственности» в научной литературе задавалось немало авторов. Ещё А.С. Макаренко в своих работах указывает, что «ответственность» заключается не только в том, что человек боится наказания, а в том, что он и без наказания чувствует себя неловко, если по его вине испортилась или уничтожена вещь. Именно такую ответственность нужно воспитывать в современном поколении, особенно важно воспитывать ответственность в тех случаях, когда затрагиваются интересы других людей, то есть интересы общества [7, с. 236].

Автор говорит о том, что ответственность не должна стимулироваться только внешними факторами, например, наказанием за содеянное. Ответственность, прежде всего, должна быть внутренней, человек должен осознавать характер своих действий и отдавать им отчёт. Вследствие не воспитания внутренней ответственности у человека наступает процесс деиндивидуализации, то есть превращения в несерьезного человека.

В своих научных трудах А. Ф. Гулевская отмечает, что ответственность – это нравственное качество личности и категория этики, отражающая способность человека отвечать за свои поступки, возможность для общества подвергать эти действия моральной оценке, а «социальная ответственность» интерпретируется как приобретённая личностью способность анализировать собственные и чужие поступки и действия при помощи психолого-педагогического инструментария [2, с. 8]. С.Л. Сидоркина под социальной ответственностью подростков понимает комплекс сформированных характеристик: социальная компетентность, положительный социальный опыт, мотивационно-потребностная сфера личности подростка, его социальная инициативность и социальная активность. [12]. По мнению исследователя О. В. Доновой, «социальная ответственность» – это устойчивое личностное образование, развивающееся в процессе обучения и воспитания, определяющее поведение детей и взрослых на основе осознания ими социально-правовых норм, принятия духовных и нравственных ценностей общества, особенностей личного выбора, преобразования общественнозначимых ситуаций через организацию деятельности, достижения поставленных целей и преодоления возникших препятствий [4, с. 14]. Согласно точке зрения зарубежных ученых Майкла Мескона, Майкла Альберта, Франклина Хедоури, человек несет ответственность перед обществом, в котором функционируют, помимо и сверхобеспечения эффективности, занятости, прибыли и не нарушения закона. В обществе сложились определенные представления о том, как должен вести себя человек, т.е. чтобы считаться добропорядочным воспитанным членом сообщества. Формирующаяся на этой основе точка зрения, в значительной мере определяемая общественными ожиданиями, сводится к тому, что человек должен ответственно действовать в таких многочисленных сферах, как защита среды обитания, здравоохранение и безопасность, гражданские права, защита интересов потребителя и тому подобное [9]. Согласно мнению О. А. Лаврентьевой, «социальная ответственность – это процесс и результат развития устойчивого характерологического качества личности, включающего в себя осознанное отношение к своим решениям, действиям и поступкам на основе ценностей и доверительного отношения к миру, к деятельности и к самому себе» [5, с. 44]. Анализируя вышеперечисленные мнения авторов, мы можем сделать вывод о том, что в большинстве авторы сходятся во мнение, что «Социальная ответственность» если не что иное, как качество личности, которое заключается в осознании человеком своих действий, решений, поступков. Социальная ответственность зарождается в человеке не с первых дней жизни, а воспитывается на протяжении многих лет и во многом зависит от осознания человеком социально-нравственных норм, норм закона и норм этики. Из низкого уровня социальной ответственности прямо вытекает неуважение к обществу, к социальным нормам, к закону и к государству в целом. А высокий уровень социальной ответственности, наоборот, характеризует человека как дисциплинированного, уважающего общественный порядок, социальные нормы и закон.

С нашей позицией совпадает и позиция Р.К. Абубакировой, которая в своём научном исследовании утверждает, что социальная ответственность это качество личности, отражающее способность подростка отдавать отчет в своих действиях, исполнять взятые на себя обязательства, прогнозировать последствия своей деятельности, соблюдать моральные нормы и правила жизни в обществе [1].

В нынешнем обществе людям с низкой социальной ответственностью, как правило, трудно ужиться. Подростки часто пренебрегают как социальными нормами, так и нормами закона, за что несут ответственность, вплоть до самой серьезной, уголовной.

Для того чтобы поднять уровень социальной ответственности у подростков авторы разрабатывают методики повышения уровня ответственности. Так, О.А. Лаврентьева [6, с. 221] для повышения уровня социальной ответственности у подростков, предлагает их включение в партнёрские отношения. Она указывает, что партнёрские отношения в социальной среде помогают подростку формировать чувства солидарности, справедливости, сопереживания, умения устанавливать элементарные правила общежития. Помимо этого, автор считает, что партнёрские отношения помогают подростку в проявлении субъектности в самоопределении к миру. О.А. Лаврентьева в своих трудах говорит о том, что партнёрские отношения должны выстраиваться на принципах добровольности, совпадения интересов и достижения значимых результатов. Субъектами партнёрства должны выступать учащиеся, родители, педагоги и другие взрослые.

Главным фактором поднятия уровня социальной ответственности у О.А. Лаврентьевой является то, что подросток, сотрудничая с людьми, которым присущ высокий уровень социальной ответственности, получает возможность освоения специфических технологий социального поведения. Партнёрство обеспечивает взаимответственность и помогает подросткам вовлекаться в зоны ближайшего развития социальной ответственности. Н.В. Гузенко считает, что повышение уровня социальной ответственности возможно посредством вовлечения подростков в проектную деятельность. Автор предлагает развивать социальную ответственность поэтапно, развивая каждый компонент по отдельности. Всего, Н.В. Гузенко, выделяет 3 компонента:

1. Развитие когнитивного компонента. В данном компоненте педагогу необходимо оказывать влияние на формирование отношения подростка к себе как к субъекту социокультурной среды. За счёт содействия педагога, подросток должен осознать своё «Я» в связи с другими людьми и миром в целом, осмысливать свои действия, предвидеть их последствия для других.

2. Развитие эмоционального компонента. Развитие данного компонента осуществляется посредством эмоциональной окраски социально-значимой проблемы и содержания проекта, создания во время проектной деятельности психологического климата сопереживания той или иной ситуации, необходимости оказания помощи нуждающимся, внутренних волнений за характер и результат своей проектной деятельности.

3. Развитие мотивационного компонента. В рамках образовательного процесса подростки были включены в социально-значимую проектную деятельность, связанную с оказанием помощи нуждающимся [3, с.96].

Авторы А.А. Севрюкова и Н.В. Широченкова в своём исследовании предлагают повышать социальную ответственность средствами технологии кейс-study. Кейс-study предполагает рассмотрение реальных, жизненных ситуаций и поиск выхода из них. Исследователи указывают, что эта технология получила широкое распространение в практике за счёт своих преимуществ:

1. Реальность описываемых ситуаций.
2. Эргономичность работы, так как школьники работают в малых группах.
3. Активное взаимодействие обучающихся.
4. Значимость не только предложенного решения, но и процесса анализа.

Основываясь на достоинствах данной технологии, авторы смоделировали алгоритм развития социальной ответственности школьников. Его цель состоит в том, чтобы содействовать обучающимся в освоении ими способов проявления социальной ответственности.

Алгоритм состоит из трёх этапов:

1. Подготовительный этап. На подготовительном этапе происходит процесс создания кейсов на различные тематики.
2. Реализационный этап. Происходит отработка кейсов с детьми.
3. Педагогический анализ осуществленной деятельности. На данном этапе происходит обобщение полученного опыта [11].

А.П. Трубников в своём исследовании предлагает развивать социальную ответственность школьников посредством создания клубов. Автор указывает, что Клубный коллектив позволяет решать широкий спектр вопросов социализации и воспитания молодежи, развивать опыт социального взаимодействия, партнерства, отстаивания своего мнения, но и уважения мнения других; формирует устойчивые навыки социально одобряемого поведения и отношений, учит принимать на себя ответственность, но и быть ответственным перед своим коллективом [13, с. 161].

Автор также говорит о том, что предпосылкой объединения является типичность социальных статусов, социальных ролей определенной группы молодых людей, что находит оформление в соответствующем стиле, форме и образе совместной клубной жизни, мотивации поведения и отношений отдельных членов клуба, поиске и определении эталонов социально-нравственного и профессионального развития, понимании членами клубного сообщества важнейших, экзистенциальных основ повседневного человеческого бытия. По мнению А.П. Трубникова, старший школьник должен идентифицировать себя со значимой ему группой, накладывая на себя определенные права и обязанности и выработывая отношения взаимной ответственности.

О.В. Мульхина полагает, что развитие ответственности возможно только в естественных условиях. Автор предлагает эксперимент, который проходит в несколько этапов.

1 этап – предварительный. Заключается в подготовке к эксперименту, изучение литературы и диагностике учеников.

2 этап – диагностический. Тестирование учащихся по многомерно-функциональному опроснику ответственности.

3 этап – взаимодействие. Цель данного этапа: обеспечение единого подхода со стороны учителей, родителей, классных руководителей к воспитанию ответственности у школьников.

4 этап – технологический. Цель этапа: воздействие на снижение агармонических и повышение гармонических составляющих ответственности у школьников, проведение тренинговых модулей, индивидуальной и групповой работы на уроках и во внеурочное время, передача контроля за процессом обучения от взрослых к детям, переход от исполнительности к ответственности.

5 этап – результирующий. Учащиеся сами начинают отвечать за процесс обучения, повторное тестирование и сравнение результатов, анализ задач, поставленных самими учащимися на будущее.

Помимо этого, автор эксперимента говорит о том, что осмысленность ответственности у учащихся достигалась анализом безответственных поступков в индивидуальной беседе с учеником. Автор метода переложил ответственность с учителей и родителей на учеников и поместил их в естественную среду. О.В. Мульхина считает, что для повышения ответственности необходимо делегирование полномочий и избавление от излишней опеки [8, с. 11]. Таким образом, мы пришли к выводу о том, что «Социальная ответственность» если не что иное, как качество личность, которое заключается в осознание человеком своих действий, решений, поступков. Процесс повышения уровня

социальной ответственности необходимо начинать со школьного возраста, так как данный возраст является сензитивным. В научной литературе существует множество методов повышения уровня социальной ответственности. По нашему мнению, наиболее эффективным является метод социального партнёрства с использованием такого средства, как целеполагание.

Институт наставничества и установление целей, к которым стремится подросток, являются наиболее эффективными в вопросе повышения уровня социальной ответственности. В данном методе каждый субъект оказывает влияние на другого субъекта, с которым он взаимодействует, как правило, влияние оказывает партнёр с высокой социальной ответственностью, а подросток, в свою очередь формирует для себя определенные цели, установки, правила поведения и т.д.

Делая вывод по исследованию, в своей профессиональной деятельности, педагог-психолог для выявления уровня социальной ответственности имеет множество способов диагностики. Диагностика социальной ответственности подростков может проводиться при помощи методик В.П. Прядеина «Тест «Экспресс-диагностика ответственности»», С. Розенцвейга «Тест «Принятие ответственности»», Л.А. Ясюковой «Тест правового и гражданского самосознания» и О.В. Мухлыниной «Многомерно-функциональная диагностика «Ответственности» [10, с. 41-71]. Для повышения уровня социальной ответственности у подростков, педагог психолог может опираться на такие методы, как метод кейс-study, метод социального партнёрства, метод проектной деятельности, метод объединения в клуб, метод делегирования ответственности с помещением в естественную среду. Для получения максимально эффективного результата, опираясь на системный подход, педагогу психологу необходимо контролировать весь процесс прохождения всего курса методов. При этом, педагог-психолог должен производить не только первичный срез, но и все последующие срезы для сравнения результатов и определения эффективности выбранной им методики.

1. Абубакирова Р.К. *Формирование социальной ответственности подростков в условиях сельского сообщества: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 М., 2015. 212 с.*

2. Гулевская А.Ф. *Педагогические условия формирования социальной ответственности студентов экономических специальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2010.*

3. Гузенко Н.В. *Реализация педагогических условий развития социальной ответственности младших подростков посредством включения их в проектную деятельность // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2008. С. 95-98.*

4. Донева О.В. *Педагогические условия развития социальной ответственности у студентов технологического вуза: дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2014. 23 с.*

5. Лаврентьева О.А. *Подготовка студентов к формированию социальной ответственности у школьников // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 6. С. 132-137.*

6. Лаврентьева О.А. *Включение школьников-подростков в партнёрские отношения как педагогическое условие формирования их социальной ответственности // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2016. 221 с.*

7. Макаренко А. С. *О воспитании. М.: Политиздат, 1990. 236 с.*

8. Мулыгина О.В. *Воспитание ответственности учащихся подросткового возраста: автореф. дис. ... канд. псих. наук.: 19.00.07. Екатеринбург, 2007. 24 с.*

9. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. *Основы менеджмента (Management). М.: Дело, 1997. 704 с.*

10. Прядеин В.П. *Психодиагностика личности: Избранные психологические тесты: Практикум. Сургут: Сургутский гос. пед. ун-т, 2014. 215 с.*

11. Севрюкова А.А., Широченкова Н.В. Развитие социальной ответственности школьников средствами технологии кейс-study // Казанский педагогический журнал. №6. 2018.

12. Сидоркина С.Л. Формирование социальной ответственности у подростков посредством социально значимой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Нижний Новгород, 2010. 294 с.

13. Трубников А.П. Клубный коллектив в системе факторов формирования социальной ответственности личности старшеклассника // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. № 4. 2011. 160 с.

УДК 37.015.3

Организация формирования аспектов ценностных ориентаций в профессиональной деятельности в практике психолога образования

Галеня Анастасия Романовна, студентка, Институт психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Сахалинского государственного университета», г. Южно-Сахалинск, nastya.galenya@yandex.ru.

Швецова Арина Дмитриевна, к.пс.н., доц. каф. психологии, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, arina@ens-tech.ru

В данной статье рассмотрены подходы к процессу формирования аспектов ценностных ориентаций в профессиональной деятельности, рассмотрено понятие ценностных ориентаций в профессиональной деятельности. Предложен возможный вариант организации данного процесса в практике психолога образования.

Ключевые слова: ценностные ориентации в профессиональной деятельности; организация деятельности; профессиональная деятельность.

В наше время происходит процесс изменения приоритетов в ценностных установках людей, который особенно сильно влияет на приоритеты в профессиональной среде, и может отражаться как на людях в возрасте, имеющих уже свой сложившийся годами опыт профессиональной деятельности, так и молодых людей, которые только начинающих свой профессиональный путь. Важнейшим фактором профессионального развития личности являются ценностные ориентации в профессиональной деятельности.

Начало обучения студентов в вузе совпадает с завершением периода ранней юности. Характерными для этого периода жизни являются становление нового уровня развития самосознания, выработка собственного мировоззрения, поиск смысла жизни, определение позиции в жизни, что активизирует процессы личностного и профессионального самоопределения (Л.И. Божович, И.В. Дубровина, Д.И. Фельдштейн), проектирования себя в профессии. В 17–18 лет (момент поступления и период обучения на первом курсе) наблюдается кризис юности. По мнению ряда психологов, непосредственное формирование, изменение глубинных смысловых образований личности, к которым относятся и профессионально-ценностные ориентации, возможно лишь в кризисные этапы развития человека (А.И. Донцов, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Н.И. Шевандрин). Это позволяет рассматривать названный период как сензитивный для формирования ценностных ориентаций будущей профессиональной деятельности [7, с. 63]. Л.В. Разживина определяет процесс возникновения ценностных ориентаций как ряд взаимопродолжающихся действий (этапов): сопоставление представлений – определение меры значимости для себя – планирование следования выбранной ориентации – действия, поступки, поведение – сверка результатов с представлениями о ценностных ориентациях. По мнению Я. Гудечека (2009), процесс принятия и освоения ценностей профессии включает следующие этапы: информация (о существовании ценности и условиях ее реализации); трансформация («перевод» информации на собственный, индивидуальный язык); активная деятельность (познанная ценность принимается или отвергается);

инклюзия (иницирование, включение в лично признанную систему ценностей); динамизм – изменения личности, вытекающие из принятия или отрицания ценности. А.Г. Здравомыслов рассматривает ценностные ориентации как относительно устойчивое, избирательное отношение человека к совокупности материальных и духовных благ и идеалов, которые рассматриваются как предметы, цели или средства для удовлетворения потребностей жизнедеятельности личности [2]. В.В. Сорочан определяет ценностные ориентации в профессиональной деятельности как выработанные и принятые обществом основания для оценки назначения труда, правила профессиональной этики. Она говорит о том, что потребности и ценностные ориентации ложатся в основу мотивов профессиональной деятельности, которые определяются как внутренние побуждения, направленные на разные стороны профессионального поведения (профессиональную деятельность, профессиональное общение, личность профессионала) [8]. В работах Р.С. Немова ценностные ориентации понимаются как то, что человек особенно ценит в жизни, чему он придает особый, положительный жизненный смысл [6]. Е.С. Волков в своих трудах определяет ценностные ориентации как сознательный регулятор социального поведения личности. Он говорил, что ценностные ориентации играют мотивационную роль и определяют выбор деятельности.

Ценностные ориентации как значимую характеристику личности рассматривали в отечественной психологии А.В. Мудрик, И.С. Кон, В.М. Кузнецов, И.С. Артюхова, Е.К. Киприянова, Н.А. Кирилова, А.С. Шаров и другие. С точки зрения профессионального самоопределения личности ценностные ориентации рассмотрены такими классиками психологии как А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, Е.А. Климов, И.С. Кон и др. Вопросы формирования профессиональных ценностных ориентаций представителей разных профессий (педагогов, социальных работников, сотрудников органов внутренних дел и др.) изучены в работах К.А. Альбухановой-Славской, Н.А. Долгушиной, А.В. Кучиной, А.В. Лысенко, Т.В. Михайловой, В.А. Сластениным, Е.Л. Рудневой, Г.И. Чижиковой и др. В основе решения проблемы формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов лежат теоретико-методологические положения, раскрывающие сущность механизма усвоения личностью социальных ценностей. В теории процесс принятия личностью ценностей рассматривается на двух уровнях: социальном (межличностном) и психологическом (внутриличностном) (К.А. Абульханова-Славская, С.Ф. Анисимов, В.М. Мясищев и др.). Исследователи, подчеркивают социальный (межсубъектный) характер возникновения, функционирования и трансляции профессионально-ценностных ориентаций, отмечают, что ценности не передаются тем же путем, что и знания, умения, навыки. Сама природа феноменов «ценность», «смысл» предопределяет невозможность прямого заимствования или присоединения к ценностно-смысловым образованиям других субъектов (М.С. Каган, А.Н. Леонтьев). В отдельных исследованиях по проблеме формирования ценностных ориентаций выделяются содержательный, процессуальный и инструментальный аспекты данного процесса (Н.А. Астахова, Г.П. Михеева, Г.П. Савкина).

А.Н. Мушкирова выделяет следующие этапы формирования профессиональных ценностных ориентаций:

Первый этап – непосредственно само формирование профессиональных ценностных ориентаций, в котором происходит присвоение студентом профессиональных ценностей, данный этап протекает на первом курсе обучения.

Второй этап – этап преобразования личности студента на основе профессиональных ценностных ориентаций. Данный этап определяется ценностным самоопределением студентов в образовательном процессе. Он направлен на формирование умений, которые позволяют эффективно выполнять учебно-познавательную деятельность.

Третий этап – этап самопроектирования личности студента в профессии, который свойствен третьему и четвертому годам обучения. Под самопроектированием личности студента в профессии автор понимает специфичную деятельность, результатом которой

является обоснованное определение вариантов личностного развития в профессиональной деятельности.

В качестве условий, которые способствуют формированию профессиональных ценностных ориентаций, А.Н. Мушкирова предлагает следующее: ориентация образовательного процесса на личностно-профессиональное становление студентов как будущих специалистов; актуализация аксиологического потенциала содержания образования; субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса в условиях атмосферы доверительности и сотрудничества [5].

Е.П. Суходолова говорит об эффективности формирования у студентов ценностных ориентаций в процессе социально-культурной деятельности вуза, которая будет эффективно выполняться при следующих условиях:

1. Социально-культурная деятельность студенческого самоуправления в вузе будет одним из значимых факторов формирования у студентов ценностных ориентаций, обеспечивающих ее социально-культурную интеграцию с обществом, способствующую формированию мировоззрения, этических норм, правовой грамотности, профессиональной мобильности, саморазвитию и самоопределению;

2. Будут реализовываться формы педагогической коррекции ценностно-смысловой сферы личности в процессе индивидуализации учебно-воспитательной деятельности;

3. Будут разработаны и выстроены мероприятия по направлениям социально-культурной деятельности студенческого самоуправления (нравственное, правовое и профессиональное), способствующие становлению личностной зрелости и последующего профессионального роста студентов [9].

Н.Н. Ключникова так же выделила условия, которые необходимы, по ее мнению, для формирования ценностных ориентаций в профессиональной деятельности: 1) принятие к выполнению парадигмы ценностно-ориентированного подхода к высшему образованию студента как субъекта личностного и профессионального развития; 2) определение хотя бы в общем виде вектора, формата, смысла этого подхода; 3) определение основных дисциплин и разделов учебного процесса, которые несут в себе наибольшие возможности по формированию ценностных ориентаций у выпускников; 4) обеспечение преемственности и логической последовательности в реализации разработанной психолого-педагогической технологии в процессе профессионального развития; 5) проведение своевременной систематической диагностики исходных значений и последующей динамики развития ценностных ориентаций как естественного компонента учебной деятельности студента; 6) проведение мероприятий по адекватному выбору студентом значимой для него профессии; 7) использование сенситивных и благоприятных для коррекции формирования ценностных ориентаций периодов обучения студентов в вузе [5, с. 51]. Т.В. Васильева рассматривала формирование ценностных ориентаций у студентов сельскохозяйственного вуза, и она говорит о том, что формирование профессиональных ценностных ориентаций студентов в процессе их профессиональной подготовки в сельско-хозяйственном вузе будет результативнее, если будет определена структура профессиональных ценностных ориентаций студентов вуза, будут выявлены особенности современного сельского социума, определяющие отношение студенческой молодежи к жизни и работе в сельской местности, будут определены и учтены факторы, влияющие на формирование профессиональных ценностных ориентаций студентов сельскохозяйственного вуза, а так же будут выявлены, обоснованы и реализованы педагогические условия формирования профессиональных ценностных ориентаций студентов в процессе их профессиональной подготовки в сельскохозяйственном вузе [1].

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что организация формирования аспектов ценностных ориентаций в профессиональной деятельности будет включать в себя следующие этапы:

1. Диагностический этап – этап, на котором будет происходить диагностика исходных значений ценностных ориентаций, а так же отслеживание их динамики в процессе формирования. В данном этапе мы можем предложить следующие диагностики:

- А.А. Карманов «Цель-средство-результат» - данная методика направлена на исследование особенностей структуры деятельности;
- «Якоря карьеры» Э. Шейна – целью этой методики является определение системы ценностей человека в его профессиональной деятельности.

2. Просветительский этап – этап, в котором подразумевается проведение просветительских мероприятий, в которых бы раскрывались особенности ценностных ориентаций той или иной профессии;

3. Развивающий этап – этап, на котором бы шла работа непосредственно по развитию и пониманию ценностных ориентаций той или иной профессии.

1. Васильева Т.В. *Формирование профессиональных ценностных ориентаций студентов сельскохозяйственного вуза на современном этапе развития общества: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / [Место защиты: Кемер. гос. ун-т]. Кемерово, 2015. 23 с.*

2. Здравомыслов А.Г. *Потребности, интересы, ценности. М.: Логос, 2010. 213 с.*

3. Каратаева Е.В., Матвейчук Е.Н. *Профессиональные ценности профессии педагога: понятия и классификации // Педагогическое образование в России. 2012. № 3.*

4. Ключникова Н.Н. *Психолого-педагогическая технология формирования ценностных ориентаций в процессе профессионального развития студентов технического вуза // Ученые записки. 2008. №48*

5. Мушкирова А.Н. *О формировании профессиональных ценностных ориентаций как фактора развития субъектности студентов // Современная педагогика. 2015. № 2. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/02/4098>*

6. Немов Р.С. *Психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: КноРус, 2014. 718 с.*

7. Сидоренко О.А. *Профессионально-ценностные ориентации и их формирование у студентов в процессе подготовки в вузе // Психология обучения. 2007. № 12. С. 62-79.*

8. Сорочан В.В. *Психология профессиональной деятельности: Конспект лекций. М.: МИЭМП, 2005. 70 с.*

9. Суходолова Е.П. *Социально-культурная деятельность вуза как фактор формирования ценностных ориентаций студентов: автореферат дис. ...канд. пед. наук: 13.00.05. Москва, 2014. 18 с.*

УДК 159.9

Организация психолого-педагогического сопровождения подростков с суицидальными намерениями посредством гештальт-терапии

Голощапова Диана Юрьевна, студентка, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, lupocvet@rambler.ru

Кутбиддинова Римма Анваровна, доц., к.пс.н., доц. каф. психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск. SPIN-код: 5032-7357, rimma.85@list.ru

В статье раскрываются основные причины совершения аутоагрессивных действий у детей и подростков. Подробно представлен гештальт-терапевтический подход к рассмотрению суицидальных форм поведения у подростков.

Ключевые слова: подростки, суицид, гештальт-терапия, сопровождение, школа, психолог.

Проблема психолого-педагогического сопровождения подростков с суицидальными намерениями в реальности последних лет не теряет своей актуальности. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения по количеству подростковых суицидов среди

детей в возрасте от пятнадцати до девятнадцати лет Россия занимает одно из первых мест [6]. В настоящее время единой точки зрения относительно причин возникновения такого психологического явления как аутодеструктивное поведение до сих пор не сложилось.

Психоаналитическое течение утверждает, что всему виной человеческая сущность, которая представляет собой извечную борьбу противоположностей: стремления к жизни (либидо) и к смерти (танатос). И полностью избавиться ни от одного из них нельзя. Можно лишь в той или иной мере «договориться» с внутренними частями личности.

Что касается специалистов гуманистического направления, то они полагают, что человек изначально рождается нацеленным на жизнь и развитие, и лишь жизненные трудности и фрустрация рождают в нем агрессивные устремления, а в экстремальных условиях и аутоагрессивные действия. Таким образом, инструментарий снижающий процент возникновения аутодеструктивного поведения с точки зрения сторонников гуманистической психологии представляет собой совокупность мер помощи и содействия человеку в экстренных ситуациях, а также в целом улучшение качества жизни, и формирование позитивного взгляда на жизнь. Представители экзистенциальной психологии считают, что жизнь и смерть – это выбор человека. Аутодеструктивное поведение возникает в случае, когда человек не видит выхода из сложившейся ситуации и нуждается в помощи и поддержке со стороны социума [2]. Однако представители каждого из направлений психотерапии утверждают, что суицид возможно предотвратить, при условии, что его деструктивное состояние будет вовремя продиагностировано и правильно скорректировано. В связи с этим главной проблемой здесь становится определение так называемой группы риска и индивидуальный подбор корректирующих методик. Именно суицидальное поведение становится одним из самых сложных моментов в работе с девиациями подросткового периода [4].

Суицидальное поведение в детском возрасте отличается от подобного поведения во взрослом возрасте прежде всего сложностью его диагностирования. Во-первых, большой трудностью является то, что зачастую подростки, а также дети, относятся к суициду как к игре. В последнее время появилась масса интернет-сайтов и просуицидальных игр (в свое время социальные сети просто затопила волна «Синих китов», «Красных сов», «Розовых пони» «Лис» и т.д. рассчитанных на аудиторию детей от младшего школьного возраста, до подростков). Данное отношение к суициду как к игре достигло катастрофических масштабов. Во-вторых, у подростков нельзя выявить прямой зависимости появления суицидальных намерений от наличия психопатологической симптоматики личности. В данном случае превалирующее значение отдается среде, которая влияет на формирование копинг-механизмов у подростков [1].

Помимо всего вышесказанного, уязвимость подростка перед суицидальными намерениями диктуются характерным для этого возраста максимализмом в мышлении и слабой сформированностью психологических защит. Поэтому важным шагом психолого-педагогического сопровождения подростков с аутодеструктивным поведением является своевременная диагностика соответствующих тенденций у детей, имеющих склонность к суицидальному поведению. Для этого используется ряд проективных методик, опросников и тестов [3]. После того как группа риска выявлена, с детьми, имеющими такие склонности, необходима качественная работа разных специалистов.

Достаточно эффективные методики работы с суицидальными намерениями дает гештальт-терапия. Традиционно в отечественной психиатрии суицидальный акт занимает позицию «фигуры», в качестве «фона» выступают различные биологические, психологические и патопсихологические микросредовые факторы, на фоне которых и рассматривается, собственно суицидальное поведение [7]. Ключевым фактором возникновения «фигуры» является психологическая боль.

Согласно взглядам современных представителей гештальт-терапии, психическую боль можно определить как некий универсальный признак, который свидетельствует об угрозе разрушения (или непосредственно о разрушении) целостности границы контакта

организма и среды. Причем нарушение может возникать на любом из уровней: физическом, эмоциональном (психическом), экзистенциальном или уровне взаимоотношений с другими людьми. Каждый новый объект в поле личности влечет за собой интеграцию изменений в процессе цикла контакта. Однако эти изменения могут быть травматичны для этой личности. Таким образом, психическую боль можно назвать спутником любого интенсивного изменения в психике человека [4].

Человеческая психика устроена так, что для того, чтобы избежать повторной встречи с сильными болевыми ощущениями, она выстраивает определенные механизмы защиты: интроекцию, проекции, ретрофлексию, конфлюэнцию и др. Механизмы защиты не допускают изменений, влекущих болевые ощущения через срыв «контакта» организма и измененной среды. Эти механизмы защиты или «сопротивления» на некоторое время помогают избежать эмоций, связанных с болью. Например, обеспечить потерю чувствительности, которая затем трансформируется в потерю ощущения полноценной жизни в принципе.

Эти механизмы порой влекут за собой некоторые варианты суицидального поведения личности: интроективных, проективных, ретрофлексивных и конфлюэнтных самоубийств. Для того чтобы помочь подростку с суицидальными намерениями, необходимо прежде всего правильно диагностировать вектор его суицидального поведения, а также определить диктующие его эмоции и установки. И уже после этого прорабатывать «слабые звенья» его психологических защит.

Интроективный вектор самоубийства. Под интроекцией понимается механизм, при помощи которого человек впускает в себя чужие идеи, установки, убеждения, не усвоив и не переварив их. Усваивая с детства приказы типа: «Делай то или не совершай этого», – и, подчиняясь им, дети интроецируют «послание» взрослого как подобие собственной воли. Чрезмерная интроекция чревата потерей возможности отличить «свое» от «чужого». Такие люди излишне подвержены влиянию других. Подростки особенно чувствительны интроективным вектором самоуничтожения, потому что часто они готовы пожертвовать чем угодно, во имя собственной независимости и в то же время очень подвержены стороннему мнению о себе. В комплексе с еще детской подверженностью влиянию интроектов, они становятся легкой мишенью различных деструктивных культур (те же «Синие киты» яркий тому пример).

Проективный вектор самоубийства. Под проекцией понимается приписывание внешним объектам чего-то принадлежащего индивиду. Чаще желаний или эмоций, за которые человек не хочет брать ответственности [4]. В силу проективной установки человек постепенно отстраняется от людей, которые кажутся ему враждебно настроенными, желающими зла или несущими опасность, изолирует себя от окружающей среды и испытывает подавленность или депрессию.

Ретрофлексивный вектор самоубийства. По ретрофлексией в гештальт-терапии имеют ввиду механизм срыва контакта, когда энергию, чувства, действия, направление на среду, человек обращает на себя. Иными словами, делает себе то, что хотел бы сделать кому-то, в том числе агрессивные устремления. Суицид – крайняя степень ретрофлексии.

Конфлюэнтный вектор самоубийства. Слияние или конфлюэнция – механизм срыва контакта со средой, в котором исчезают различия между человеком и средой. Для этого механизма характерны малопонятные тревожные состояния некоторая замутненность сознания. Так например, в нашей практике был подросток, который настолько слился с погибшим братом, что на фоне чувства вины «за то что не успел» его стали посещать суицидальные мысли.

Здесь стоит сказать, о «латентном суициде», а именно о саморазрушающих формах поведения в подростковом возрасте. Вместе с тем, опыт работы с конфлюэнтными суицидентами показывает, что конфлюэнция является состоянием с очень высокой энергией, которая обуславливает немалый риск, а также заразительность самоуничтожения (Эффект Вертера).

Опасным параметром конфлюэнтного вектора является растворение личной идентичности в некоем «Мы». Что характерно для подростков и чревато риском попадания в различные группы смерти и экстремистские секты. Таким образом, для правильного психологического сопровождения подростков с суицидальными намерениями необходимо достоверно определить вектор суицидального поведения ребенка.

Если вектор интроективный, у подростка в беседе превалируют этикие лозунги про «надо», «должен», «жизнь-боль», «нужно страдать ради общего...», а также оценочное суждение о себе. Часто у клиента, злоупотребляющего интроектами «надо и должен» пропадает чувство отвращения, в том числе и от смерти. В качестве работы с такими клиентами необходим поиск «неусвоенных» установок совместная тщательная их проработка. Проективный вектор присутствует, когда клиент уходит от собственных чувств и желаний. Распознавание проективного вектора происходит на основании ухода клиента от выражения своих чувств и прояснения собственных желаний путем отнесения их другим лицам. Проективные клиенты обычно выбирают способы саморазрушения оставляющие малые шансы для спасения. Таким клиентам необходимо помочь присвоить и прожить их собственные переживания. Клиентов ретрофлексивного вектора можно узнать по фразам «Я себе омерзительен», «Я во всем виноват», по возвратным движениям, и тяге к излишнему контролю («Я должна себя контролировать»). Такие клиенты в терапии стараются изолировать себя от острой ситуации.

Исходя из нашего опыта, подростки с суицидальными намерениями редко ограничиваются одним психологическим сопротивлением. Чаще всего имеет место так называемая «этажерка» сопротивлений. Например, когда родительский интроект «Ты должен учиться на отлично!», приводит к низкой самооценке, проекциям «в классе меня считают тупой» а в итоге ретрофлексия «Я неудачница и сама во всем виновата» в итоге может привести к суициду.

1. Барышева Е.И. Экстренная психологическая помощь абонентам с суицидальным поведением (из опыта работы «телефона доверия») // *Конфликты в современном мире: международное, государственное и межличностное измерение*. М.: «Перо», 2016. С. 511-516.

2. Евсеенкова Е.В. Факторы риска аутодеструктивного поведения у старших подростков // *Вестник кемеровского государственного университета*. № 1. 2019. С.74-86.

3. Иванова Е.Н. Проведение диагностических и психокоррекционных мероприятий с детьми и подростками, совершившими суицидальную попытку // *Вестник Совета молодых учёных и специалистов Челябинской области №1. (16) Т. 3. 2017.*

4. Моховиков А.Н. Психическая боль: природа, диагностика и принципы гештальт-терапии // URL: <https://www.gestalt.lv/pdf/>

5. Шелковникова И.А., Белогай К.Н. Нервно-психическое напряжение как фактор суицидального риска в подростковом возрасте: гендерные различия // *Вестник омского университета*. №1. 2019. С. 12-18.

6. Шляева И.Ф. Особенности суицидального поведения в подростковом возрасте // *Вестник прикамского социального института*. №1. 2019. С. 148-152.

7. Юрьева Л.Н. Суицидальный гештальт // *Вестник психиатрии и психологии Чувашии*. №1. 2015. С. 127-128.

УДК 378.1

Практико-ориентированный подход в подготовке учителя начальных классов

Данелюк Кристина Витальевна, студентка, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, kristinkadanelyuk@gmail.com

Румянцева Людмила Николаевна, доц., к.п.н., доц. каф. теории и методики обучения и воспитания, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, Lunimarum@yandex.ru

В статье рассматривается практико-ориентированный подход в обучении в современном вузе. Уделено внимание принципам и условиям для осуществления практико-ориентированного подхода при обучении студентов-бакалавров обучающихся по направлению подготовки «ПО: начальное образование». Особое внимание уделено интегративному характеру аудиторных занятий и педагогической практики на протяжении всего обучения, что позволит студенту сформировать профессиональные компетенции для успешной работы в школе.

Ключевые слова: практико-ориентированный подход, принципы практико-ориентированного подхода, интегративный характер содержания, профессиональная среда.

Социально-экономическое положение РФ, тенденции развития общества в современном мире диктуют новые условия для развития системы образования. Это стало одной из главных причин модернизации образования и переход на ФГОС ВО. До недавнего времени построение российской образовательной системы основывалась на дидактическую триаду «знания-умения-навыки», где особое внимание уделялось на усвоении знаний. Считалось, что процесс усвоения знаний уже подразумевает под собой профессиональную готовность, но в результате образовательная система столкнулась с проблемой текучести кадров или нетрудоустроенности выпускника. Знаниево-ориентированная система профессионального образования стала одной из причин неготовности выпускника работать в условиях новых профессиональных стандартов.

Проблема модернизации подготовки учителя начальных классов в современной российской образовательной системе рассматривается в направлении реализации ФГОС НОО, а так же в профессиональном стандарте «Педагог». ФГОС ВО ориентирует подготовку бакалавра основываясь на развитие компетенций, а именно на организацию практико-ориентированной деятельности обучающихся. Изучив педагогическую литературу, можно дать несколько трактовок к понятию практико-ориентированного подхода в подготовке специалистов. Практико-ориентированное обучение формирует профессиональный опыт студентов-педагогов посредством погружения их в профессиональную среду в ходе производственной практики [1]. Другой подход связан с вовлечением студентов в решение практической задачи в процессе аудиторной подготовки, посредством специального компетентного содержания, моделирующего элементы будущей профессии [3]. Третий подход связан с усилением практической подготовки в аудитории за счет использования практико-ориентированных технологий обучения, а также модернизации и изменения содержания учебных практик [4].

Исходя из вышесказанного, сформировалось несколько путей к реализации практико-ориентированного подхода. Одни считают, что успешным решением станет связь института и работодателя посредством прохождения педагогических и преддипломных практик с целью погружения в будущую профессию. Другие считают, что внедрение новых технологий обучения в вузовскую подготовку может сформировать у выпускников значимые профессиональные компетенции. В любом случае, для соответствия современным условиям жизни и рынку труда, студент по окончании обучения обязан иметь опыт профессиональной деятельности. Из этого выходит, что к установленной триаде добавляется новая дидактическая единица и выглядит: «знания – умения – навыки – опыт деятельности». Таким образом, внедрение практико-ориентированного подхода в высшее образование позволит сформировать компетентного педагога, имеющего определенный опыт деятельности (профессиональную пробу), умеющий решать профессиональные задачи.

Анализируя опыт организации практико-ориентированного обучения можно выделить несколько принципов. Главным принципом является функциональный подход. На первый план выходят те практические знания, которые получит студент-педагог в качестве умений и навыков. Результатом такой деятельности станет нахождение способов для решения профессиональных трудностей и получение новых продуктов собственной

деятельности. За период обучения у студента уже будет сформировано представление о конечном продукте, и каким образом теоретические знания можно применять на практике.

Принцип практической направленности обучения заключается в понимании связей и зависимости между теорией и практикой. По мнению Я.А. Коменского, студенту будет проще усваивать учебный материал, при условии, если он сможет понять, каким образом использовать теорию на практике, иными словами какую пользу имеет изученный материал в обыденной жизни. Следующим, важным принципом является ориентация образования на личность. Практико-ориентированная учебная деятельность позволяет проявлять самостоятельность студента в решении профессиональных вопросов, стимулируя тем самым, личный профессиональный рост. Принцип самообразования студента связан с тем, что студенты имеют возможность как воспроизводить опыт других, так и создавать новый за счет собственного развития в этой профессиональной среде. Принцип кооперации студента и преподавателя в контексте практико-ориентированного подхода создает новую паритетную систему, которая выражает собой равенство и сотрудничество в образовательном процессе.

В процессе нашего исследования мы предлагаем следующие направления:

1. Развитие навыков самостоятельного профессионального становления посредством сетевого взаимодействия высшего учебного заведения и школы. При этом вводится позиция наставника, который на протяжении всех лет обучения со стороны института становится научным руководителем студента, а со стороны школы учитель-методист. Ресурсами являются: Дни учителя начальных классов на базе Института психологии и педагогики, проведение мастер-классов на базе школы, совместные научно-методические мероприятия Института и базовых школ. Такой подход обуславливает обмен профессиональным опытом.

2. Особое место занимает внедрение практико-ориентированных заданий в контексте учебной дисциплины на протяжении всего обучения студента с реализацией их на площадке базовой школы и во время прохождения разного вида практик. Студент-педагог развивает свои профессиональные качества вместе со школьниками, организовывая и участвуя совместно в конкурсах «Я – исследователь», играх «Юный краевед», олимпиадах интеллектуалов, в проведении занятий во внеурочной деятельности младшего школьника. Таким образом, основой данного компонента составит сочетание теоретического образования и профессионально-прикладной подготовки.

К примеру, изучая «Системно-деятельностный подход в современной начальной школе», студент выполняет практико-ориентированные задания, формируя компетентность «уметь планировать, проводить уроки, анализировать их эффективность (самоанализ урока)» [6]:

- основываясь на деятельностный подход разработать урок, дать анализ к организации урока, и в соответствии с анализом определить, какие методы и средства следует использовать при обучения детей данного возраста;

- уметь моделировать учебные ситуации, провести урок в ходе практики с последующим самоанализом.

Результатом изучения учебной дисциплины «Краеведение в начальной школе» является формирование профессиональной компетентности педагога - «владеть методами организации экскурсий, походов и экспедиций», в связи с этим студент обязательно проводит различные внеклассные мероприятия (по выбору студента) на базе школы.

Рассмотрим профессиональную компетентность учителя начальных классов: «способность оказать адресную помощь ребенку своими педагогическими приемами» [6]. Только одной учебной дисциплиной не сформировать данную компетентность, и тогда помогут в контексте модуля «Методика преподавания предметов» решать практико-ориентированные задания, имеющие учебные ситуации, требующие адресную помощь ребенку. А также предлагается включить в промежуточную аттестацию по всем этим

предметам составление копилки коррекционно-развивающих заданий и апробирование их в школе на конкретных занятиях с учениками.

Практико-ориентированный подход в обучении бакалавров педагогического направления позволит создать ситуации реальной профессиональной деятельности - это мотивационно обеспечивает учебный процесс, пробуждая потребность в получении теоретических знаний и практической деятельности в школе, осуществляя связь обучения с практикой, тем самым способствует сознательности и активности студентов в обучении.

Условиями для успешной реализации данного подхода, на наш взгляд, станут: понимание студентом учебного плана (учебных дисциплин) в его профессиональной подготовке, посредством открытости формируемых компетенций; осознание профессионального стандарта «Педагог» посредством профессиональной пробы; налаженное сотрудничество ВУЗа и работодателя на договорной основе; снижение тревожности студента перед началом производственной (педагогической) практики; положительная динамика развития показателей профессиональных компетенций; выделение в расписании дней для практических реализаций своих проектов в контексте модуля, учебных дисциплин; определение наставников (кураторов, тьюторов, методистов и т.п.), которые сопровождают студента в становлении его как профессионала.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что реализация практико-ориентированного подхода позволит эффективно подготовить будущего учителя начального класса, позволит развить педагогическую сознательность, повлияет на создание совместной деятельности института и базовых школ и собственной заинтересованности бакалавра в овладении профессиональными компетенциями при обучении на аудиторных занятиях и в ходе практики в школе.

Практико-ориентированный подход способствует созданию условий для реализации новой парадигмы образования – компетентностной [2]. Он не просто предполагает становление компетенций, но достижения качественно нового уровня образованности отдельной личности и общества в целом.

1. Байбородова Л.В. *Практико-ориентированный подход к подготовке будущих педагогов* // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 1. Т. 2. URL: http://vestnik.yspu.org/releases/2015_1pp/13.pdf

2. Вербцкий А.А. *Компетентностный подход и теория контекстного обучения*. М., 2004. 45 с.

3. Ветров Ю., Клушина Н. *Практико-ориентированный подход* // Высшее образование в России. 2002. № 6. С. 43-46.

4. Новикова Ю. Б. *Повышение качества образования будущего учителя на основе практико-ориентированного подхода* // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2008. Т. 14. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-kachestva-obrazovaniya-buduschego-uchitelya-na-osnove-praktiko-orientirovannogo-podhoda>

5. Панфилов А.Н., Панфилова В.М., Виноградов В.Л. *Практико-ориентированная подготовка педагогических кадров на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и основного общего образования* // Инновационная наука. 2015. № 6. С. 234-238.

6. *Профессиональный стандарт «Педагог»*. – URL: http://kapotnya.mskobr.ru/files/professional_nyj_standart_pedagoga.pdf

УДК 37.015.31

Управление процессом развитие коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста посредством методики метафорического общения

Другай Ирина Сергеевна, воспитатель МБДОУ «Детский сад «Дюймовочка» с. Стародубское Долинского района Сахалинской области, с. Стародубское, студентка, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; педагог-психолог, ifedosova19@gmail.com

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.п.с.н., доц. кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, SPIN-код: 4069-4110. el_afa@mail.ru

Данная статья посвящена результатам экспериментального исследования, направленного на развитие коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста посредством методики метафорического общения в условиях дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: метафорическое общение; коммуникативная компетентность; метафора; компетентностный подход; психосоциальное и личностное воздействие; портрет выпускника; психолого-педагогическое исследование.

Развитие коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста в настоящее время является одной из важных сторон воспитания детей в дошкольной образовательной организации в соответствии с новыми требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. В последнее время педагоги и родители все чаще отмечают, что многие дошкольники испытывают серьезные трудности в общении с окружающими, особенно со сверстниками. Попадая в детский коллектив, дети стремятся, но часто не умеют, вступать в контакт, выбирать уместные способы общения со сверстниками, проявлять вежливое и доброжелательное отношение к ним. Для того чтобы осуществлять эффективное психолого-педагогическое воздействие на развитие коммуникативной компетентности, необходимо иметь представление об уровне их сформированности у детей на основе знания особенностей психосоциального и личностного развития детей данного возраста.

В ФГОС ДО указаны компетенции старших дошкольников на этапе завершения дошкольного образования – портрет выпускника ДОО, а это определяет основные ориентиры для осуществления развития детей в детском саду, как педагогу-психологу, так и воспитателю [13]. Анализ психолого-педагогических исследований показал, что на сегодняшний день в сложившейся педагогической практике до сих пор проблема развития коммуникативной компетентности старших дошкольников недостаточно исследована, в психолого-педагогической литературе многие аспекты развития коммуникативной компетентности остаются не в полной мере разработанными. В связи с этим, в современном состоянии вопроса сложилось противоречие: между реальной необходимостью развития коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с целью их подготовки к школьному обучению и не разработанностью в психолого-педагогической науке целостного представления о развитии коммуникативной компетентности детей данного возраста. Это противоречие позволило выявить проблему нашего исследования, а именно, как в современном дошкольном образовании сделать процесс формирования коммуникативной компетентности наиболее успешным и продуктивным.

В современном образовании активно разрабатывается компетентностный подход, как на уровне теории, так и на уровне практики образования. Это делает актуальной проблему коммуникативной компетентности и ее возможностей, средств ее формирования. Проблемы формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов-психологов во время учебно-профессиональной подготовки как специалистов, организующих условия для развития эффективной коммуникативной среды для детей разного возраста рассматриваются Е.Л. Афанасенковой [1]. Вопросы формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста занимались многие исследователи. Так Е.О. Смирнова [11] выделяет особенности коммуникации детей с различными образовательными потребностями. Г.Г. Кравцов и Е.Е. Кравцова [5], Г.Р. Хузеева [15] занимаются разработкой форм и методов формирования коммуникативных способностей дошкольников в области общения детей со взрослыми и сверстниками. А.Г. Самохвалова [9], Л.В. Чернецкая [16] рассматривают сложности коммуникативного взаимодействия дошкольников, возможности использования

современных форм работы педагогов с детьми и их родителями на основе организации конструктивной коммуникации. Т.А. Репина [7], А.Г. Рузская, М.И. Лисина и Н.Н. Авдеева [8] разрабатывают вопросы качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности дошкольников как со взрослыми, так и со сверстниками.

Использованию метафоры в современной психолого-педагогической практике посвящены труды таких исследователей как: Ю.А. Веряевой [4] – роль метафор в педагогическом обучении; О.С. Булатовой [3], Ю.В. Сенько [10], О. Филипповой [14] – метафоризация речи педагога; М.А. Ахметова и Э.А. Мусеновой [2] – использование учебных и управляющих метафор как одно из условий успешного обучения и др.

Опираясь на положения исследований С.П. Присяжного [6], Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной [7], А.Г. Рузской, М.И. Лисиной, Н.Н. Авдеевой [8], Ю.В. Терентьевой [12], Г.Р. Хузеевой [15], Л.В. Черницкой [16] и др. мы определили, что основой метафоры, выступающей универсальным средством познания мира, является скрытое сравнение. Метафора может рассматриваться как компонент развития коммуникативной компетентности, так как она представляет собой основную ментальную операцию в процессе познания и освоения человеком мира вокруг и внутри себя, начиная с дошкольного возраста. Согласно Ю.В. Терентьевой *метафора* «перенесение свойств одного предмета на другой по принципу их сходства в каком-либо отношении или по контрасту. Метафора расширяет границы нашего восприятия, придавая объектам новое содержание, которое помогает раскрыть его суть» [12, с. 97].

В своем исследовании мы опирались на определение С.П. Присяжного в понимании *метафорического общения* (метафорическая коммуникация) – это «сообщение, в котором объект описывается или выражается на языке другого объекта» [6, с. 1]. Функциональный потенциал метафоры широк: это способ самореализации языковой личности, средство художественной выразительности, создание наглядной модели объекта через иной объект. Это наблюдается в детской речи, поскольку метафора становится одним из воплощений языковой креативности и средством формирования коммуникативной компетентности. Основными методами развития коммуникативной компетентности старших дошкольников посредством методики метафорического общения относят: ролевою игру, обучение детей составлению загадок, групповые беседы, дискуссии, рассказ по кругу.

Таким образом, можно сделать вывод, что метафорическое общение выступает эффективным методом развития коммуникативной компетентности и общекультурного становления дошкольника, так как она является доступным и интересным средством познания мира, самовыражения внутреннего мира для представителей любой возрастной категории, начиная с дошкольного возраста. Исходя из этого, мы сформулировали параметры нашего исследования.

Объектом нашего исследования стали – дети старшего дошкольного возраста, а *предметом* исследования – коммуникативная компетентность старшего дошкольника, развиваемая посредством метафорического общения в условиях дошкольной образовательной организации.

Цель нашего исследования – развитие уровня коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста посредством методики метафорического общения в работе педагога-психолога дошкольной образовательной организации.

Цель исследования обусловила его *задачи*: 1) На основе анализа современных психолого-педагогических исследований определить содержание базовых понятий: «коммуникативная компетентность», «метафорическое общение», а также выявить особенности развития коммуникативной компетентности старших дошкольников и возможности их развития посредством метафорического общения в условиях детского сада в работе педагога-психолога; 2) Подобрать методы исследования и обосновать их выбор; 3) Разработать и реализовать систему занятий по развитию коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста посредством методики

метафорического общения в условиях ДОО, с помощью методического инструментария, определить степень ее эффективности; 4) Разработать методические рекомендации для педагога-психолога по развитию коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста посредством методики метафорического общения.

Гипотеза нашего исследования заключалась в том, что развитие коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста будет проходить более эффективно посредством использования методики метафорического общения в работе педагога-психолога при соблюдении следующих условий: 1) применение методики метафорического общения по развитию коммуникативной компетентности старших дошкольников должно осуществляться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей развития детей; 2) в реализации системы занятий по развитию коммуникативной компетентности старших дошкольников необходимо соблюдение принципа систематичности, то есть регулярности проведения занятий с правильным чередованием нагрузок и отдыха; 3) включение в процесс реализации системы занятий по развитию коммуникативной компетентности у старших дошкольников воспитателей и родителей как активных субъектов образовательного процесса посредством индивидуальных и групповых консультаций, тематических родительских собраний, информационной поддержки и психолого-педагогического просвещения (сайт ДОО, информационные стенды, методические брошюры с рекомендациями педагога-психолога).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что данное исследование дополняет научные представления о развитии коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с применением методики метафорического общения в работе педагога-психолога в условиях дошкольной образовательной организации. *Научная новизна* настоящего исследования заключается в систематизации и обобщении научной информации по обозначенной проблеме.

Практическая значимость исследования состоит в том, что теоретические выводы и фактические материалы исследования могут быть включены в содержание научно-исследовательской работы студентов-психологов, апробированная система занятий по развитию коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с использованием методики метафорического общения может быть использована в работе педагога-психолога дошкольных образовательных организаций.

В соответствии с гипотезой, целью и задачами исследования нами был сформирован следующие *методический инструментарий*:

1. Теоретический анализ научных психолого-педагогических исследований по проблематике ВКР.

2. Методики Г.Р. Хузеевой, направленные на диагностику составляющих коммуникативной компетенции старших дошкольников: особенностей познавательного, эмоционального и поведенческого аспектов образа сверстника и чувствительности к сверстнику: 1) методика «Мой друг» – с целью изучения представлений о сверстнике (его социальных и личностных качествах), степень дифференцированности и эмоциональное отношение к сверстнику; 2) экспериментальная ситуация «Раскраска» – с целью определения типа межличностного отношения детей дошкольного возраста к сверстнику, характер проявления просоциальных форм поведения; 3) экспериментальная проблемная ситуация «Горошина» – с целью определения степени чувствительности ребенка к воздействиям сверстника, определения уровня сформированности действий по согласованию усилий и осуществления совместной деятельности, направленной на достижение общей цели [14].

3. Формирующий психолого-педагогический эксперимент (реализация развивающей программы по формированию коммуникативной компетентности детей посредством метафорического общения).

4. Методы математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

Достоверность и надежность полученных результатов исследования обусловлены опорой на достижения современной психологии и педагогики; применением надежных и валидных методов, соответствующих предмету, задачам и гипотезе исследования; эмпирической проверкой основных положений; корректным проведением качественного анализа и статистической обработкой данных.

Исследовательская работа состояла из трёх основных этапов: констатирующий этап (сентябрь 2019 года) – первичная диагностика детей старшего дошкольного возраста; формирующий этап (октябрь 2019 года – апрель 2020 года) – реализация системы занятий, направленных на развитие коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста посредством метафорического общения в условиях дошкольной образовательной организации; заключительный этап (май 2020 года) – повторная диагностика детей старшего дошкольного возраста с помощью того же инструментария, который использовался на констатирующем этапе, обработка и интерпретация полученных данных, обобщение результатов исследования, формулирование выводов, разработка рекомендаций. Наше исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад» Дюймовочка» с. Стародубское Долинского района Сахалинской области с воспитанниками старшей группы общеразвивающей направленности в возрасте от пяти до шести лет 2012 года рождения, в количестве 26 человек, из них 14 мальчиков и 12 девочек. Для проверки гипотезы мы предварительно провели диагностику старшей группы на определение уровня развития коммуникативной компетентности детей.

По итогам констатирующего эксперимента мы определили, что уровень развития коммуникативной компетентности у большинства исследуемых детей старшей группы находится на среднем и низком уровне. Так как в нашем исследовании участвовала лишь одна группа детей старшего дошкольного возраста малокомплектного садика, то для проведения формирующего этапа психолого-педагогического эксперимента и получения достоверных результатов, обследованная группа была разделена на две однородные подгруппы: экспериментальную и контрольную. Контрольная группа включила в себя 13 детей, из них 7 мальчиков и 6 девочек, экспериментальная группа включила – 13 детей, из которых 7 мальчиков и 6 девочек. процесс экспериментальной деятельности представлял собой реализацию разработанной системы занятий по развитию коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста посредством методики метафорического общения с соблюдением условий гипотезы.

Занятия по развитию коммуникативной компетентности старших дошкольников с использованием метафорического общения проводились в период с 01.10.2019 г. по 30.04.2020 г. (7 месяцев).

Цель системы занятий: развитие коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста посредством методики метафорического общения во время совместной деятельности.

Задачи занятий: 1) Развивающая: развитие коммуникативной компетентности старших дошкольников посредством метафорического общения; 2) Воспитывающая: развивать межличностную эмпатию, этику общения со сверстниками и взрослыми; 3) Формирующая: сформировать навыки эффективного взаимодействия со сверстниками в разнообразных коммуникативных ситуациях (игровых, учебно-познавательных и др.).

Принципы системы занятий: 1) Принцип системности; 2) Принцип личностной ориентированности; 3) Использование активных методов работы.

Тем занятий – 14, количество занятий – 30. Продолжительность каждого занятия – 20 минут. Общее количество часов реализации программы – 10 часов.

Основные формы занятий:

1) Чтение сказок-метафор для детей; игры на развитие метафорического мышления; составление сказок-метафор; театрализация сказок (метафорическое общение); рисование (метафорическое рисование); дидактические игры; развивающие игры; загадки;

рассказывание историй; разыгрывание по ролям; поэтических и авторских сказок; игры на развитие коммуникативных умений.

2) Индивидуальные и групповые консультации с воспитателями, родителями; тематические родительские собрания; психолого-педагогическое просвещение (методички для родителей, воспитателей; оформление информационных стендов; ведение странички педагогом-психологом на сайте детского сада).

В процессе психолого-педагогической образовательной деятельности детей познакомили с метафорами в произведениях художественной литературы, которые соответствуют возрасту детей и не входят в образовательную программу старшей группы: загадках, фольклорных и литературных сказках, рассказах, стихотворениях; у них формировалось понимание прямого и переносного значения слов, представление о целесообразности использования метафор, развивалось умение замечать метафоры в контексте, сравнивать их, проводилось обучение способам составления собственных метафор.

По окончании проведения системы занятий была проведена повторная диагностика, по итогам которой мы можем увидеть, что уровень коммуникативной компетентности у экспериментальной группы показал более высокий результат по сравнению с контрольной группой. Для обработки результатов и определения эффективности использования методики метафорического общения в работе по развитию коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста мы использовали метод математической статистики – Т-критерий Вилкоксона. По результатам математической статистики данной методики занятия показали положительный результат. Иначе говоря, занятия с использованием методики метафорического общения оказали положительное влияние на развитие коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации. На основании чего можно сказать о том, что наша гипотеза полностью подтвердилась, цель была достигнута, задачи реализованы. Поэтому мы считаем возможным использовать данную систему занятий для детей старшего дошкольного возраста с целью осуществления психолого-педагогического сопровождения в дошкольной образовательной организации для повышения их коммуникативной компетентности, что является основой для адаптации детей к обучению в школе.

На основании этого мы выработали следующие рекомендации для работы педагога-психолога, который осуществляет психолого-педагогическое сопровождение детей в дошкольной образовательной организации по развитию коммуникативной компетентности:

1. Эффективным методом развития коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста является метод метафорического общения, потому что он представляет собой мощное средство развития у детей коммуникативных умений через актуализацию образного мышления и речевого развития. Именно метафора пробуждает развитие языка как орудия познания ребенка, позволяет анализировать и синтезировать языковой материал в живом контексте речи, осознавать неограниченные возможности речевого творчества, выражающего индивидуальное видение мира в контексте той или иной сказки при этом в общем речевом взаимодействии детей.

2. В системе коммуникативных занятий необходимо использовать метод метафорического общения, потому что метафора обладает огромным образовательным потенциалом, так как участвует в процессе реализации обратной связи между обучающимися дошкольниками и педагогом-психологом, способствует лучшему пониманию ребенком процессов и сущности явлений окружающего мира, включая разнообразные ситуации общения и взаимодействия, что дает положительный результат в развитии коммуникативной компетентности детей.

3. При разработке и реализации занятий по развитию коммуникативной компетентности необходимо соблюдать принцип систематичности, то есть занятия

проводить регулярно, обоснованно чередуя нагрузку и отдых, интегративно вписываясь в основную образовательную программу ДОО.

4. При организации системы занятий учитываются возрастные и индивидуальные особенности старших дошкольников, что можно выявить посредством психодиагностической работы, которую необходимо проводить до реализации системы занятий и после нее. Это позволяет выявить не только уровень развития коммуникативной компетентности детей, их индивидуальные особенности, но и определить уровень эффективности системы занятий после ее реализации.

5. Эффективность система занятий значительно повышается, если в нее включать как субъектов образовательного процесса и психолого-педагогического сопровождения воспитателей и родителей. Воспитатели учувствуют в организации и проведении занятий с учетом рекомендаций педагога-психолога, закрепляя полученные результаты в рамках реализации основной образовательной программы ДОО. Родители посещают тематические родительские собрания, приходят на индивидуальные или групповые консультации по вопросам формирования коммуникативной компетентности детей и подкрепляют достижения детей в системе домашнего общения.

1. Афанасенкова Е.Л. Видеотренинг общения как эффективная форма развития коммуникативной компетентности студентов группы профессий «человек – человек». Южно-Сахалинск: СахГУ, 2019. 248 с.

2. Ахметов М.А., Мусенова Э.А. Техники управления учебной деятельностью учащихся // Интернет-журнал ЭЙДОС. 2019. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2008/0407.htm>

3. Булатова О.С. Искусство современного урока. М.: Академия, 2006. 256 с.

4. Веряева Ю.А. Роль метафор в организации педагогического дискурса на уроках математики. // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2007. № 39. С. 260-264.

5. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е.. Психология и педагогика обучения дошкольников: учебное пособие. М.: Мозаика-Синтез, 2013. 261 с.

6. Присяжный С.П. Метафорическая коммуникация // Метод косвенного воздействия. 2015. URL: <http://www.nlp.ee/k/755-metaphori4kommunik>

7. Репина Т.А., Стеркина Р.Б. Общение детей в детском саду и семье: монография. М.: Педагогика, 1990. 152 с.

8. Рузская А.Г., Лисина М.И., Авдеева Н.Н. Развитие общения дошкольников со сверстниками. М.: Педагогика, 2003. 215 с.

9. Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция. СПб.: «Речь», 2011. 431 с.

10. Сенько Ю.В. Гуманитарное определение стиля нового педагогического мышления. // М.: Педагогика, 1999. № 6. 49 с.

11. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие. М.: Изд-во «Академия», 2000. 160 с.

12. Терентьева Ю.В. Метафора как способ объяснения роли коммуникации в конструировании реальности // Молодой ученый. 2009. № 2. С. 97-99.

13. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013. № 1155, с изменениями и дополнениями от 21.01.2019.

14. Филиппова О. Метафоризация в речи учителя // Народное образование. 2000. № 8. С. 170-173.

15. Хузеева Г.Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника. Психолого-педагогическая служба сопровождения ребенка. М.: ВЛАДОС, 2014. 55 с.

16. Чернецкая Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практ. рук. для педагогов и психологов дошкол. образоват. учреждений. Ростов на/Д.: Феникс, 2005. 255 с.

УДК 37.015.31

Роль межкультурной компетенции педагога при организации воспитательной работы в детской поликультурной среде

Егизарян Галина Николаевна, старший преподаватель, кафедра теории и методики обучения и воспитания, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, galina.ped_nikolaevna.68@mail.ru

Межкультурная компетентность профессиональной деятельности учителя при организации воспитательной работы, способствующая эффективно межэтническому взаимопониманию и взаимодействию, позволяющая эффективно решать педагогические задачи в условиях поликультурного образовательного пространства.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; социокультурная компетентность; межкультурная компетентность; этнокультурная компетентность.

В результате социально-экономического развития в России наблюдается увеличение числа межкультурных контактов. Развитие современного информационного общества невозможно представить без процессов глобализации, интеграции, внедрения инноваций и постоянно растущего межкультурного взаимодействия. Роль межкультурной компетенции педагогических работников, осуществляющих деятельность в поликультурной образовательной среде, при организации воспитательной работы, рассматривается нами в виду ее актуальности и современности. Учитывая специфику, особенности поликультурного образовательного пространства, невозможно не говорить об одной из составляющих профессиональной деятельности педагога - межкультурной компетентности. Особенности данной компетентности выявляются через понятия: «коммуникативная компетентность» – «социальная компетентность» – «социокультурная компетентность» – «межкультурная компетентность» – «этнокультурная компетентность».

Овладение коммуникативной компетенцией студентами в процессе подготовки к педагогической профессии позволяет им в будущем устанавливать педагогически-целесообразное межкультурное взаимодействие с субъектами образовательной среды при организации воспитательной работы и решать задачи, направленные на развитие интереса к русским традициям и промыслам; формирование элементарных знаний о правах человека; расширение представлений о городах; развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны; формирование толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям; формировать поликультурное сознание, обеспечивающее адекватное взаимодействие с представителями другой культуры, что предполагает умение понимать взгляды и мнения представителей другой культуры, предотвращать конфликты в процессе коммуникации, вызванные ценностными различиями в культурах.

Способность, готовность педагогических работников к реализации межкультурной компетенции выражается в обновлении форм организации воспитательной работы, научном обосновании нового содержания педагогической деятельности, учитывая специфику детской поликультурной среды, которая заключается во взаимодействии различных систем ценностей – западных и восточных культур, традиционных и инновационных, села и города, различных социальных, профессиональных и возрастных субкультур и пр., формирование толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям.

Некоторыми приоритетными направлениями развития воспитания в детской поликультурной среде в Сахалинской области выступают:

- воспитание должно основываться на культурно-исторических традициях своей страны, региона, где живет человек, в контексте общемировых тенденций развития культуры. В соответствии с принципами культуросообразности воспитания перед педагогами стоит задача приобщения детей, подростков, юношей к различным пластам культуры этноса, общества и мира в целом;

- создание условий для развития личности, исходя из ее стремления к адекватному взаимодействию с разными группами людей, общественными институтами;
- диалогичность воспитания: признание ценностно-смыслового равенства участников воспитательного процесса;
- педагогически целесообразные партнёрские отношения с другими субъектами социализации: семьёй, общественными организациями и традиционными российскими религиозными объединениями, учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта, СМИ.

В детской поликультурной среде наибольшее воздействие на ребенка оказывает воспитатель, влияющий на процесс развития самосознания личности, воспитывающий культуру межнациональных отношений. Содержательную характеристику профессиональной деятельности педагога, позволяющую эффективно решать педагогические задачи в условиях поликультурного образовательного пространства, Т.Н. Юзефовичус определяет как этнокультурную составляющую педагогической компетентности [7]. При планировании очень важно учитывать – согласование социально-воспитательных программ общеобразовательных учреждений и иных субъектов социализации на основе национального воспитательного идеала и базовых национальных ценностей. При организации воспитательного сотрудничества в детской поликультурной среде очень важно педагогу формировать умения устанавливать межличностные связи, согласовывать свои действия с действиями других, выбирать оптимальный стиль общения, организовывать и поддерживать диалог.

Поэтому для эффективного участия в межкультурном диалоге педагогу необходима способность к самостоятельному рефлексивному освоению новых моделей профессионального поведения, принятию обоснованного решения в сложной проблемной (неординарной) профессиональной ситуации. Формирование такой способности может быть обеспечено при условии использования инновационных технологий воспитания:

- информационно-коммуникационные технологии: видео- и телеконференции, позволяющие представить свое мнение по определенной теме или проблеме, узнать точку зрения сверстников из различных стран мира;
- проектные технологии, когда студенты под руководством преподавателя создают электронные проекты, как правило, представляющие собой презентации в программе Power Point по проблемам межкультурной коммуникации (например, проекты на тему «Культурный шок в процессе освоения чужой культуры»);
- Веб-квест и фрагментарное включение Интернет-ресурсов в структуру мероприятий: материалы, взятые из сети Интернет, стимулируют диалогическое взаимодействие между учащимися, усвоение различных диалогических структур. Создание ситуаций, максимально приближенных к естественным;
- интерактивные формы проведения мероприятий – повышают мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем, что дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, побуждают их к конкретным действиям; формируют способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию, выходы из нее; обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности; развивают такие черты, как умение выслушивать иную точку зрения, умение сотрудничать, вступать в партнерское общение, проявляя при этом толерантность и доброжелательность по отношению к своим оппонентам; развивают способности разрешать конфликты;
- коллективные формы. Имитационные и коммуникативные игры: создается непринужденная, приближенная к ситуации реального общения обстановка, в которой наиболее полно реализуется коммуникативный потенциал учащихся, и таким образом снимается языковой барьер. Игровые коммуникативные задания облегчают формирование, развитие и совершенствование коммуникативных умений, способствуют

развитию коммуникативной компетенции (включая, социокультурные компоненты, национально-специфические тактики и стратегии общения).

При этом педагогу важно понимать, что такие умения обеспечивают эффективность воспитательной развивающей среды. Общение в сфере профессиональной межкультурной коммуникации обуславливают сформированность межкультурной коммуникативной компетенции. По определению Е.Г. Таревой, это «способность педагога осознавать, понимать и интерпретировать родную и иную картины мира в их взаимодействии, оценивать коммуникативную ситуацию, способствовать развитию критического мышления, а также социальной адаптации воспитанников и подготовке их к выполнению различных социальных ролей» [8]. Результатами воспитательной работы в детской поликультурной среде являются: развитие навыков общения и взаимодействия в коллективе воспитанников; формирование ценностно-ориентационного единства группы; поощрение к гибкой смене социальных ролей в зависимости от ситуации; принятие нравственных норм и правил совместной деятельности; развитие навыков анализа и самоанализа в процессе групповой рефлексии; развитие способности разрешать конфликты. В самом общем виде процесс межкультурной коммуникации представляет собой коммуникативное взаимодействие индивидов, являющихся носителями разных культур, отличающихся своим языком, типом поведения, ценностными установками, обычаями и традициями. В процессе коммуникации каждый участник выступает одновременно и как отдельный индивид, и как член какой-либо социокультурной группы, и как представитель определенного культурного сообщества. В его сознании одновременно содержатся индивидуальные, социально-групповые, национальные и универсальные знания. Причем каждый играет свою роль в коммуникативном процессе.

Содержание социокультурной компетентности предполагает способность и готовность педагога к выполнению на основе знаний собственной культуры формировать такие жизненно важные качества у детей как ведение диалога, умение интерпретировать специфические для данной культуры сигналы готовности собеседника вступить в коммуникацию или, напротив, нежелание общаться, аргументировать и понимать смысл действий и поступков партнеров по общению. Одна из важных ролей данной компетенции - формирование у подрастающего поколения гражданского самосознания и самоидентичности. При организации воспитательной работы педагог должен использовать социокультурные знания, которые обеспечивают положительное отношение к языку и культуре других народов, осознание ценностей своей и иной культуры, сходств и различий между ними, а также способности участников эффективно включаться в диалог культур. Необходимо в процессе воспитания развивать способность членов некоей культурной общности добиваться понимания в процессе взаимодействия с представителями другой культуры с использованием компенсаторных стратегий для предотвращения конфликтов «своего» и «чужого» и создавать в ходе взаимодействия новую межкультурную коммуникативную общность.

Из всего этого следует вывод, что межкультурная компетентность, необходимое качество педагогических работников, осуществляющих свою деятельность в условиях детского поликультурного пространства, без которых сегодня невозможно осуществлять формирование этнической идентичности детей и конструировать этническое мировоззрение. Только при наличии межкультурной компетентности у педагога возможно развитие толерантного сознания учащихся. В старшем дошкольном и младшем школьном возрастах наибольшее воздействие на ребенка оказывает учитель (воспитатель), влияющий на процесс развития самосознания личности, воспитывающий культуру межнациональных отношений, уважительное отношение ко всем народам земли, их суверенитету, к национальной и конфессиональной принадлежности человека, к малочисленным народам, национальным меньшинствам, этническим группам, мигрантам, беженцам.

В этой связи А.В. Нуждин отмечает, что «в качестве приоритетного направления деятельности поликультурного образовательного учреждения необходимо определить повышение уровня межкультурной и этнокультурной компетентности педагогических работников (учителей и воспитателей) с учетом особенности полиэтнической образовательной среды; опыта позитивного социального и культурного взаимодействия разных народов и конфессий; сочетания национального, общероссийского и общечеловеческого компонентов» [4]. Таким образом, межкультурные компетенции педагога при организации воспитательной работы в детской поликультурной среде входят в базовые компетенции педагогических работников, т.к. обеспечивают не только эффективное взаимодействие в детском коллективе, но и продуктивность выполнения ими тех или иных задач в процессе совместной деятельности.

1. Безюлева Г.В., Ермолаева М.В., Казнова Н.В. Развитие толерантного сознания детей в условиях поликультурного образования. М.: Московский психолого-социальный ун-т, 2013. 250 с.

2. Леонтович О.А. Россия и США: Введение в межкультурную коммуникацию. Волгоград: Перемена, 2003. 399 с.

3. Лукьянчикова М.С. О месте когнитивного компонента в структуре межкультурной компетенции // Россия и Запад: диалог культур. Вып. 8. Т. 1. Москва, 2000. С. 287-290.

4. Нуждин А.В. Межкультурная компетентность педагога в контексте современного образования // Известия Самарского научного центра РАН. 2015. №1-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnaya-kompetentnost-pedagoga-v-kontekste-sovremennogo-obrazovaniya>

5. Прозорова Е.В. Педагогические условия развития коммуникативной компетентности // Мир психологии. 2000. № 2. С. 191-201.

6. Садохин Л.П. Межкультурная компетентность: понятия, структура, пути формирования // Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. № 1. С. 125 – 139.

7. Тарева Е.Г. Система культуросообразных подходов к обучению иностранному языку // Язык и культура. 2017. №40. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-kulturosoobraznyh-podhodov-k-obucheniyu-inostrannomu-yazyku>

8. Юзефовичус Т.А. Этнокультурный аспект социально-педагогической молодежи // Известия академии педагогических и социальных наук. Москва, 2006. С. 606 – 616.

УДК 37.015.3

Влияние мотивации на уровень развития профессиональной компетентности у студентов-психологов

Изотова Валерия Валерьевна, студентка, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, valeriya.izotova.1995@mail.ru

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.пс.н., доц. кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, SPIN-код: 4069-4110. el_afa@mail.ru

В статье представлены результаты исследования, посвященного изучению влияния мотивации на уровень развития профессиональной компетентности студентов-психологов. Полученные данные позволили определить доминирующие ориентации в мотивационной сфере студентов-психологов, выявить уровень развития у них эмпатии и рефлексии – как базовых профессиональных компетенций психолога сферы образования, а также доказать что, уровень мотивации достижения успеха студентов-психологов, опосредует уровень развития у них профессиональной компетентности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, мотив, мотивация, учебная мотивация.

Современный мир предъявляет к педагогу-психологу очень высокие требования. Поэтому будущий специалист в этой области, во время обучения в вузе, должен овладеть профессионально значимыми знаниями, умениями и навыками. Помимо этого, он должен приобрести способности к совершенствованию в личностном и профессиональном плане.

Высокая конкурентоспособность, профессиональная компетентность, высокий уровень учебно-профессиональной мотивации, а, следовательно, и профессиональной направленности – это та основа, на которую должен быть направлен процесс подготовки будущих специалистов в системе высшего образования. И здесь необходимо понимать, насколько важную роль в данном процессе играет именно мотивация. Ведь именно она определяет содержание и результаты этой деятельности, как и любой другой. Процесс обучения не должен заканчиваться после получения диплома о высшем образовании. Выпускник должен быть замотивирован на процесс овладения профессией, на профессиональное саморазвитие и самореализацию, дальнейшее совершенствование своих профессиональных компетенций, что вполне совпадает с одной из основных парадигм системы современного образования – непрерывное образование и совершенствование специалиста.

Содержание понятия *компетентность* не только шире, чем просто знания, умения и навыки, но и значительно превышает их в своей совокупности. Кроме когнитивной и операционной составляющих, в компетентность сегодня включают мотивационные, этические, социальные и ценностные элементы. То есть, говоря о компетентности, подразумевают профессионально-личностные компоненты в ее структуре, связанные с целями и умениями специалиста достигать значимых результатов в своей деятельности, с использованием новых средств в работе, с умением владеть этими средствами, а также готовностью овладевать новыми ценностными основами и системой ЗУН при возникновении новых требований к профессии в меняющихся условиях ее реализации.

Опираясь на исследования Ю.В. Варданын мы будем рассматривать *профессиональную компетентность* как «отношение к успешной профессиональной деятельности, ее значению и определенным специфическим задачам в совокупности со всеми знаниями и навыками, используемыми при ее осуществлении» [6].

Следует отметить, что до сих пор в психологии нет единого мнения в определении содержания понятия *мотив*. В качестве мотива называются самые разные психологические феномены, например, такие как: намерения, представления, идеи, чувства, переживания (Л.И. Божович); потребности, влечения, побуждения, склонности (Х. Хекхаузен); желания, хотения, привычки, мысли, чувство долга (П.А. Рудик); морально-политические установки и помыслы (Г.А. Ковалев); психические процессы, состояния и свойства личности (К.К. Платонов); предметы внешнего мира (А.Н. Леонтьев); установки (А. Маслоу); условия существования (К. Виллюнас); побуждения, от которых зависит целенаправленный характер действий (В.С. Мерлин); соображение, по которому субъект должен действовать (Ж. Годфруа).

Трактуя мотив как основу любой, в том числе и учебно-профессиональной деятельности, мы исходим из следующего содержания понятия *мотив* в соответствии с исследованиями Е.Л. Афанасенковой – это «опредмеченная потребность, которая носит внутренний характер, т.к. входит в структуру самой деятельности, это то, ради чего осуществляется деятельность, причём, в качестве мотива могут выступать и предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания, т.е. всё то, в чём нашла своё воплощение потребность» [2, с. 74].

Анализ психолого-педагогических исследований позволил нам уточнить содержание понятия *мотивация* – это динамический процесс непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив, который объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижения определенной цели (В.Н. Мясищев, К.К. Платонов, В.С. Мерлин, М.Ш. Магомед-Эминов и др.). В исследованиях Е.Л. Афанасенковой, мотивация

рассматривается как «побуждение к действию определенными мотивами, находящимися в соответствующей иерархической зависимости между собой: ведущие, сопутствующие, мало значимые» [2, с. 74]. Данная трактовка термина позволяет понять, что мотивация – одна из ключевых характеристик в структуре профессиональной компетентности специалиста, а также в процессе становления личности будущего профессионала в конкретной области. При этом *учебную мотивацию* необходимо рассматривать как «частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность» – учебную или учебно-профессиональную [2, с. 74].

На базе общей мотивации учебной деятельности, согласно исследований Е.П. Ильина, В.Г. Леонтьева и др. можно выделить такие ее виды как: *профессиональная, познавательная, прагматическая, социально-общественная* и *лично-престижная*. Мотивация студентов, имеющих определенное отношение к разным учебным предметам, она обуславливается: 1) важностью предмета для профессиональной подготовки; 2) интересом к определенной отрасли знаний и к данному предмету как ее части; 3) качеством преподавания (удовлетворенностью занятиями по данному предмету); 4) мерой трудности овладения этим предметом исходя из собственных способностей; 5) взаимоотношениями с преподавателем данного предмета [1; 2; 3; 4; 7].

Основные этапы развития учебной мотивации студентов-психологов за период обучения в вузе, по мнению Е.Л. Афанасенковой, А.В. Батаршева и др. являются: 1) высокие идеализированные учебные мотивы, т.к. понимание общественного смысла преобладает над личностным (I курс); 2) снижение интенсивности всех мотивационных компонентов (II, III курсы); 3) рост степени осознания и интеграции различных форм мотивов обучения (IV, V курсы) [3; 5].

Тем ни менее мы понимаем, что вопрос о влиянии мотивации студентов на потенциальный уровень профессиональной компетентности изучен недостаточно. Поэтому мы решили произвести эмпирическое исследование, целью которого было установить влияние между уровнем мотивации и профессиональной компетентностью студентов-психологов. Нами была выдвинута следующая *гипотеза*, чем выше уровень развития мотивации достижения успеха у студентов-психологов, тем более высоким у них будет уровень развития профессиональной компетентности.

Исследование проводилось в Институте психологии и педагогики на базе ФГБОУ ВО «Сахалинского государственного университета». В нем участвовали 20 студентов 5 курса заочной формы обучения, направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль: «Психология образования», из них 3 юношей и 17 девушек, общее количество человек в группе 21. Возраст оптантов от 25 до 50 лет.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы нами были использованы следующие методики: 1) методика «Определения направленности личности – на достижение успеха / избегание неудачи (мотивация)» А.А. Реана; 2) тест «Определение социально-психологических установок личности» О.Ф. Потемкиной; 3) методика «Определения уровня эмпатии» В.В. Бойко; 4) методика «Диагностики уровня рефлексивности» А.В. Карпова.

Основой исследования была выбрана классификация профессиональной компетентности А.К. Марковой, которая включает в себя четыре ведущих компонента профессиональной компетентности, а именно: *специальная компетентность, социально-профессиональная компетентность, лично-профессиональная компетентность, индивидуально профессиональная компетентность* [10]. Но в связи с тем, что мы проводили исследование в группе студентов 5 курса, мы посчитали невозможным исследовать такой компонент в их профессиональной компетентности, как специальная компетентность (по А.К. Марковой), в связи с тем, что у испытуемых отсутствует еще должный по продолжительности опыт работы в рамках осваиваемой профессии.

Второй компонент их профессиональной компетентности: *социальная профессиональная компетентность*, – был исследован при помощи методики

«Определения уровня эмпатии» В.В. Бойко. Цель: оценить умение сопереживать и понимать мысли и чувства другого. Это важные качества специалиста в области психологии, без которых невозможно выстроить продуктивное взаимодействие с клиентами, коллегами и другими людьми в рамках профессионального взаимодействия.

Третий компонент профессиональной компетентности: *личностно-профессиональная компетентность*, – был исследован с помощью методики «Определения социально-психологических установок личности» О.Ф. Потемкиной и методики «Диагностика уровня рефлексивности» В.А. Карпова. Цель: определить направленность личности и уровень развития у нее рефлексивности. Для будущих педагогов-психологов данные компетенции входят в группу внутренних ресурсов их профессионального саморазвития и самореализации, а также выступают как профилактирующие качества к профессиональной деформации.

Благодаря методике «Определения социально-психологических установок личности» О.Ф. Потемкиной мы смогли отследить направленность и степень проявления тех или иных мотивов учебно-профессиональной деятельности (УПД) будущих специалистов, а также выявить, какие у них преобладают из восьми установок личности. При этом необходимо отметить, что пять из восьми установок являются профессионально значимыми для специалиста в области психолого-педагогической деятельности, это: 1) ориентация на процесс; 2) ориентация на результат; 3) ориентация на альтруизм; 4) ориентация на труд; 5) ориентация на свободу. Также на основании результатов данной методики мы сможем выявить разный общий уровень сформированности мотивации студентов: 1) высокомотивированных испытуемых с гармоничными ориентациями, у которых все ориентации выражены сильно и в равной степени; 2) низко мотивированных испытуемых, у которых все ориентации выражены чрезвычайно слабо; 3) оптантов с дисгармоничными ориентациями, у которых некоторые ориентации выражены сильно, а другие могут даже отсутствовать.

Методика «Диагностики уровня рефлексивности» В.А. Карпова позволяет определить способность испытуемого выходить за пределы собственного «Я», т.е. изучать, осмысливать, анализировать что-либо с помощью соотношения образа своего «Я» с какими-либо событиями, другими людьми (личностями).

Четвертый вид профессиональной компетентности: *индивидуальная*, – ключевым элементом которой является именно мотивация. Исходя из этого, нами была выбрана методика «Определения направленности личности – на достижение успеха / избегание неудач» А.А. Реана. Цель: определить, какое стремление в большей степени определяет поведение студента в УПД: желание добиваться успеха или избегать неудач. Предпочтение одного из этих двух вариантов мотивации во многом и определяет уровень притязаний испытуемого – готов ли он ставить перед собой трудные задачи, чтобы достигнут успеха, или же он выбирает более скромные цели, чтобы не испытывать разочарования.

В качестве метода математической статистики мы использовали коэффициент ранговой корреляции Спирмена, который позволил определить силу и направление корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков.

В ходе обработки результатов исследования по методике «Определения направленности личности – на достижение успеха / избегания неудач (мотивация)» А.А. Реана были получены следующие результаты (рисунок 1): 1) высокий уровень мотивации – 14 испытуемых (70%); 2) низкий уровень мотивации – 2 испытуемых (10%); 3) мотивационный полюс не выражен – тенденция к достижению успеха – 2 испытуемых (10%); 4) мотивационный полюс не выражен – тенденция на избегание неудач – 2 испытуемых (10%).

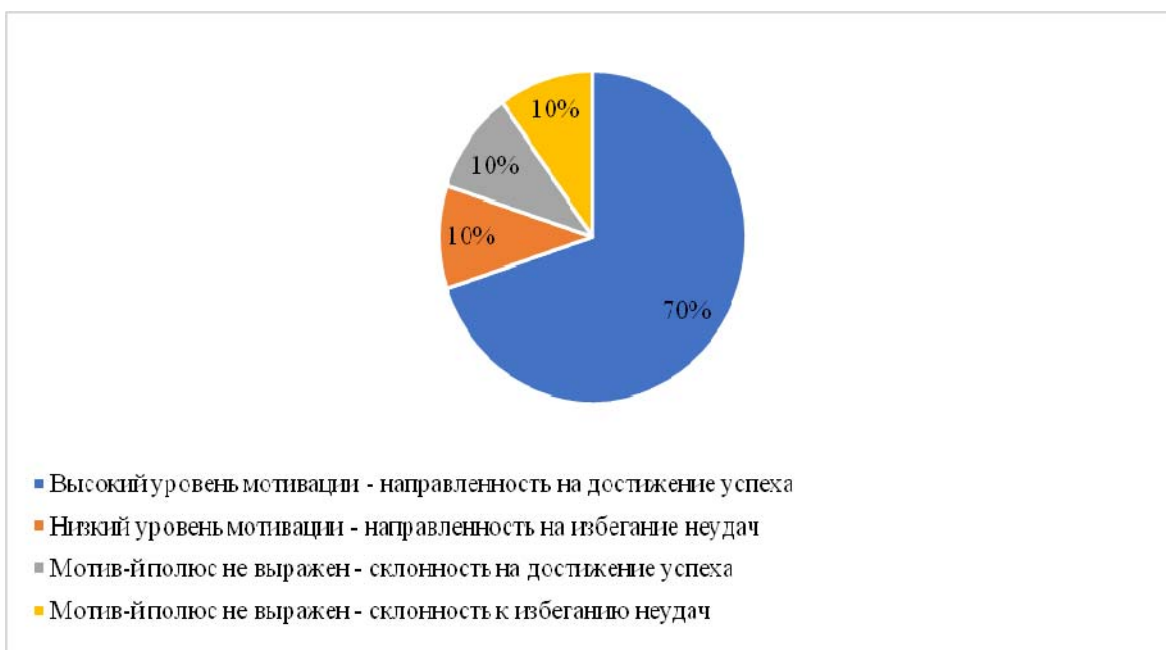


Рис. 1 Показатели уровня мотивации испытуемых.

В ходе обработки результатов исследования по методике «Определение социально-психологических установок личности» О.Ф. Потемкиной по восьми социально-психологическим направленностям личности были получены следующие результаты (рисунок 2): 1) ориентация на процесс – 16 студентов (80% от общей выборки); 2) ориентация на результат – 14 студентов (70% от общей выборки); 3) ориентация на альтруизм – 15 студентов (75% от общей выборки); 4) ориентация на эгоизм – 2 студента (10% от общей выборки); 5) ориентация на труд – 15 студентов (75% от общей выборки); 6) ориентация на деньги – 2 студента (10% от общей выборки); 7) ориентация на свободу – 17 студентов (85% от общей выборки); 8) ориентация на власть – 1 студент (5% от общей выборки).

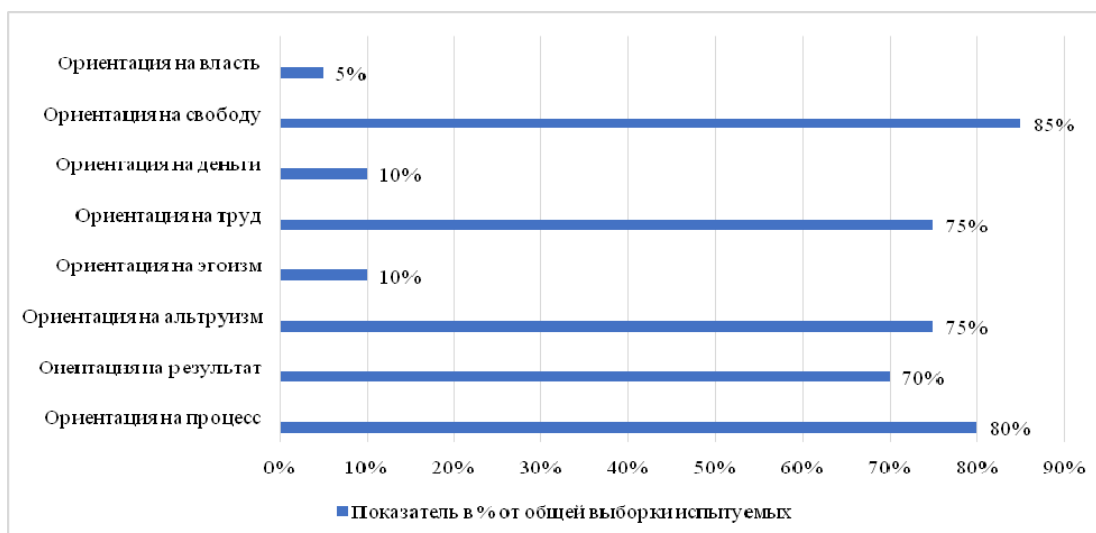


Рис. 2. Показатели социально-психологических установок личности студентов.

Помимо этого результатам обработки данных методики «Определения социально-психологических установок личности» О.Ф. Потемкиной мы получили обобщенные данные по общему уровню мотивированности оптантов (рисунок 3): 1) высокомотивированные оптанты с гармоничными ориентациями – 17 студентов (85%); 2) низко мотивированные испытуемые со слабовыраженными ориентациями – 1 студент (5%); 3) испытуемые с дисгармоничными ориентациями – 2 студента (10%).

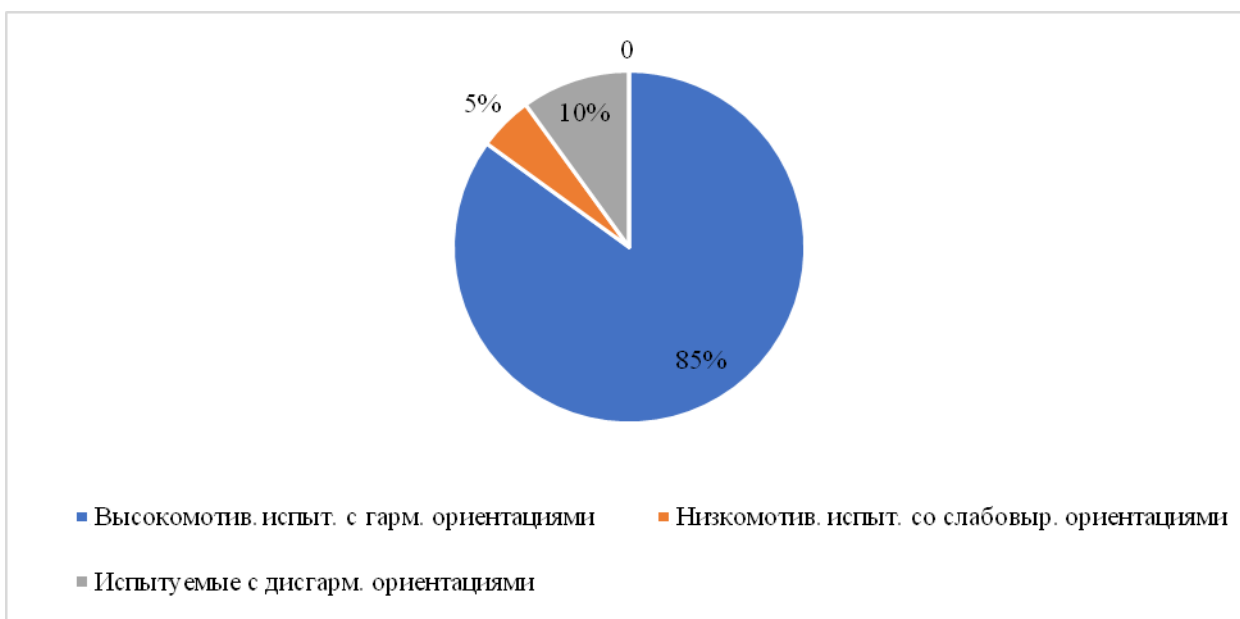


Рис 3. Показатели мотивации и гармоничности испытуемых.

В ходе обработки результатов исследования по методике «Определения уровня эмпатии» В.В. Бойко нами были получены следующие результаты (рисунок 4): 1) высокий уровень эмпатии – 12 студента (60%); 2) средний уровень эмпатии – 7 студентов (35%); 3) заниженный уровень эмпатии – 1 студент (5%); 4) низкий уровень эмпатии – не выявлено в данной выборке.

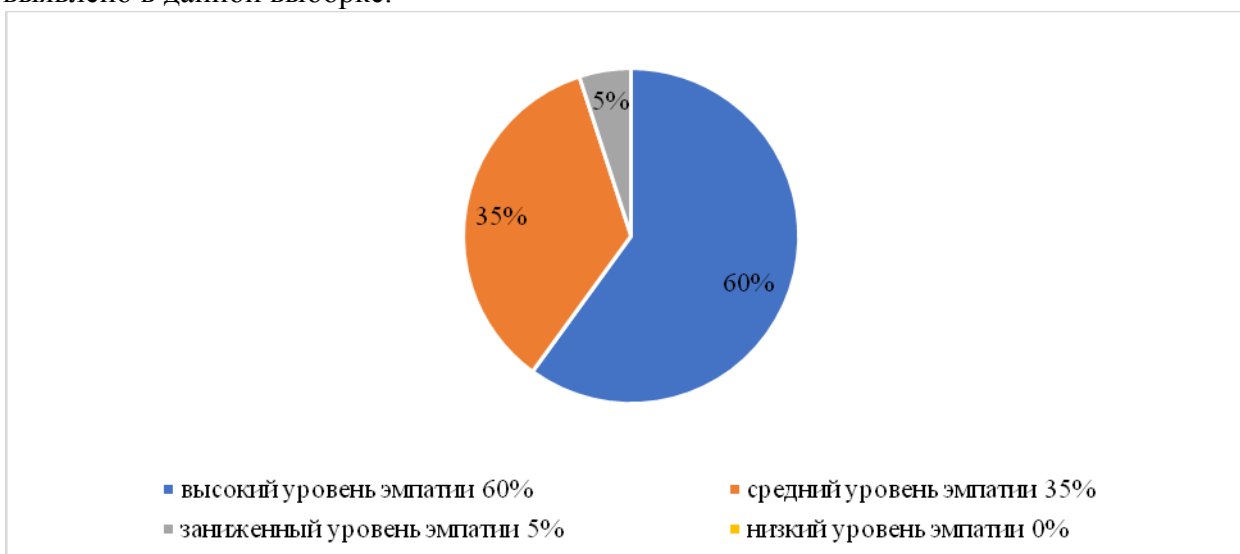


Рис. 4 Показатели уровня эмпатии испытуемых.

В ходе обработки результатов исследования по методике «Определение уровня рефлексивности» А.В. Карпова нами были получены следующие результаты (рисунок 5): 1) высокий уровень рефлексивности – 15 испытуемых (75%); 2) средний уровень рефлексивности – 5 испытуемых (25%); 3) низкий уровень рефлексивности – испытуемые в данной выборке не выявлены.

В результате проведенного нами исследования было выявлено, что у большей части группы испытуемых преобладает высокий уровень мотивации достижения успеха, что было дополнительно подтверждено результатами второй методики, указавшей на то, что основная часть оптантов являются высокомотивированными студентами с гармоничной профессиональной ориентацией. Также были выявлены доминирующие ориентации в мотивационной сфере студентов-психологов. В группу ведущих мотивов у них ходят: 1) ориентация на процесс; 2) ориентация на результат; в группу сопутствующих мотивов: 3) ориентация на альтруизм; 4) ориентация на труд; 5) ориентация на свободу – что вполне

согласуется с базовыми профессиональными компетенциями (качествами) психолога сферы образования, именно эти ориентиры необходимы им для успешной профессиональной самореализации по окончанию вуза. Помимо этого, в ходе исследования было установлено, что для студентов-психологов характерен высокий уровень развития эмпатии и рефлексивности, которые так же входят в базовые профессиональные компетенции психолога сферы образования.



Рис 5. Показатели уровня рефлексивности испытуемых.

По результатам проведенных с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена расчетов было установлено, что все исследуемые параметры по проведенным методикам попали в зону значимости, т.е. корреляция между ними достигает уровня статистической значимости. Это в свою очередь говорит о том, что выдвинутая нами в начале исследования гипотеза полностью подтвердилась и нашла свое объективное доказательство, а именно в ходе исследования было доказано, что чем выше уровень развития мотивации достижения успеха у студентов-психологов, тем выше у них уровень развития профессиональной компетентности.

На основе проделанной теоретико-эмпирической работы нами были разработаны следующие практико-ориентированные рекомендации для педагога сферы образования с целью осуществления психолого-педагогического сопровождения студентов-психологов во время обучения в вузе для повышения уровня их учебно-профессиональной мотивации и профессиональной компетентности (направленности на профессию).

1. Для определения уровня развития мотивации в УПД, иерархии мотивов учения, уровня сформированности профессиональных компетенций у студентов необходимо проводить плановую психодиагностику (2 – 3 раза в год: начало, середина и конец учебного года), направленную еще и на отслеживание изменений в динамике их развития за период обучения студентов-психологов в вузе. Это позволит выявить группы риска, для составления лично и профессионально ориентированных программ по коррекции уровня развития учебно-профессиональной мотивации, а также определять эффективность осуществления психолого-педагогического сопровождения студентов.

2. Для подготовки будущих педагогов-психологов необходимо создать условия включения их в реальные практические виды деятельности, характерные для специалистов в данной области деятельности (просветительскую, исследовательскую, диагностическую и др.). Также здесь очень важным элементом является акцентирование внимания студентов на их персональной ответственности за результаты своей деятельности.

3. Поддерживать через учебную и профессионально ориентированную внеучебную деятельность и межличностное общение преподавателей со студентами такие их личностные качества как целеустремленность, самостоятельность, настойчивость, ответственность, познавательная активность и др., например через участие в мастер-классах, научно-практических конференциях, круглых столах и т.п.

4. Привлечение студентов к организации, разработке и проведению мероприятий профессионально-ориентированного характера. То есть создание проектных площадок для возможности обмена опытом между преподавателями и студентами вуза(ов), в частности в режиме онлайн; практикующих специалистами со студентами-психологами, где каждый может поделиться своими результатами исследований, наработками, опытом в данной профессиональной деятельности. Также можно проводить предметные олимпиады, разбирать психологические кейсы, проводить профессионально-ориентированные тренинги и т.п.

1. Афанасенкова Е. Л. *Мотивационная сфера, мотивация и мотивы будущих специалистов в системе их профессиональной подготовки: Монография.* Южно-Сахалинск: изд-во «Кано», 2017. 294 с.

2. Афанасенкова Е.Л. *Мотивы учения и их изменение в процессе обучения студентов вуза: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Моск. псих.-соц. ин-т. Москва, 2005. 265 с.*

3. Афанасенкова Е.Л. *Различия в учебной мотивации студентов I и IV курсов гуманитарных направлений подготовки // Педагогическое образование в России. 2017. С. 73 – 81.*

4. Бартышев А.В. *Учебно-профессиональная мотивация молодежи.* М.: Академия, 2014. 192 с.

5. Божович Л.И. Благондежной, Л.В. *Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович. М.: «Педагогика». 2010. С. 7 – 44.*

6. Варданян Ю.В. *Строение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: На материале подготовки педагога и психолога: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01, 19.00.07 / Моск. пед. гос. ун-т. Москва, 1999. 38 с.*

7. Ильин Е.П. *Мотивация и мотивы.* СПб.: Питер, 2002. 508 с

8. Леонтьев А.Н. *Потребности, мотивы, эмоции.* М.: изд-во Московского Университета. 1991. 40 с.

9. Магомед-Эминов М.Ш. *Мотивация достижения: структура и механизмы: Автореф. дис. М.: изд-во МГУ. 1999. 481 с.*

10. Маркова А.К. *Психология профессионализма.* М.: Международный гуманитарный фонд «Знания», 2010. 308 с.

УДК 37.015.31

Особенности организации процесса нравственного воспитания на примере российской и малазийской системы школьного образования

Каменева Ольга Геннадьевна, педагог-психолог, МБОУ СОШ село Рейдово, аспирант, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, holod_66@mail.ru

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.пс.н., доц. кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, SPIN-код: 4069-4110. el_afa@mail.ru

В статье рассмотрены особенности организации процесса нравственного воспитания в образовательной среде, раскрыты содержания понятий «нравственность», «нравственное воспитание»; обозначены основные особенности формирования нравственности в системе образования российской и малазийской школ.

Ключевые слова: нравственность, нравственное воспитание, нравственные нормы, нравственные ориентиры, личностные ориентиры.

Исторически так сложилось, что Россия расположена на стыке Европы и Азии, поэтому в культуре, науке, системе воспитания и др. у нас есть много точек соприкосновения. А для современной системы образования, как в нашей стране, так и в

мировом пространстве, не смотря на санкции, пандемию – все более усиливаются интегративные тенденции и подходы, в частности благодаря информатизации системы образования. Проводя анализ образовательных подходов в разных странах, связанных с системой воспитания нравственности у подрастающего поколения, мы можем не только выявить сходство и различия в этих подходах, но и более точно установить ценностные особенности и преимущества в них. В рамках данной статьи мы поставили перед собой задачу сравнить особенности организации процесса нравственного воспитания в структуре восточного и российского подходов на примере отечественной и малазийской системы школьного образования.

В РФ в девяностых годах произошли существенные перемены, связанные с политическим и экономическим кризисом, реорганизацией государства во всех его структурах. Это оказало серьезнейшее влияние на социальное становление, формирование сознания подрастающего поколения, систему ценностных ориентиров российского общества и нравственности в целом. До сих пор мы имеем отголоски этого периода развития нашего общества. Одним из негативных его последствий является рост потребительского отношения к жизни (преобладание потребительской психологии) особенно у подрастающего поколения, а, следовательно, резкое снижение духовных ценностей, высших потребностей, нравственных ориентиров. В связи с этим вопрос о формировании нравственности обучающихся общеобразовательных школ стоит достаточно остро. Основы нравственного воспитания включены в ФЗ «Об образовании РФ», ФГОС ОО, Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Эти базовые документы определяют цели и задачи духовно-нравственного развития детей и молодежи, систему базовых нравственных ценностей, основные социально-педагогические, психолого-педагогические условия и принципы их успешного формирования у обучающихся в современной российской системе образования. Нравственность традиционно в современной психологии и педагогике является важной составляющей характеристикой в структуре личности в вопросах ее формирования. Так В.А. Сухомлинский отмечал, что нравственность как базовое качество ребенка связано с усилиями взрослого, и прежде всего учителя «воспитать в детском сердце подлинно человеческую любовь, тревогу, волнения, заботы, переживания за судьбу другого человека» [11]. Наблюдая картины бездуховности в повседневной жизни, он писал: «Мне кажется, что общество болеет страшной болезнью – девальвацией человеческих ценностей» [11]. А.С. Макаренко оценивал нравственность как развитие духовного мира личности ребенка, подростка с помощью педагогического сопровождения и настоящего производительного труда. В частности он писал: «В трудовом усилии воспитывается не только рабочая подготовка человека, но и воспитывается правильное отношение к другим людям – это уже будет нравственная подготовка. Поведение, поступки, личный пример родителей, их отношение к труду, к людям, к событиям – формирует нравственные качества личности» [7].

Сама категория нравственность весьма сложна и неоднозначна в своей трактовке. Так Е.А. Сорокоумова под нравственностью понимает «совокупность представлений о добре и зле, справедливости как содержания моральных требований к поведению и действиям» [10, с. 43]. Но нам представляется более полным определение Т.Г. Каленниковой и А.Р. Борисевича. Они указывают, что *нравственность* – это «качество человека, для которого нормы, правила и требования морали выступают как его собственные взгляды и убеждения, как глубоко осмысленные и привычные формы поведения» [9, с. 19]. А под *нравственным воспитанием* они понимают «сознательно организуемый процесс включения учащихся в разнообразные виды учебной и внеклассной деятельности, формирования положительных моральных отношений к этой деятельности и выработки на этой основе соответствующих личностно-этических свойств и качеств» [9, с. 19]. Данные определения дают четкое понимание, что нравственность это

внутреннее отношение субъекта к принципам и нормам морали, т.е. она всегда носит внутренне опосредуется личностью.

В работах А.Г. Асмолова осуществляется многосторонний анализ различных аспектов теории и практики формирования нравственности как стержневой характеристики личности. В том числе он отмечает, что «развитие нравственности носит общеисторический характер, т.к. объектом морального регулирования является область отношений личности в социокультуре» [1, с. 506]. С целью реализации любой общественно полезной деятельности субъект должен овладеть совокупностью нравственных качеств, которые должны, так или иначе, соответствовать определенным социально-общественным ожиданиям. Всем понятно, что медицинская сестра, днем оказывающая профессиональную помощь пациенту в реанимации, а ночью снимающая «прикольный» ролик с беспомощным человеком и выкладывающая его затем в интернет – глубоко безнравственный человек, хотя и обладающий необходимыми профессиональными компетенциями. А мальчик 8 лет, выносящий на руках свою младшую сестренку во время ночного пожара в доме, возвращающийся в него, чтобы вытащить от туда маму без сознания с грудничком, и затем приводящий помощь к своим пострадавшим близким – по-настоящему нравственная личность, для которой жизнь и здоровье близких важнее собственной жизни и безопасности. По этой причине нравственному воспитанию в школе необходимо уделять значительное и соответствующее внимание. «Современная образовательная система все больше выдвигает на первый план необходимость воспитания личности нового типа. Духовно-нравственное воспитание подразумевает педагогическую помощь в становлении высоконравственного, ответственного молодого гражданина, наделенного инициативой, компетентного» в решении нравственных задач [6].

Нравственное воспитание в школе должно быть ориентировано на воспитание морально-волевых черт характера, духовно-нравственных ценностей формирующейся и развивающейся личности. В письмах 2007 и 2008 гг. Президента России Федеральному Собранию РФ говорится, что «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность... и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории» [6].

В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев указывают на то, что содержание нравственности выражается через систему определенных отношений, т. е. проявляется:

1. В отношении к Родине (патриотизм) – любовь к своей стране, истории, обычаям, языку, желание стать на ее защиту, если это потребует.

2. В отношении к труду (трудолюбие) – предполагает наличие потребности в созидательной трудовой деятельности, понимание пользы труда для себя и общества, наличие трудовых умений и навыков и потребность в их совершенствовании.

3. В отношении к обществу (коллективизм) – умение согласовывать свои желания с желаниями других, умение координировать свои усилия с усилиями других, умение подчиняться и умение руководить.

4. В отношении к себе – уважение себя при уважении других, высокое сознание общественного долга, честность и правдивость, нравственная чистота, скромность.

5. В человеколюбии или гуманности [8, с. 344].

В общей системе нравственного воспитания важное место занимает группа средств, направленных на формирование нравственных оценок, суждений, понятий, на воспитание нравственных убеждений. По мнению А.С. Макаренко «к этой группе принадлежат лекции, беседы, диспуты по этическим проблемам. Цикл этических бесед оказывает оздоровительный результат в коллективе» [7].

Прямое воздействие в школьном образовании на процесс приобретения нравственных ценностей обучающимися оказывает, прежде всего, педагог и педагог-психолог. Результат этого процесса зависит от того, как педагогические работники преподносят нравственные нормы детям и подросткам, как их соблюдают сами, и какими методами и способами их передают и формируют.

В образовательном пространстве именно педагог, психолог сферы образования создают воспитательные ситуации, порождающие нравственные переживания, в которых, например, непосредственным или опосредованным путем у детей и подростков начинают развиваться нравственные чувства и нравственные качества. Это осуществляется при разборе литературных произведений, чтении, просмотре и обсуждении художественных фильмов, проведении публичных дискуссий по актуальным современным вопросам в обществе, включении детей и подростков в волонтерское движение и т.п. Нравственное воспитание в российской школе, в первую очередь, ориентировано на развитие внутренних нравственных качеств формирующейся личности, которые должны стать «его собственными убеждениями и привычными формами поведения» [6, с. 25], позволяющие ей правильно поступить в ситуациях нравственного выбора. Наличие нравственных качеств помогает подрастающему поколению ограничивать себя, преодолевать собственные недостатки, не идти на поводу «ложных авторитетов», а главное формирует важнейшее нравственное образование личности – *совесть*, и ее действенные механизмы: чувство стыда и раскаяния – чувство чести и достоинства. Ведь именно совесть устанавливает связь между внешней моралью, принятой в обществе, и внутренней системой ценностей, нравственных ориентиров личности.

Таким образом, для системы российского школьного образования характерны тенденции обеспечения духовно-нравственного формирования личности, социально-педагогической поддержки, психолого-педагогического сопровождения в процессе становления ответственного, высоконравственного гражданина России через систему включения личности в прямые и опосредованные воспитательные ситуации, вызывающие у нее внутренние нравственные переживания. Нравственное развитие становится актуальным для самого обучающегося именно тогда, когда соединяется с жизнью, реальными социальными проблемами, которые необходимо решать на основе морально-нравственного выбора. Высоконравственные качества личности формируются вследствие систематической, целенаправленной и комплексной работы педагогического коллектива школ.

За рубежом есть свой определенный подход к решению вопросов воспитания нравственности обучающихся, который при этом не во многом отличается от организации процесса нравственного воспитания в России. Так, нравственное воспитание в системе образования Малайзии было выделено как отдельный компонент в конце 1980-х годов. В программе Малазийской средней школы именно в это время появился самостоятельный курс: «Программа по нравственному воспитанию».

Малайзия – это интернациональная страна, поэтому одной из центральных задач в системе ее образования является изучение и освоение культур народов и этнических групп, составляющих основу государства. Как указывает исследователь Вишалаче Балакришнан, в Малайзии, начиная с 1980 года, реализуются образовательные цели, направленные на мультикультурное воспитание. В Малайзии нравственные нормы и ориентиры определяются таким важным фактором, как государственная религия. Под нравственностью, – как отмечает В. Балакришнан, – понимается «кодекс поведения, принятый малазийским обществом с опорой на государственную религию» [3, с. 44]. В государственной программе нравственного воспитания, указывает В. Балакришнан, нравственный человек – это человек, который «соблюдает Национальную идеологию, добродетелен, ответственен и способен способствовать гармонии, стабильности страны и мира» [3, с. 50]. В целом же нравственное воспитание страны придерживается эклектической философии.

Поскольку разница между этническими культурами в Малайзии достаточно разнообразна, программа воспитания ориентируется на систему базовых ценностей основных этнических групп государства, тем самым наполняя дополнительным содержанием национальную программу образования в целом. Это сложная задача и соответствующие исследования проводятся в стране постоянно, чтобы соответствовать ведущим тенденциям в политике и образовании государства.

Национальный состав Малайзии представлен пятью этническими группами: малайцы, индийцы, китайцы, ибанцы, кадазаны. Они принадлежат к разным религиям и различаются друг от друга по образу жизни. Вот почему социально-общественная атмосфера в Малайзии по своей природе плюралистична. Кроме основных этнических групп, в Малайзии есть оранг-асли, т.е. аборигены полуостровной части страны, которые делятся на три основные этнические группы: семанги (негрито), сенои и протомалайцы. Каждая из этих групп коренного населения Малайзии имеет свой богатый культурный опыт. В такой обстановке очень важно, чтобы представители всех национальностей понимали и уважали культуру, нормы и ценности друг друга, несмотря на определенные отличия. Для Малайзии, как демократической страны с существенными различиями в культуре и религии составляющих ее этносов, очень важно, чтобы все члены этого мультикультурного общества жили в согласии. В связи с этим В. Балакришнан отмечает, «Люди должны нести ответственность за свою этническую принадлежность, а также должны быть способны жить в макрообществе», только это обеспечит относительную стабильность в системе социальных отношений страны [3, с. 61]. Для реализации данной цели в системе образования Малайзии предусмотрено, что все обучающиеся, в ходе освоения программы воспитания, включая моральный и этический компоненты этой программы, должны сдать соответствующий экзамен. По результатам прохождения которого решается вопрос о возможно необходимой коррекции не только программы, но и системы знаний, а также поведения учащихся. В. Балакришнан по этому поводу в своем исследовании подчеркивает, что задача дисциплины «Нравственное воспитание» заключается в том, чтобы «развивать, ценить и практиковать благородные добродетели Малазийского общества с целью донесения до обучающихся школ тех знаний и умений в области моральных норм, которые позволят им, когда они станут полноценными гражданами своего государства, внести продуктивный вклад в развитие своей страны» [3, с. 70]. Малазийская школьная система воспитания нацелена на то, чтобы каждый ученик сформировался как социально ответственная личность способная к формированию нравственного и цивилизованного общества.

Таким образом, в системе малазийского школьного образования делается упор на духовное, семейное, экологическое, социальное и гуманитарное развитие личности. Образование в Малайзии, как указывает В. Балакришнан, «стремится к развитию личности, которая интеллектуальна, добродетельна, ответственна и способна к самореализации, а также стремится к гармонии и миру в семье, обществе и стране» [3, с. 88]. Как в Малайзии, так и в России считается важным, чтобы подрастающее поколение училось эффективному взаимодействию, продуктивной деятельности и общению в условиях мультикультурного общества, что составляет одну из важных сторон нравственности, нравственного сознания и деятельности.

Л.С. Выготский отмечал, «обучение и развитие личности связаны с социокультурным контекстом» [5]. Это актуально как для системы школьного воспитания, как в России, так и в Малайзии. Ведь воспитание подрастающего поколения с четкими морально-нравственными ориентирами одна из главных задач любого общества. Это во многом обуславливает современные духовно-нравственные проблемы в организации процессов воспитания. Создать единую систему значений и смыслов (А.Н. Леонтьев) в нравственном поле формирования подрастающего поколения – одна из значимых задач современного воспитания для школ обеих стран.

1. Асмолов А.Г. *Личность: психологическая стратегия воспитания // Новое педагогическое мышление*. М.: Логос, 1986. 99 с.
2. Афанасенкова Е.Л., Каменева О.Г. *Социум и культура как детерминанты формирования нравственности подрастающего поколения // Человек в современном мире: кризис и глобализация.* / Сост., ред. М. le Chapeaux, И.Э. Соколовская. М.: Энциклопедист-Максимум, 2020. С. 500 – 517.
3. Вишалаче Балакришнан *Преподавание нравственного воспитания в средней школе с использованием дилемм из реальной жизни: Диссертация исследователя: Веллингтонский университет Виктории, 2009. 318 с.*
4. Выготский Л.С. *Педагогическая психология*. М.: АСТ [и др.], 2005. 671 с.
5. Выготский Л.С. *Проблема культурного развития ребенка // Психология развития человека*. М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005.
6. Данилюк А.Я. *Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России* / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. М.: Просвещение, 2014. 23 с.
7. Макаренко А.С. *Проблемы школьного советского воспитания // Педагогические сочинения: В 8-ми т. Т. 4*. М.: Педагогика, 1984.
8. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. *Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учебное пособие*. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. 360 с.
9. *Словарь психолого-педагогических понятий / авт.-сост. Т.Г. Каленникова, А.Р. Борисевич*. Минск: БГТУ, 2007. 68 с.
10. Сорокоумова Е.А. *Психологические особенности нравственного развития современных подростков // Инициативы XXI века. 2009. №1. С. 41-45.*
11. Сухомлинский В.А. *Нравственность – системообразующий фактор воспитания // Антология гуманной педагогики*. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002. 224 с.

УДК 37.015.3

Профессиональная идентичность подростков как фактор, влияющий на профессиональную самореализацию личности

Клыкова Валерия Андреевна, студентка, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинского государственного университета», г. Южно-Сахалинск, mellerw95@mail.ru

Ярославкина Екатерина Владимировна, к.п.с.н., доц. каф. психологии, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинского государственного университета», г. Южно-Сахалинск, e.v.yarosl@mail.ru

В статье рассматриваются проблема профессиональной самореализации, профессионального самоопределения подростков, формирования профессиональной идентичности личности. Представлены и проанализированы результаты диагностики профессиональной идентичности у старших подростков.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение; идентичность; профессиональная самореализация; старший подросток.

Профессиональное самоопределение старших подростков является одной из самых важных задач современного образования. Значительными исследованиями в области профессионального самоопределения занимались зарубежные и отечественные исследователи, такие как: Н.А. Бердяев, Е.М. Борисова, Е.И. Головаха, А.Е. Голомшток, Л.А. Йоваши Е.А. Климов, И.С. Кон, А. Маслоу, Н. С. Пряжников, К. Роджерс, Д. Сьюпер, Д. Фомман, Э. Фромм, П.Г. Щедровицкий, Э. Эриксон и многие др.

Старшие подростки уже способны самостоятельно принимать и осуществлять решения, готовы нести и брать на себя ответственность за свой выбор и свои поступки, но при этом оказываются перед сложным выбором: «кем я хочу быть?», что предполагает глубокое и детальное исследование себя и мира профессий. Как показывает время,

большой процент студентов обучаются профессии, на основе необдуманного и случайного выбора, при этом, не понимая своих способностей и возможностей.

Несмотря на многочисленные исследования всех аспектов профессионального самоопределения подростков, в настоящее время в средней школе, недостаточно уделяется внимания психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения школьников. Исходя из чего, мы можем сделать вывод о том, что работа с подростками по профессиональному самоопределению была и остается актуальной, так как без качественного и успешного выбора профессии, подготовка молодого поколения к взрослой жизни становится практически невозможной.

Феномены самореализации, профессионального самоопределения, профессиональной идентичности, являются актуальными в современной психологии. В ходе нашего исследования предлагаем подробнее рассмотреть понятия: самоопределение, профессиональное самоопределение, профессиональная самореализация и идентичность. Проблемой самореализации личности занимались такие исследователи, как: Б.Г. Ананьев, О.С. Газман, М.С. Иванов, С.И. Кудинов, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, К.Р. Роджерс, А.Г. Рубинштейн, Э. Фромм, М.С. Яницкий и многие другие. «Термин «самореализация» не имеет точного определения и интерпретируется по-разному» [7, с. 50]. А. Маслоу рассматривал «самоактуализацию, как аспект самореализации». М.С. Иванов и М.С. Яницкий исследовали самореализацию, как совокупность процессов развития и реализации, скорость которых абсолютно идентична [6]. С.И. Кудинов самореализацию рассматривает, как: «совокупность инструментально-стилевых и мотивационно-смысловых характеристик, обеспечивающих постоянство стремлений и готовность к самовыражению личности в различных сферах жизнедеятельности в процессе онтогенеза» [7, с. 52]. Понятие «самоопределение», характеризуется, как выбор определенной жизненной позиции, вида деятельности, социально-профессиональной роли, где главный вопрос: какой смысл для меня лично и для людей, которые для меня значимы? Самоопределение предполагает готовность к обоснованному и самостоятельному выбору» [1, с. 68]. Е.М. Борисова, объясняет профессиональное самоопределение, как протекание развития личности в профессии, основываясь на применении своих способностей и возможностей. Е.И. Головаха, объясняя «профессиональное самоопределение, предполагает выбор своей карьеры, и сферы саморазвития личностных возможностей, а также формирование практического, действенного отношения личности к социокультурным и профессионально-производственным условиям общественно полезного бытия и саморазвития» [2, с. 4]. Е.А. Климов, «профессиональное самоопределение» рассматривает, как то, что относится к профессионалам, когда молодой специалист, опытный работник, а может и профессионал находящийся на заслуженном отдыхе, находят себе применение и тем самым строя свой жизненный путь, или, как самоопределение профессионала и как самоопределение подрастающего человека, который является будущим профессионалом. Исходя из данного определения, можно сделать вывод, что «профессиональное самоопределение школьника», должно рассматривать школьника, как будущего профессионала, несмотря на то, что он еще им не является [2, с. 4]. Основой успешного профессионального самоопределения старшего подростка, по мнению Е.А. Климova, является пересечение, между тем, что я хочу, могу и надо, грамотное сопоставление этих компонентов, приведет к тому, что выбранная профессия вероятнее всего будет интересна, доступна и полезна современному обществу, поэтому одной из важных задач современного образования, является то, чтобы донести школьнику, что выбранная профессия должна соответствовать его силам, возможностям, интересам, способностям и приносить удовольствие.

Э.Ф. Зеер считает, что «становление профессионального самоопределения начинается тогда, когда формируется самосознание и ценностно-смысловое самоопределение, тогда начинает развиваться идентичность» [4, с. 1039]. Такое понятие, как «идентичность», к сожалению не имеет однозначной интерпретации в науке. В общем

смысле понятие «идентичность» можно рассматривать, как особенность или черту, отличающую одного человека от другого. В современном мире мы часто вынуждены отказываться от своих желаний, чтобы не конфликтовать со своим близким окружением, чтобы соответствовать желаниям окружающих, что проявляется у подростков, когда те стоят на пороге выбора профессии, переживая «кризис идентичности». Конструктивно пережить данный кризис и найти свое место во взрослом мире подростку могут помочь родители, педагоги и психологи. «Имеющиеся профессиональные представления у подростков оказывают существенное влияние на осознанный выбор профессиональной деятельности, учитывая желания, возможности, способности человека. Становление профессиональной идентичности несет собой размытый характер» [5, с. 58].

Э. Эриксон формирование идентичности рассматривает, как один из барьеров, который должны преодолеть подростки, девушки и юноши для перехода к следующему этапу их жизни. Исследуя «статусы идентичности», мы отталкиваемся от того, что «статус», это положение, определяющееся различными описаниями, которые показывают данную позицию в определенной системе. Существует несколько классификаций видов идентичности, выделенные зарубежными учеными, такими, как: Э. Эриксон, Р. Фогельсон, Ж. Марсиа, Дж. Мидд и другие. В нашей статье мы решили рассмотреть классификации Э. Эриксона и Дж. Марсиа, которые будут представлены нами далее. Э. Эриксон выделил следующие виды идентичности: внешне обусловленные и приобретенные [8, с. 41]. Дж. Марсиа, разделяя идеи Э. Эриксона выделил: «реализованную идентичность (начало автономии от родительской опеки и попытками профессионального, идеологического и других самоопределений); статус моратория (противопоставление существующим нормам, без обретения подростком собственных жизненных позиций); диффузную идентичность» (безразличие к выбору позиции и статуса предрешения)» [3, с. 124-125]. В данном случае важно учитывать, пережил ли человек путь через «кризис», взял ли он ответственность за выбор системы ценностей и тактики профессионального пути. Базируясь на положениях теории Э. Эриксона и концепции статусов идентичности Дж. Марсиа, а также на актуальности выбранной нами темы, мы приняли решение провести эмпирическое исследование, для определения актуального статуса профессиональной идентичности, на определенной выборке подростков, находящихся на пороге выбора будущей профессии. Для проведения данного исследования, мы выбрали методику А.А. Азбель, которая направлена на исследование актуальных статусов профессиональной идентичности у старших подростков.

Наше исследование проходило на базе СОШ №3 имени Героя России Сергея Ромашина города Южно-Сахалинска. В качестве участников исследования выступили ученики 9 классов в возрасте 15-16 лет, в составе 52 человек: 24 девочки и 28 мальчиков. Учеников выбранных нами классов можно охарактеризовать как любознательных, мотивированных, дружелюбных, некоторые из них являются призерами и победителями школьных и областных олимпиад, активно принимающих участие во всех школьных и внеклассных мероприятиях. Несмотря на то, что в классах существуют микрогруппы, психологический климат классов благоприятный, ученики общаются, поддерживают друг друга, и многие дружат вне школы. В результате проведенной диагностики были получены данные, представленные в диаграмме (см. рисунок 1).

1. Статус «неопределенное состояние профессиональной идентичности», можно описать следующим образом: подростки не имеют четких планов насчет своей будущей профессии, не стремятся их сформировать, привыкли жить сиюминутными желаниями, недостаточно осознают, насколько важно осуществить правильный выбор будущей профессии. Данный статус не выражен у 71% подростков (37 человек), выражен ниже среднего у 21% подростков (11 респондентов), средне выражен у 6% подростков (3 человека), выражен выше среднего уровня у 1 подростка, что составляет 2%, ярко выраженным статусом не обладает ни один ученик (0%).

2. Статус «навязанная профессиональная идентичность» характеризуется тем, что человек выбрал свой профессиональный путь, ориентируется на мнения авторитетного окружения (родителей или друзей). При этом существует вероятность, что выбранная подобным путем профессия не будет соответствовать интересам и способностям человека. Не выражен у 90% подростков (47 респондентов), выражен ниже среднего у 4% (2 подростка), средне выражен у 6% (3 старших подростка), выражен выше среднего уровня и ярко выраженным статусом обладает 0 учеников.



Рисунок 1. Результаты диагностики профессиональной идентичности у подростков

3. Статус «мораторий (кризис выбора)» присущ человеку, который ищет альтернативы своего профессионального развития и старающийся выйти из данного состояния, взвесив все «за» и «против», принять решение о своем будущем, когда юноши и девушки думают о всевозможных вариантах профессионального развития, примеряют на себя многообразие профессиональных ролей. Не выражен у 8%, что составляет 4 человека, выражен ниже среднего у 13% (7 человек), средне выражен у 46% (24 респондента), выражен выше среднего уровня у 17% (9 подростков), ярко выраженным статусом обладает 16% (8 подростков). Из данных показателей можно сделать вывод, что этот статус типичен для данной категории подростков.

4. Статус «сформированная профессиональная идентичность» свойственен подросткам, готовым произвести или уже смогли совершить осмысленный выбор дальнейшего профессионального развития. Не выражен у 39% (20 подростков), выражен ниже среднего у 15% (8 респондентов), средне выражен у 38% (20 учеников), выражен выше среднего уровня только у 8% (4 подростка).

Изучив результаты психодиагностического исследования профессиональной идентичности, мы можем сделать вывод о том, что для большинства старших подростков статус «сформированная идентичность» не характерен, либо он у них средне проявлен. Статус «навязанная профессиональная идентичность» у большей части испытуемых не выражен, что обозначает то, что подростки в большинстве своем стремятся самостоятельно выбрать личный профессиональный путь. Статус «неопределенное состояние» ни у кого не выражен ярко и выше среднего, что говорит о том, что все ученики в той или иной мере уже задумались или пытаются сформировать варианты будущей профессии сами, при помощи авторитетных людей или находятся в «кризисе выбора». При этом 46% испытуемых, имеют средне выраженный статус «мораторий», то есть подростки думают о вероятных альтернативах профессионального совершенствования, примеряют на себя различные профессиональные образы, но при

этом имеют ненадежные отношения. Исходя из полученных данных, нами было принято решение на базе МАОУ СОШ №3 г. Южно-Сахалинска организовать систему психологического сопровождения профессионального самоопределения, направленную на повышение уровня профессиональной идентичности старших подростков.

1. Александрова Ю.Ю., Пряжников Н.С., Румянцева Л.С. Статусы идентичности в профессиональном самоопределении: постановка проблемы. // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2019. № 3(55). С. 64-77.

2. Арендачук И.В. Теоретические основы дисциплины «Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся». Саратов: Наука. 2013. 51 с.

3. Баклушинский С.А. Развитие представлений о «социальной идентичности» // Идентичность. Хрестоматия. М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2003. С. 116–134.

4. Киселева Е.В. Профессиональное самоопределение подростка с девиантным поведением как психолого-педагогическая проблема. // Молодой ученый. 2016. №8. С. 1038-1041.

5. Меркулова В.Н. Статусные характеристики профессиональной идентичности старших подростков на ранних стадиях профессионального определения // Психология в России и за рубежом: материалы II Междунар. науч. конф. Т.0. Санкт-Петербург: Реноме, 2013. С. 57-63.

6. Немолот Е.В. Особенности профессиональной самореализации педагогов-психологов в условиях малого города // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11659>

7. Свищерская С.П. Профессиональная самореализация педагога посредством научно-исследовательской деятельности // Научное обозрение. Педагогические науки. 2016. № 4. С. 46-65.

8. Шнейдер Л. Б. Психология идентичности: учебник и практика для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт, 2019. 328 с.

9. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996. 344 с.

УДК 37.015.31

Повышение родительских компетенций через организацию групп кратковременного пребывания в дошкольной образовательной организации

Ковкова Татьяна Викторовна, педагог-психолог МБДОУ детский сад № 28 «Матрёшка», г. Южно-Сахалинска, tanya-sakhgu@mail.ru

В статье представлен опыт работы дошкольной образовательной организации в вопросах повышения компетенции родителей при использовании вариативных форм дошкольного образования, в частности через организацию группы кратковременного пребывания для детей младенческого и раннего возраста при осуществлении психолого-педагогического сопровождения, в которых будущие воспитанники дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) находятся вместе с родителями. Раскрыты необходимые для формирования в данной группе участников родительские компетенции.

Ключевые слова: родительская компетентность, воспитание родителей, младенческий возраст, ранний возраст.

Роль семьи в обществе, несравнима ни с какими другими социальными институтами, так как именно в семье развивается и формируется личность человека, происходит овладение им социальными ролями, необходимыми для безболезненной адаптации в обществе.

Практически каждый человек когда-то становится родителем. Качественное, осознанное исполнение родительской роли, наличие или отсутствие родительской компетенции определяет состояние общества, института семьи и психологическое здоровье личности последующих поколений. С понятием «компетентность» связано родственное ему понятие «компетенция», которая рассматривается как частный случай, один из элементов соответствующей компетентности. Понимание зависимости развития

ребенка от развития личности родителя, его готовности к воспитанию следующего поколения складывалось на протяжении длительного времени.

Представители современной психологии указывают на то, что родители являются основными трансляторами социальных и культурных ценностей ребенку. Проблема влияния родителей на развитие личности ребенка интересовала многих зарубежных и отечественных ученых – представителей различных направлений в психологии. В психолого-педагогической литературе часто используются термины «психолого-педагогическая компетентность родителя», «социально-психологическая компетентность родителя», «родительская эффективность», «эффективное родительство» и т.п., которые рассматриваются как аналоги, часто заменяющие друг друга. На наш взгляд, такое определение компетентного родителя соответствует современным представлениям о развитии младенцев, которые свидетельствуют о его социальной готовности к общению с момента рождения, его зависимости от возможностей взрослого положительно организовать это взаимодействие.

В формировании воспитательной системы в конкретной семье важна роль того, как родители понимают и как они удовлетворяют потребности ребенка: потребность в безусловном позитивном внимании, потребность в принадлежности и любви, потребность в безопасности и защите, потребность к общению (З. Фрейд, К. Роджерс, Э. Эриксон, К. Хорни, А. Маслоу, Л. Ковар и др.). Повышение компетенции родителей (формирование у них необходимых знаний, обучение их навыкам общения с детьми, разрешению конфликтных ситуаций, улучшению стиля родительского поведения и т.п.) – одно из направлений психологической помощи семье. Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований показывает, что все ученые подчеркивают сложную, многокомпонентную структуру родительской компетенции. В настоящее время существует международный термин «воспитание родителей», под которым понимается помощь родителям в исполнении ими функций воспитателей собственных детей. Данный термин обозначен и в ФЗ «Об образовании в РФ» ст.44, пп.1,2, от 29.12.2012 № 273-ФЗ «педагогическая компетентность родителя», как помочь сформировать её является одной из задач ДОУ. Исследования проблем семьи показывают, что консультации и рекомендации нужны не только родителям детей «группы риска» или проблемным семьям, они необходимы каждой семье на определенном этапе ее развития в силу внутренних потребностей и растущих требований общества к семье как социальному институту. Необходимость работы по формированию родительских компетенций основывается: на потребности родителей в поддержке; на потребности самого ребенка в образованных родителях; на существовании бесспорной связи между качеством домашнего воспитания и социальными проблемами общества.

Необходимость решать социально-значимые задачи наиболее успешного гармоничного развития детей младенческого и раннего возраста, их адаптации к ДОУ, включенность в данные процессы грамотных родителей и других взрослых обусловила выбор темы проекта, реализующегося в МБДОУ №28 детский сад «Матрёшка» г. Южно-Сахалинска, «Организация группы раннего развития «Растём вместе»». По мнению авторов проекта, если на начальных стадиях ребенок посещает образовательное учреждение вместе с родителями, обучается с ними, это повышает педагогическую компетентность родителей и способствует, успешной адаптации будущего воспитанника дошкольного учреждения и способствует его всестороннему развитию. Особенно это важно для родителей, воспитывающих детей с ОВЗ.

При организации группы раннего развития для детей младенческого и раннего возраста в нашем ДОУ одна из задач, которую нужно было решить в ходе реализации проекта, касалась совершенствования родительских компетенций не только молодых родителей, но и более зрелых, т.е. имеющих опыт воспитания старших детей. Мы считаем, что современные представления о родительстве, социальная ситуация, в которой

государство ориентировано на поддержку семейных ценностей, привело к активному изучению феномена компетенции родителей.

Об этом можно судить по недостаточному уровню психологической и физической подготовки детей к посещению дошкольного образовательного учреждения. Таким образом, необходимо создать условия, которые бы формировали мотивацию родительского поведения.

В ходе подготовки к реализации проекта, рабочей командой была использованы анкеты «Какой я родитель?», «Чему должен научиться мой ребёнок» и после их проведения индивидуально общались с каждым родителем, чтобы найти слабые места. Результат, который показала эта работа, был неутешительным: родители на проверку обладали очень поверхностными знаниями, хотя в анкетах отмечали, что всем владеют. На основании проведенного анкетирования были выделены основные, необходимые для совершенствования, компетенции (коммуникативные, поведенческие, эмоциональные, когнитивные). Итак, первая родительская компетенция – знакомство ребенка со своим именем. На наш взгляд, это один из важнейших моментов в жизни человека. С этого момента начинается формирование чувства собственного достоинства, самоуважения. Это первый шаг на пути к осознанию себя.

Вторая компетенция – суточные биоритмы. От того, в какой степени сформированы биоритмы дня ребенка, во многом зависит не только его здоровье, но и благоприятное психическое и эмоциональное состояние родителей (в особенности, более продолжительный ночной сон). Функция родителя в данном отношении заключается в том, чтобы как можно раньше сформировать суточные биоритмы ребенка.

Третья родительская компетенция, необходимая для благоприятного развития ребенка в младенческом и раннем возрасте – это знакомство ребенка со своим телом. По мнению большинства специалистов, родителям необходимо начинать знакомить ребенка со своим телом уже в трехмесячном возрасте. Это позволит существенно расширить тактильный опыт. Наши занятия по физическому развитию включают в себя упражнения, которые позволяют детям находиться в тесном контакте с родителями.

Четвертая компетенция, которой должны обладать родители – это создание условий для расширения двигательных возможностей ребенка, а именно – его движения с совместным преодолением препятствий. Всевозможные лабиринты, дорожки, шариковый бассейн и др., на наш взгляд, представляют собой уникальный вестибулярно-двигательный тренажер второй половины первого года жизни. Это позволяет ребенку сразу оказаться в состоянии двигательной свободы. Такая моторная деятельность позволяет расширить зону ближайшего развития ребенка, благодаря тому, что он получает возможность самостоятельно осуществить целый комплекс движений, которые недоступны для него в обычном состоянии. Эти упражнения готовят ребенка к нахождению в вертикальном положении, укрепляют мышцы ног и воспитывают чувство ритма (при включении ритмической музыки).

Пятая родительская компетенция – умение формировать условия для развития коммуникации и речи ребенка. Так как это одна из центральных функций в развитии человека. Ребенка необходимо с лет жизни знакомить с основными звукосочетаниями и слогами, которые часто произносят дети младенческого возраста, так как именно эти сочетания находятся в зоне его ближайшего развития. Обучение этому умению родители получают, регулярно занимаясь с соответствующими этой функции разделами программы. Это позволяет стимулировать развитие речи и, благодаря созданию предметной среды, опредметить процесс эмоционального общения ребенка.

Шестая родительская компетенция – это умение раскрыть у ребенка способность к игре с игрушками. Для этого родителям важно уже в младенческом возрасте открывать и осваивать вместе с ребенком окружающий мир. В ходе деятельности с предметами формируются навыки игровой деятельности, расширяется кругозор и тренируется память. Музыкально-песенные программы, которые родители используют для обучения ребенка

игровой деятельности, направлены на то, чтобы познакомить его с образом предмета и показать основные виды взаимодействия с ним.

Седьмая необходимая для родителей компетенция заключается в организации родителями специальных игр-путешествий для детей, начиная с девятимесячного возраста. Такие игры могут проводиться как в домашних условиях, так и во время прогулки. В ходе занятия родители знакомят ребенка с явлениями окружающего мира через их цветные характеристики. При этом, данный процесс всегда осуществляется в движении. Музыкально-песенные задания исполняются как путешествие, сопровождаемое изучением окружающей среды. Они способствуют развитию пространственного мышления и формируют мотивацию к познанию.

Восьмая родительская компетенция – формирование мотивации к ходьбе. Формирование этой модели поведения является одним из наиболее важных послеродовых двигательных паттернов – вертикального движения. С этой поведенческой модели начинается новый этап в жизни ребенка – независимое перемещение в пространстве и постижение окружающего мира. На данном возрастном этапе родителям необходимо уметь сформировать навыки и мотивацию к самостоятельной ходьбе у своего ребенка. Решение этой задачи, на наш взгляд, лежит в подключении к физическим занятиям игровых и коммуникативных навыков ребенка. Учитывая значимость физического развития ребенка в раннем возрасте, мы считаем, что обучение родителей необходимым для этого навыкам является неотъемлемой частью всего процесса формирования родительской компетентности. Именно это умение позволяет существенно расширить физические, и, следовательно, психические возможности ребенка.

Девятая компетенция – обучение ребенка общению с природой. Мы считаем, что ребенка младенческого возраста необходимо знакомить с такими явлениями природы как ветер, гром, дождь, солнце. Часть занятий также содержат образный ряд, соответствующий тем представителями флоры и фауны, которые обитают в регионе проживания семьи. Таким образом, уже с девятимесячного возраста возможно сформировать у ребенка мотивацию и закрепленные навыки общения с природой.

Десятая компетенция родителей – создание условий для развития у ребенка танцевальных движений. Музыкальные программы, которые родители используют во время занятий, представляют собой ритмические пособия, помогающим ребенку почувствовать ритмику музыки. С ребенком простукивают ритмику стихотворения: ладошками, ножками и т.д. Такой вид деятельности является очень важным именно для младенческого возраста, так как носит интегральный характер. Во время танца одновременно задействуются не только моторные, но и многие системы и функции организма, в том числе ритмический и мелодический слух.

Одиннадцатая родительская компетенция – организация праздника. Календарно-тематическое планирование предполагает создание ритуала проведения праздников. Семьям предлагается формат таких мероприятий в соответствии со культурно-историческими традициями и особенностями. При этом можно отметить особую значимость таких моментов, в виду того что у ребенка они формируют устойчивый образ «я» и образ семьи.

В качестве двенадцатой компетенции родителей мы выделяем формирование у детей младенческого и раннего возраста гигиенических навыков. В программе выделяются четыре основных навыка гигиены и самообслуживания: туалетный, водный, лечебный, а также навык и ухода за одеждой. Основная задача – познакомить родителей с приемами формирования у ребенка мотивации к выполнению гигиенических процедур. Этому способствуют встречи с врачом-педиатром, педагогом-психологом которые расширяют представление родителей о правилах прививания ребенку культуры гигиены, формировании навыков самообслуживания, соответствующие возрастным особенностям, а также, о закреплении знания о частях тела и повышении психоэмоционального тонуса при общении с водой и т.д.

Тринадцатая родительская компетенция заключается в обучении ребенка общению с книгой. Задолго до наступления двухлетнего возраста, мы рекомендуем родителям начать знакомить ребенка с книгой. Основная задача – побудить ребенка к слоговым и речевым играм, заинтересовать детской книгой. Стоит отметить, что в качестве элемента предметной среды специальные тактильные книги появляются уже со второй половины первого года жизни ребенка, однако, формирование сознательной мотивации ребенка к чтению предполагается в возрасте двух лет. Таким образом, сформировав позитивные психоэмоциональные ощущения, родители связывают их с процессом чтения и взаимодействия с книгой. Ребенок знакомится со слоговыми и речевыми играми. Тренируется и его память, в том числе, и зрительная.

Четырнадцатая родительская компетенция, выделяемая в рамках используемой нами образовательной программы – это обучение ребенка общению с другими детьми. Этот навык является крайне значимым для полноценного психического развития в младенческом и раннем возрасте, поэтому мы говорим о необходимости обучения родителей умению сформировать условия для его развития. Общение со сверстниками имеет большой потенциал для эмоционального воспитания и эмоционального здоровья ребенка. Оно формирует у него его психологическую модель – «Я», которое состоит из внутреннего «чувственно-эмоционального Я» и внешнего «социального Я». В процессе игровой деятельности со сверстниками ребенок не только отрабатывает различные модели взаимодействия с миром, но и проходит через этапы психоэмоционального созревания, общаясь с родителями, игрушками, представителями животного мира, сказочными персонажами. Ребенок, таким образом, расширяет социальные навыки общения.

Стоит отметить, что мы говорим о влиянии семьи, как социальной ситуации развития. Следовательно, взаимодействие ребенка должно происходить со всеми элементами такой социальной среды – со всеми родственниками, которые есть в семье.

Так как компетентное родительство – это важнейшая задача биосоциального предназначения каждого человека, особое значение система непрерывного образования приобретает в период подготовки к рождению ребенка и в первые годы его жизни. В этот период закладываются социальные, когнитивные и эмоциональные основы функционирования личности в социуме. И естественно, уровень компетенции родителей напрямую оказывает влияние на эффективность их воспитательных воздействий на ребенка и его гармоничное развитие. Все вышеизложенные позиции о компетентном родительстве предполагают активную родительскую позицию в получении необходимых педагогических знаний, постоянную готовность пополнять их и применять на практике. На основании анализа мнений ряда исследователей, мы пришли к выводу, что родительская компетенция является ведущим компонентом родительской культуры и характеризуется определенной суммой психолого-педагогических, физиолого-гигиенических и правовых компетенций, а также умением родителей применить их в практике воспитательной деятельности. Не существует и единой, принятой всеми классификации компетенций. По мнению нашей творческой команды, выделенные компетенции будут эффективны в выполнении какой-либо деятельности, в нашем случае – осуществлением родителями воспитательного процесса.

Таким образом, проделанный нами анализ психолого-педагогической литературы и работа над проектом позволили понимать, что родительские компетенции – это социально-педагогический феномен, представляющий собой совокупность взаимосвязанных качеств личности родителя, включающих когнитивную, ценностно-мотивационную, эмоциональную и поведенческую составляющие, задаваемых по отношению к своему ребенку, и необходимых для качественной реализации воспитательного воздействия на ребенка.

1. Гарбузов В.И. Практическая психотерапия, или как вернуть ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье. СПб.: АО «Сфера», 1994. 159 с.

2. *Каптерев П.Ф. Энциклопедия семейного воспитания и обучения. СПб., 1915. 385 с.*
4. *Мизина Н.Н. Родительская компетентность: психологический аспект проблемы // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». 2009. № 7. С. 8–10.*
5. *Файн М. Дж. Движение за педагогическое образование родителей // Помощь родителям в воспитании детей. М., 1992. С. 7. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001644495>*
6. *Хамяляйнен Ю. Воспитание родителей. М.: Просвещение, 1993. 109с.*

УДК 37.04

Развитие познавательных процессов детей дошкольного возраста посредством формирования психомоторных способностей в работе педагога-психолога

Кораблина Ольга Васильевна, педагог-психолог МАДОУ №36 «Мальвина», студентка, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, korablina.olga@gmail.com

Кутбиддинова Римма Анваровна, доц., к.п.с.н., доц. каф. психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, SPIN-код: 5032-7357, rimma.85@list.ru

В статье представлен обзор актуальных научных трудов касающихся темы взаимосвязи развития познавательных процессов и психомоторных способностей. Выяснено, что позиция многих исследователей сходна в понимании ключевой роли формирования психомоторных способностей для повышения эффективности развития познавательных процессов и успешной подготовки детей к школьному обучению.

Ключевые слова: познавательные процессы; старший дошкольный возраст; психомоторные способности; готовность к школьному обучению.

Как отмечалось ранее некоторыми авторами, более 60% детей, зачисляемых в первый класс, относятся к группе риска по тем или иным факторам дезадаптации - школьной, соматической и психофизической [14]. На основе личных наблюдений и данных диагностики степени сформированности предпосылок к учебной деятельности детей старшего дошкольного возраста, было выяснено, что около 12-15% воспитанников демонстрируют низкий уровень готовности к обучению в начальной школе. Данным обстоятельством продиктована необходимость дальнейшего изучения, анализа накопленных данных и более тщательного подбора методов коррекции познавательных процессов у детей дошкольного возраста. Учитывая нераздельность психической и физической сфер в развитии человека, что подчеркивали И.М. Сеченов, Л.С. Выготский [3, 12] и др., в последние годы все большее количество исследователей обращаются к теме изучения и формирования психомоторных способностей подрастающего поколения. Нередко степень развития психомоторных способностей детей дошкольного возраста, таких как: крупной и мелкой моторики, маневренности, выносливости, уровня овладения основными движениями приводит к возникновению различных сложностей в процессе дальнейшего обучения в школе. Именно вопросы развития психомоторики ребенка дошкольного возраста являются, с нашей точки зрения, наиболее интересными в настоящее время в рамках педагогической психологии для качественного улучшения степени готовности к учебной деятельности старших дошкольников и их психофизической адаптации к школе. В том или ином аспекте тему формирования психомоторных способностей рассматривали в своих исследованиях Т.В. Наумова (2020), М.А. Безбородова (2010), Е.В. Бондаренко (2002), Ф.Р. Козицына (2002), Н.Е. Коренкова (2000), И.В. Макарова (2000), Л.В. Светличная (1999) и др.

Одно из последних исследований по интересующей нас тематике завершено Наумовой Т.В. в 2020 году и посвящено рассмотрению проблемы развития психомоторики детей дошкольного возраста в условиях информационно-образовательной

среды [10]. В исследовании Т.В. Наумова выдвинула и аргументировала несколько положений. Во-первых, психомоторные способности являются одним из важнейших составляющих психического развития ребенка. Во-вторых, выработка психомоторных способностей старших дошкольников необходимо рассматривать в комплексе. На первом этапе происходит диагностика способностей, далее – подготовка и проведение занятий по их формированию и активизации с целью подготовки к школьному обучению и обеспечения здоровой жизнедеятельности детей.

Также автором были установлены ключевые составляющие психомоторных способностей и обозначена их роль. Т.В. Наумова заметила, что дети с более высокими показателями координации, скорости, пластики и силы обладают более высокой концентрацией внимания, двигательной памятью, более быстрой и точной реакцией. Способность удерживать равновесие, увеличение показателей скорости и силы имеют прямую связь с активизацией всех психических функций детей. Выработка выносливости и волевых показателей связана с повышением стабильности нервных процессов, отвечающих за физическую и умственную продуктивность дошкольников [10].

В.С. Глевицкая занимаясь исследованием психолого-педагогического сопровождения дошкольников в контексте развития познавательных сферы, обосновала тезис о том, что выработка межфункциональных связей в познавательных процессах с использованием компенсаторных механизмов способствует успешности психолого-педагогического сопровождения дошкольников. При организации такого сопровождения важен учет индивидуальных особенностей воспитанника и ориентировка на индивидуальную траекторию его психического развития при особом взаимодействии ребенка и окружающей среды [4].

В труде Е.Л. Григоренко рассмотрены вопросы взаимодействия субъективных особенностей когнитивного развития младших школьников в связи с овладением ими навыков чтения и письма. В своем исследовании она убедительно доказала, что динамика взаимодействия социальных и биологических факторов способствует формированию деятельности, участвующей в овладении навыками чтения и правописания и реализуется в рамках многоуровневой регуляции со стороны когнитивной сферы [5].

М.А. Безбородова исследовала тему сформированности психомоторных способностей учеников в период начального обучения в школе. В ходе чего подтвердила правильность предположения о том, что на разных ступенях школьного обучения степень развития графических навыков различна, и при этом доказала, что графические навыки вырабатываются вне зависимости от свойств нервной системы ребенка. Улучшение показателей продуктивности психомоторики демонстрирует изменения, происходящие в развитии психомоторных способностей у обучающихся начальных классов [1].

В своем исследовании О.К. Сечкина рассматривала проблему развития психомоторных качеств у воспитанников дошкольных образовательных учреждений [13]. В результате были выявлены следующие условия, способствующие прогрессу таких психомоторных качеств, как согласованность движений, мелкая моторика и чувство ритма: повышение интереса детей раннего возраста к организованной двигательной активности путем включения их в игровую деятельность; проведение разъяснительных бесед с родителями, способствующих пониманию важности развития психомоторных качеств у детей и включению самих родителей этот процесс; обогащение психомоторного опыта детей посредством музыкального сопровождения занятий; совместное выполнение педагога-психолога с детьми и родителями комплекса специальных упражнений, направленных на развитие психомоторных способностей, с закреплением в домашних условиях в результате занятий родителей с детьми.

В работе С.Н. Мухиной о способах развития выразительности движений у детей 5-7 лет было доказано несколько важных утверждений. Так, судить о том, насколько богата развита двигательная сфера дошкольников можно не только по самой выразительности, но и по двигательной организации и чувству ритма. Также необходимо отметить, что

способы и приемы развития выразительности движений должны использоваться в определенной последовательности при планировании специально организованных занятий [9].

Ф.Р. Козицына привела доказательства того, что изучение характеристик физического развития, психомоторики и степени физической подготовленности детей могут послужить фундаментом для методического обеспечения программы повышения уровня готовности к школьному обучению.

Достоверно показано, что уровень психомоторного развития ребенка является ведущим показателем при определении готовности к обучению в школе и предложено считать его системообразующим в методике комплексной оценки [6].

Так же успешность начального обучения в зависимости от особенностей развития психомоторики изучала И.В. Макарова [8]. В ее исследовании проанализирован вопрос организации и регуляции психомоторики и аргументирован тезис о том, что одной из причин характерных трудностей обучения в начальной школе является дефицит развития психомоторики и формирования ее взаимосвязей с другими психическими функциями.

Исследование Л.В. Светличной продемонстрировало, что формирование музыкальных, познавательных способностей и психомоторики дошкольников дает комплексное понимание структуры этих составных частей способностей и определяет потенциальные направления их усовершенствования [11].

В заключение можно прийти к выводу, что психомоторика является комплексным понятием. Многие исследователи установили тесную взаимосвязь между развитием познавательных процессов старших дошкольников и формированием психомоторных способностей, а также указывали на ключевую роль психомоторики в определении степени готовности детей к школьному обучению. Поэтому разработка и реализация программ по развитию психомоторных способностей дошкольников повысит эффективность подготовки детей к школе и успешность их дальнейшего обучения.

1. *Безбородова М.А. Развитие психомоторных способностей младших школьников в учебной деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 2010. 269 с.*

2. *Бондаренко Е.В. Влияние двигательной активности на развитие психомоторных и познавательных способностей школьников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Ставрополь, 2002. 240 с.*

3. *Выготский Л.С. Психология развития человека. М., Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.*

4. *Глевицкая В.С. Психолого-педагогическое сопровождение развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Курск, 2007. 180 с.*

5. *Григоренко Е.Л. Влияние индивидуальных особенностей когнитивного развития на овладение навыками чтения и письма младшими школьниками: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. М., 2012. 301 с.*

6. *Козицына Ф.Р. Коррекция психомоторных функций и физической подготовленности у детей с низким уровнем готовности к обучению в школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Омск., 2002. 203 с.*

7. *Коренкова Н.Е. Психомоторика в структуре интегральной индивидуальности человека: Период ранней юности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.11. М., 2000. 27 с.*

8. *Макарова И.В. Влияние особенностей развития психомоторики на успешность начального обучения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 2000. 169 с.*

9. *Мухина С.Н. Способы развития выразительности движений у старших дошкольников в специально организованной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2009. 168 с.*

10. *Наумова Т.В. Развитие психомоторных способностей детей дошкольного возраста в условиях информационно-образовательной среды: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Ставрополь, 2020. 220 с.*

11. Светличная Л.В. Экспериментально-психологическое исследование взаимосвязи в развитии музыкальных, психомоторных и познавательных способностей детей 5-7 лет: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Ставрополь, 1999. 201 с.

12. Сеченов И.М. Избранные произведения. М.: Учпедгиз, 1953. Т. 1. 336 с.

13. Сечкина О.К. Развитие психомоторных качеств ребенка в дошкольном образовательном учреждении: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Самара, 2009. 204 с.

14. Яременко Б.Р. Минимальные дисфункции головного мозга у детей / Б.Р. Яременко, А.Б. Яременко, Т.Б. Горяинова. СПб.: Деан, 1999. 128 с.

УДК 37.015.3

Формирование умения управлять эмоциями у детей старшего дошкольного возраста через самоконтроль и саморегуляцию

Куприна Мария Владиславовна, к.пс.н., доц. кафедры теории и методики обучения и воспитания, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинского государственного университета», г. Южно-Сахалинск, maria-kuprina@yandex.ru

В статье рассматриваются особенности построения работы педагога дошкольного учреждения по формированию самоконтроля и саморегуляции как эффективных способов управления эмоциями старших дошкольников через организацию игровую деятельности. В качестве условий успешного формирования самоконтроля и саморегуляции рассматривается следующее: модернизация и конкретизация учебно-воспитательного процесса с использованием игровой деятельности в целях создания благоприятного психологического климата, способствующего умению управлять эмоциями; определение в комплексе условий, содержания и технологии использования игр, направленных на развитие эмоциональной сферы детей на занятиях и в свободное время, учитывающих потенциал различных видов игровой деятельности; отбор и адаптация игровых упражнений, заданий, игр с учетом возрастных особенностей и интересов детей.

Ключевые слова: самоконтроль, саморегуляция, способы управления эмоциями, игра как ведущий вид деятельности.

В настоящее время существенно вырос интерес к изучению и исследованию проблемы эмоциональных состояний, способами управления эмоциями у детей дошкольного и старшего дошкольного возраста. В мире, по данным ВОЗ, диагностируют 5-9% детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, а в России на данный момент уже более 10-ти % детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. И с каждым годом эти цифры растут [4].

Внимание многих психологов во всем мире привлечено к проблеме развития личностной сферы ребёнка-дошкольника, в частности, вопросу о том, как ребенок может управлять собой и контролировать себя. Это обусловлено тем, что дошкольный период жизни является периодом интенсивного психического развития, когда закладывается фундамент базовых свойств личности. В этой связи актуальность приобретают исследования саморегуляции и самоконтроля детей, которые играют важную роль в формировании умения управлять эмоциями. Нами будет затронута проблема развития саморегуляции и самоконтроля через игру как источник их становления.

Проблема развития процессов саморегуляции и самоконтроля у детей дошкольного возраста приобретает все большую значимость. Это обусловлено существенными изменениями в системе образования: современная школа предъявляет к первокласснику очень высокие требования. В XX веке важнейшей составляющей подготовки ребенка к школе считалось умение ребенка управлять своим поведением и контролировать действия. Л.А. Венгер, Л.И. Цеханская, Д.Б. Эльконин и другие акцентировали необходимость формирования у ребенка умений сознательно подчинять свои действия заданному правилу, действовать по образцу и словесной инструкции взрослого [1]. Эти умения не теряют актуальность и в условиях современного образования.

Решению проблем и вопросов, связанных с изучением эмоций, посвящены работы как зарубежных, так и отечественных психологов. В частности, в основании психологической науки об эмоциях заложены теории эмоций таких авторов, как П.К. Анохина, Э. Кэррол Изарда, В.К. Вилюнаса, А.Н. Леонтьева, Р.У. Липера, К. Роджерса, П.В. Симонова, З. Фрейда и др. В психологии развития эмоции занимают значительное место: не поняв эмоции, невозможно понять человеческое развитие. На роль эмоций в развитии личности в процессе воспитания и обучения дошкольников указывали многие зарубежные и отечественные исследователи. А.В. Запорожец считал, что гармонично развитая личность – это гармоничное соотношение интеллектуального и эмоционального развития. П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия полагали, что воспитателю необходимо не только заметить сам факт эмоционального переживания ребенка, но необходимо установить его причину. На протяжении детства эмоции проходят путь прогрессивного развития от недовольства, выраженного плачем, или приятных ощущений, выраженных улыбкой в младенчестве, до состояния гнева или радости, выражаемыми в деятельности поступками, речью, в раннем и дошкольном возрасте. При этом эмоции обогащаются содержанием и приобретают все более сложные формы проявления в связи с влиянием социальных условий жизни и воспитания.

Эмоции ребенка развиваются в деятельности, зависят от содержания и структуры этой деятельности и играют в ней своеобразную, регулирующую и ориентирующую роль. Социальное и нравственное развитие взрослого человека существенно определяется детскими эмоциями и переживаниями. Реагировать на слова и поступки людей, проявляя различные эмоции, ребенок научается в общении с взрослым. Большое влияние на эмоции детей оказывает и игра.

Сензитивный период для развития эмоциональной сферы – дошкольный. Становление эмоциональных новообразований, развитие эмоциональной сферы, представляет собой активный поступательный процесс, который начинается в младенчестве и знаменуется комплексом оживления, представляя собой в норме к началу школьного обучения осмысленную коррекцию интеллектуальной детальности и поведения.

Структура эмоционального интеллекта включает в себя множество структурных компонентов, «азбука» его начинается с распознавания, узнавания, называния собственных эмоций и эмоций других людей, предполагая их намерения, мотивацию. На этом компоненте уже можно строить самоконтроль как осознанную форму поведения и саморегуляцию как способ сохранения психического и физического здоровья, и то и другое как способы решения практических задач, выбор эффективного взаимодействия с окружающими.

Развитие саморегуляции – одна из центральных линий развития детей. Самоконтроль и саморегуляция способствуют формированию базового новообразования дошкольного возраста, обеспечивающего переход к новому виду деятельности – произвольности всех психических процессов, поведения и деятельности.

Далеко не все родители придают должное значение переживаниям ребенка, частенько считая их пустяками, не заслуживающими внимания. Следствием этого является то, что дети остаются в одиночестве со своими переживаниями, плохо осознавая, что с ними происходит и часто оказываются не в силах справиться с эмоциями. При этом именно эмоции стимулируют умственное развитие. Ребёнок, своевременно усвоивший науку эмоционального самовыражения, имеет больше шансов максимально раскрыть свой интеллектуальный потенциал. Соответственно, дети, которые освоили способы эмоционального самовыражения, приобрели навыки эффективного мышления, имеют больше шансов вырасти добрыми, отзывчивыми, нравственными, им легче войти во взрослую жизнь [2].

К этой проблеме обратилась и М.Ю. Стожарова. В своей работе по теме: «Совместное познавательное общение родителей с детьми как средство коррекции

эмоциональных нарушений дошкольников», она делает выводы о том, что проблема эмоциональных нарушений является очень актуальной. Это доказывает практика работы детского сада а также наблюдения за особенностями семейного воспитания [5]. Можно говорить о том, что проблема саморегуляции и самоконтроля лежит в плоскости родительской компетентности и компетентности педагогов, прежде всего педагогов ДООУ, и общий уровень этой компетентности пока невысок. Недостаточный уровень компетентности приводит к тому, что достаточно частым и распространенным способом является наказание. Развитие самоконтроля и саморегуляции эмоций процесс постепенный, и вместо того, чтобы наказывать ребенка, нужно научить его выражать негативные эмоции приемлемыми способами, регулировать свое эмоциональное состояние, снимать эмоциональное напряжение.

Организованная психолого-педагогическая работа, направленная на обогащение эмоционального опыта детей, может существенно смягчить и даже полностью устранить негативные стороны эмоциональных проявлений, поведения, позитивно повлиять на личностное развитие в целом. Основная задача такой работы заключается не в том, чтобы подавлять и искоренять эмоции (по мнению психоаналитиков подавленная эмоция это бомба замедленного действия), а в том, чтобы научить их надлежащим образом проявлять и направлять. Сегодня имеет смысл говорить об обучении своеобразному эмоциональному букварю, начиная со знакомства и распознавания эмоций и заканчивая анализом причин различных состояний, настроений.

С дошкольниками это лучше всего делать с помощью игры, так как игра в это мощный образовательный инструмент, а также занимательное времяпрепровождение. Игры на управление эмоциями помогут ребенку научиться выплескивать негативные эмоции, помогут снять мышечное и эмоциональное напряжение. Но для всех этих игр (особенно тех, в которых принимают участие двое и больше детей) необходимо участие взрослого – он будет следить за эмоциональным состоянием воспитанников.

Интерес к теме самоконтроля и саморегуляции определил цель нашего исследования как поиск возможности формирования у детей 6 – 7 лет умения управлять эмоциями через игровую деятельность. Согласно гипотезе исследования, формирование умения управлять эмоциями у детей 6 – 7 лет в игровой деятельности будет более эффективным, если: учебно-воспитательный процесс модернизировать и конкретизировать с использованием игровой деятельности в целях создания благоприятного психологического климата, способствующего умению управлять эмоциями; определить в комплексе условия, содержание и технологию использования игр, направленных на развитие эмоциональной сферы детей на занятиях и в свободное время, учитывающие потенциал различных видов игровой деятельности; отобрать и адаптировать игровые упражнения, задания, игры с учетом возрастных особенностей и интересов детей.

Новизна исследования заключается в том, что: система игр, направленных на формирование умения управлять эмоциями, апробирована на группе детей детского сада в возрасте 6 – 7 лет.

В качестве эмпирических методов были определены: наблюдение для составления психолого-педагогической характеристики группы детей; методика «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова) [3]; диагностическое задание «Как улучшить свое эмоциональное состояние» (автор И.Г. Цыганкова) [6]; беседа «Управлять эмоциями или нет?» (автор И.Г. Цыганкова) [6]; метод математической статистики. На формирующем этапе исследования (октябрь 2020 г. – декабрь 2020 г.) проводилась работа по организации и проведению игр с целью формирования умения управлять эмоциями. На заключительном этапе исследования (декабрь 2020 г) проводилась повторная диагностика с целью подтверждения заявленной гипотезы. Практической базой исследования явилось муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – Детский сад № 5 «Полянка» г. Южно-Сахалинска. В качестве испытуемых выступили дети в количестве 40 человек 6 – 7 лет. В исследовании приняли участие

дети двух подготовительных групп. Одну из групп мы определили экспериментальной группой, вторую группу – контрольной группой. Возраст детей – 6 – 7 лет. В обеих группах равное количество детей – по 20 человек.

Мы воспользовались методом наблюдения для составления психолого-педагогической характеристики детей экспериментальной группы. В данной группе все дети соответствуют уровню физического и психического развития дошкольного возраста. 2 дошкольника (60,0%) помогают друг другу осваивать различные физические, когнитивные и социальные навыки. 10 детей группы (50,0%) отличаются достаточной познавательной активностью, у 10 дошкольников (50,0%) речь в основном развита, у 9 дошкольников (45,0%) формируются навыки общения, конфликтов во взаимоотношениях со сверстниками не наблюдается, лишь 5 дошкольников (5,0%) конфликтуют в играх. У 10 детей (40,0%) развито чувство привязанности к значимым взрослым. У 12 детей (60,0%) хорошо развита эмоциональная сфера. Дети различают эмоции взрослого, дифференцируют их, имеют способность понимать другого, себя. Они активно взаимодействуют со сверстниками, проявляя бурные эмоциональные реакции. 11 дошкольников (55,5%) любознательные, самостоятельные, их легко вовлечь в различные виды деятельности. Особенно их увлекают общие дела в самостоятельной игровой деятельности. Большую часть своего свободного времени 10 детей (50,0%) любят проводить в совместных играх со сверстниками, объединяясь в группы по 2 – 3 человек. За взаимоотношениями и общением детей мы наблюдали в процессе прогулки во время свободных игр. В результате проведенного наблюдения можно сделать следующие выводы: большинство детей охотно организуют игровые объединения, активно взаимодействуют в игре, строя свои отношения на позитивной основе.

Первый диагностический срез, проведенный согласно заявленным методикам позволил утверждать, что дошкольники экспериментальной группы не превосходят дошкольников контрольной группы по уровню сформированности умения управлять эмоциями и уравновешены. (Рис. 1)

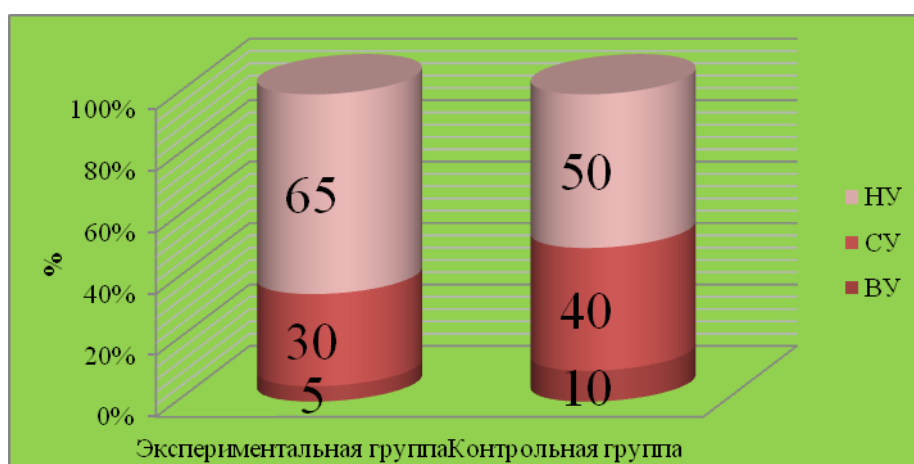


Рис. 1. Диаграмма уровня сформированности умения управлять эмоциями у детей экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе.

На формирующем этапе исследования был составлен план игр по саморегуляции эмоционального состояния для детей экспериментальной группы (Таблица 1). Игры проводились на занятиях и в самостоятельной игровой деятельности детей. Игры повторялись по желанию детей.

Таблица 1 – Перспективный план игр, направленных на формирование умения управлять эмоциями у детей подготовительной группы

Время проведения	Игры	Цель
Ноябрь 2020 г.	1. «А-а-ах»	обучение детей умению владеть своими чувствами.
	2. «Дыши и думай красиво»	обучение умению владеть своими чувствами.
	3. «Замри»	преодоление импульсивности, двигательной расторможенности, развитие самоконтроля и произвольного внимания.
	4. «Качели»	Формирование умения управлять эмоциями в момент неожиданности, остроты через ощущение музыкального темпа, ритма
	5. «Конкурс лентяев»	обучать полному расслаблению мышц всего тела.
	6. «Насос и мяч».	снятие мышечного и эмоционального напряжения (релаксации) у гиперактивных детей.
	7. «Очищающее дыхание»	Техника «осознанного» дыхания, позволяющая настраиваться и сосредоточиваться (в том числе на учебную деятельность)
Декабрь 2020 г.	8. «Просыпайся, третий глаз!»	знакомить детей с чувством интерес; активизация тактильного восприятия; развивать произвольность, внимание; совершенствовать чувство интереса закреплять мимические навыки; снятие эмоционального напряжения.
	9. «Сбрось усталость»	Снятие эмоционального напряжения.
	10. «Сломанная кукла»	Развитие мышечной саморегуляции.
	11. «Спаси птенца»	Снятие мышечных зажимов, развитие воображения, эмпатии.
	12. «Спать хочется»	расслабление мышц.
	13. «Ты – лев!»	обучение детей умению владеть своими чувствами.
	14. «Тыкалки»	обучение умению владеть своими чувствами.

Сравнительный анализ данных, полученных на контрольной и диагностической группах по итогам исследования позволил выявить изменения уровня сформированности умения управлять эмоциями после формирующего этапа. После проведения эксперимента в экспериментальной группе высокий уровень сформированности умения управлять эмоциями повысился на 20,0%; средний уровень повысился на 20,0%; низкий уровень снизился на 40,0%. (Рис. 2)

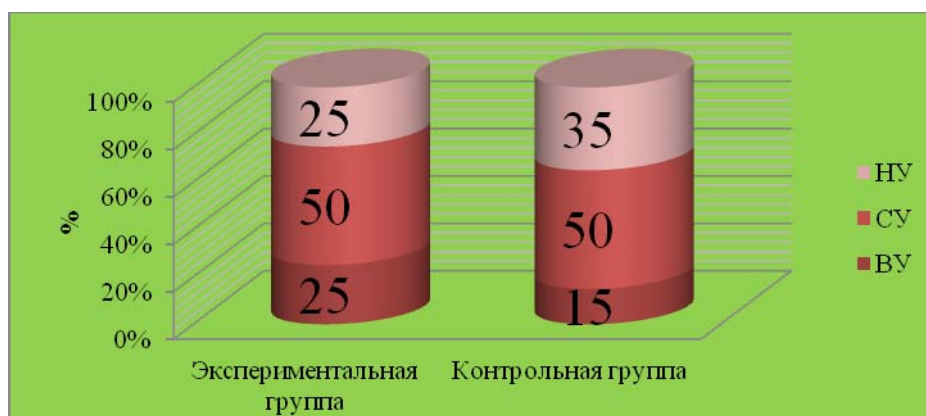


Рис. 2. Диаграмма уровня сформированности умения управлять эмоциями у детей экспериментальной и контрольной групп на заключительном этапе.

Метод математической статистики подтвердил гипотезу исследования: H_0 отклоняется, принимается H_1 ; сдвиг в сторону увеличения показателей уровня сформированности умения управлять эмоциями до и после проведения игр является статистически значимым при $p \leq 0,01$. Использование в формировании умения управлять эмоциями игр было эффективным. Показатели уровня сформированности умения управлять эмоциями в экспериментальной группе повысились.

Проведенное исследование позволило сделать вывод об эффективности использования в формировании умения управлять эмоциями игр. Показатели уровня сформированности умения управлять эмоциями в экспериментальной группе повысились.

Эмоциональная сфера ребенка, как и другая, не дана ему от рождения. Она формируется, начиная с самого рождения, но особенно важным считается этап ее становления у детей старшего дошкольного возраста. Эмоции помогают ребенку приспособиться к той или иной ситуации, участвуют в формировании социальных взаимодействий и привязанностей. Не всем детям эта наука дается легко и сразу, однако ее влияние на социальное и нравственное развитие человека в целом трудно переоценить. Кроме того, жизнь без эмоций – пресна и бесцветна. Эмоции являются источником радости и страдания. Именно поэтому так важно научить ребенка уже в дошкольном возрасте управлять своими чувствами и эмоциями, регулировать их самому.

1. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства. М.: Мысль, 2010. 173 с.
2. Данилина Т.А. В мире детских эмоций. М.: Айрис-пресс, 2011. 160 с.
3. Изотова Е.И. Эмоциональная сфера ребенка. Теория и практика: Учебное пособие для ВУЗов. М.: Академия, 2010. 288 с.
4. Карелина И.О. Проблема понимания эмоций детьми дошкольного возраста // Ярославский педагогический вестник. 2010. № 4. Том 2. С. 240–247.
5. Стожарова М.Ю. Гармония без условий. Эмоциональное благополучие ребенка. М.: Феникс, 2020. 215 с.
6. Цыганкова И.Г. Изучение уровня сформированности эмоциональной саморегуляции у детей 6–7 лет // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. 2014. № 1 (16). С. 212 – 215.

УДК 159.99

Организация психологически безопасной образовательной среды вуза: понятия, основные показатели

Лубнина Виктория Евгеньевна, студентка, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, lubninave@mail.ru

Власенкова Елена Геннадьевна, доц., к.п.с.н., заведующий каф. психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, evlasenkova@mail.ru

В статье представлен анализ различных подходов к трактовке психологической безопасности образовательной среды, сделана попытка раскрытия содержания рассматриваемой проблемы в высших учебных заведениях. Образовательная среда рассмотрена как социокультурный феномен развития и психолого-педагогический фактор влияющий на формирование личности. Представлены подходы к основным показателям психологической безопасности образовательной среды. Выделены основы организации психологически безопасной образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная среда; психологическая безопасность, показатели психической безопасности образовательной среды; психическое здоровье.

Современный этап развития высшего образования в России ознаменовался значительными переменами в его системе. Изменениям подверглись его форма, методы и организация образовательного процесса, что наиболее ярко проявилось в 2020 году в

период длительной самоизоляции населения, как меры борьбы с распространением новой коронавирусной инфекции, принятой Правительством РФ.

Модернизация системы образования неизбежно повлекла за собой изменение образовательной среды и осуществлялась по средствам оптимизации способов преподавания и применения новых технологий. Возникающие перемены отразились на благополучии образовательной среды, создавая у участников образовательного процесса ощущение нестабильности, снижали их уровень удовлетворенности, появилась неуверенность в будущем, а также возникли тревоги и страхи, что в свою очередь привело к снижению устойчивости личности к неблагоприятным воздействиям среды. Помимо прочего, на фоне изменений появляются новые виды конфликтов, дестабилизирующие образовательный процесс. Данные дестабилизирующие факторы отражаются на социальной стабильности и благополучии населения. Исследование организации психологической безопасности образовательной среды высших учебных заведений не получили широкого распространения, как исследование организации психологической безопасности образовательной среды школы, которой посвящено большое количество исследований. По нашему мнению, это связано с недостаточной обязательностью психолого-педагогического сопровождения в высшей школе, что является явным недостатком в организации образовательной среды высших учебных заведений.

Можно отметить, что психологическая безопасность образовательной среды школы становится объектом исследования чаще, чем в высших учебных заведениях, при том, что в высших учебных заведениях также присутствуют факторы риска негативных воздействий психологического, информационного и социального характера. А ведь именно высшее учебное заведение, ориентированное на реализацию компетентностного подхода, обеспечивает восхождение мировоззрения личности до более высокого уровня [12, с. 39]. В.А. Ясвин подошел к исследованию образовательной среды комплексно, определив, что это система условий, влияющих на формирование личности, а также совокупность возможностей для саморазвития учащихся. Исследователь выделил психологическую безопасность образовательной среды как одну из составных характеристик образовательной среды [13]. И.А. Баева в своей работе «Психологическая безопасность в образовании» определяет, что психологически безопасная образовательная среда – это «среда имеющая референтную значимость, удовлетворяющая основные потребности в личностно-доверительном общении, обеспечивающая психологическую защищенность включенных в нее субъектов, создается через психологические технологии, построенные на диалогических основаниях, обучение сотрудничеству и отказ от психологического насилия во взаимодействии» [3, с. 125].

Рассмотрим другие подходы к трактованию понятия «психологически безопасная образовательная среда». О. И. Галашева под психологически безопасной образовательной средой образовательного учреждения понимает «такую среду, в которой большинство родителей и воспитанников положительно относятся к ней, удовлетворены характеристиками среды образовательного учреждения, находятся с ней в постоянном взаимодействии и между ними существуют отношения взаимозависимости и взаимовлияния. Она удовлетворяет основные потребности в личностно-доверительном общении, обеспечивает психологическую защищенность включенных в нее субъектов, создается через психологические технологии, построенные на диалогических основаниях, обучении сотрудничеству и отказу от психологического насилия во взаимодействии» [6].

И.В. Габер, В.В. Зарецкий, Е.Г. Артамонова, О.И. Ефимова, Н.В. Калинина под психологической безопасностью образовательной среды понимают «состояние окружающей среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психологическое здоровье включенных в нее участников» [9, с. 6].

С.Е. Чиркина, Р.А. Ахмеров, К.С. Бажин, Е.В. Царева под концепцией

психологической безопасности образовательной среды понимают «систему взглядов на обеспечение безопасности участников от угроз позитивному развитию и психическому здоровью в процессе педагогического взаимодействия» [10, с. 15].

Э. Н. Гилемханова социально-психологическую безопасность образовательной среды определяет как «системообразующую характеристику качества образовательной среды, ключевым признаком которой является обусловленная социокультурной комплементарностью степень контакта (взаимовлияния) субъектного и контекстного уровней образовательной среды в рамках системы «субъект образовательного процесса – социокультурная среда образовательной организации» и обеспечивающая реализацию субъектом образовательного процесса образовательных целей в рамках установленной совокупности психолого-педагогических, социально-экономических, географических, экологических условий образовательного процесса» [7].

Исходя из представленных толкований понятия можно определить, что психологическая безопасность образовательной среды – это основополагающий элемент образовательной среды, обеспечивающий личностно-доверительное общение участников образовательного процесса, их психической безопасности, способствующий сохранению их психологического здоровья и успешного взаимодействия.

Для примера рассмотрим структурные компоненты образовательной среды высшего учебного заведения и школы, предложенные Ясвин В.А. из эколого-личностной модели [13] (таблица № 1).

Таблица № 1 – Соотнесение образовательной среды школы и высшего учебного заведения

Структурные компоненты образовательной среды	Школа	ВУЗ
1. Пространственно-предметный (физическое окружение)	Предполагает наличие традиционной инфраструктуры с элементами инновационной среды. Образовательные ресурсы традиционные (учебник) с применением инноваций онлайн/офлайн доступ. Включает в себя систему экскурсий.	Предполагает наличие определенной традиционной и инновационной инфраструктуры. Консолидация информационно-образовательных ресурсов в системе образования, организация единого образовательного пространства на основе использования современных компьютерных технологий. Развита система стажировок в других вузах, на предприятиях (практический компонент).
2. Социальный (человеческий фактор)	Предполагает взаимосвязанную деятельность учитель ученик, ориентированную на получение основных знаний, заложенных в программе обучения. В процесс включены родители ученика, как контролирующее звено. Используется как индивидуальный, так и	Предполагает взаимосвязанную целенаправленную деятельность преподавателя и студента, ориентированную на развитие рефлексии собственной деятельности, личностных профессионально значимых качеств. Используется индивидуальный

	групповой подход к обучению, ориентирована на аудиторную групповую и самостоятельную работу учеников.	подход к обучению, в приоритете самостоятельная работа обучающихся [11].
3. Психодидактический (программа обучения)	Получить базовые знания по основным направлениям наук, развить познавательные способности обучающихся	Сформировать конкурентно-способную личность, востребованную на рынке труда, развить потребность в непрерывном образовании

Таким образом можно отметить, что образовательная среда школы и высшего учебного заведения различна. При обучении в высших учебных заведениях у обучающихся многократно увеличивается личная свобода и возрастает ответственность за результаты обучения. Изменяется как форма подачи учебного материала, так и критерии оценивания результатов. Увеличивается учебная нагрузка и изменяется система внеучебной деятельности (в вузах имеется большой выбор направлений самостоятельности обучающихся, и каждый студент самостоятельно решает участвовать в ней или нет). Возможны перемены в решении бытовых вопросов (проживание в общежитии учебного заведения), что также может отражаться на психологическом благополучии обучающихся за счет формирования отдельной микросреды. Ведущим по насыщенности психологическим риском является, на наш взгляд, социальный компонент.

Рассмотрим основные подходы к показателям оценки психологической безопасности образовательной среды. И.А. Баева является автором методики «Психологическая безопасность образовательной среды школы», в своей методике она опирается на параметры психологической безопасности и комфортности. Замеряемыми показателями, характеризующими данные параметры, выступают:

1) отношение к образовательной среде (референтность), при этом категория «отношение» также рассматривается в единстве трех компонентов: поведенческого (волевого), эмоционального и когнитивного (рационального);

2) уровень удовлетворенности субъектов образовательного процесса основными характеристиками среды;

3) уровень защищенности от психологического насилия во взаимодействии, в оценках учащихся и педагогов [2, с. 283].

В.А. Ясвин автор «Методики педагогической экспертизы школьной среды на основе комплекса количественных параметров» включает в оценку следующие показатели: широта среды; интенсивность среды; степень осознаваемости среды; обобщенность среды; эмоциональность среды; доминантность среды; когерентность (согласованность) среды; социальная активность среды; мобильность среды; структурированность среды; безопасность среды; устойчивость среды. Также В.А. Ясвин для оценки образовательной среды предлагает «Методику диагностики отношения к школе» включающую в себя оценку эмоционального, познавательного, практического и поступочного компонентов [13].

На наш взгляд, для более всесторонней оценки психологической безопасности образовательной среды необходимо включить показатель уровня конфликтности, агрессивности, тревожности и мотивации субъектов образовательного процесса, а также комфортности образовательной среды для обучающихся, которая ориентирована на личностно-доверительные отношения, защиту личности от негативных воздействий.

Для оценки комфортности образовательной среды может быть применена методика Е.Ю. Пряжниковой «Измерение уровня комфортности школьной образовательной среды», включающая в себя такие показатели, как: уровень взаимопонимания; удовлетворенности взаимоотношениями субъектов образовательного процесса; преобладающее настроение субъектов образовательного процесса; продуктивность взаимодействия в обучающем

компоненте образовательного процесса [8, с. 316].

Используя различные подходы к оценке образовательной среды возможно провести оценку отдельных показателей психологической безопасности образовательной среды высших учебных заведений. Организация психологически безопасной образовательной среды высших учебных заведений должна строиться на основании всестороннего анализа элементов образовательной среды и корректироваться в зависимости от изменения параметров, определяющих психологическую безопасность образовательной среды, что способствует снижению психологической напряженности образовательного процесса, а также повысит уровень комфортности образовательной среды и снизит влияние дестабилизирующих факторов отражающихся на социальной стабильности.

1. Алисов Е.А. *Разработка и обоснование концепции формирования экологически безопасной образовательной среды.* // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета, 2011. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-i-obosnovanie-kontseptsii-formirovaniya-ekologicheski-bezopasnoy-obrazovatelnoy-sredy>

2. Баева И.А. *Психологическая безопасность образовательной среды: как ее создать и измерить.* // Экопсихологические исследования-6: экология детства и психология устойчивого развития. 2020. С. 280-284.

3. Баева И.А. *Психологическая безопасность в образовании: Монография.* СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. 271 с.

4. Безруких М.М. *Здоровье сберегающая образовательная среда и факторы, препятствующие ее созданию.* // Человек и образование, 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdoroviesberegayuschaya-obrazovatel'naya-sreda-i-factory-prepyatstvuyuschie-ee-sozdaniyu>

5. Булгакова Т.И. *Системный подход к организации безопасной информационно-образовательной среды в современной школе.* // Безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (г. Белгород, 11 ноября 2020 г.) / под ред. Н.В. Немыкиной, И.В. Трапезниковой, Т.И. Булгаковой, Л.И. Мин и др.. Белгород: ОГАОУ ДПО «БелИРО», 2020. С. 11-14.

6. Галашева О.И. *Психологически безопасная образовательная среда в ДОУ* // Вопросы дошкольной педагогики. 2018. № 3 (13). С. 21-24. URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/92/3327/>

7. Гилемханова Э.Н. *Социокультурные риски психологической безопасности современной школы: монография.* Казань: Бриг, 2020. 132 с.

8. *Измерение уровня комфортности школьной образовательной среды* / Е. Ю. Пряжникова, Н. И. Ковалева, М. Г. Сергеева, Н. Л. Соколова // Научный диалог. 2016. № 3 (51). С. 316-328.

9. *Обеспечение психологической безопасности образовательной среды. Методические рекомендации для руководителей общеобразовательных организаций.* / Авт.-сост.: И.В. Габер, В.В. Зарецкий, Е.Г. Артамонова, О.И. Ефимова, Н.В. Калинина. М.: ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2018. 60 с.

10. *Основы формирования психологически безопасной образовательной среды: учебно-методическое пособие* / С.Е. Чиркина, Р.А. Ахмеров, К.С. Бажин, Е.В. Царева. Казань: Издательство «Бриг», 2015. 136 с.

11. Шапран Ю.П. *Образовательная среда вуза: типология, функции, структура* / Ю. П. Шапран, О. И. Шапран. // Молодой ученый. 2015. № 7 (87). С. 881-885. URL: <https://moluch.ru/archive/87/16910/>

12. Щеглова М.И., Неволлина В.В. *Формирование мировоззрения в саморазвитии студента* // Вестник Оренбургского государственного университета. 2017. № 11 (211). С. 36-39.

13. Ясвин В.А. *Образовательная среда. От моделирования к проектированию.* URL: http://parhomenko.pro/d/965353/d/_yasvinv.a.obrazovatel'nayasreda.pdf

УДК 159.9

Развитие эмоционального интеллекта как условие профессионального становления и самореализации студентов

Макарова Марина Викторовна, студентка, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, makarova_m.v@mail.ru

Власенкова Елена Геннадьевна, доц., к.п.с.н., заведующий каф. психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, evlaskenkova@mail.ru

В статье на основе теоретического анализа доказывается, что эмоциональный интеллект влияет на профессиональное становление и самореализацию студентов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; студенты; профессиональное становление; самореализация.

Студенческие годы совпадают с периодом юношества, ведущим видом деятельности которого является учебно-профессиональная деятельность. Данный период становится почвой для максимального развития в личности качеств и способностей, необходимых для профессионального становления и самореализации.

При этом профессиональное становление подразумевает не только формирование и получение соответствующих знаний, умений и навыков, но и психологическую готовность студента к конкретной профессиональной деятельности. В этой связи, некоторые авторы справедливо подмечают, что эмоциональная сфера человека во многом развивается именно в юношеском возрасте [1, с. 44].

Для профессиональной деятельности все больше становятся востребованы способности, позволяющие человеку осуществлять эмоционально-волевую регуляцию, идентифицировать эмоциональное состояние окружающих, разбираться в межличностных отношениях и заботиться о собственном психологическом состоянии в условиях динамичных межличностных отношений и высокого эмоционального напряжения. Таким образом, чтобы сформировать устойчивую профессиональную личность будущего специалиста, актуальным и необходимым является развитие эмоционального интеллекта наряду с другими личностными качествами.

«Эмоциональный интеллект» как психологическая категория сформировался сравнительно недавно. Проблемой изучения эмоционального интеллекта личности занимались многие отечественные и зарубежные ученые. Авторство понятия «эмоциональный интеллект» принадлежит П. Сэловею и Дж. Мэйеру. Разрабатывали теорию «эмоционального интеллекта» в том числе и другие авторы, например, такие как Д. Гоулмен (теория эмоциональной компетентности), Р. Бар-Он (некогнитивная теория), С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев (развивали идею единства аффекта и интеллекта), Д.В. Люсин (двухкомпонентная теория эмоционального интеллекта), С.С. Степанов (корреляция эмоционального интеллекта с определенными жизненными успехами), Пономарёва Е.Ю. и др.

Обобщив авторские теории (Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо), Е.Ю. Пономарёва представила следующие структурные компоненты эмоционального интеллекта: восприятие эмоций (умение распознавать и воспринимать собственные эмоции и эмоции окружающих по мимике, жестам, поведению; умение описывать собственное эмоциональное состояние); использование эмоций для стимуляции мышления (умение заставить себя думать, мыслить, заняться каким-либо полезным делом путем изменения своего эмоционального состояния, т.е. умение использовать эмоции в качестве мотивации); понимание эмоций (умение определять причину появления той или иной эмоции, с какими мыслями или событиями они связаны); управление эмоциями (умение направлять собственные эмоции и эмоции других людей в определенное русло для достижения поставленных целей и задач) [4, с. 65].

Непосредственно изучению эмоционального интеллекта студентов посвятили свои труды Н.Д. Берман, Л.В. Васильева, И.В. Толстоухова, О.А. Джудуева, Т.А. Гайсенкович, Д.Д. Шандлоренко и другие. Они изучили теоретические аспекты эмоционального интеллекта, его особенности, роль в обучении, взаимосвязь социального и эмоционального интеллекта студентов, его развитие посредством различной тренинговой работы. Отдельные исследования посвящены изучению эмоционального интеллекта студентов конкретных направлений и специальностей, например, технических, медицинских, психологических. Отметим, что особенно актуально развитие эмоционального интеллекта для студентов, чья профессия ориентирована на категорию «человек-человек». В первую очередь, речь идет о будущих педагогах, психологах и педагогах-психологах. Они являются своеобразными медиаторами в процессе коммуникации, что обязывает их уметь распознавать, управлять и влиять на свои эмоции и эмоции других людей, применять все эмоции на пользу себе и окружающим, извлекать из них что-то полезное для себя и других, быть эмпатичным [3, с. 305].

Как отмечает Е.Ю. Пономарёва, особенности влияния эмоционального интеллекта на подготовку к профессиональной деятельности наиболее отчетливо проявляются в следующих сферах студенческой жизни. В когнитивной сфере уровень эмоционального интеллекта влияет на степень согласованности представлений о себе и о других. Поэтому студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта имеют адекватную самооценку, умеют правильно оценить и интерпретировать ситуацию, свое состояние, добиваются больше успехов в учебе, а потом и в работе, способны рефлексировать.

В эмоциональной сфере эмоциональный интеллект выполняет регулятивную роль. Студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта в стрессовые периоды менее подвержены физическому и эмоциональному напряжению, они способны не поддаваться «нахлынувшим» эмоциям. Коммуникативная сфера предполагает стабильность статусных позиций личности в группе. Как известно, одной из важных составляющих развития личности студента является и его потребность в самореализации. Без самореализации развитие отдельной личности не представляется возможным. Она является атрибутом самого существования человека, играет важнейшую роль на всем жизненном пути личности, определяет его [6, с. 2]. Самореализация представляет собой «осознанный процесс практического воплощения человеком своих интересов, ценностей, целей и других внутренних мотивационно-смысловых образований в ходе организации взаимодействия с другими людьми и в процессе осуществления продуктивной деятельности» [2, с. 86]. Так и в период обучения студенты уже примерно представляют, чего хотят достичь в своей жизни, просчитывают все возможные варианты профессионального становления и делают осознанные шаги по достижению к своей цели. Однако процесс самореализации в юношеском возрасте является достаточно сложным и противоречивым (поставленные цели не всегда могут соответствовать имеющимся возможностям). В связи с этим, особенности самореализации студентов в значительной степени обусловлены эмоционально-волевыми характеристиками. У них возрастает потребность в саморефлексии, самопознании, оценке собственных возможностей и перспектив развития. В дальнейшем это способствует проявлению саморегуляции, позволяющей личности объективно посмотреть на свои индивидуальные способности и компенсировать одни свои качества и свойства за счет более развитых. Для таких лиц характерна высокая эмоциональная устойчивость, выдержка и реалистичное восприятие действительности [5, с. 399]. Получается, что самореализация является условием успешного профессионального становления личности.

Таким образом, необходимо уделять внимание развитию эмоционального интеллекта студентов, который можно считать условием на пути успешного выполнения ими задач в их будущей профессиональной деятельности. В настоящее время признано, что высокий эмоциональный интеллект способствует эффективной профессиональной деятельности и самореализации.

1. Бердникова И.А. Развитие эмоционального интеллекта как фактор профессионального становления студентов // *Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сборник статей по материалам всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 2018. С. 43-44.*

2. Дыгун М.А., Цалко Л.В. Эмоциональное развитие и самореализация человека // *Веснік Мазырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна. 2009. С. 86-91.*

3. Кириллова Е.П., Стародумова Е.О. Эмоциональный интеллект у студентов – будущих психологов // *Общество. Наука. Инновации (НПК-2020): сборник статей XX Всероссийской научно-практической конференции, в 2 т., Киров, 2020. С. 303-310.*

4. Пономарёва Е.Ю. Проблема формирования эмоционального интеллекта студентов: теоретический и методический аспекты // *Педагогический вестник. 2019. № 11. С. 65-67.*

5. Хребин М.В. Развитие представлений студентов о самореализации в процессе их профессионального становления // *Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-1. С.399-402.*

6. Шорникова О.В. Психологические особенности самореализации личности студента // *Актуальные вопросы психологии. 2016. № 10. С. 1-8.*

УДК 37.015.3

Использование ресурсности техник аналитической психологии в повышении учебно-профессиональной мотивации студентов колледжа

Панкстыянова Наталья Александровна, педагог-психолог Политехнического колледжа СахГУ, аспирант, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; г. Южно-Сахалинск, lesik100@mail.ru

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.пс.н., доц. кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, SPIN-код: 4069-4110. el_afa@mail.ru

Статья посвящена историческому аспекту возникновения аналитической психологии, описывает основную концепцию аналитической психологии и метода активного воображения, формированию интереса, как составляющей мотивационной сферы личности студента.

Ключевые слова: аналитическая психология, сознание, бессознательное, спонтанный образ, активное воображение, ресурсность, ресурсное состояние, учебно-профессиональная мотивация, арт-терапия, арт-технология.

Повышение учебно-профессиональной мотивации студентов системы среднего профессионального образования остается актуальной проблемой современности. Сегодня главной задачей колледжа является не просто номинальное вовлечение студента в образовательный процесс, но и создание условий для формирования мотивационной сферы обучающихся, для повышения уровня ориентации на профессию. Такими условиями могут быть включение ресурсных техник арт-терапии в процесс преподавания дисциплин профессионального модуля психологического цикла.

Арт-терапия как метод берет свое начало из аналитической психологии, которая представляет собой направление глубинной психологии XX века, разработанная швейцарским психиатром и психологом К.Г. Юнгом. Согласно концепции аналитической психологии структура психики личности включает в себя сознание и бессознательное, которое невидимо и является источником целительных сил и развития индивидуальности. Юнг пишет, что «бессознательное парадоксально: оно экспансивно и новаторски, но консервативно – в нем есть созидательный фактор и разрушительная энергия» [6, с. 28]. Бессознательное для исследователя «может выступать источником возможностей, поскольку включало в себя не только вытесненное содержание, но и весь психический

материал, лежащий ниже порога сознания, он называл это семенами будущих сознательных содержаний» [6, с. 32]. По мнению ученого психическая целостность личности всецело зависит от единения сознательного с бессознательным, он говорил, что «мы были бы здоровее, если бы и сознательный, и бессознательный аспекты психики могли сотрудничать» [6, с. 52]. Таким образом, главной задачей методов аналитической психологии является выстраивания взаимосвязи или своеобразного «моста», соединяющего сознание с бессознательным и объединяющего разные стороны личности с целью восстановления целостности психики.

Главным инструментом сознания является рациональное и логическое мышление, в то время как бессознательное проявляет себя через образы и символы, которые мало осознаются, но обладают большой действенностью. Юнг использовал образ на протяжении всей своей работы для описания психической ситуации в целом, для него образ имел первостепенное значение, «был драматическим и священным голосом бессознательного» [6, с. 17]. Юнг обнаружил, что психическая энергия является неотъемлемой частью символического аспекта психики, и что она наполняет личность переживаниями, влияющими на ее изменение и трансформацию. Он был одним из первых психоаналитиков, которые использовали создание образов для интерпретации внутренних психических переживаний личности, а также поощряли своих пациентов и коллег применять этот метод для рефлексии и саморефлексии.

Образ, обладая способностью переносить психическую энергию из бессознательного в сознание, позволяет ослабить контроль и рациональное мышление сознания, в результате выстраивается связь бессознательного с сознанием посредством чего, происходит трансформация психических состояний личности, что в конечном итоге приводит к ее освобождению от комплексов и травмирующих переживаний. Помимо этого бессознательное актуализирует творческий потенциал личности, что может выражаться в творческой деятельности, искусстве. Исследуя психическую энергию, рождение образа и нового сознания Юнг пришел к выводу о том, что воображение и творчество являются движущими силами человеческого существования, но при этом он уточнял, что не стоит придавать слишком большое значение искусству и эстетическим качествам произведения, так как существует риск блокировки бессознательного. Результатом этого исследования стал новаторский подход ученого для дальнейшего исследования бессознательной стороны личности. Данный подход получил название активного воображения и представляет собой метод, при котором, по мнению Юнга происходит «диалог сознательного с бессознательным вокруг образа, темы или группы идей помогает получить дальнейшее понимание содержания из бессознательного» [6, с. 103]. Активное воображение, например, используется в технике спонтанного рисования каракулей. Возникший спонтанный рисунок активизирует бессознательное затем, используя метод активного воображения, происходит преобразование его в осознанный образ. В результате творческого процесса происходит трансформация не только образа, но и личности. Впоследствии использование художественных средств в аналитической психологии с целью гармонизация развития личности через формирование способности самовыражения и самопознания получил название юнгианская арт-терапия. Арт-терапевты используют данный метод с целью актуализации неосознаваемых проблем, проработки психических состояний, в результате чего достигается терапевтический эффект и появляется ресурсность. Этот механизм, может быть, применим и с целью достижения ресурсного состояния и в образовательном процессе.

В качестве ресурсного состояния личности рассматривают психологические качества человека, позволяющие эффективно справляться с жизненными трудностями, к ним относят: механизмы психологической защиты, личностный адаптационный потенциал, стрессоустойчивость и жизнестойкость. По мнению Л.И. Анциферовой до недавнего времени в рамках когнитивно-поведенческой парадигмы анализировалось внешнее проявление преодоления человеком своих жизненных трудностей, в частности

уровень самооценки, приемы совладания и то, как повысить мотивацию индивида в особо трудных условиях. В настоящее время исследователи анализируют сложные ситуации и действия в них индивида с позиций собственной картины мира, которую каждый человек формирует, опираясь на субъективную взаимосогласованную реальность [5]. Мы под *ресурсным состоянием* обучающегося будем понимать появление устойчивого интереса к изучаемой дисциплине, проявление творческого потенциала, вследствие чего ожидаемым результатом может быть повышение учебно-профессиональной мотивации.

Современные исследования проблемы мотивации отмечают, что в юношеском возрасте может наблюдаться тенденция к снижению учебно-профессиональной мотивации, это происходит вследствие того, что большинство мотивов уже удовлетворены, но при этом не сложились новые интересы и мотивационные установки. Таким образом, большое значение приобретает общий уровень сформированности интереса и мотивов обучающегося к учебно-профессиональной деятельности. По мнению Е.Л. Афанасенковой *учебно-профессиональная мотивация*, «как частный вид мотивации характеризуется сложной структурой, определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов, имеет свою систему и иерархичность строения» [1, с. 74]. Автор подчеркивает зависимость успешности реализации личности в деятельности от того, какие мотивы в структуре мотивации, в частности учебно-профессиональной, являются ведущими и сопутствующими. По нашему предположению интерес к учебной деятельности занимает важное место в структуре мотивационной сферы студентов колледжа.

А.В. Петровский считает, что интерес как психологический феномен представляет собой эмоциональное переживание познавательной потребности. А.Н. Леонтьев определял интерес как специфическую познавательную направленность на предметы и явления действительности, он считал, что интерес приводит к накоплению знаний об интересующем предмете. Л.С. Выготский считал, что «интересы не приобретаются, а развиваются» [3, с. 167]. Е.И. Савонько и Н.М. Симонова соотносят различные виды интересов с мотивационными ориентациями [2, с. 227]. И.А. Зимняя характеризует интерес как «один из компонентов учебной мотивации и указывает на важность создания условий возникновения и формирования интереса» [2, с. 225]. Исследователь считает, что создание проблемной ситуации и включение новизны в преподавание дисциплин, могут стать теми самыми условиями, которые будут способствовать формированию интереса. М.И. Меерович и Л.И. Шрагина считают, что «развитие творческого мышления является необходимым условием эффективного преподавания» [4, с. 15]. Анализируя все выше сказанное, мы предполагаем, что формирования интереса к учебной деятельности посредством введения творческой новизны в процесс преподавания дисциплин профессионального модуля, позволит достичь ресурсных состояний у студентов и преподавателей. Творческой новизной здесь могут выступать арт-технологии, включенные в процесс преподавания дисциплин профессионального модуля, при этом возникающий интерес к учебно-профессиональной деятельности посредством арт-терапии будет способствовать формированию профессиональной мотивации и направленности на выбранную профессию.

Арт-технология, появившись на стыке арт-терапии и арт-педагогике, является универсальным средством, позволяющим воздействовать на личность обучающегося средствами художественного творчества, художественного образа. А образ стимулирует бессознательное личности, как источник ее потенциальных ресурсных возможностей.

Арт-технология не имеет ограничений и противопоказаний. Использование творческих средств проявления личности помогут преодолеть апатию и безразличие студентов к обучению, выполнению практических и самостоятельных работ. Предполагаем, что одной из техник аналитической психологии обладающей ресурсностью, может стать активное воображение. По мнению Л.И. Шрагиной воображение, как «бессознательная способность комбинировать факты новыми

способами, является основой творческого процесса» [4 с. 28]. Спонтанная творческая активность у студентов может проявляться в форме рисования каракулей в лекционных тетрадах. Эти следы бессознательной деятельности, используя активное воображение, конкретизируются и посредством интеграции сознательных и бессознательных процессов переводятся в осознанный образ. А.В. Петровский отмечает, что «оперирование образами позволяет перепрыгнуть через какие-то не до конца ясные этапы мышления и все-таки представить себе конечный результат» [4, с. 29]. Интерпретация полученного образа происходит в концепции изученной темы дисциплины. Эта техника за счет смены деятельности и чередования методов подачи лекционного материала, будет способствовать лучшему пониманию и запоминанию.

Таким образом, мы можем предположить, что использование ресурсных техник аналитической психологии, в частности техники активного воображения, позволит создать условия для формирования устойчивого интереса к изучению дисциплин профессионального модуля, что в свою очередь приведет к актуализации познавательной активности студентов и повышению их учебно-профессиональной мотивации.

1. Афанасенкова Е.Л. *Мотивационная сфера, мотивация и мотивы будущих специалистов в системе их профессиональной подготовки: монография.* Южно-Сахалинск: Кано, 2017. 294 с.

2. Зимняя И.А. *Педагогическая психология* М.: Логос, 2008, 384 с.

3. Ильин Е.П. *Мотивация и мотивы.* – СПб.: Питер, 2011. 512 с.

4. Меерович М.И., Шрагина Л.И. *Технология творческого мышления: практическое пособие.* Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2000. 432 с.

5. Соловьева С.Л. *Ресурсы личности.* // *Медицинская психология в России: электрон. науч. журн.* 2010. № 2. URL: <http://medpsy.ru>

6. *Nora Swan-Foster JUNGIAN ART THERAPY A Guide to Dreams, Images, And Analytical Psychology, New York, NY: Routledge, 2018. Includes bibliographical references*

УДК 378

Психолого-педагогическое сопровождение развития младшего школьника посредством вариативного образовательного маршрута

Румянцева Людмила Николаевна, к.п.н., доц. каф. теории и методики обучения и воспитания, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, Lunimarum@yandex.ru

В статье описывается возможность индивидуализировать образование обучающихся в условиях вариативности образовательного маршрута, который рассматривается как интегрированная модель образовательного пространства, создаваемого школьными специалистами различного профиля с целью реализации индивидуальных особенностей обучения, воспитания и развития младшего школьника на протяжении определенного времени.

Ключевые слова: вариативность образовательных систем посредством индивидуализации образования; индивидуальный образовательный маршрут, вариативный образовательный маршрут.

Современное общее образование ориентировано на получение полноценного качественного образования и предоставление обучающемуся возможности реализации своих индивидуальных способностей. Это обуславливает создавать такую образовательную систему, которая бы соответствовала условиям быстро меняющейся жизни. В организационно-педагогическом плане – это расширение и постоянное обогащение образовательных потребностей обучаемых. При этом, современное понимание качества общего образования дополняется новыми характеристиками, такими как способность школьника к самоизменению и саморазвитию, посредством создания разнообразного выбора образовательных услуг. Вот почему перед педагогической общественностью встала задача по созданию вариативности образовательных систем, в

основе которой лежал бы принцип индивидуализации образования на основе личных запросов и возможностей обучающегося.

В российской культуре образования появилось понятие «индивидуальный образовательный маршрут». Исследователи по-разному рассматривают индивидуальный образовательный маршрут. По мнению Е. А. Александровой – это персональная траектория ребенка по освоению содержания образования [1]. Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына определяют индивидуальный образовательный маршрут как «персональный путь реализации личностного потенциала обучающегося в образовании: интеллектуального, эмоционально-волевого, деятельностного, нравственно-духовного» [2, с.41]. И. С. Якиманская выделяет в этом понятии – направление реализации индивидуальных образовательных траекторий [6, с. 65]. И.А. Галацкова – как модель образовательного пространства [2]. Анализ показал, что все чаще индивидуальный образовательный маршрут связывают с реализацией образовательных потребностей, а также права обучающегося на выбор своего личного пути развития. Определяющим фактором проектирования индивидуального образовательного маршрута является включение самого обучающегося в построение своего образовательного пространства. Таким образом, в процессе обучения индивидуальный образовательный маршрут выстраивается обучающимся совместно с учителем.

Концептуально, мы согласны с утверждением А.В. Хуторского, который утверждает, что следует говорить именно об индивидуальном образовательном маршруте – «... персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании» [5, с. 296]. При этом следует рассматривать индивидуальный образовательный маршрут достижения школьника – как интегрированную модель образовательного пространства, создаваемого обучающимся и различными школьными специалистами.

По мнению П.В. Сысоева проектирование индивидуального образовательного маршрута предполагает «... совместные действия педагога и обучающегося, направленные на развитие умений самостоятельной учебной деятельности, постановку адекватных образовательных целей и соответствующих задач, выбор методов, форм, средств и содержания обучения, рефлексия, самооценку личностных достижений, инициативу и ответственность за принятие решений и решение поставленных задач» [4, с. 125]. Если рассматривать процесс проектирования индивидуального образовательного маршрута системно, то обучающийся при помощи педагога научится не только выстраивать его в ходе образовательной деятельности, но и впоследствии сможет делать самостоятельно, используя приобретенные действия всю жизнь. Однако в младшем школьном возрасте следует говорить о вариативных образовательных маршрутах. Это обусловлено тем, что у детей этого возраста есть некоторые общие проблемы и обнаруживаются сходные трудности в личностном развитии [3, с. 62].

В основу дифференциации обучающихся на группы, а, следовательно, образовательного маршрута, должен быть положен принцип общности проблем у обучающихся и содержания необходимой помощи со стороны школьного специалиста в выборе оптимальных форм и методов взаимодействия с этим ребёнком.

1 группа – учащиеся с опережающими темпами развития. Психологи отмечают, что дети этой группы не умеют адекватно выбрать способы творческой самореализации; у них наблюдается несформированность коммуникативных действий, стремление к лидерству разными способами, а также недостаточный уровень саморефлексии.

2 группа – учащиеся с высокой мотивацией к познавательной деятельности (одаренный ребёнок, с выраженными специальными потребностями). Психологи отмечают, что у детей этой группы трудности в сфере общения, и тем самым проявляется высокая конфликтность; снижен интерес к другим видам деятельности, кроме деятельности, связанной со специальными способностями. У большей части детей этой группы наблюдается повышенная эмоциональность, а также недостаточный уровень саморегуляции.

3 группа – учащиеся с ослабленным здоровьем, в т.ч. ОВЗ. Наблюдаются общие проблемы такие как: физиологическая ослабленность, которая обуславливает повышенную утомляемость, медленный темп работы и снижение работоспособности. Дети этой группы встречаются с трудностями в общении, а также низкий уровень саморегуляции, который часто проявляется в неорганизованности деятельности.

4 группа – учащиеся с низким уровнем учебной мотивации и трудностями в обучении. Младшие школьники этой группы имеют низкую учебно-познавательную мотивацию и у них снижен интерес к учению, кроме интереса к занимательному материалу. Это часто приводит к несформированности учебной деятельности. Дети не умеют ставить цели и учебную задачу, планировать свою деятельность, снижены действия контроля и самооценки, которые приводят к педагогической запущенности. Психологи отмечают у этой группы детей недостаточный уровень развития познавательных процессов, в частности низкий уровень умственного развития. В этом случае, реализация вариативных образовательных маршрутов следует рассматривать как средство индивидуализации личностного развития и обеспечение права младшего школьника на индивидуальную образовательную траекторию, которая будет осуществляться в соответствии с основными этапами учебной деятельности. Сначала предполагается диагностика особенностей обучающихся. Определение «зоны риска» и «мест прорыва». Затем рассматривание возможностей образовательной среды и её расширение с одновременной реализацией индивидуального образовательного маршрута младшего школьника. Вся деятельность ребёнка планируется с учётом его особенностей. К работе с ребёнком подключаются разные школьные специалисты: учителя начальных классов, психолог, логопед, социальный работник, тьютор, руководитель творческого объединения, воспитатель группы продленного дня и другие. Выявленные проблемы и трудности младшего школьника каждого вариативного маршрута, позволяют предупредить возникновение проблем в его развитии и обеспечить оптимальные условия формирования образовательных запросов и их реализацию. Это может быть конкретная помощь (содействие) обучающему в решении актуальных задач его развития.

Дети могут объединяться в группы, в том числе разновозрастного характера. Обязательным условием сопровождения является определение и демонстрация образовательных продуктов ребёнка, и оценка его деятельности. Такой подход требует от специалистов расширение «пространства» для самореализации школьника.

Нам видится несколько возможностей для организации психолого-педагогического сопровождения развития младшего школьника посредством вариативного образовательного маршрута:

1. Методическое сопровождение педагога, в частности освоение ими технологии проектной деятельности.
2. Разнообразие внеурочной деятельности младшего школьника как в стенах школы, так и вне её.
3. Наличие мониторинга психолого-педагогического сопровождения младшего школьника, его образовательной траектории с целью определения механизмов оптимизации проектирования индивидуального маршрута ученика.

Так результативность вариативного образовательного маршрута: для учащихся с опережающими темпами развития может определяться уровнем сформированности учебно-познавательной мотивации, динамикой уровня умственного развития, а также показателями мотивации достижения и успеха в образовательном процессе; для учащихся с низким уровнем учебной мотивации и трудностями в обучении станет динамика уровня умственного развития, стойкий познавательный интерес к учению, уровень школьной тревожности, общая успеваемость школьника; для учащихся с ослабленным здоровьем могут стать показатели физического здоровья, в частности не только повышение, но и неснижение уровня физического развития учащихся. А также показатели утомляемости, умственной работоспособности, свойства внимания, адекватность самооценки и школьная

и личностная тревожность. Проведенное теоретическое исследование открывает перспективы эмпирического изучения проблемы проектирования вариативных образовательных маршрутов детей младшего школьного возраста.

1. Александрова Е.А. *Содержание и формы деятельности классного воспитателя* М.: Сентябрь, 2009. 160 с.

2. Галацкова И.А. *Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся как средство обеспечения адаптивности школьной среды. Диссертация на соискание... к. пед. наук. Ульяновск, 2010. 234 с.*

3. Казакова, Е.П., Тряпицына, А.П. *Диалог на лестнице успеха*. СПб: «Петербург – XXI век», совместно с ЗАО «Пресс-Атташе», 2007. 160 с.

4. Сысоев П.В. *Обучение по индивидуальной траектории // Язык и культура. 2013. № 4. С. 111-131.*

5. Хуторской А.В. *Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения*. М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 2003. С. 400-415.

6. Якиманская И.С. *Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопросы психологии. 1994. № 2. С. 64-67.*

УДК 37.015.3

Возможности развития креативного мышления младших школьников посредством арт-терапии

Скуркович Алеся Александровна, студентка, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинского государственного университета», г. Южно-Сахалинск, alesya_skurkovich@mail.ru

Ярославкина Екатерина Владимировна, к.пс.н., доц. каф. психологии, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинского государственного университета», г. Южно-Сахалинск, e.v.yarosl@mail.ru

В статье рассматриваются такие понятия как креативность, творческое мышление, дивергентное мышление, а также представлены результаты первичной диагностики креативного мышления младших школьников.

Ключевые слова: креативность, творческое мышление, дивергентное мышление, арт-терапия.

На нынешнем этапе своего интенсивного развития общество предъявляет к человеку требования, которые отличаются от привычных, что обуславливает потребность в становлении более коммуникативной, независимой и творческой личности. Прогрессивное общество нуждается в непрерывной адаптации к быстро меняющимся условиям, так как появился постоянно увеличивающийся объем информации, который необходимо усвоить. В индивида ценятся не только обширные знания, но и высокий уровень развития креативного мышления. Формирование творческой, независимой личности, имеющей способность эффективно решать проблемы жизни нестандартными способами, создает основу в младшем школьном возрасте и является одним из условий дальнейшего развития личности, ее успешной деятельности.

Во ФГОС НОО актуализируется личностно-ориентированная парадигма, целью которой является развитие личности любого ребёнка, а не просто усвоение знаний детьми. В связи с этим, поиск и реализация разнообразных технологий, развития творческого потенциала личности на этапе начального обучения является актуальным на сегодняшний день, поскольку в этом возрасте закладываются универсальные умственные действия, фантазия, наблюдательность, инициативность и творческие способности. Сенситивным периодом для развития креативного мышления является младший школьный возраст. Формируются способности к творческой учебной деятельности, воображение и фантазия становятся все активнее [3]. Современная психология имеет множество подходов к понятию креативное мышление. Обычно креативность определяют, как нечто новое, неизведанное, отличающееся от привычного. Первым выдвинул понятие креативного

мышления Дж.Гилфорд, указывая на принципиальное различие между двумя мыслительными операциями: конвергенцией и дивергенцией. Определил креативное мышление как «тип мышления, идущий в различных направлениях», которое допускает разные пути решения проблемы, приводит к неожиданным выводам и результатам. Основой креативного мышления является воображение. Оно предполагает, что одна проблема может быть решена несколькими способами, что и является условием порождения оригинальных идей и самовыражения личности.

Если при решении задачи необходимо найти единственно верное решение, то активизируется конвергентное мышление; при дивергентном мышлении допускается многообразие решения проблемы, что приводит к результатам, которые не всегда можно предугадать. В рамках данного направления дивергентное мышление стало основой определения креативного мышления.

Продолжая исследование Дж. Гилфорда, в основу цикла своих работ Е.П. Торренс поместил предположение о том, что процессы, от обнаружения проблемы до ее решения, которые относятся к решению проблемной ситуации, имеют прямое отношение к креативности. Гибкость, быстрота, оригинальность и точность - креативного мышления. Быстрота – способность за определенный отрезок времени генерировать максимальное количество идей. Важно количество, а не их качество. Гибкость – многообразие и широта идей. Оригинальность – умение создавать новые нестандартные идеи. Точность – законченность, совершенствование и завершение хода своих мыслей [5]. Э. Фромм предполагал, что креативность – это способность «удивляться и познавать, умения находить решения в нестандартных ситуациях, нацеленности на открытие нового и способности к глубокому осознанию своего опыта», подчеркивая не качество результата, а характеристики и процессы, активизирующие творческую продуктивность [1].

Обобщая, мы можем сделать вывод, что креативное мышление – это мышление, которое приводит людей к новым, необычным открытиям и возможностям, невозможно их достичь без особенного взгляда на мир. Нет людей, которые не имеют возможности проявить себя, есть те, кто не может понять, в каком направлении двигаться, где и как найти свое призвание. Творческий человек отличается от других, он непредсказуем, готов не только творить самостоятельно, но и пробуждать это в других людях, мотивировать.

С взрослением, потребность в креативном мышлении уменьшается, так, как у детей креативность выражена сильнее благодаря их непосредственности, а с возрастом необходима более жесткая форма поведения. Для того, чтобы не быть «белой вороной» в обществе, дети очень часто вынуждены жертвовать своей исключительностью, и если общество научится вариативно смотреть на разные ситуации, принимать особенности других людей и их мнение, то взрослея, человеку не придется лишаться индивидуальности и не нужно будет бояться высказывать свое мнение, выражать свои чувства, для того, чтобы быть принятым современным социумом. И пока ребенок находится в самом благоприятном возрасте для развития креативного мышления, нам нужно выстроить деятельность так, чтобы при решении различных задач, при помощи творчества, он мог найти новые пути и создавать что-то новое. Поэтому ребенку необходимы следующие качества, такие, как: наблюдательность, умение анализировать и сопоставлять, находить различные связи, закономерности и зависимости, что в совокупности составляет творческие способности, иначе возможен спад развития креативного мышления.

Для того, чтобы продиагностировать компоненты креативности, нами были выбраны следующие методики: тест креативности Э.П. Торренса и тест дивергентного мышления Вильямса. Применение данных диагностик образного творческого мышления считается целесообразным, так, как в возрасте 8-10 лет главным способом выражения себя является рисунок, поэтому диагностики креативного мышления лучше проводить совместно с рисуночными методиками. Теории креативности акцентируют внимание на том, что мотивация, эмоциональные факторы, физическое самочувствие, психологический климат

во время тестирования играют немаловажную роль во время диагностики, а также одним из важных факторов является то, что данные формы методик не зависят от социальных, национальных и других различий.

Эмпирическое исследование, направленное на диагностику уровня развития креативного мышления у детей младшего школьного возраста, проводилось в 3 и 4 классах МАОУ СОШ с. Раздольное Сахалинской области. Количество детей, принявших участие в исследовании, составило 30 человек: по 15 детей в контрольной и экспериментальной группах. В целом, классы можно охарактеризовать как достаточно дружелюбные, разносторонне развитые (есть ученики, которые занимаются различной творческой деятельностью). Во время наблюдения за классом мы отметили следующее: дети дружелюбны и активны в общении. Отношение к труду и учебной деятельности у детей разное, есть ученики очень активные и добросовестные, которые с удовольствием выполняют поручения. В некоторых ребятах не воспитано трудолюбие, работают без желания, стараются увильнуть от просьб и поручения. Все ученики класса принимают участие в общественной жизни класса и школы, в коллективе имеются микрогруппы, но, несмотря на это, дети общаются со всеми ребятами в классе, никого не выделяют и не принижают. Раздражающих факторов, которые бы мешали работе, и затруднений при выполнении заданий не наблюдалось.

Для диагностики компонентов креативности были выбраны следующие методики: тест креативности Э.П. Торренса, тест дивергентного (творческого) мышления Вильямса. Применение данных диагностик образного творческого мышления считается целесообразным т.к. в возрасте 8 - 10 лет главным способом выражения себя является рисунок, поэтому диагностики креативного мышления лучше проводить с рисуночными методиками. Теории креативности акцентируют внимание на том, что мотивация, эмоциональные факторы, физическое самочувствие и психологический климат во время тестирования играют важную роль при диагностике. А также важным фактором является то, что данные формы методик в отличие от невербальных, не зависят от социальных, национальных и других различий.

Эмпирическое исследование, направленное на диагностику уровня развития креативного мышления у детей младшего школьного возраста, проводилось в 3 и 4 классах МАОУ СОШ с. Раздольное Сахалинской области. Количество детей, принявших участие в исследовании, составило 30 человек, по 15 детей в контрольной и экспериментальной группах. В целом, классы можно охарактеризовать как достаточно дружелюбные, разносторонне развитые (есть ученики, которые занимаются различной творческой деятельностью). При анализе наблюдения за классом можно отметить следующее: дети дружелюбны и активны в общении. Отношение к труду и учебной деятельности у детей разное. Есть ученики очень активные и добросовестные, которые с удовольствием выполняют поручения, у некоторых ребят не воспитано трудолюбие. Они работают без желания, стараются увильнуть от просьбы, поручения. Все ученики класса принимают участие в общественной жизни класса и школы. В коллективе имеются микрогруппы, но, несмотря на это, дети общаются со всеми ребятами в классе, никого не выделяют и не принижают. Раздражающих факторов, которые бы мешали работе, и затруднений при выполнении заданий не наблюдалось.

Для определения уровня креативного мышления у детей младшего школьного возраста, проводилось исследование с помощью теста креативности Э.П. Торренса, адаптированного к данному возрасту и включающего в себя 3 субтеста. Ответы на все задания даются в виде рисунков и подписей к ним. Художественный уровень исполнения в рисунках не учитывается. Тест Вильямса, предназначенный для комплексной диагностики креативного мышления у детей и подростков от 5 до 17 лет, который оценивает, характеристики креативного мышления. Батарея креативных тестов Вильямса состоит из заданий, в ответе которых испытуемые должны дать в виде рисунков и подписей к ним.

В результате диагностики креативного мышления по тесту креативности П. Торренса были получены данные, представленные на рисунке 1. В контрольной группе 3 ребенка (20 %) продемонстрировали высокий уровень, в экспериментальной группе – 4 ребенка (20 %). Средний уровень развития креативного мышления выявлен у большинства детей как контрольной, так и экспериментальной групп: 8 детей (53 %) детей в контрольной группе, 9 (60 %) – в экспериментальной. Низкий уровень выявлен у 4 детей (27 %) детей в контрольной группе, 2 (13 %) – в экспериментальной.



Рисунок 1. Результаты диагностики креативного мышления по тесту креативности П. Торренса

В результате диагностики творческого мышления по тесту креативности Вильямса были получены данные, представленные на рисунке 2. В контрольной группе 3 ребенка (20 %) продемонстрировали высокий уровень, в экспериментальной группе – 5 детей (33 %). Средний уровень развития креативного мышления выявлен у 8 детей (53 %) детей в контрольной группе, 7 (47 %) – в экспериментальной. Низкий уровень выявлен у 4 детей (27 %) детей в контрольной группе, 3 (20 %) – в экспериментальной.

В обеих группах преобладает средний уровень креативного мышления, дети с высоким и низким уровнями в практически одинаковом соотношении.

Результаты диагностики креативного мышления по тесту креативности Вильямса

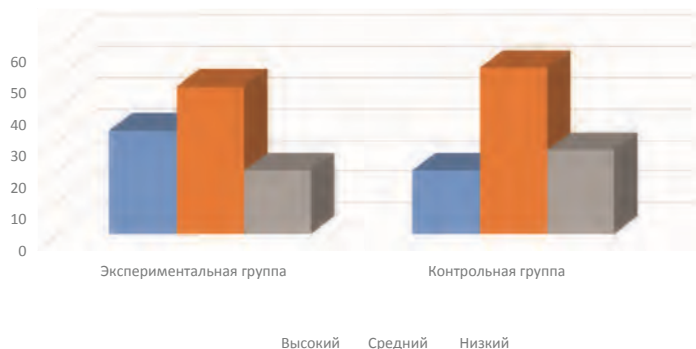


Рисунок 2. Результаты диагностики дивергентного (творческого) мышления Вильямса

Опираясь на полученные данные, было принято решение при помощи педагога - психолога школы, организовать работу, направленную на повышение уровня креативного мышления посредством арт-терапии. «Истоки способностей и дарования детей – на

кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити – ручейки, которые питают источник творческой мысли» – В.А. Сухомлинский. Поэтому занятия арт – терапией так важны, они помогают формированию самодостаточности, развитию креативного мышления, снижению тревожности и нормализации душевного состояния. Творческий процесс не может навредить [2].

В арт-терапии существует множество различных видов деятельности, изотерапия, музыкотерапия, фототерапия, песочная терапия, сказкотерапия и т.д. Иметь определенные способности и навыки для арт-терапии не требуется, ведь важен сам процесс творчества и особенности внутреннего мира человека. Так ребенок ищет пути выхода из разных ситуаций, самовыражается, развивает в себе личность, открывает новые стороны себя. У ребенка появляется желание открывать и создавать, что-либо новое. Узнавать о своих возможностях и способностях. С помощью арт-терапии развитие креативного мышления захватывающе и полезно. Оно влияет как на психическое, так и на общее самочувствие ребенка в социуме и наедине с собой. В научной литературе все больше появляется убедительных доказательств того, что арт-терапия имеет психопрофилактическую, социализирующую и развивающую направленность. Инновационные подходы к обучению и воспитанию детей могут и должны опираться на проявления творческого потенциала детей [4].

1. *Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Водолей, 2007. С.45 - 56.*

2. *Дружинина В.Н. Психология. СПб.: Питер, 2001. С. 248 - 251.*

3. *Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. 448 с.*

4. *Копытин А.И. Арт-терапия в общеобразовательной школе: Методическое пособие. СПб.: Академия постдипломного педагогического образования, 2005. 17 с.*

5. *Шумакова Н.Б., Щебалнова Е.И., Щербо Н.П. Исследование творческой одаренности с использованием тестов П. Торренса у младших школьников // Вопросы психологии. 1991. № 1. С. 27–32.*

УДК 37.015.3

Психологическая коррекция страхов у детей старшего дошкольного возраста посредством сказкотерапии в образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения

Солдатова Яна Сергеевна, воспитатель МАДОУ Детский сад №1 «Загадка», студентка, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», воспитатель, г. Южно-Сахалинск, soldatova_0412@mail.ru

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.пс.н., доц. кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, SPIN-код: 4069-4110. el_afa@mail.ru

В статье представлены результаты психолого-педагогической коррекционно-развивающей работы по преодолению страхов у старших дошкольников при помощи сказкотерапии в дошкольном образовательном учреждении. Автор раскрывает возможности сказкотерапии как метода коррекции страхов и оздоровления эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста, а также как эффективного средства повышения уровня их психоэмоциональной регуляции.

Ключевые слова: старший дошкольник; коррекция; страх (детские страхи); сказкотерапия; сказка; идентификация.

В систему современного образования родители и дети включены как активные субъекты этого процесса (в соответствии с «ФЗ об образовании РФ»), при этом они испытывают достаточно серьезные нагрузки при освоении современных обучающих программ для Дошкольных образовательных организаций (ДОО) в соответствии с новыми

Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС). Это приводит к определенной информационной перегрузке, требует более серьезного отношения к освоению образовательных программ детского сада, повышения уровня компетентности, как детей, так и их родителей. То есть на современном этапе семья выступает как полноценный субъект образовательной деятельности детей, включенных в процесс обучения и воспитания дошкольного образовательного учреждения (ДОУ). Но насколько семья готова быть активным субъектом образования – вопрос открытый и не имеющий однозначного ответа.

Семья как социальный институт сегодня переживает достаточно серьезные проблемы: «обесценивание института семьи в обществе; нацеленность взрослого человека, прежде всего, на достижения и карьеру, а не на создание полноценной семьи; феминизация женского поведения при которой рождение и воспитание детей больше не является приоритетным в построении жизненного сценария; инфантилизация сознания взрослых в понимании важности выполнения родительских обязанностей вплоть до полного их отрицания как ценности (движение «чайлдфри» – «свободные от детей»); преобладание потребительского сознания и жизненной позиции» – и многие другие [1, с. 24-25]. Все это осложняет не только процесс воспитания детей в семье и создания для них наиболее комфортных условий развития, но и вообще ставит вопрос о появлении детей в семье и готовности родителей к выполнению своих родительских функций (социальная зрелость – социальный инфантилизм). Снижение механизмов социализации и зоны родительской ответственности, агрессивное и враждебное, попустительское и безответственное поведение в семье взрослых, изменение форм общения и взаимодействия в семье (смена традиционных ролей: отец – «защитник, добытчик», мать – «забота, воспитание» – на полярные полюса), приводит к тому, что ребенок не совсем полноценно эмоционально развивается в лоне собственной семьи. Это одна из основных причин, которая обуславливает значительное повышение порога невротизации и страхов у современных детей, делает актуальным вопрос о поиске эффективных средств по их преодолению.

По данным Минздрава каждый день в России в среднем рождается примерно 4950 детей: 2423 девочек и 2527 мальчиков, лишь 25% новорожденных из них полностью здоровы. 35% детей рождаются с врожденными заболеваниями. Около 50% детей в возрасте до 5-6 лет имеют те или иные психологические отклонения в своем развитии [2, с. 181]. Чаще всего речь идет о разных формах неврозов, в основе которых, как правило, лежит повышенный уровень тревожности и разнообразные устойчивые виды страхов.

Дети, как известно, быстрее взрослых отражают события окружающего их мира, прежде всего, эмоционально проживают жизненные ситуации, острее реагируя на те или иные воздействия. События последних десятилетий и изменения в обществе внесли свои коррективы в процесс развития и взросления детей. В их обиход через мир взрослых все активнее внедряются новые гаджеты, игры, игрушки, форматы виртуального общения и самопрезентации, все активнее в детском мире фантазии появляются новые «герои» и истории, о которых трудно сказать – положительные они или отрицательные. Все это приводит к смещению привычных общечеловеческих ценностей, а, следовательно, и морально-этических ориентиров жизни, представлений о красивом и безобразном, о должном и неправильном, о хорошем и плохом. Вот почему вопрос о воспитании социально зрелой и психологически здоровой личности сегодня так актуален.

Именно в дошкольном возрасте закладываются основы поведения, фундамент будущей личности. Высокая восприимчивость маленьких детей, обусловленная пластичностью их нервной системы, с одной стороны делает процесс воспитания достаточно продуктивным, с другой стороны – обозначает уязвимость детей в процессе стихийной социализации от негативных воздействий среды. Впечатления, которые ребенок получает в детстве, остаются в памяти практически и часто на всю жизнь, оказывая сильнейшее влияние на всё их личностное развитие. Поэтому чрезвычайно

большое значение имеет то, какие эмоциональные состояния преобладают в процессе развития ребенка. Если эти преимущественно отрицательные эмоции, то психическое развитие ребенка будет протекать в осложненных условиях, что будет сказываться и на когнитивном его развитии, т.к. негативные переживания затормаживают развитие естественных интеллектуальных возможностей детей. Неожиданные, яркие отрицательные эмоциональные реакции и переживания порождают страхи у детей, а впоследствии и фобии.

Особое значение для психоэмоционального, когнитивного развития ребенка имеет старший дошкольный возраст, как преддверие его поступления в школу и активного взросления. Так Г.М. Бреслав отмечает, что «*старший дошкольный возраст* – это период (5-7 лет) познания окружающего мира, человеческих отношений, осознанного общения со сверстниками, активного развития физических, творческих и познавательных способностей» [4, с. 64]. Именно в этот период в рамках игры как ведущей деятельности дошкольников формируются основы по вхождению в будущую социальную роль – ученик, в будущую ведущую деятельность – учебную. Именно здесь закладываются основы саморегуляции дошкольника своего психоэмоционального состояния. И если в этот период дошкольник не научится преодолевать свои страхи, прорабатывать свои негативные переживания, то процесс адаптации к школе будет протекать у него гораздо сложнее и медленнее.

Особенности и виды детских страхов наиболее глубоко исследовали такие отечественные ученые, как А.И. Захаров, В.И. Гарбузов, В.В. Лебединский, А.И. Прихожан, Б.Г. Херсонский, С.В. Дворяк, С.Г. Файберг и др. В своей работе Е.Л. Афанасенкова, опираясь на исследования В.М. Блейхер, И.В. Крук, А.И. Захарова, А.М. Прихожан, С. Спиваковской – рассматривает *страх* как острое эмоциональное состояние, особое чувство внутренней напряженности, связанное с конкретной, близкой и непосредственной опасностью (событием, действием), которая может нести угрозу для жизни, здоровья и благополучия человека (в том числе ребенка, подростка). Страх всегда является индивидуальным отражением в сознании личности конкретной угрозы или опасности. Он «основан на инстинкте самосохранения, имеет защитный характер и сопровождается определенными физиологическими изменениями высшей нервной деятельности: учащение пульса, затруднение дыхания, нарушения давления, покраснение – побледнение кожных покровов, потливость и т.п.», что особенно ярко проявляется в поведении детей [2, с. 182]. *Детские страхи*, по мнению А.Л. Венгера, представляют собой «эмоциональные реакции детей на ситуации или объекты, которые воспринимаются ими как опасные (угрожающие)», вызывая у них «дискомфорт, возбуждение, желание избежать соответствующей ситуации, убежать или спрятаться. Первичная эмоция страха наблюдается уже у новорожденных. Затем детские страхи социализируются и возникают как реакция на новые объекты и ситуации» [5, с. 20].

Страхи у детей формируются в процессе их социализации в обществе, коллективе и семье. Основным механизмом их формирования является отсутствие достаточного жизненного опыта в преодолении трудностей, в осознании чего-то нового, необычного, пугающего, а также развитие способности к сопереживанию другому(им), планированию своих действий, способности предвидеть их результаты, поступки других людей – последнее ведет к усложнению психологической структуры детских страхов.

В старшем дошкольном возрасте у детей возникают социальные страхи, связанные с осознанием своей роли в семье, в коллективе сверстников детского сада, своей будущей роли в школе, в осмыслении таких сложных понятий как: «жизнь – смерть», «хорошо (удовлетворение) – плохо (стыд)» и др., например, страх наказания, смерти, строгих учителей и т.п. Хотя в этом возрасте могут быть и более ранние, но не проработанные страхи: страх темноты, одиночества, боли, ночных кошмаров, сказочных персонажей (фантастических) персонажей, наказания, высоты; конкретные страхи – страх собак, плохих людей и т.п.

Страхи в дошкольном возрасте играют как положительную, так и отрицательную роль (последнее чаще). К *положительным функциям страха*, как указывает Е.Л. Афанасенкова, можно отнести: мобилизационно-охранительную, регуляционно-адаптивную; социально-обучающую. «Нормальное взросление и формирование ребенка, его правильное воспитание в семье и школе приводит к естественной коррекции тревожных состояний у детей и к преодолению у них страхов, обусловленных возрастом. В этом случае страх выступает эмоцией, которая способна подстегивать личное и социальное поступательное и преобразующее развитие» [2, с. 184]. К негативным последствиям страха для развития детей относят: сужение сознания в сложных ситуациях; импульсивное поведение; блокировка волевой регуляции эмоциональных состояний; возникновение чувства бессилия; сковывание инициативы и сдерживание самостоятельности; снижение самооценки и уверенности в себе; формирование зависимого и беспомощного поведения; закрепление в поведении деструктивных реакций на страх (аутоагрессивные формы поведения: обкусывание ногтей, внутренней стороны щеки и т.п., внешней агрессии: невротические, эмоциональные срывы и т.п.); искривление восприятия реальной опасности или угрозы; возникновение личностных изменений: развитие негативных черт (тревожность, трусость, заискивание и т.п.); формирование особого типа личности (тревожно-боязливый); возникновение нарушений в психоэмоциональном развитии (фобии, неврозы и т.п.) и др. В целом устойчивые страхи негативно влияют на процесс воспитания и обучения детей, что «приводит к искажению процесса онтогенетической социализации, развитию социально-психологической изоляции личности; снижает чувство радости от жизни и т.п.» [2, с. 184]. При этом страхи, «которые отличаются устойчивостью, являются наиболее опасными, т.к. в целом тормозят развитие потенциальных возможностей личности ребенка. Именно с ними и надо работать как на уровне семьи, так и с помощью специалистов» [Там же]. Вот почему так важно для полноценного развития психоэмоциональной сферы ребенка организовывать и проводить коррекционно-развивающую работу по проработке и преодолению страхов.

И.Ю. Кулагина дает следующее определение психологической коррекции – это «система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведение человека с помощью использования специальных средств психологического воздействия» [7, с. 215]. Коррекция в системе психолого-педагогического сопровождения всегда осуществляется за счет развития тех свойств и качеств личности, которые недостаточно развиты и именно поэтому в личностном развитии возникают те или иные отклонения. Поэтому в нашей работе мы будем использовать понятие коррекционно-развивающая работа.

В преодолении страхов у детей старшего дошкольного возраста наиболее эффективным методом является – *сказкотерапия*. Т.Д. Зинкевич-Евстегнеева указывает, что это «метод психологической коррекции, который используя метафорические ресурсы сказки, позволяет развить гармоничную личность и решить ее индивидуальные проблемы» [6, с. 137]. Сказкотерапия обращается к внутреннему миру ребенка, а при наличии проблем в его развитии грамотно и безболезненно для него решает их в игровой форме. В данном методе как инструмент коррекции выступает – сказка. Е.В. Белинская в этой связи отмечает, *сказка* – это «один из основных жанров фольклора, эпическое, преимущественно прозаическое произведение волшебного, авантюрного или бытового характера с установкой на вымысел» [3, с. 149]. С точки зрения психологии, метафора, образ – как основной компонент сказки, напрямую влияет на образно-эмоциональную сферу ребенка и позволяет донести до его сознания сложные и абстрактные понятия, категории, принципы жизни. Помимо этого у детей дошкольного возраста, как отмечает В.С. Мухина, А.В. Петровский одним из самых действенных механизмов развития является – *идентификация*, то есть процесс эмоционального объединения себя с другим человеком, персонажем посредством присвоения его форм поведения, норм, ценностей как своих собственных. Поэтому, воспринимая сказку, ребенок сравнивает себя со

сказочным героем, и это позволяет ему почувствовать и понять, что не только у него есть те или иные проблемы и переживания, что он также как герой сказки вполне может их и понять, и решить, преодолеть.

Отечественные специалисты в области сказкотерапии Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, И.В. Вачков, С.К. Нартова-Бочавер, О.В. Заширинская, Д.Ю. Соколов и др. акцентируют внимание на том, что это не только одно из направлений коррекции, но синтез важнейших достижений культуры, психологии, педагогики. Они указывают, что сказкотерапия как инструмент коррекции позволяет расширить поле сознания и поведения ребёнка, найти нестандартные, оптимальные выходы из различных ситуаций и, в конечном итоге, вернуть ребёнку гармоничное самоощущение.

Для дошкольника сказочная история является проводником во «взрослую» жизнь с ее, порой жесткими, нравственными законами. Сказочные события становятся первой «школой жизни» для ребенка, а поступки героев – мерой добра и зла. Использование сказкотерапии в работе со страхами дошкольника оказывает положительное воздействие не только на сознательную (рациональную), но и на бессознательную (эмоционально-образную) сферу ребенка. Это двойное воздействие осуществляет, как отмечал Л.С. Выготский «встречу аффекта и интеллекта» в поведении ребенка, в его понимании мира и самого себя, своего места в нем, что приводит к формированию у ребенка самосознания и способности к саморегуляции. Сказка, как средство коррекции детских страхов, отмечают О.В. Хухлаева и О.Е. Хухлаева, всегда имеет тройную направленность: во-первых, она дидактически приемлема; во-вторых, она включает в действие основные, познавательные процессы, что способствует мягкому переходу от воображаемой ситуации – к реальной; в-третьих, обеспечивает процесс трансформации образов из воображаемой ситуации в реальную систему отношений и действий (деятельности, жизнедеятельности), через игровую. Именно это, по мнению авторов, «как раз тот путь, который при помощи психологической коррекции позволяет добиться значительного снижения уровня тревожности и страхов у детей дошкольного возраста» [10, с. 64].

Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований по обозначенной проблеме позволил нам сформулировать объект, предмет, цель и задачи нашего исследования.

Объектом нашего исследования является – ребёнок старшего дошкольного возраста, а *предметом* – психологическая коррекция страхов у детей старшего дошкольного возраста посредством сказкотерапии.

Целью исследования стало раскрытие возможности психологической коррекции страхов у детей старшего дошкольного возраста при помощи сказкотерапии в ходе коррекционно-развивающей работы педагога-психолога в образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения.

Для достижения цели нами решались следующие *задачи*: 1) На основе анализа психолого-педагогических исследований рассмотреть и уточнить содержание понятий: «страх» и «сказкотерапия», выявить возможности и особенности коррекционно-развивающей работы по преодолению страхов у старших дошкольников с помощью сказкотерапии; 2) Подобрать и апробировать психологические методы диагностики страхов у детей старшего дошкольного возраста; 3) Составить и реализовать коррекционно-развивающую программу по преодолению страхов у детей старшего дошкольного возраста при помощи сказкотерапии.

Обозначив объект, предмет, цель и задачи исследовательской работы, нами была выдвинута *гипотеза*: мы предполагаем, что уровень страхов у старших дошкольников будет снижаться, если их включить в коррекционно-развивающую работу с опорой на сказкотерапию. Данная работа будет более эффективна при соблюдении следующие условия: создавать условия для эмоционального отреагирования детьми переживаемых актуальных для них страхов посредством художественного чтения, театрализованного проигрывания сказок; формировать навыки использования адекватных способов

поведения в пугающих ребёнка ситуациях посредством реализации поведения и поступков от лица сказочных персонажей, посредством сюжетного рисования, сочинения различных вариантов окончания сказки; развивать у детей способность к осознанию себя, своих возможностей, веры в себя посредством переноса «сказочного» опыта в реальные жизненные условия с использованием сюжетно-ролевой игры.

При проведении исследования мы использовали следующие методики для определения уровня развития страхов у детей: 1) Методика «Страхи в домике» А.И. Захарова и М. Панфиловой. Цель: выявление и уточнение преобладающих видов страхов у детей; 2) Методика «Нарисуй свой страх» А.И. Захарова. Цель: выявить какой именно страх испытывает ребенок; 3) Проектный тест «Сказка» Луизы Дюсс. Цель: Определить характер, содержание и направленность детских страхов. Базой исследования было МАДОУ № 1 «Детский сад «Загадка» г. Южно-Сахалинска». В исследовании принимало участие 20 детей старшей группы в возрасте от 5 до 6 лет (10 мальчиков и 10 девочек). Данная группа была разделена на две подгруппы: экспериментальную и контрольную.

В ходе первичной диагностики по методике «Страхи в домике» А.И. Захарова и М. Панфиловой нами были получены следующие результаты (таблица 1).

Таблица 1 – Уровень развития страхов у детей по методике «Страхи в домике»

Уровень страха	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	<i>мальчики</i>	<i>девочки</i>	<i>мальчики</i>	<i>девочки</i>
Нормативный	2	3	1	4
Повышенный	3	2	2	3

По методике «Нарисуй свой страх» А.И. Захарова нами были получены следующие результаты (таблица 2). Полученные данные по второй методике полностью согласуются с результатами по первой методике.

Таблица 2 – Уровень развития страхов у детей по методике «Нарисуй свой страх»

Уровень страха	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	<i>мальчики</i>	<i>девочки</i>	<i>мальчики</i>	<i>девочки</i>
Нормативный	2	3	1	4
Тенденция к повышению	3	2	2	3

В процессе обработки результатов рисунков детей по методике «Нарисуй свой страх», мы сгруппировали их страхи по сходной тематике в девять основных групп по степени выраженности: 1) Страх темноты – 75% (15 детей); 2) Страх животных – 65% (13 детей); 3) Страх наказаний – 55% (11 детей); 4) Страх остаться одному – 50% (10 детей); 5) Страх сказочных персонажей – 50% (10 детей); 6) Ночные страхи – 45% (9 детей); 7) Страх уколов – 40% (8 детей); 8) Страх чужих людей – 35% (7 детей); 9) Страх резких звуков, шумов – 35% (7 детей). Анализ полученных результатов показал, что преобладающими страхами в данной группе детей являются: *страх темноты, страх животных, страх наказаний*. Менее всего выражены: *страх чужих людей и резких звуков*. Тем не менее, следует помнить, что для конкретных детей каждый страх имеет своё актуальное значение.

Эти качественные данные позволили нам подобрать материал для коррекционно-развивающей работы с использованием сказкотерапии по преодолению наиболее выраженных страхов для данной выборки оптантов.

В ходе первичной диагностики по проективному тесту «Сказка» Л. Дюсс нами были получены следующие результаты (таблица 3). Полученные данные по третьей методике полностью согласуются с результатами по первой и второй методике.

Таблица 3 – Уровень развития страхов у детей проективному тесту «Сказка»

Уровень страха	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	мальчики	девочки	мальчики	девочки
Нормативный	2	3	1	4
Повышенный	3	2	2	3

Результаты первичной диагностики позволили нам не просто составить коррекционно-развивающую программу по коррекции детских страхов, но и сделать ее адресной, т.е. личностно-ориентированной. Для работы с детьми экспериментальной группы была составлена и реализована коррекционно-развивающая программа «В некотором царстве...». Целью которой было: оздоровление эмоциональной сферы старших дошкольников и осуществление психологической коррекции их страхов посредством сказкотерапии. Цель программы обусловила ее задачи: 1) диагностика и отслеживание в динамике уровня развития страхов у детей старшего дошкольного возраста; 2) снятие психоэмоционального напряжения у детей и обучение их приемам саморегуляции своего психоэмоционального состояния; 3) формирование у детей способности к рефлексии, осознанию и проработке своих психоэмоциональных состояний, включая эмоцию страха; 4) развитие у детей позитивных способов преодоления своих страхов и формирование адаптивных реакций на негативные воздействия, вариативного поведения в ситуации тревоги и психоэмоционального напряжения; 5) обучение детей навыкам эффективного взаимодействия с партнером для формирования доверия к окружающим и способности к консолидации усилий в ситуациях тревоги и психоэмоционального напряжения. Программа реализовывалась в течение трех месяцев (сентябрь – ноябрь 2020 г.). Периодичность групповых занятий составляла два раза в неделю. Время каждого занятия составляло 20-30 минут. Продолжительность полного цикла – 24 занятия (примерно 12 часов). Основное оборудование для реализации программы: просторный игровой зал, мягкие игрушки различных размеров, мягкие модули, спортивный инвентарь, детали костюмов для героев сказок, цветные карандаши, бумага для рисования, диски с музыкой, музыкальное оборудование, оборудование для видео и слайдовых презентаций. В обобщенном виде этапы коррекционно-развивающей программы «В некотором царстве...» представлены в таблицах 4 и 5.

Таблица 4 – Этапы коррекционно-развивающей программы по снижению страхов посредством сказкотерапии

Название этапа	Задачи
I. Подготовительный этап (вводное занятие)	<ul style="list-style-type: none"> – установить эмоционально-позитивный контакт и взаимоотношения с каждым ребенком группы; – создать условия для ориентировки детей в обстановке психологической комнаты; – подготовить детей к работе в коррекционно-развивающей группе с другими детьми; – познакомить детей с правилами и нормами поведения во время занятий

<p>II. Коррекционно-развивающий этап 1. Объективирование пугающих ситуаций и эмоциональных переживаний; 2. Вербализация страхов</p>	<ul style="list-style-type: none"> – объективировать негативные эмоциональные ситуации детей в игровой деятельности, в общении со сверстниками; – создать условия для эмоционального отреагирования ребенком своих негативных чувств и переживаний; – создать условия для формирования адекватных способов поведения в пугающих детей ситуациях; – развивать способность к осознанию себя и своих возможностей, преодолению неуверенности в себе; – формировать способность к произвольной регуляции психоэмоциональных состояний; – создать условия для развития соподчинения мотивов в групповой работе; – развивать умение говорить о своих эмоциях и чувствах
<p>III. Заключительный этап (обобщающее занятие)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – обобщить сформированные на предшествующем этапе адекватные способы поведения, преодоления негативных эмоций, переживаний, страхов, способов преодоления страхов

Таблица 5 – Тематический план коррекционно-развивающей программы

№	Тема занятия, вид страха для коррекции	Цели занятий	Основной сказочный сюжет, используемый на занятии
1.	Знакомство (вводное занятие)	– знакомство детей между собой, установление контакта, доверительных отношений	«В некотором царстве...»
2.	Какие мы. Начальное занятие	– установление контакта в группе, повышение уверенности в себе.	«Царевичи и царевны...»
3.	Волшебные помощники	– выявление детских страхов, формирование уверенности в себе и окружающих	«Сивка-бурка, серый волк и печка-матушка...»
4.	Черный лес (страх темноты)	– работа со страхом темноты, дать представление о нем, формировать умение справляться со страхом	«Там, на неведомых дорожках...»
5.	Дикие звери (страх животных)	– работа со страхом животных, дать детям возможность отыграть свой страх, повышение уверенности в себе	«Следы неведомых зверей»
6.	Избушка Бабы Яги (страх одиночества)	– работа со страхом одиночества, обыгрывание и проработка своего страха, повышение самооценки	«Избушка там, на курьих ножках»
7.	Дракон (страх сказочных существ)	– работа со страхом, знакомство с понятием «ужас», обыгрывание и проработка страха, повышение самооценки, развитие воображения	«Как победить дракона»
8.	Битва с Лихом (преодоление страхов)	– работа со страхом, обыгрывание и трансформация своего страха, повышение самооценки, развитие воображения	«Великая битва»
9.	Возвращение в королевство (рефлексия страхов, их проработка и трансформация)	– использование полученных навыков работы со страхами в сказочном пространстве занятия, закрепление полученного опыта, отреагирование и проживание своих страхов	«Сказ про нас»
10.	Королевство (закрепление, триумф)	– закрепление положительного опыта преодоления страха, моделирование уверенного поведения	«На золотом крыльце сидели...».

Разработанная коррекционно-развивающая программа по преодолению детских страхов у старших дошкольников «В некотором царстве...», позволила существенно снизить уровень страха у дошкольников из экспериментальной группы. Программа легка и удобна в реализации, так как детям нравятся сказки, поэтому их было легко заинтересовать сюжетом и вовлечь в коррекционно-развивающую работу. Проигрывание сказок и детских страхов позволило грамотно и эффективно проработать и преодолеть их.

После реализации коррекционно-развивающей программы нами было проведено повторное тестирование с использованием тех же методик, что и на констатирующем этапе для определения уровня эффективности выполненной в полном объеме работы.

В ходе повторной диагностики по методике «Страхи в домике» А.И. Захарова и М. Панфиловой нами были получены следующие результаты (таблица 6).

Таблица 6 – Уровень развития страхов у детей по методике «Страхи в домике»

Уровень страха	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	<i>мальчики</i>	<i>девочки</i>	<i>мальчики</i>	<i>девочки</i>
Нормативный	5	5	1	5
Повышенный	0	0	2	2

По методике «Нарисуй свой страх» А.И. Захарова нами были получены следующие результаты (таблица 7). Полученные данные по второй методике полностью согласуются с результатами по первой методике.

Таблица 7 – Уровень развития страхов у детей по методике «Нарисуй свой страх»

Уровень страха	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	<i>мальчики</i>	<i>девочки</i>	<i>мальчики</i>	<i>девочки</i>
Нормативный	5	4	1	5
Тенденция к повышению	0	1	2	2

По данной методике мы вновь сгруппировали страхи детей по сходной тематике в 9 основных групп по степени их выраженности (таблица 8).

Таблица 8 – Показатели выраженности разных видов страха, отраженных в рисунках старших дошкольников по методике «Нарисуй свой страх» (по всей выборке испытуемых)

№	Вид страха	Констатирующий этап	Заключительный этап	Динамика
		Количество детей, испытывающих данный страх		
1.	Страх темноты	15	10	-5
2.	Страх животных	13	6	-7
3.	Страх наказаний	11	8	-3
4.	Страх остаться одному	10	8	-2
5.	Страх сказочных персонажей	10	1	-9
6.	Ночные страхи	9	6	-3
7.	Страх уколов	8	7	-1
8.	Страх чужих людей	7	6	-1
9.	Страх резких звуков, шумов	7	5	-2

Как видно из таблицы по количественным показателям заметна положительная динамика, у детей произошли качественные изменения в содержании переживаемых страхов. Учитывая, что в контрольной группе нормативные показатели за период проведения эксперимента не изменились, можем предположить, что существенные изменения характерны для детей из экспериментальной группы. Заметна тенденция к изменениям в содержании страхов в целом: позиции ряда страхов сместились, наблюдается некоторое смещение дифференциации страхов по местам в сравнении с констатирующим этапом, что косвенно может свидетельствовать о происходящей динамике в снижении страхов. Особенно позитивные изменения произошли в следующих видах страхов: 1) страхи сказочных персонажей (снижение на 9 единиц); 2) страх животных (снижение на 7 единиц); 3) страх темноты (снижение на 5 единиц). Мы это объясняем, прежде всего, самой методикой работы с использованием сказкотерапии: отыгрывание страхов через сказочных персонажей, которые часто являются животными, работа с костюмом за кулисами (при сниженном свете) во время переодевания – это те условия, при которых и происходит проработка и трансформация страхов у детей.

В ходе вторичной диагностики по проективному тесту «Сказка» Л. Дюсс нами были получены следующие результаты (таблица 9). Данные по третьей методике полностью согласуются с результатами по первой и второй методике.

Таблица 9 – Уровень развития страхов у детей проективному тесту «Сказка»

Уровень страха	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	мальчики	девочки	мальчики	девочки
Нормативный	5	5	1	5
Повышенный	0	0	2	2

Как видно из результатов повторной диагностики в контрольной группе изменений практически не произошло, а вот в экспериментальной группе динамика изменений имеет позитивный сдвиг в сторону нормы. Обобщенные результаты по всем трем методикам по экспериментальной группе представлены на рисунке 1.

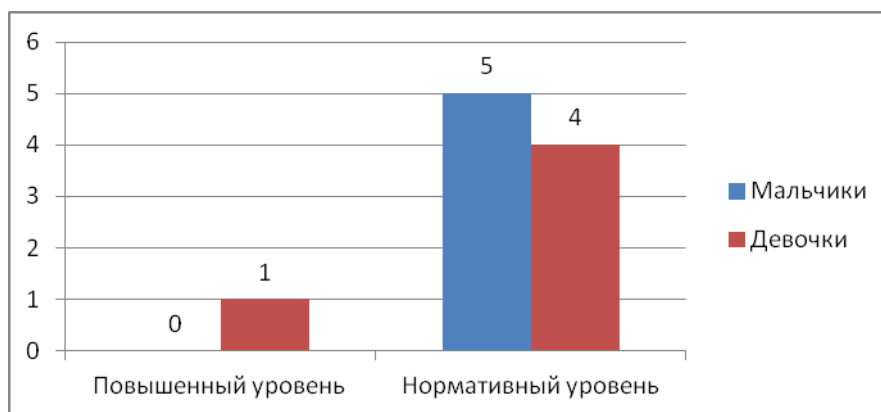


Рис. 1. Обобщенные результаты уровня развития страхов у детей экспериментальной группы после реализации программы (по трем методикам)

Анализ результатов показывает, что у детей из экспериментальной группы произошли значительные изменения в снижении страхов. Нормативных показателей достигли 9 человек, тенденция к снижению наметилась в 1 чел. С целью проверки эффективности коррекционной работы был использован метод математической статистики на основе Т-критерия Вилкоксона. Тэмп. для данного $N_0=10$.

Так как Тэмп. попадает в зону значимости, сдвиг в сторону снижения уровня страхов у детей после проведения сказкотерапии является статистически значимым (корреляция

есть). То есть выдвинутая нами гипотеза оказалась верной и нашла свое статистическое объективное и полное подтверждение.

Таким образом, по данной выборке можно отметить, что проведенная коррекционно-развивающая работа оказала положительное влияние на снижение страхов у старших дошкольников в экспериментальной группе. За период коррекционной работы мы смогли добиться положительных изменений в сторону нормы, хотя некоторые виды страхов были проработаны не полностью. Но полученные результаты свидетельствуют о явной положительной тенденции к снижению страхов у старших дошкольников и об эффективности в данной работе метода сказкотерапии.

1. Афанасенкова Е.Л. Жестокое обращение в семье как причина социальной дезадаптации детей и подростков. // Психология семьи в современном мире: сборник материалов Международной научно-практической конференции / Урал. гос. пед. унт. Екатеринбург: [б. и.], 2017. С. 24-33.

2. Афанасенкова Е.Л. Коррекция страхов у детей и тревожных состояний у подростков в ресурсном поле семьи // Психологические проблемы современной семьи: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции (3-6 октября 2018 г.) / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург: [б. и.], 2018. С. 179-196.

3. Белинская Е.В. Сказочные тренинги для дошкольников и младших школьников // Программа развития эмоционального мира для детей 5-7 лет «Я и мой мир». СПб.: Речь, 2014. 210 с.

4. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. М.: Генезис, 2015. 334 с.

5. Венгер А.Л. На что жалуется? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. Москва-Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 2000. 184 с. URL: http://www.psyput.ru/i/vegner_na-chto-zhaluetes.pdf

6. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. СПб.: Питер, 2016. 352 с.

7. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие. М.: Изд-во УРАО, 2015. 276 с.

8. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь: словарь. М.: Просвещение, 2014. 1113 с.

9. Панфилова М.А. Сказкотерапия в эмоционально-поведенческой коррекции у детей дошкольного и младшего школьного возраста // Журнал практического психолога. 2015. № 6. С.25-31.

10. Хухлаева О.В., Хухлаева О.Е. Лабиринт души: терапевтические сказки. СПб.: Речь, 2016. 115 с.

УДК 37.01

Возможности индивидуально-дифференцированного подхода в физкультурно-оздоровительной работе в дошкольном образовании

Титов Даниил Евгеньевич, студент, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, daniil-titov-1997@mail.ru

Румянцева Людмила Николаевна, доц., к.п.н., доц. каф. теории и методики обучения и воспитания, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, Lunimarum@yandex.ru

В статье рассматривается проблема поиска эффективных мер по созданию условий, обеспечивающих индивидуальный подход здоровьесбережения дошкольника. Делается акцент на педагогическом сопровождении, дифференциацию групп и организацию, тем самым индивидуальную физкультурно-оздоровительную работу.

Ключевые слова: индивидуальный подход, педагогическое сопровождение, индивидуализация.

«Дошкольное образование направлено на формирование общей культуры развития физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирования предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста...» [5]. В условиях реализации ФГОС ДОО, образовательная программа формируется как программа психолого-педагогического сопровождения личности детей дошкольного возраста. Особое место занимает педагогическое сопровождение здоровьесберегающего образования детей [2]. Перед педагогом дошкольного образования сегодня стоит задача по реализации в педагогической практике такого подхода, который бы позволил достичь оптимальных результатов по отношению к каждому ребёнку. На современном этапе развития дошкольного образования внедрение индивидуализации обучения считается необходимым условием решения многих педагогических задач, в частности в физкультурно-оздоровительной работе. Физкультурно-оздоровительная деятельность сегодня как никогда является важной для обеспечения здоровья детей. Она играет большую роль и в разностороннем развитии ребёнка. Систему такой работы можно представить как специально организованный двигательный режим ребёнка в совокупности с психогигиеническими факторами, направленными на укрепление здоровья детей и их полноценное физическое развитие.

Осуществлять педагогический процесс на основе принципов индивидуализации достаточно проблематично в условиях дошкольной образовательной организации. Во-первых, из-за большого числа детей в группах. Во-вторых, группа детей детского сада формируется на основе возраста, а не по совокупности каких-либо общих особенностей физического развития. Необходимо учесть, что процесс индивидуализации тесно связан с дифференциацией образования. Педагог осуществляет целенаправленное воздействие на группы дошкольников, исходя из сходных индивидуальных особенностей детей. Такой подход позволяет разрабатывать методы воспитания не для каждого ребенка в отдельности, а для определенных групп. В этом случае, такой подход определяют как вариативный индивидуальный маршрут развития дошкольника.

В физкультурно-оздоровительной работе индивидуально-дифференцированный подход представляет собой форму организации оздоровительных мероприятий. В этом случае педагог изучает, анализирует и классифицирует данные группы детей. Например, это могут быть показатели заболеваемости и физического развития, а также показатели общей подготовленности детей. Педагогу важно выделить наиболее типичные черты, характерные для данной группы детей. На основе этого, педагог определяет стратегию взаимодействия с этими группами и подбирает для каждой конкретное содержание с учётом их особенностей и поставленных задач воспитания.

Мы согласны с мнением М.А. Руновой, которая предложила при организации физкультурно-оздоровительной работы распределить детей на две подгруппы, учитывая следующие показатели [3]:

1. Состояние здоровья, под которым понимается: уровень функционирования всех органов и систем организма; отсутствие заболеваний; способность адаптироваться в необычных условиях окружающей среды; высокая трудоспособность.
2. Уровень физической подготовленности, под которым понимается характер освоенных навыков основных видов движений, состояние физических качеств.
3. Уровень двигательной активности, под которым понимается объем, продолжительность, интенсивность и содержание движений.

Нами апробирована следующая группировка детей, с целью индивидуализации физкультурно-оздоровительной работы. В первую подгруппу входят дети первой и второй групп здоровья, имеющие достаточный уровень двигательной активности и тем самым хорошую физическую подготовленность. Поэтому занятия с этой подгруппой проводятся традиционно в рамках непосредственно образовательной деятельности. Дети второй и третьей групп здоровья составляют вторую подгруппу. Обычно эти дети часто болеют. Они имеют некоторые функциональные и морфологические отклонения, а поэтому у

них низкий уровень двигательной активности и в целом слабая физическая подготовленность. На занятиях в рамках НОД такие дети получают задание в упрощенной форме, более низкой интенсивности и продолжительности. Индивидуально-дифференцированный подход в каждой подгруппе обеспечивается различным содержанием, методами и приёмами, а также учётом особенностей каждого ребёнка: уровень физического развития и степень физической подготовленности; наличие хронических заболеваний; гендерные различия детей; уровень двигательной активности и их двигательные предпочтения. Такой подход позволяет обеспечить планомерный и целенаправленный подбор упражнений, инвентаря и оборудования при организации физкультурно-оздоровительной работы.

Индивидуально-дифференцированный подход был внедрен в организацию непосредственно образовательной деятельности в октябре 2019 года, исходя из результатов входной диагностики физической подготовленности дошкольников. Ключевой особенностью работы с детьми во второй подгруппе стала разработка плана дополнительных занятий на предстоящий учебный год. При составлении плана занятий уделяется особое внимание таким средствам физического развития, как: Корректирующая гимнастика; Дыхательная гимнастика; Упражнения для профилактики плоскостопия; Упражнения при нарушениях осанки; Упражнения на координацию, подвижные и малоподвижные игры на внимание;

При этом важно обеспечить каждому ребенку благоприятные условия его развития с учетом особенностей состояния здоровья. Для определения эффективности индивидуально-дифференцированного подхода во 2-й подгруппе в содержание плана мы включили три тестирования в октябре (входное), феврале (промежуточное) и мае (итоговое) [1; 4]. Группа тестов и показатели по каждому возрасту представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Группа тестов и показатели по каждому возрасту

№ п/п	Наименование теста	Средняя		Старшая		Подготовительная	
		м	д	м	д	м	д
1	Прыжок в длину с места (см)	60 – 85	55 – 80	80 – 105	70 – 95	95 – 120	90 – 115
2	Бег 30 м (с)	8,7 - 10,1	8,7 – 10,3	7,4 – 8,6	8,0 – 9,0	7,0 – 7,8	7,2 – 8,0
3	Метания теннисного мяча на дальность (м)	3 – 4,5	3 – 4	5 – 6,5	4 – 5,5	6 – 9	5,5 – 8
4	Наклон вперед из положения стоя: на полу (для ср); на скамье (для ст. и подг.) (см)	Н – Не коснулся пола С – Касание кончиками пальцев пола В – Касание ладоней пола		2 – 6	4 – 8	3 – 7	5 – 9

Также, в рамках каждого этапа диагностики для второй подгруппы составлена диагностическая карта, позволяющая оценить эффективность предложенной программы и ее динамику (табл. 2).

Таблица 2 – Диагностическая карта

№ п\п	ФИ	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 4
1	Петрова				
2	Иванов				
3	Сидоров				
4	Николаева				
5	Васечкин				

Таким образом, процесс индивидуализации в системе дошкольного образования реализуется через индивидуально-дифференцированный подход, где каждому ребенку обеспечивается оптимальный объем физической нагрузки, интенсивность и характер физических упражнений в соответствии с индивидуальными потребностями детей. Данный подход позволяет повысить качество реализации непосредственно образовательной деятельности, а также способствует всестороннему и гармоничному развитию ребенка.

1. *Методические рекомендации по организации и выполнению нормативов испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» к Государственным требованиям Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) на 2018-2021 гг., утвержденным приказом Минспорта России от 19.06.2017 № 542.*

2. *Румянцева Л.Н. Особенности педагогического сопровождения здоровьесберегающего обучения. // Вестник университета. Государственный университет управления. М., 2009. №14.*

3. *Рунова М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду: [5-7 лет]: Пособие для педагогов дошкольных учреждений, преподавателей и студентов педвузов и колледжей. М.: Мозаика-Синтез, 2000. 255 с.*

4. *Тарасова Т.А. Контроль физического состояния детей дошкольного возраста: Методические рекомендации для руководителей и педагогов ДОУ. М.: ТЦ Сфера, 2005.*

5. *Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 N 273-ФЗ.*

УДК 37.015.3

Управление процессом повышения уровня коммуникативной компетентности студентов колледжа и их социометрического статуса в группе посредством психолого-педагогического сопровождения

Топорова Ксения Викторовна, студентка, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, ksusha-1605@mail.ru

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.пс.н., доц. кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, SPIN-код: 4069-4110. el_afa@mail.ru

В данной статье представлены результаты исследования взаимосвязи социометрического статуса и коммуникативной компетентности студентов. Социометрический статус рассматривается как ранг личности в группе, который выступает важным механизмом ее социализации, благодаря которому студент становится частью коллектива и занимает в нем определенное иерархическое положение. При этом автор акцентирует внимание на том, как уровень коммуникативной компетентности личности влияет на ее статусное положение в группе.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, социометрический статус, студенческий возраст, группа (коллектив), межличностное взаимодействие, компетентный стиль общения, зависимый стиль общения, агрессивный стиль общения.

Формирование коммуникативной компетентности студентов, особенно группы профессий «человек – человек», является необходимым условием их профессионального становления. Полноценное осуществление ведущей деятельности способствует дальнейшему становлению личности не только в профессиональном, но и в социальном, индивидуальном планах. Исследования в этой области А.А. Деркача, Н.Н. Захарова, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Н.В. Кузьмина, А.К. Марковой, С.Д. Смирнова и др. «показали, что продолжительность и качество профессионального обучения (начального, среднего, среднеспециального и высшего) влияют на самоопределение и самореализацию человека в той или иной профессии, на рост его квалификации, обуславливают конкурентоспособность и профессиональную мобильность будущего специалиста» [1, с. 83]. Несмотря на то, что совершенствованию коммуникации в различных видах социальной среды посвящено достаточно много работ, все же вопрос изучения влияния коммуникативной компетентности студентов на их социометрический статус в учебно-профессиональной группе остается раскрытым не в полной мере. При этом актуальность изучения данной проблематики обусловлена тем, что многогранность изменений в юношеском возрасте во многом определяет последующее развитие личности, уровень ее саморазвития и самореализации в выбранной профессии.

По определению В.И. Жукова коммуникативная компетентность – это психологическая характеристика человека, как личности, которая проявляется в его общении с людьми или способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми. В состав так понимаемой коммуникативной компетентности включается совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное протекание коммуникативных процессов у человека [4; 5].

О.В. Крючкова под коммуникативной компетентностью понимает «совокупность коммуникативных способностей человека, которые проявляются в его общении с людьми и позволяют добиваться поставленных целей» [7]. В основе коммуникативной компетентности, отмечает исследователь, лежат коммуникативные способности человека, то есть «умения и навыки, позволяющие людям быстро налаживать хорошие личные и деловые контакты, устанавливать и сохранять нормальные человеческие взаимоотношения, быстро и эффективно достигать поставленных целей в общении и взаимодействии с людьми» [7, с. 8]. При этом О.В. Крючкова считает, что коммуникативные способности включают в себя следующие виды частных способностей: 1) способность точно воспринимать ситуацию общения и оценивать вероятность достижения в ней поставленных целей; 2) способность правильно понимать и оценивать людей; 3) способность выбирать средства и приемы общения таким образом, чтобы оно соответствовало ситуации, партнерами и поставленным задачам; 4) способность подстраиваться под индивидуальные особенности партнеров, выбирая адекватные средства общения, как вербальные, так и невербальные; 5) способность оказывать влияние на психическое состояние людей; 6) способность изменять коммуникативное поведение людей; 7) способность сохранять и поддерживать взаимоотношения с людьми; способность оставлять у людей благоприятное впечатление о себе [7, с. 8]. То есть коммуникативная компетентность формируется в системе социальных отношений, реализуется в них и оказывает на них влияние, в частности, через статус и положение человека в этой системе отношений.

Положение человека в группе / коллективе определяется не только индивидуальными особенностями личности, но и особенностями самой группы / коллектива. В мало сплоченном коллективе статус личности во многом зависит от уровня ее общительности. В сплоченных коллективах, где ее членами активно выполняется сложная совместная деятельность, статус человека в большей мере определяется

совокупностью его коммуникативных, деловых и морально-этических качеств. При этом, чем бы не определялся статус личности в группе, он оказывает серьезное влияние на поведение, самосознание и продуктивность деятельности личности.

В рамках нашего исследовательского интереса мы будем рассматривать *социометрический статус* как ранг или позицию индивида в группе [8]. Статус является важным механизмом социализации личности, благодаря ему студент становится частью коллектива и занимает в ней определенное иерархическое положение. Комплексным показателем взаимоотношений в коллективе является его социально-психологический климат – совокупность отношений членов группы: 1) к условиям и характеру совместной деятельности; 2) к коллегам, членам коллектива; 3) к руководителю коллектива.

На определение социометрического статуса личности в группе большое влияние оказывает уровень ее коммуникативной компетентности, т.к. она выступает составной частью процесса формирования ее профессиональной компетентности. В своей работе под *коммуникативной компетентностью*, опираясь на исследования Е.Л. Афанасенковой [1; 2], Т.В. Захаровой [6], И.А. Гончаевой [3], Ю.М. Жукова [4; 5], О.В. Крючковой [7], мы будем понимать систему психологических знаний о себе и о других, совокупность умений и навыков общения, стратегий поведения в социальных ситуациях, которая позволяет строить эффективное общение в соответствии с целями и условиями профессионального и межличностного взаимодействия.

Благоприятное положение студента в ближайшем социальном окружении, в студенческом коллективе содействует его нормальному личностному развитию и профессиональному становлению. На протяжении начальных курсов обучения в вузе складывается студенческий коллектив, формируются навыки и умения организации умственной деятельности в выполнении совместной учебно-профессиональной деятельности (УПД), осознается призвание к избранной профессии, вырабатывается оптимальный режим УПД, досуга и быта, устанавливается система работы по самообразованию и самовоспитанию профессионально значимых качеств личности.

Таким образом, изучение проблемы взаимосвязи коммуникативной компетентности и социометрического статуса студентов является достаточно актуальной. Это обусловлено тем, что многогранность изменений в юношеском возрасте во многом определяет все последующие развитие личности. Именно на детализацию отдельных компонентов феномена коммуникативной компетентности в контексте его влияние на взаимоотношения студентов в учебно-профессиональной группе и было направлено проведение нами исследования. Изучение психолого-педагогической литературы по обозначенной проблеме позволили нам определить основные параметры исследования.

Объектом исследования является: личность студента, а *предметом*: социометрический статус и коммуникативная компетентность студентов.

Цель исследования: установление взаимосвязи между социометрическим статусом студентов в группе и уровнем сформированности их коммуникативной компетентности.

В соответствии с обозначенной целью исследования были поставлены следующие задачи: 1) Провести теоретический анализ заявленной проблемы на основе анализа современных психолого-педагогических исследований. Уточнить содержание базовых для данной работы понятий: «коммуникативная компетентность», «социометрический статус», а также теоретико-эмпирических положений о роли и взаимосвязи данных феноменов в учебно-профессиональной деятельности современных студентов колледжа; 2) Изучить психологические особенности юношеского возраста и составить его общую психолого-педагогическую характеристику; 3) Провести психодиагностическое исследование, направленное на выявление взаимосвязи социометрического статуса и коммуникативной компетентности студентов колледжа с целью выработки рекомендаций по осуществлению их психолого-педагогического сопровождения во время обучения для повышения уровня коммуникативной компетентности студентов и гармонизации социальных отношений в учебно-профессиональной группе.

Гипотеза исследования: мы предположили, что социометрический статус студента в учебно-профессиональной группе зависит от уровня развития коммуникативной компетентности, т.е. чем выше уровень коммуникативной компетентности студента, тем выше у него социальный статус в группе.

На различных этапах работы и при решении отдельных задач, поставленных в исследовании, нами были использованы следующие методы: 1) теоретический анализ современных психолого-педагогических исследований по обозначенной проблематике; 2) психодиагностические методики: а) социометрическая методика Дж. Морено, с целью определения уровня развития межличностных отношений в группе и определения социометрического статуса каждого члена группы; б) методика «Оценка коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС) Б.А. Федоришина, с целью оценки уровня развития коммуникативных и организаторских склонностей студентов; в) методика «Тест коммуникативных умений» Л. Михельсона, с целью определения общего уровня развития коммуникативной компетентности и сформированности основных коммуникативных умений студентов; 3) метод математической статистики – коэффициент ранговой корреляции r Спирмена, который позволит установить не только направленность изменений, но и их выраженность.

Базой исследования стал политехнический колледж СахГУ г. Южно-Сахалинска. Оптантами выступили студенты 2-ого курса, обучающиеся по направлению подготовки 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения». В исследовании приняло участие 23 студента в возрасте от 17 лет до 21 года, из них: из них юношей – 13, девушек – 10. В период с сентября 2020 г. по октябрь 2020 г. нами было проведено психодиагностическое исследование, направленное на установление взаимосвязи социометрического статуса и коммуникативной компетентности студентов колледжа с помощью составленного инструментария.

В ходе диагностики по социометрической методике Дж. Морено мы получили следующие результаты:

1) Индекс групповой сплоченности равен 33, что по ключу говорит о слабой сплоченности студенческой группы.

2) Анализ матрицы «Взаимовыборы» позволил нам выявить неформального лидера группы – М.Н.: 15, индекс полученных выборов (ПВ) которого – 11, максимальный для данной выборки. Именно данный член группы обладает реальным авторитетом в ней, сможет ввести группу, планировать и организовывать ее деятельность, проявляя при этом более высокий уровень активности, чем другие ее члены.

3) Предпочитаемыми членами группы являются 7 студентов – А.А.: 1, №А.Н.: 2, Ж.Э.: 7, К.С.: 9, Л.А.: 11, П.Д.: 18, Т.К.: 21. Социометрический статус данных респондентов входит в границы от 6 до 8. Это говорит о том, что данные студенты обладают такими качествами, которые востребованы в группе и вызывают ее уважение. У них прочные взаимосвязи с одноклассниками, они способны оказывать помощь, брать на себя ответственность за принятие решений в сложных ситуациях, и выступать источником объективной и необходимой информации для членов группы.

4) Пассивными членами группы являются 8 студентов – Б.Г.: 3, В.А.: 5, К.П.: 8, М.В.: 13, П.Е.: 16, Р.Д.: 19, С.Д.: 20, Т.В.: 22. Их социометрический статус входит в границы от 4 до 5. Данные представители группы желают сохранять свою автономность и независимость, т.к. группа не представляет для них самостоятельную ценность, т.е. является формальной, а не референтной.

5) В число мало предпочитаемых членов группы входят 7 студентов – Б.К.: 3, Б.С.: 4, Е.А.: 6, Л.А.: 12, М.В.: 14, П.Е.: 17, Т.Д.: 23. Данные студенты имеют социометрический статус, который входит в границы от 1 до 3. Они как члены коллектива уклоняются от совместных форм деятельности и взаимодействия, предпочитают индивидуальную работу, для них характерен ограниченный круг друзей и межличностных контактов в пределах именной данной группы.

В целом по результатам данной диагностики можно говорить о том, что в данной группе недостаточно развита система межличностных отношений, и она является мало сплоченным коллективом. Это вполне характерно для студенческих групп, которые для студентов чаще являются формальными и объединяют их только в рамках учебно-профессиональной деятельности, т.к. у каждого молодого человека есть своя неформальная референтная группа, выступающая для него источником межличностного общения по интересам вне учебно-профессиональной деятельности (УПД). Но при этом у данной группы есть хороший потенциал для развития внутриколлективных отношений, т.к. в ней есть лидер, групповой костяк предпочитаемых и активных членов группы, которые в целом организуют ее жизнедеятельность в рамках УПД. Помимо этого в группе нет изгоев и отверженных, что косвенно свидетельствует об удовлетворительном социально-психологическом климате в ней.

В ходе диагностики по методике «Оценка коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС) Б.А. Федоришина, мы получили следующие результаты:

1) очень высокий уровень коммуникативных умений и организаторских способностей выявлен у одного студента М.Н.: 15, что согласуется с результатами по социометрии, согласно которым данный член группы является ее лидером;

2) высокий и средний уровень коммуникативных умений и организаторских способностей выявлен у 7 студентов – А.А.: 1, №А.Н.: 2, Ж.Э.: 7, К.С.: 9, Л.А.: 11, П.Д.: 18, Т.К.: 21. – что вполне согласуется с данными по социометрии, это предпочитаемые члены студенческой группы;

4) уровень ниже среднего по коммуникативным умениям и организаторским способностям выявлен у 8 студентов – Б.Г.: 3, В.А.: 5, К.П.: 8, М.В.: 13, П.Е.: 16, Р.Д.: 19, С.Д.: 20, Т.В.: 22.;

5) низкий уровень коммуникативных умений и организаторских способностей выявлен у 7 студентов – Б.К.: 3, Б.С.: 4, Е.А.: 6, Л.А.: 12, М.В.: 14, П.Е.: 17, Т.Д.: 23 – результаты развития коммуникативных умений по 4 и 5 уровню тоже вполне соответствуют данными социометрии.

Таким образом, высоким уровнем коммуникативных умений в группе в целом обладают – 34,8% оптантов от всей выборки (8 студентов); средним уровнем – 34,8% оптантов от всей выборки (7 студентов); низким уровнем – 30,4% оптантов от всей выборки (7 студентов).

Результаты по данной методике свидетельствуют о том, что большинство студентов обследуемой группы имеют высокий, средний и чуть ниже среднего уровень развития коммуникативных умений – 69,6% от всей выборки (16 студентов). Именно они определяют уровень социально-психологического климата в группе и основные направления ее развития, как в учебно-профессиональной, так и внеучебной деятельности. Низким уровнем коммуникативных умений обладают 30,4% оптантов от всей выборки (7 студентов). Они испытывают трудности в установлении контакта в группе и за ее пределами, им тяжело понимать причины поступков и реакций других людей, поддерживать теплые отношения с окружением (сокурсниками, преподавателями).

В ходе диагностики по методике «Тест коммуникативных умений» Л. Михельсона в адаптации Ю.З. Гильбуха, мы получили следующие результаты: высокий уровень развития коммуникативных умений выявлен у 2 студентов – М.Н.: 15, Т.К.: 21; уровень развития коммуникативных умений выше среднего выявлен у 3 студентов – А.А.: 1, А.Н.: 2, Ж.Э.: 7; средний уровень развития коммуникативных умений выявлен у 3 студентов – К.С.: 9, Л.А.: 11, П.Д.: 18; уровень развития коммуникативных умений ниже среднего выявлен у 8 студентов – Б.К.: 3, Б.С.: 4, В.А.: 5, К.А.: 10; М.В.: 13, Р.Д.: 19, С.Д.: 20, Т.В.: 22; низкий уровень коммуникативных умений выявлен у 7 студентов – Е.А.: 6, К.П.: 8, Л.А.: 12, М.В.: 14, П.Е.: 16, П.Е.: 17, Т.Д.: 23.

Таким образом, высоким и средним уровнем коммуникативных умений обладают – 34,8% оптантов от всей выборки (8 студентов); ниже среднего уровнем коммуникативных

умений – 34,8% оптантов от всей выборки (8 студентов); низким уровнем – 30,4% оптантов от всей выборки (7 студентов). Полученные результаты по данной методике вполне согласуются с результатами первой и второй методики.

Кроме того, согласно полученным данным, для данной группы исследуемых характерны следующие стили общения:

- 1) *компетентный стиль* общения характерен для 8 студентов (34,8% от группы) – это студенты с высоким и средним уровнем развития коммуникативных умений;
- 2) *зависимый стиль* общения характерен для 8 студентов (34,8% от группы) – это студенты с уровнем развития коммуникативных умений ниже среднего;
- 3) *агрессивный стиль* общения характерен для 7 студентов (30,4% от группы) – это студенты с низким уровнем развития коммуникативных умений.

Таким образом, результаты по данной методике подтверждают, что для большинства студентов обследуемой группы характерны высокий, средний и чуть ниже среднего уровень развития коммуникативных умений – 69,6% от всей выборки (16 студентов). При этом для студентов с высоким уровнем развития коммуникативных умений из их числа – 34,8% (8 студентов) ведущим является компетентный стиль общения. Это определяет их достаточно высокий социальный статус в группе, и выделяет как социально активный костяк коллектива, определяющий степень включенности группы в систему социальных отношений колледжа (участие в предметных олимпиадах; волонтерское движение; конкурсы профмастерства и т.п.). Для студентов с уровнем развития коммуникативных умений ниже среднего из их числа – 34,8% (8 студентов) ведущим является зависимый стиль общения. Это определяет средние показатели по социальному статусу данных студентов в группе. Данные студенты в системе групповых отношений являются ведомыми и в различных социальных ситуациях принимают сторону то социально адаптивных членов группы, то социально дезадаптивных. Именно с данной подгруппой студентов необходима коррекционно-развивающая работа в рамках психолого-педагогического сопровождения. Так как они выступают явным резервом для развития внутриколлективных отношений в группе, а помимо этого могут сформировать у себя более эффективные стратегии общения и группового взаимодействия.

У гораздо меньшей группы студентов в обследуемом коллективе был выявлен низкий уровень коммуникативных умений – 30,4% (7 студентов). Для них ведущим является агрессивный стиль общения, что обуславливает их низкий социальный статус в группе. Именно данная подгруппа оптантов является дестабилизирующим компонентом в системе внутригрупповых отношений и нуждается в серьезной коррекционной работе.

Таким образом, сформированный нами диагностический комплекс позволил нам не только выявить уровень развития коммуникативной компетентности студентов, социометрический статус каждого члена группы, но и установить между ними определенные взаимосвязи и зависимости. С помощью коэффициента ранговой корреляции r – Спирмена в ходе проверки результатов исследования мы получили $r_s = 0.854$ (сильная и прямая связь) и $r_s = 0.922$ (сильная и прямая связь), т.е. гипотеза нашего исследования получила свое полное подтверждение. Следовательно, социометрический статус студентов в учебно-профессиональной группе зависит от уровня развития их коммуникативной компетентности, то есть чем выше уровень коммуникативной компетентности студента, тем выше у него социальный статус в группе. Следовательно, выдвинутая нами гипотеза полностью подтвердилась, а достоверность результатов исследования нашла свое подтверждение посредством методов математической статистики.

На основании полученных результатов исследования для студентов колледжа, обучающихся по специальности 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения» были разработаны психолого-педагогические рекомендации для повышения уровня их коммуникативной компетентности и гармонизации социальных отношений в группе.

Организуя психолого-педагогическое сопровождение студентов по обозначенной проблеме педагог-психолог должен учитывать в своей работе следующее:

1. При составлении программы, направленной на развитие коммуникативной компетентности студентов колледжа и гармонизации внутригрупповых отношений, педагог-психолог должен учитывать возможности образовательной организации, профиля подготовки студентов, их возрастные и индивидуальные особенности.

2. Программа в первую очередь должна включать в себя активные и интерактивные формы занятий: социально-психологические тренинги, публичные дискуссии, деловые и ролевые игры, дискуссии, дебаты, проектные методы и т.п. Это соответствует возрастным особенностям студентов и практика ориентированной парадигме образования.

3. В процессе работы до начала и по окончании апробации программы необходимо предусмотреть проведение тестирования по одному и тому же психодиагностическому комплексу, с целью выявления степени развития коммуникативной компетентности, статуса студентов в группе, что позволит определить сильные и слабые стороны программы и уровень ее эффективности в целом.

4. В ходе реализации программы необходимо планирование консультаций по запросу от ее участников: групповых, индивидуальных.

5. Организовывать групповые консультации необходимо по психологии межличностных отношений с целью знакомства студентов: с наиболее эффективными способами решения коммуникативных проблем в условиях учебно-профессиональной деятельности; характеристиками разнообразных социальных групп; с наиболее эффективными коммуникативными приемами взаимодействия со сверстниками и педагогами; с совокупностью наиболее приемлемых умений находить продуктивные способы решения коммуникативных проблем, возникающих в образовательном пространстве колледжа.

6. В процесс работы по развитию коммуникативных умений студентов и гармонизации внутригрупповых отношений включать в него других субъектов образовательного процесса: администрацию колледжа; педагогов предметников; социальных педагогов; студенческий актив; родительский комитет; педагога-организатора – с целью осуществления целостного процесса психолого-педагогического сопровождения и выработки единой стратегии решения данной проблемы:

- Администрация колледжа берет на себя функционально-административное обеспечение и поддержку комплекса профилактических мероприятий по формированию у студентов определенной системы взглядов и качеств для их адаптации к обучению в колледже и эффективной профессионализации.

- Педагоги-предметники обеспечивают организацию и проведение образовательного процесса, направленного на развитие и формирование личности в условиях ее обучения и воспитания в ходе учебно-профессиональной деятельности.

- Социальный педагог проводит информационно-правовую работу, консультирует студентов и их родителей по вопросам их прав и обязанностей, ответственности; при необходимости оказывает помощь родителям по трудоустройству выпускников колледжа; по постановке семей в органы социальной защиты населения; сообщает о возможных льготах и способах получения материальной помощи; в случае злостного неисполнения родителями своих обязанностей и отказа от сотрудничества, информирует об этом учреждения системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

- Студенческий актив – организует работу непосредственно с самими студентами (вовлекает их во внеурочные мероприятия, проводит профилактические беседы и т. п.).

- Родительский комитет участвует в посещении семей по месту жительства, проводит профилактические беседы с «проблемными» родителями и студентами;

подключается к организации и проведению мероприятий под руководством педагога-психолога для осуществления эффективного психолого-педагогического сопровождения студентов.

- Педагог-организатор обеспечивает вовлечение студентов колледжа и их семей во внеурочные мероприятия: ярмарки, спортивные состязания, творческие конкурсы, и т.д. – направленные на развитие у них коммуникативной компетентности и гармонизацию внутригрупповых отношений.

1. Афанасенкова Е.Л. *Видеотренинг общения как эффективная форма развития коммуникативной компетентности студентов группы профессий «Человек – Человек»*. Южно-Сахалинск: СахГУ, 2019. 248 с.

2. Афанасенкова Е.Л. *Мотивационная сфера, мотивация и мотивы будущих специалистов в системе их профессиональной подготовки*. Южно-Сахалинск: Кано, 2017. 294 с.

3. Ганичева И.А. *Развитие коммуникативной компетентности студента в процессе педагогической практики в вузе*. // *Высшее образование сегодня*. 2014. № 12. С. 27-28.

4. Жуков Ю. М. *Тренинг как метод совершенствования коммуникативной компетентности: автореферат дис. ... док. психол. наук : 19.00.05 / Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. Факультет психологии. Москва, 2003. 38 с.*

5. Жуков Ю.М. *Диагностика и развитие компетентности в общении: спецпрактикум по социальной психологии / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников. М.: Изд-во МГУ, 1990. 104 с.*

6. Захарова Т.В. *Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики / Т.В. Захарова, Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова // Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 4. С. 15-16.

7. Крючкова О.В. *Видеотренинг как средство совершенствования коммуникативной компетентности разномотивированных к общению людей: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Московский психолого-социальный институт. Москва, 2007. 20 с. URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2007/Kryuchkova_O_V_2007.pdf*

8. Шкаратан О. И. *Социология неравенства. Теория и реальность*. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. 528 с. URL: <https://id.hse.ru/data/2011/12/06/1271623229/02.pdf>

УДК 005.321

Субъектность как интегративная управленческая характеристика в профессионально-личностном развитии современной молодежи

Швецова Арина Дмитриевна, к.пс.н., доц. каф. психологии, Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, arina@ens-tech.ru

Наумова Александра Евгеньевна, студентка, ФГБОУ ВО «Сахалинский Государственный Университет», г. Южно-Сахалинск, aleksandranaumi@mail.ru

В статье рассматриваются теоретические подходы ученых к понятию субъектности личности. Анализируются сущностные структурные характеристики субъектности. Проводиться сравнительный анализ значимых управленческих качеств личности и структурного наполнения такой интегративной категории как «субъектность».

Ключевые слова: личность; субъект; субъектность; индивидуальность; осознанность; ответственность; рефлексивность; управленческие качества.

Личная и профессиональная успешность в современном обществе – это не только сложная, но и быстро усложняющаяся категория, которая диктует определенные требования к формированию компетенций современной молодежи. Управленческие

характеристики необходимы современным людям, не только как профессиональные качества, но и для управления собственной жизнью и карьерой, для четкого осознания своих возможностей, недостающих компетенций, понимания путей их развития, набора стратегий профессионального саморазвития. О.А. Комисарова в своем исследовании, посвященном изучению портрета успешного менеджера, отмечает, что к основным качествам управленца относятся: способность принимать на себя ответственность за трудовые процессы и являться хорошим наставником, высокая степень уверенности в себе, настойчивость в достижении цели, искренность и непосредственность в поведении, склонность к доминированию и соперничеству [5]. О.В. Морозова, исследуя вопрос личностных особенностей профессионально успешных менеджеров, в своей статье опирается на мнение Г.С. Никифорова и обращает внимание на следующие управленческие характеристики: быстрая адаптация к изменяющимся условиям, эффективное использование навыков, способностей и знаний других людей в зависимости от ситуации, высокая коммуникабельность, уверенность в себе и своей миссии, умение идти на компромисс, проявлять гибкость и извлекать пользу из неопределенных и нестандартных ситуаций, способность к быстрой перемене видов деятельности, умение строить поведенческие стратегии с учетом длительной перспективы [7].

Проблема формирования личности как субъекта и субъектности, как личностной характеристики является особо значимой в современной психологии. Оба понятия являются многозначными, что нередко становится предметом дискуссий. Несмотря на это, в широком смысле понятие «субъект» абсолютно точно отражает активную, конструктивную позицию человека в мире и является центральным понятием в философии, а «субъектность» определяется как интегративная характеристика, аккумулирующая качества осознанной активности субъекта.

Работы сразу нескольких ведущих отечественных психологов говорят об особой важности точного психологического описания субъектности и ее формировании у современной молодежи. Так, например А. К. Абульханова-Славская определяет субъектность, как высшую форму регуляции поведения, активное проявление деятельного отношения и деятельных способностей человека к окружающей действительности, которая выступает для него в качестве объекта его преобразовательных устремлений. Она также отмечает, что субъектность является не постоянной величиной для личности, а изменчивой, то есть это не фиксированная характеристика, под влиянием различных внешних и внутренних факторов она может нарастать и ослабевать с течением времени [3]. То есть с этой точки зрения управленец или человек, чья деятельность так или иначе связана с руководством должен развивать в себе данное качество постоянно. А педагоги, в свою очередь должны способствовать формированию и развитию субъектности у студентов, особенно если их (студентов) будущая деятельность связана с менеджментом.

По мнению В.И. Слободчикова и Е.И. Исаева субъектность – это категория в психологии, отражающая сущность внутреннего мира человека, которая связана со способностью индивида превращать в предмет практического преобразования собственную жизнедеятельность, что по сути является одним из основных направлений деятельности менеджера в любой сфере человеческой активности. Сущностными свойствами этого процесса определяются такие характеристики как способность человека управлять своими действиями, практически преобразовывать действительность, планировать способы действий, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий [6]. То есть, человек занимающий активную позицию по отношению к себе и своей жизни, несомненно, способен эффективно влиять на поведение и деятельность других людей, достигая при этом не только индивидуальных, но и общегрупповых целей.

Е.Н. Волкова в свою очередь рассматривает субъектность, как свойство личности и психическое образование, основу которого составляет отношение человека к себе как к деятелю, источнику продуктивной активности, отражает понимание собственной

способности производить значимые преобразования в мире, других людях, самом себе. О.С. Яркина в своем исследовании отмечает, что субъектность представляет собой меру активности личности, обусловленную деятельностным, мотивационным, аффективным, ценностно-смысловым, когнитивным компонентами, которая функционирует как психолого-акмеологическое условие личностно-профессионального развития [10]. А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин и А. К. Маркова определяют субъектность, как способ личностно-профессионального развития человека, высокий уровень которого сочетается с позитивной «Я-концепцией» личности, профессиональной зрелостью, ответственным отношением к деятельности и ее результатам, активностью в самореализации в профессии. То есть субъектность представляется как способ развития личности и одновременно как свойство, которым обладает развитая личность.

В отечественной психологии принцип субъектности был актуализирован и разработан С.Л. Рубинштейном, Б.Г. Ананьевым и развит представителями субъектно-деятельностного направления (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, В.В. Знаков и др.), а также во многих современных трудах отечественных исследователей, работающих в различных парадигмах (Л.И. Анцыферова, В.А. Петровский, Д.Н. Завалишина и др.). Отметим, что общим для отечественных ученых является признание инициативного, активного, интегративного начала в человеке, который обладает способностью к сознательному осмыслению бытия в качестве ведущих характеристик субъектности. Помимо этого изучение становления субъектности в онтогенезе представлено в работах В.И. Слободчикова, В.В. Селиванова, Н.Х. Александровой, Е.А. Сергиенко и др. Отметим, что В.И. Слободчиков выделяет одной из важнейших задач современной психологии изучение путей становления не просто активного, а самостоятельного существа в личностном и профессиональном плане, способного непосредственно участвовать в деятельности, проектировать ее, управлять ею, а следовательно становиться подлинным субъектом своей жизни [8].

В современных психолого-педагогических исследованиях субъектность определяется как системное качество личности, обеспечивающее жизнеспособность, профессиональную и личностную продуктивность, как фактор успешности в различных видах человеческой активности (учебная, профессиональная деятельности, различные аспекты социальной адаптации) и устойчивости личности к негативным социальным воздействиям, к деструктивному влиянию профессиональной деятельности, не только в процессе ее реализации, но и на этапе овладения профессиональными компетенциями [1; 2; 6; 9]. Л.А. Стахнева отмечает, что высшим уровнем развития субъектности личности является продуктивная творческая деятельность [8], что, в сущности, является одним из основных аспектов управления.

Изучение компонентов субъектности у субъектов образовательного процесса представлено в работах Е.Н. Азлецкой, А.Ф.Березина, Е.В. Крутых, Л.А. Стахневой, А.А. Каленова и др. В качестве основных критериев субъектности рассматриваются показатели социально-психологической адаптации и ответственности. А.А. Каленов в своей работе, посвященной изучению вопроса понимания субъектности и ее структуры в научных исследованиях отмечает, что структура субъектности включает в себя следующие компоненты: осознанность активности, способность к целеполаганию, саморегуляция деятельности и поведения, рефлексивность, ответственность, осознание себя в качестве субъекта и уникальной личности и признание того же в других людях. В своей статье он также приводит характеристику каждого компонента. Так *осознанная активность* рассматривается им, как специфический вид человеческой активности, выходящий за рамки удовлетворения базовых потребностей и направленный на достижение целей в значимой деятельности и развитии собственного «Я», что предполагает способность личности к планированию и прогнозированию последствий, следовательно этот процесс тесно связан с остальными составляющими субъектности. *Способность к целеполаганию* он описывает, как основу осознанной активности, которая проявляется в способности

вычленять из окружающей действительности объект, подлежащий преобразованию. Опираясь на определение А.К. Осницкого, А.А. Каленов в своей работе представляет *саморегуляцию деятельности и поведения*, как базовую форму существования субъектности, которая выражается в способности контролировать собственную активность и сохранять внутреннюю стабильность на определенном постоянном уровне. *Рефлексивность* в данном случае понимается, как основа осознанности, позволяющая уравновесить внутренние личностные смыслы, ценности, мотивы, побуждения с внешними проявлениями активности. Как характеристика интроспекции, обращение внимания субъекта на самого себя, собственное сознание, процесс и результаты активности, а также их оценка и переосмысление. А. А. Каленов также отмечает, что *ответственность* как в научном, так и в житейском понимании является характеристикой зрелой личности, активного субъекта управляющего собственной жизнью и деятельностью, отражаясь в сформированности личных границ, другими словами – это признание личностью самой себя источником актуального и перспективного качества собственной жизни, ее создателем.

Следующий компонент структуры понятия «субъектность», непосредственно связанный с рефлексивностью и отражающий субъектное восприятие действительности и себя в ней, – это *осознание себя в качестве субъекта и уникальной личности и признание того же в других людях*, что предполагает понимание и принятие собственной ценности, наличие самоуважения, любви к себе, доверия к себе. Данный компонент может определяться через такие психологические категории как «самооценка», «самоотношение» (и его отдельные составляющие), отношение к «себе в мире» и «отношение к окружающим» [4].

По словам О.А. Ленглера, субъектность выступает сложной характеристикой личности, которая включает в себя самостоятельность, активность, способность к самоанализу и саморегуляции, умение преобразовывать себя и действительность. Он так же отмечает, что в результате правильно организованного процесса обучения у учащегося происходит развитие субъектности, которое определяет специфику его поведения в учебной деятельности и в жизни в целом [6]. Следовательно, для студентов, чья будущая деятельность непосредственно связана с менеджментом в любой сфере человеческой активности, педагог должен создавать условия, которые будут способствовать развитию этих личностных качеств.

Таким образом, проведенный анализ позволил нам установить, что несмотря на многозначность понятия «субъектность», существуют ее базовые характеристики, выделяемые большинством исследователей: осознанная активность в отношении своего «Я», окружающего мира и деятельности, принятие себя в качестве субъекта, обладающего определенными характеристиками, признание права других быть субъектами и проявлять субъектные качества, понимание ценности и уникальности собственного «Я», что в сущности и отражает личностные характеристики эффективного управленца. Также отметим, что субъектность это системообразующее фундаментальное свойство личности, которое формируется в процессе социализации и проявляется в осознанном и активном отношении к себе, своей деятельности и к окружающим, а значит процесс профессионального и личностного развития современной молодежи должен строиться таким образом, чтобы способствовать формированию и развитию данных качеств.

1. Байрамкулова В.Ф. *Субъектность личности как детерминанта успешности студентов к влиянию деструктивных организаций. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2014. 25 с.*

2. Белых Т.В. *Психологические закономерности динамики субъектных свойств в структуре индивидуальности. Автореф. дис. ... док. психол. наук. Ставрополь, 2014. 26 с.*

3. Галузо П.В. *Субъект, субъектность и осознанная саморегуляция личности // Весник ГрДУ імя Янкі Купалы. Сер. 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. 2010. № 1. С. 124-127.*

4. Каленов А.А. К вопросу понимания субъектности и ее структуры в научных исследованиях // *Образование и воспитание*. 2017. № 1 (11). С. 3-7.
5. Комиссарова О.А. Формирование психологического портрета успешного менеджера на основе диагностики межличностных отношений // *Психолог*. 2019. №1. С. 32-37.
6. Ленглер О. А. Субъектность человека: психолого-педагогические основы // *Молодой ученый*. 2012. № 11 (46). С. 440-442.
7. Морозова О.В. Личностные особенности профессионально успешных менеджеров // *Вопросы студенческой науки*. 2020. №7 (47). С. 149-153.
8. Стахнева Л.А. Субъектность как предмет психологического исследования // *Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки*. 2011. № 6. С. 464-470.
9. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // *Вопросы психологии*. № 3. 2010. С. 47-56.
10. Яркина О.С. Субъектность как психолого-акмеологическое условие личностно-профессионального развития врача. Автореф. дис. ... канд психол. наук. Тамбов, 2009. 23 с.

РАЗДЕЛ 22. ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ РЕШЕНИЯ

УДК 378.011.3-051:00.42

Формирование креативной компетентности будущих журналистов в процессе обучения

Емченко Наталия Александровна, старший преподаватель кафедры журналистики и издательского дела ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, Луганская Народная Республика, emchenko.natali@gmail.com

В статье рассмотрена необходимость в формировании креативной компетентности будущих журналистов как важного фактора становления профессионализма, развития творческой индивидуальности, стремления к самореализации и нестандартным решениям профессиональных задач. В ходе исследования были выявлены педагогические условия, реализация которых позволит сформировать креативные компетентности будущих журналистов в процессе обучения в вузе.

Ключевые слова: креативная компетентность; креативное образование; креативность; студенты-журналисты; творческие способности; развитие личности.

С каждым годом все большую актуальность приобретают вопросы организации творческой деятельности студентов, создание условий для самовыражения, самореализации, формирования творческой индивидуальности и профессионально значимых личностных качеств будущих профессионалов во всех областях, в том числе и журналистике, поскольку способность к творчеству – одна из основных черт этой специальности. Успешным в своей профессиональной деятельности может стать лишь тот журналист, который является творческой личностью, стремится к саморазвитию и самосовершенствованию, умеет найти нестандартный подход в решении задач.

Журналистика будущего, приобретая новые формы и инструменты, требует нестандартных подходов в подготовке студентов-журналистов. Для этого необходима соответствующая образовательная среда, методология и организация образования, его воспитательный потенциал, требуется применение новых интенсивных образовательных технологий, творческих подходов к построению образовательного процесса. Главным является переход от образования предметно-информационного к профессионально-

деловому, от констатирующего к опережающему и перспективному, от репродуктивного к креативному [2, с. 34]. Поэтому одной из главных задач современной системы образования является переход к креативным методам обучения, обеспечивающим формирование творческой личности [2, с. 48]. Проблеме исследования творчества и креативности в частности, посвящено немало монографий и статей ученых, педагогов, психологов, философов. Так, в психолого-педагогической науке общие вопросы формирования творческой личности исследовали Л. Выготский, М. Бахтина, Н. Бердяева, А. Леонтьев, С. Рубинштейн, И. Зимняя; процесс творчества, сущность творческой деятельности, ее этапы и методы рассматривали С. Альтшуллер, А. Горальский, В. Романец, Разумовский, А. Тихомиров, Я. Пономарев, С. Сысоева и др. Креативные техники в контексте развития творческого потенциала, творческих способностей личности представлены в работах таких зарубежных исследователей, как Дж. Л. Адамс, Р. Дилтс, Б. Клегг, Р. Крачфилда, М. Микалко, П. Слоан, С. Торп, И. Шерер, П. Торренс и др. Проблеме формирования личности журналиста посвящены работы Р. Бухарцева, В. Горохова, Е. Дорошук, К. Маркелова, В. Олешко, Е. Прохорова, В. Ученовой и др.

Цель статьи заключается в рассмотрении креативности как необходимого условия становления профессиональных качеств, в раскрытии сути креативного образования, его роли в формировании специалиста нового типа и условий формирования креативной компетентности будущих журналистов.

На современном этапе в научной теории креативность рассматривается как функция всесторонне развитой личности. В разнообразии существующих мнений о креативности как личностного свойства большинство исследователей делают акцент на объединении креативности и творческого потенциала, что может быть определено как объединение способностей и других качеств личности, которые способствуют развитию творческого мышления. Однако понятия «креативность» нельзя признать четко и однозначно определенным, а проведенный сравнительный анализ позволил констатировать, что на современном этапе еще не предложено единого подхода или единой концепции относительно понятия «креативность». Только в зарубежной психологии существует около сотни определений данного понятия, отражающие представления различных исследователей относительно него [1, с.75]. В психологическом словаре дано такое определение: креативность (от лат. creatio – созидание) – творческие способности индивида, характеризующиеся готовностью к продуцированию принципиально новых идей и входящие в структуру одаренности в качестве независимого фактора. [3, стр. 345]. Поэтому формирование креативности как общей способности к творчеству является важной частью образовательного процесса, поскольку согласно специфике профессиональной деятельности будущему журналисту важно владеть навыками налаживания коммуникации между участниками социальных, экономических и политических процессов, анализировать нестандартные общественно-политические ситуаций, прогнозировать возможные изменения в обществе, моделировать социальные механизмы взаимодействия. Анализ психолого-педагогических исследований выявил взаимосвязь креативности с одаренностью, то есть наличием таланта, присущего креативным людям. Но, не зависимо от степени выражения одаренности, только целенаправленное обучение обеспечивает высокий уровень развития креативных качеств личности. Основное место в концепции одаренности занимает развитие творческого потенциала одаренности, который включает: высшие уровни когнитивных процессов; высокий уровень мотивации; эмоциональный профиль; структуру регуляции; «Я-концепцию» личности. Согласно этой модели структурными компонентами творческого, одаренного студента являются: познавательные потребности; оригинальность; быстрое решение в эффективной стратегии поиска; прогнозирование; оценочно-измерительная функция; способность к созданию идеальных эталонов.

Учитывая вышеизложенное, задача вузов заключается в выработке определенной технологии формирования креативной компетенции будущих журналистов, активизации

их творческого потенциала во время учебно-воспитательного процесса в соответствии с требованиями современного общества. Высшее образование должно способствовать формированию у студентов профессиональной направленности, интереса к избранной профессии, пониманию ее общественного смысла, личной значимости, сознательного, творческого отношения к ней, профессиональной этики, мастерства, зрелости, индивидуального стиля, ответственности и надежности. Все это и есть предпосылками социальной и профессиональной мобильности и конкурентоспособности специалиста.

Креативное образование ориентировано на развитие творческих способностей студента и закрепление в его профессиональном сознании установок на поиск инноваций, анализ проблем и вариантов деятельности, самостоятельное осмысление действительности, самопознание и саморазвитие. Характерными чертами креативного образования являются такие признаки, как системное построение образовательного процесса, ориентированность образовательных технологий на развитие творческого потенциала, разнообразие методов обучения, сбалансированность теоретических знаний и практических навыков, активное участие студентов в формировании образовательных программ, положительная мотивация креативности [1, 76]. Интенсификация образования должна осуществляться за счет использования в учебном процессе различных технологий, в том числе активных, основанных на принципах развивающего обучения, информационных, мультимедийных.

Особое внимание следует обратить на установление интеграционных связей между различными дисциплинами на основе логической преемственности тематических разделов, а также междисциплинарных аспектов учебных курсов. Междисциплинарный подход позволяет обеспечить полноту и системность знаний, целостное восприятие научной отрасли изучается, и это создает благоприятные условия для погружения в суть будущей профессии.

В креативном образовании наиболее комплексным и результативным методом является обучение действием, которое осуществляется в виде решения реальных профессиональных задач, анализа и проигрывания конкретных ситуаций, совместной деятельности учебной группы, самостоятельной работы.

Одной из задач методики журналистского образования является определение комплекса педагогических условий для формирования творческой индивидуальности, включая креативную направленность педагогического процесса и каждой его звена, раскрытие и обогащения творческих возможностей студентов, высокую мотивацию к творчеству.

Для формирования креативной компетентности будущего журналиста необходимо реализовать следующие педагогические условия:

- использование инновационных технологий, в частности технологии индивидуально-творческого обучения, которые предусматривают изучение индивидуальных профессионально значимых способностей и черт личности студентов и их дальнейшее творческое развитие в процессе профессиональной подготовки;
- создание атмосферы творчества в процессе обучения студентов журналистских специальностей;
- создание комфортной образовательной среды для развития и формирования личности;
- организация индивидуальной ситуации успеха, при которой создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом [5, с.190];
- вариативность общежурналистской подготовки с приоритетной ориентацией на индивидуально-творческое развитие личности, что предполагает выбор образовательной траектории, задач и способов деятельности в зависимости от способностей и возможностей студента;

- содействие самореализации студентов, которая вселяет в них веру в свои возможности и перспективы;
- включение студентов в «импровизированное поле деятельности». Главной задачей импровизации как формы первотворчества является «поставить студентов в творческую позицию, добиваться от них творческих результатов, нешаблонность мышления и восприятия» [4, с. 60]:
- подключение студентов к творческой проектной деятельности, направленной на усвоение программного материала через создание творческого проекта, его оформление и публичной защиты;
- рефлексивная самоорганизация творческой самостоятельности студентов, предполагает развитие интеллектуальной сферы;
- обеспечение взаимосвязи высшей школы с профессиональной средой и журналистским производством, усиление профессионально-творческой направленности обучения.

Формирование креативности является мощным фактором развития личности, определяет ее готовность изменяться, отказываться от стереотипов. Реализация данных педагогических условий способствует развитию личности, подготовленной к эффективной профессиональной деятельности.

Следует подчеркнуть, что овладение творчеством как видом и компонентом современной деятельности позволяет моделировать возможные ситуации, реализовывать инновации в профессиональной деятельности.

Подводя итоги необходимо подчеркнуть, что теоретический анализ проблемы формирования креативной компетентности будущих журналистов позволяет констатировать, что процесс формирования креативности объединяет ряд определенных характеристик: – интеллектуальные особенности творческой деятельности, что дает возможность создавать что-то новое, неординарное, ранее неизвестное, а также предварительный выбор знаний и умений, необходимых для того, чтобы это новое создать; – личностные качества, позволяющие продуктивно действовать в ситуации неопределенности, творческого выбора; – творческие способности, предусматривающие отказ от шаблонности и стереотипности в суждениях и действиях и является основой творческой деятельности.

Реализация модели креативной инновационного образования будет способствовать решению проблемы профессиональной подготовки студентов-журналистов и позволит подготовить востребованных рынком труда молодых специалистов. Именно образование закладывает потенциал успеха в дальнейшей профессиональной деятельности специалиста. В ходе образовательного процесса формируется комплекс необходимых знаний и навыков, профессиональных установок, готовность к различным видам деятельности и к ее ролевой структуре; следовательно, именно образование определяет уровень развития креативных способностей и даже корректирует и формирует индивидуальность или личностные черты будущего специалиста.

1. Дианова Н.Ф. *Общие характеристики и закономерности креативной модели образования // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2012. №13. С. – 74-78.*

2. Коротков Э.М. *Управление качеством образования. – М.: Академический проспект: Мир, 2006 г.*

3. *Психологический словарь. Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., – 1990. – 607 с.*

4. Рунин Б. М. *Психология импровизации / Б. М. Рунин // Психология процессов художественного творчества. – Минск: Харвест, 2011. – С. 80.*

5. Чиркова Е. В. *Теоретические подходы в организации ситуации успеха // Вестник ЮУрГГПУ. 2011. №10. – 186-194.*

УДК 159.9.1

Основные функции самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов

Косшыгулова Алия Сериковна, докторант 3 курса, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан, alenti85@mail.ru

Аннотация: В статье представлены и кратко охарактеризованы основные функции самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов.

Ключевые слова: самоорганизация; учебная деятельность.

Опыт наиболее развитых стран мира показывает, что успехи социально-экономического развития в значительной степени определяются уровнем системы образования. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы в качестве приоритетной задачи в области высшего образования определяет достижение высокого уровня качества высшего образования, удовлетворяющего потребности рынка труда, задач индустриально-инновационного развития страны, личности и соответствующего лучшим мировым практикам в области образования [1]. Эти задачи выполнимы только при условии синергии усилий государства и самих студентов как будущих эффективных специалистов.

Тенденции развития современного высшего образования обусловлены глобальными процессами интеграции мировой образовательной системы, цифровизации образовательного пространства, повышением требований к качеству подготовки специалистов в условиях высокой конкуренции на рынке труда. Информатизация, широкие возможности получения знаний, приобщения к глобальному образовательному процессу могут приносить пользу субъекту образовательной деятельности лишь при условии владения навыками самоорганизации, планирования и самоконтроля деятельности. Возникает новая философия образования, построенная на способности к самоорганизации учебной деятельности в новых условиях.

Современное высшее образование представляет модели выпускника вуза, обладающего комплексом компетенций, в первую очередь связанных с профессиональным развитием и саморазвитием личности. Современный студент ориентирован на движение по самостоятельно выстроенной траектории профессионального становления через конструирование и самоорганизацию учебной деятельности. В этом смысле студент рассматривается как активный субъект, способный ставить цели и регулировать учебно-профессиональную деятельность, осуществлять поиск новых, эффективных форм ее организации.

Важность и актуальность проблем самоорганизации учебной деятельности отражается в стабильном интересе к ней со стороны ученых – педагогов и психологов. Начало этому направлению было заложено еще в советской педагогике и психологии С.И. Архангельским, Ю.К. Бабанским, А.А. Бодалевым, Л.И. Божович, П.Я. Гальпериним, В.В. Давыдовым, Ю.Н. Кулюткиным, Л.И. Рувинским, Г.Н. Сериковым, Н.Ф. Талызиной, Л.И. Уманским, Д.Б. Элькониним, Т.И. Шамова и др. [5; 6].

В Казахстанской науке значимость необходимость психологического сопровождения студентов в процессе их профессиональной подготовки подчеркивается Ж.И. Намазбаевой; значимость субъектного подхода в профессиональной подготовке студентов, предполагающего активность, самостоятельность, инициативность, ответственность, ценностность в отношении к учебной деятельности подчеркивает А. Р. Ерментаева; важность развития самоорганизации и применение синергетического подхода раскрывает М.А. Абсатова.; различные аспекты развития самовоспитания и саморазвития рассматривали О.С. Сангилбаев, Г.О. Абдуллаева, Р.Ш. Сабирова, М.К. Бокенчина и др.

Важно отметить разнообразие методологической базы исследований, ученые придерживаются разных парадигм и основываются на подходах: личностно-деятельностном, субъектном, комплексном, синергетическом, компетентностном, что

позволяет изучать проблему с разных сторон. Однако, не смотря на значительный объем исследований в данной области, недостаточно изучены психолого-педагогические условия для формирования умений самоорганизации учебной деятельности и не в полной мере раскрыты психологические свойства, качества и способности, лежащие в основе самоорганизации личности. В результате анализа состояния проблемы развития самоорганизации студентов вуза в психолого-педагогической науке были выявлены противоречия:

- между актуальными требованиями к подготовке специалистов, готовых к эффективной самоорганизации деятельности и недостаточностью научно-практических разработок психолого-педагогических условий и технологий развития самоорганизации у студентов для реализации в образовательном процессе вуза;

- между необходимостью понимания дефиниции «самообразования» и недостаточностью определения ее сущностной характеристики, структуры и детерминант развития;

- между потребностью студентов в эффективности и продуктивности учебной деятельности и недостаточной сформированностью ее самоорганизации.

Названные противоречия и недостаточная разработанность данного вопроса в психолого-педагогической науке позволили сформулировать проблему исследования: определить и обосновать систему психолого-педагогических условий развития самоорганизации студентов вуза.

Развитие самоорганизации учебной деятельности студентов будет эффективным, если в образовательном процессе вуза будет обеспечена система психолого-педагогических условий: развивать самоорганизацию учебной деятельности как интегративное единство личностных качеств и комплекса умений в рамках реализации специальной программы; определить и реализовать комплекс педагогических условий эффективного формирования умений самоорганизации учебной деятельности у студентов вузов.

В соответствии с целью исследования и выдвинутой гипотезой в работе решались следующие задачи: 1. Определить сущность, структуру и содержание самоорганизации учебной деятельности студентов вузов.

2. Определить особенности развития самоорганизации учебной деятельности студентов на протяжении обучения в вузе.

3. Выявить психолого-педагогические условия развития самоорганизации учебной деятельности студентов вузов.

4. Обосновать модель развития самоорганизации учебной деятельности студентов вузов.

5. Разработать программу развития самоорганизации учебной деятельности студентов и проверить ее эффективность в ходе опытно-экспериментальной работы.

В психологическом аспекте реализация принципа творческой познавательной активности личности студента означает обеспечение принципа детерминизма: внешние причины действуют через внутренние условия. В качестве внутренних условий могут выступать различные субъективные факторы: прошлый опыт, вид и уровень мотивации, система отношений личности с миром, способы деятельности. Интегральным проявлением этих факторов может сужить уровень активности субъекта в обучении, его включенности во взаимодействие с познаваемым содержанием, опосредованным взаимодействием с преподавателем.

Учебная деятельность рассматривается нами как один из видов деятельности студентов, направленный на усвоение знаний, умений и навыков, наполненный деятельным содержанием и смыслом, в которой студент выступает в качестве субъекта.

М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович выделяют три компонента учебной деятельности студентов: аудиторная учебная деятельность; внеаудиторная обязательная

деятельность; внеаудиторная деятельность, направленная на углубленное, всестороннее изучение дополнительного материала.

Однако становление личности студентов в целом может носить противоречивый и проблематичный характер. Источником негативных воздействий, прежде всего, являются условия социальной ситуации развития: множественность социальных институтов (факторов) воздействия и противоречивость их влияния на молодого человека, несовершенство содержания и методов системы вузовского обучения. Вступая в систему отношений в вузе в качестве субъекта учебно-профессиональной деятельности, студент сталкивается, с одной стороны, с объективной необходимостью изучения широкого круга предметных дисциплин, с другой стороны, с отсутствием осознанного отношения к изучаемым дисциплинам как сторонам будущей профессиональной деятельности. Возникшее противоречие приводит к снижению у студентов смысла собственной деятельности, что является объективной предпосылкой снижения качества процесса учения. «Настоящая» учебно-профессиональная деятельность протекает в рамках узко-специализированных дисциплин. Изучение остальных предметных областей знаний, по сути, характеризуется учебно-познавательной деятельностью, что приводит к сужению пространства процесса профессионального становления. Эти характеристики образовательного процесса в вузе вступают в противоречие с психологическими особенностями студенчества, для которого характерно доминирование профессиональных интересов над учебно-познавательными. А приоритет учебных интересов над профессиональными - скорее признак социально-психологической незрелости.

Таким образом, выходом из указанного противоречия может служить «внутренний отход» студентов от процесса обучения, что часто происходит на практике и порождает для преподавателя проблему мотивации учебной активности студентов. Другим выходом из сложившейся ситуации является изменение условий вузовского обучения. Для этого необходимо в преподавании предметных дисциплин, в том числе неспециализированных, реализовывать компонент профессиональной целесообразности на всех уровнях: предметно-содержательном, методическом, психолого-педагогическом. Структура и содержание предметной дисциплины должны включать аспекты, раскрывающие ее значение в конкретной стороне профессиональной деятельности.

Для эффективного развития самоорганизации учебной деятельности студентов необходима реализация психологических (формирование мотивационно-ценностных, аффективно-волевых, рефлексивно-когнитивных и деятельностно-поведенческих компонентов психологической самоорганизации) и педагогических условий (насыщение учебного процесса формами и методами реализации активной субъектной позиции студентов; организация самостоятельной внеаудиторной деятельности, направленной на углубленное изучение материала; включение студентов в совместную с педагогом и между собой деятельность по организации, контролю и самоконтролю своей учебно-профессиональной деятельности; интегрированное применение активных форм, методов обучения, нацеленных на формирование самоорганизации учебной деятельности студентов).

1. Овчарова Р.В. *Практическая психология образования*. – М.: Академия, 2003.

2. Кучерявенко И.А. *Проблема успеха в деятельности психолога // Молодой ученый*. – 2009. – № 4.

3. Зимняя И. А. *Педагогическая психология: учебник для вузов*. – М.: Логос, 2000.

4. Намазбаева Ж.И. *Психологические проблемы современного высшего образования*. – Алматы, 2007.

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

6. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование*. – 2019. – № 4. – С. 101-104

УДК 371.3

Личностно-развивающий потенциал игры

Кругликова Софья Андреевна, слушатель 862 учебного взвода МосУ МВД России имени В. Я. Кикотя, г. Москва, sofamvd134@mail.ru

Аннотация: В данной научной статье рассмотрена проблема игровой деятельности с точки зрения ее личностно-развивающего потенциала. Раскрыты основные аспекты, касающиеся актуальности и эффективности применения данного метода с включением его в образовательный процесс обучающихся курсантов-будущих сотрудников ПДН, что во многом обуславливает их профессиональную подготовку.

Ключевые слова: игра, личность, потенциал, игровые технологии.

Актуальность темы состоит в уникальности игры в процессе профессиональной подготовки курсантов – будущих сотрудников ПДН. Игровые технологии, в частности моделирование, оказывают благотворное влияние на профессионально-личностное развитие курсантов в следующих направлениях: коммуникативное, организационное, культурное и др. Игровое моделирование позволяет безоценочно формировать опыт профессиональной деятельности у курсантов-будущих сотрудников ПДН.

Благодаря применению данного игрового метода возможно становление гармоничной личности, способной к усвоению знаний, получению умений и навыков. Тогда как при традиционном процессе обучения курсанты лишь знакомятся с теорией и практикой будущей профессии, не вовлекаясь в квазипрофессиональные действия.

В настоящее время проблема игры изучается в науке на различных уровнях. Мы акцентируем свое внимание на культурологии, психологии и педагогике. В рамках культурологии игра признается основой любого культурного феномена. Теория игры в культурологии получила свое развитие в результате деятельности следующих ученых: Дж. Апплетон, К. Гросс, С. М. Лацарус, Г. Морфи, Г. Спенсер, Г. С. Холл (конец XIX века); Э. Берн, Л. Витгенштейн, Я. Морено, Ж. Пиаже, К. Рейноутер (начало XX века).

В рамках психологии проблему игры изучали такие ученые как: Дж. С. Брунер, С.В. Григорьев, А. Джолли, К.О. Монтенегеро, С.Л. Новоселова, М.А. Нарбашева, Н.Н. Палагина, К. Сылва, Б. Сеттон-Смит, А.В. Черная, Д.Б. Эльконин, и др. (XX век).

Данные ученые отмечают игру как основу психического развития и становления личности.

С разных сторон проблема игры изучалась и деятелями педагогической науки: Е.А. Аркин, Е.Н. Водовозова, Г.Н. Волков, В.М. Григорьев, Р.И. Жуковская, А.Э. Измаилов, П.Ф. Каптерев, Б.Ф. Контуаутене, О.Н. Кышпанаква, Г.К. Селевко, Г.Н. Симаков, А.С. Симонович, Е.И. Тихеева, А.П. Усова, К.Д. Ушинский, А.П. Усова, А.Н. Фролова, С.А. Шмаков и др. Вышеперечисленные ученые отмечали развивающий потенциал игры в процессе обучения и воспитания.

Классическое определение игры, от которого мы будем отталкиваться, отмечает Селевко Г. К.: « По определению, игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [2, с.16].

В работах Г.К. Селевко подчеркивается [2, с. 16], что в отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игра – средство первичного обучения ребенка, которое не утрачивает свое значение в процессе его взросления. В частности, в процессе освоения профессии курсанты, при грамотном педагогическом руководстве, концентрируют внимание на определенных явлениях, наиболее ценных для профессионально-личностного развития. В этом случае преподаватель, занимая сначала руководящую позицию в процессе профессиональной игры, оказывает воспитывающее влияние на обучающихся, служа

примером для подражания в самообладании, соблюдении этических норм при взаимодействии с другими участниками, смелости при принятии решений, этике, целеустремленности при познании нового и неизведанного.

Наряду с этим именно педагог, будучи участником игрового процесса, помогает курсантам поддерживать конструктивные отношения, осмысливать затруднительные ситуации, расставлять необходимые педагогические акценты, учитывая индивидуальность каждого обучающегося, его характерологические особенности. В познавательных играх в целом и в дидактических в частности активизируются все личностные сферы курсантов: потребностно-мотивационная, эмоционально-волевая, когнитивная, морально-нравственная, коммуникативная.

Проблеме игровых технологий посвящено множество научных трудов, в частности Оленина Г.В. в научной статье «Ролевые обучающие игры молодежи: организация, мотивация, личностно развивающий потенциал» отмечает профессиональную востребованность ролевых обучающих игр в учебном процессе вузов, поскольку коммуникативные умения, знания и действия, формируемые в игре, входят в комплекс компетенций, актуальных для современных профессий в системе «человек – человек» [1, с. 126]. Педагог акцентирует внимание на благотворном влиянии игры на формирование компетенций, необходимых при профессиональной деятельности в указанной системе.

В свою очередь, данный процесс актуален и для курсантского образовательного пространства, ведь их будущая профессиональная деятельность непосредственно будет связана с системой «человек-человек». Также отметим, что учитывая служебную специфику, курсантам необходим творческий фундамент.

Данным фундаментом выступает игра. Значимость игры в курсантском пространстве колоссальна, ведь именно она помогает на первичных этапах адаптации личности к условиям нового коллектива, специфике служебной и учебной деятельности, имеет личностно-развивающее воздействие, что отмечено вышеупомянутыми авторами.

Анализ исследуемой проблемы показал, что в современных высших учебных заведениях используются различные технологии, но доминируют традиционные (лекции, семинары, лабораторные занятия). Вместе с тем в современной дидактике высшей школы все больше находят свое место активные формы и методы обучения, среди них по праву одно из ведущих мест занимают игровые технологии.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что именно посредством применения игры в процессе обучения курсантов-будущих сотрудников ПДН, возможно личностно-развивающее воздействие на каждую личность в частности. Именно посредством применения игровых технологий в образовательном процессе возможно профессионально-личностное развитие курсантов в таких направлениях, как коммуникативное, психологическое, адаптивное; происходит становление гармоничной личности, способной к усвоению знаний, получению умений и навыков.

1. Оленина Г.В. Ролевые обучающие игры молодежи: организация, мотивация, личностно развивающий потенциал// Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – №1. – С. 120-126.

2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

3. Ульянова И.В. Педагогическое сопровождение личностного развития курсантов образовательных организаций МВД России в условиях образовательного процесса // Международный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности. – 2020. – № 3. – С. 105-108.

4. Ульянова И.В. Современная педагогика. Воспитательная система формирования гуманистических смысло-жизненных ориентаций школьников. – Саратов: Вузовское образование, 2015. – 297 с.

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

Окказионализмы – вектолиты для создания текста

Кулакова Наталья Васильевна, доц., к.п.н., доц. кафедры русского языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Россия, г. Красноярск, SPIN-код: 3527-7859, kulakova-nv@yandex.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается проблема раскрытия текстообразующего потенциала окказионализмов. Научная новизна исследования заключается в разработке методики работы, направленной на использование окказионализмов в качестве организующих центров, которые передают главную мысль и связывают компоненты сочинений-миниатюр, практикуемых /применяемых в начальной школе. Экспериментально проверена гипотеза о том, что окказиональное слово, вызывающее цепь ассоциаций, может являться текстообразующим средством.

Ключевые слова: окказионализмы, текст, развитие речи, младший школьник.

Изучение функционирования единиц в тексте является одним из актуальных направлений в современной лингвистике, т. к. познать язык вне его функционирования невозможно. Функционирование словообразования в тексте представляет собой специфический объект исследования лингвистов (Т.А. Гридина [4], Р.Ю. Намитокова [13], Н.В. Новикова [14] и др.). К отношению словообразования и текста возможны два подхода: от текста к словообразованию, когда выявляется влияние дискурса на формирование и функционирование словообразовательных единиц, и от словообразования к тексту, когда ищется ответ на вопрос о том, как деривационный механизм участвует в организации связной речи. Второй подход позволяет рассмотреть способность окказиональных слов к текстообразованию. Так И.Л. Загрузная называет окказионализмы «словами, создающими микрообраз, который является основной категорией художественного текста» [7]. По мнению Н.Г. Бабенко, «высокохудожественные, эстетически ценные окказионализмы являются важным текстообразующим средством» [1], данная точка зрения находит отражение в исследованиях Е.А. Белоусовой [2], Т.А. Гридиной [5], Е.А. Жигаревой [6], С.В. Ильясовой [8], Н.А.Кипиани [9].

Р.Г. Гатауллин, исследуя влияние контекста на интерпретацию окказиональных словообразовательных конструкций, выявил, что текст: «а) обеспечивает понимание и интерпретацию конструкций, которые в изолированном виде обладают множеством толкований; б) меняет интерпретацию; в) конкретизирует значение многозначных словообразовательных конструкций; г) определяет их эффективность и роль в номинативной функции; д) фиксирует использование словообразовательных конструкций в конкретной функции; е) уточняет и специфицирует интерпретацию данных конструкций» [3]. Нами представлена новая полоса изысканий в области раскрытия текстообразующего потенциала окказионализмов [10;11;12].

Словообразовательные окказионализмы, которые способны вызывать «цепь ассоциаций» и являются средством для создания словесного образа, представляют учащимся удивительную возможность для выражения мысли. Выразительные возможности новообразований позволяют учащимся реализовать замысел текста, предельно точно выразить свое отношение, свою позицию в оценке событий.

Материалом для данной статьи послужили сочинения-миниатюры учащихся начальной школы. Творческие работы созданы на основе окказионализмов. В первом классе учащимся предлагалось составить устный текст под названием «Хитрёнок». Звуковая оболочка новообразования побуждала учащихся искать в нем средство для создания эмоционально значимого образа. Дети описывали ситуации, в которых слово «Хитрёнок» приобретало в тексте свои смысловые оттенки (положительные или отрицательные). Самостоятельно подбирая поле слов к данному «новообразованию -

вектолиту», учащиеся получали индивидуальные «наборы» ключевых слов, на основе которых они и создавали тексты. За основу мы взяли прием «Круги по воде» (Д.Родари), суть которого сводится к тому, что одно слово привлекает новые ассоциации, приводящее к целой истории. Оказиональные слова могут вызывать также бесконечный ряд цепных реакций, образов и ассоциации. В одних случаях новообразования ассоциируются с созвучными (однокоренными), хорошо известными словами или со сходными (аналогичными) словообразовательными моделями, в других – творчески переосмысливаются. При этом культурологический и языковой опыт влияют на процесс восприятия и осмысления новообразований [10].

Ученики представили две ключевые формы повествовательной прозы – рассказы и сказки. Несмотря на то, что в некоторых творческих работах младших школьников нашли отражение и сюжеты фольклорных сказок, которые хранились в памяти ребят, что вполне соответствует возрастным особенностям обучающихся, отмечается разнообразие сюжетных линий. Обязательный этап работы – процесс критериального оценивания сочинения- миниатюры. Под руководством учителя обучающиеся формируют данное умение [10]. При анализе работ учитывали сформированность умений, необходимых для создания текста любого типа речи и стиля. Также учитывали объем текстов (в предложениях) и длину предложений. Вещественное значение корня вызвало у учащихся следующий спектр ассоциаций (7 образов): кот (25 %); лиса (21,5 %); ребенок (17,9 %); волк (7,2 %); олень (7,2 %); заяц (3,6 %) и попугай (3,6 %). Значительная часть работ школьников (86 %) свидетельствует об их умении логически выстраивать размышление на заданную тему. 75 % учеников составили текст, превышающий нормативный показатель: 3-4 предложения на заданную тему к концу 1 класса. Длина предложения превосходила рубеж в 6 слов у 42 % учеников. (По данным, полученным М.Р. Львовым при изучении грамматического строя речи, размер предложения в первом классе составляет 4,4 слова.) [10]. В качестве примера приведем следующие работы:

Хитрёнок

Я – котёнок, меня зовут *Хитрёнок*, назвали меня так потому, что я хитрый.

Однажды мой хозяин пошёл на рыбалку. Я пошёл за ним. Хозяин поймал большую рыбу, которая казалась такой вкусной, что захотелось её съесть. Я подкрался к ведру, в котором была рыба. И пока хозяин был занят, я незаметно съел рыбку.

Так я обхитрил хозяина. (Саша О.)

Поскольку речь идет о «происшествии» – краже, Саша неслучайно выбрал повествование от первого лица. Данный способ часто используется для написания детективов. Содержание раскрывает название.

Хитрёнок

Однажды охотник пошёл в лес и увидел там лисенка. Человек взял ружьё и выстрелил. Лисенок упал. Охотник подошел к животному, взял, понёс его в дом, положил на крыльцо, а сам зашёл в дом.

Когда человек вышел, то лисенка на крыльце уже не было, он убежал. «Ну и хитрец!» – сказал охотник. (Антон М.)

Хитрёнок

Наши ребята отправились в поход. Одному мальчику не хотелось нести свои вещи, потому что они были очень тяжёлыми, он переложил вещи к соседу.

Когда ребята пришли на место, был уже вечер, и стало очень холодно. Все надели тёплые куртки, а у нашего мальчика, который переложил вещи к соседу, теплой куртки не оказалось. Он попросил у соседа свои вещи. Тот отдал. И наш *хитрёнок* сказал, что так делать больше не будет. (Даша П.)

Хитрёнок

Как-то раз пошел Зайчишка играть на улицу и встретил там Лисенка. Говорит ему Лисенок: «Привет, Зайчонок! Куда идешь?» «Я гуляю», – ответил Зайчонок. «Пойдем ко

мне чай пить», – пригласил Лисенок. Пришли они к лису, напились чаю. И Зайчик говорит: «Мне пора домой».

Пошел он домой и встретил Волчонок, который ему и говорит: «Пойдем ко мне во двор играть». Пошли они во двор играть, а волчонок ему и говорит: «Зайчонок, зайчонок, я тебя съем». А Зайчонок ему говорит: «А ты залезь на ту крышу, спрыгни с нее, а потом меня и съешь». Прыгнул с крыши волк, ушиб ногу, стал он большую ногу зализывать. А в это время Зайчик убежал. Вот такой хитренок оказался этот Зайчонок. (Коля Т.)

Хитрёнок

Клоун Кузя и кот Васька пошли на рыбалку. Кузя закинул удочку, а Васька ждет, когда будет рыба. Клоун ловит рыбу, кладет в ведро, а Васька лапой цап-царап, и нет рыбы. Кузя собрался домой, а рыбы нет: все Васька съел. Вот такой хитренок. (Наташа К.)

Хитрёнок

Жил-был маленький оленёнок. Его мама называла *Хитрёнок*, потому что он был хитреньким.

Один раз он пошёл гулять в лес со своими друзьями. Вдруг они увидели волка и бросились убежать от него. Волк погнался за *Хитрёнком*. На бегу оленёнок заметил впереди большую яму, резко остановился около ямы, а волк не заметил её и упал вниз.

Вот такая история произошла с *Хитрёнком*. (Катя А.)

Хитрёнок

Человек нашел в лесу волчонок и в мешке принес его домой. Волчонок полежал немного, согрелся и вылез из мешка. Увидев собаку и кота, которые жили у человека, он испугался и хотел залезть обратно в мешок, но у него не получилось. Тогда волчонок залез под кресло и стал ждать, когда все уснут.

Поздним вечером он вылез из своего укрытия, тихонько подкрался к двери и толкнул её лапкой. Дверь была не заперта.

Волчонок слез с крыльца и через огород помчался в лес, где его ждала мама волчиха. (Дима С.)

Содержанием текстов учащиеся смогли раскрыть связь между формой новообразования и его значением.

В 4 классе учащимся предлагалось рассмотреть рисунок, ответить на вопрос: «Кто на нем изображен?». Затем ребята должны были придумать название необычному существу и написать о нем текст. В качестве примера приведем сочинение-миниатюру ученицы 4 класса.

Комарогусь

Это случилось давным – давно. Жили на планете комары и гуси. Гуси были большие, всегда сытые и всем довольные, а комары – вечно голодные, мелкие и злые. Комары очень завидовали гусям. И вот однажды взмолились комары своему комариному Богу: «Сделай нас такими же, как гуси». Бог услышал эти молитвы и исполнил желание комаров.

Проснулись комары и закричали от радости. Полетели хвастаться всем: показывать, какие они теперь большие и сильные. Только недолго комары радовались своему счастью. Это же сколько приходилось выпить крови, чтобы накормить такую тушу. Просто жуть! Да и спрятаться или увернуться от хлопка стало невозможно. В считанные дни хищники истребили всех комарогусей.

Не стоит завидовать другим – радуйся тому, что у тебя есть! (Юля Л. 4 кл.)

После окончания работы над сочинениями-миниатюрами, содержащими самостоятельно образованные окказиональные слова, ученики выполняли задание, направленное на словообразовательный разбор окказиональных слов. Поскольку у необычного существа есть что-то и от гуся, и от комара, естественно, это нашло отражение и в названиях – сложных словах.

В заключение следует сказать, что изучение словообразовательных окказионализмов развивает у учащихся умение обнаружить и осознать закономерности в

системе языка, развивает словообразовательное мышление. Умение же образовывать новообразования является показателем уровня развития лингвистической креативности младших школьников. Окказионализмы, открывая новые смысловые грани, позволяют учащимся создавать текст, но не всякие окказиональные слова способны созидать текст, а только те слова, которые могут вызывать цепь ассоциаций.

Использование окказионализмов в качестве текстообразующего средства способствует развитию фантазии младшего школьника, развитию речи, а это в свою очередь оказывает влияние на развитие способности человека к художественному творчеству.

1. Бабенко, Н.Г. *Окказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ.* – Калининград, изд-во КГУ, 1997. – 84 с.

2. Белоусова, Е.А. *Окказиональное слово в произведениях современной научной фантастики: специальность 10.02.01 «Русский язык»: автореф. диссер... канд. филолог. наук / Белоусова Елена Александровна; Адыгейский гос. ун-т. – Майкоп, 2002. – 19 с.*

3. Гатауллин, Р.Г. *Влияние контекста на интерпретацию окказиональных словообразовательных конструкций.* – URL: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=82929#text>

4. Гридина, Т.А. *Лингвокреативные стратегии семантизации слова и освоение операциональной техники языковой игры в онтогенезе: экспериментальные данные // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 5. – С.153-158.*

5. Гридина, Т.А. *Лингвокреативные механизмы порождения текста: экспериментальный ресурс языковой игры // Труды института русского языка им. В.В. Виноградова. – 2016. – № 7. – С. 143-157.*

6. Жигарева Е.А. *Окказионализмы А.П. Чехова // Узуальное и окказиональное в тексте художественного произведения. Межвузовский сборник научных трудов. – Л., 1986. – С. 22-33.*

7. Загрузная И.Л. *Окказионализмы Н.Н. Асеева // Узуальное и окказиональное в тексте художественного произведения. Межвузовский сборник научных трудов. – Л., 1986. – С. 43-54.*

8. Ильясова, С. В. *Авторские новообразования в структуре текста (на материале отыменных глагольных новообразований последних десятилетий XX в.) // Серия: Филология. – 1995. – № 8. – С. 2-3.*

9. Кипиани, Н. А. *Текстообразующие потенции окказионализмов (на материале газетного текста) // Вопросы лингвистики и лингвометодики текста в процессе преподавания неродного языка. IV Международный симпозиум 20-21 ноября 1984 года. – Тбилиси, 1984. – С. 246-253.*

10. Кулакова Н.В. *Использование словообразовательных окказионализмов как текстообразующего средства при написании сочинений младшими школьниками: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (русский язык, уровень общего образования)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кулакова Наталья Васильевна; Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург, 2005.– 193 с.*

11. Кулакова, Н.В. *Словотворчество как средство развития письменной речи младших школьников // Когнитивные исследования языка. 2020. – № 2(41). – С.1031-1035.*

12. Кулакова, Н.В. *Текстообразующая роль игрем-окказиональных слов // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. – 2018. – №2. – С.266-274.*

13. Намитокова, Р.Ю. *Авторские новообразования как единицы текста / // Филологический вестник. – Майкоп, 2001. – С. 69-72.*

14. Новикова, Н.В. *Новообразования в современной научной фантастике (Словообразовательный и нормативно-стилистический аспекты): автореф. диссер... канд. филолог. наук. / Новикова Наталья Васильевна: Ин-т рус. языка. – М., 1988. – 21 с.*

УДК 378.147

Из опыта преподавания анатомии человека в педагогическом университете в условиях современных вызовов

Таларун Татьяна Абрамовна, старший преподаватель кафедры анатомии и физиологии человека и животных РГПУ им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, SPIN-код: 9457-8894, talaprun@yandex.ru

Аннотация: в статье автор делится опытом «выживания» и преподавания дисциплины «Анатомия человека» в педагогическом университете в условиях вынужденного перехода на дистанционное обучение.

Ключевые слова: дистанционное обучение, цифровые образовательные ресурсы, информационно-коммуникационные технологии, интерактивные формы организации учебного процесса, самостоятельная работа обучающихся.

Год 2020-й безусловно войдёт в новейшую историю, а последствия коронавирусной пандемии ещё долго будут анализироваться и оцениваться специалистами разных областей и сфер жизни современного человека. Кризис, спровоцированный COVID-19, стал новым испытанием и для системы образования по всему миру, которая переживает самый большой в истории эксперимент по внезапному, повсеместному и всестороннему переходу на дистанционное обучение. Традиционное очное обучение в аудитории было с разной степенью эффективности заменено новыми формами обучения – от простых прямых трансляций занятий до полноценной организации дистанционной учебной и исследовательской деятельности, коллективной и совместной работы. Сложившаяся ситуация послужила мощным стимулом к скорейшему освоению онлайн-педагогике и образовательных Интернет-ресурсов. В этой связи хотелось бы поделиться опытом «выживания» и преподавания дисциплины «Анатомия человека» в педагогическом университете в условиях вынужденного перехода на дистанционное обучение.

Анатомия человека – одна из фундаментальных дисциплин в системе биологического образования, которая формирует базовые знания для последующего изучения других дисциплин, а также способствует широкому естественнонаучному образованию обучающихся. Будущим педагогам анатомо-физиологические знания необходимы не только для преподавания биологии в школе, но и для контроля за правильным физическим развитием школьников, умения обосновать правила личной, профессиональной и общественной гигиены, а также для понимания приемов оказания первой медицинской помощи. В силу специфичности дисциплины лекционные занятия по анатомии человека обычно проходят в классическом варианте, когда лектор излагает материал, иллюстрируя его схемами, рисунками на таблицах или доске, а в более современном варианте сопровождает свой рассказ слайдами презентации. При переходе на дистанционный формат обучения лекционные занятия стали проходить частично в режиме вебинаров, но, учитывая существенные минусы этой формы (отсутствие полноценной обратной связи, контроля и направления внимания обучающихся, качество интернета и т.д.) теоретический материал разбивался на небольшие фрагменты по 15–20 минут. При этом лекции не всегда читались онлайн, а записывались аудио- или видеоролики, которые обучающиеся могли посмотреть в удобное для них время и пересмотреть повторно. В формате вебинара проводились опросы по некоторым проблемным аспектам и консультации по сложно воспринимаемому материалу. Надо признать, что техническая подготовленность и оснащённость всех сторон учебного процесса не всегда позволяла это осуществлять. Особой благодарности заслуживают коллеги, предоставившие возможность безвозмездно пользоваться видеозаписями своих лекций на просторах YouTube. В Moodle в таких случаях размещались гиперссылки на ресурс.

Сегодня стала очевидной необходимость создания профессиональных тематических видеозаписей лекций. Отбор содержания, иллюстративного материала, принцип построения таких лекций – должен быть коллективным продуктом, отражающим в полной мере современные научные достижения, соответствующим методическим и педагогическим требованиям, учитывающим направление подготовки обучающихся, а техническую сторону лучше доверить специалистам, владеющим на высоком уровне современными ИКТ и ресурсами. Необходимым и полезным стало размещение в системе Moodle полнотекстового материала лекций в виде текстовых файлов. В отличие от электронных учебников, доступных сегодня практически всем обучающимся, лекции содержат концентрированный и рафинированный материал, максимально соответствующий РПД и наиболее эффективно готовящих обучающихся к разным формам аттестации по дисциплине. Ещё более существенные изменения произошли в организации и проведении лабораторных занятий, которые при классической форме обучения направлены на отработку практических умений обучающихся. В методике преподавания анатомии традиционно широко используется наглядность: схемы, рисунки, муляжи, модели, натуральные препараты, музейные экспонаты. При дистанционном обучении арсенал средств наглядности меняется. Инновация последнего времени – применение цифровых образовательных ресурсов, которые уверенно внедряются в учебный процесс, делая его более ярким и привлекательным. Современные информационные технологии с их мощнейшим аппаратом визуализации материала являются в этих условиях адекватным решением в преподавании курса анатомии человека [1]. Технологии интерактивной трехмерной визуализации имеют огромный потенциал с точки зрения их применения в педагогическом университете, но тут возникают следующие препятствия: удачные 3-D атласы оказываются платным контентом, большинство представленных в интернете ресурсов не русифицированы, а единственная отечественная разработка – анатомический стол ПИРОГОВ – интерактивный обучающий программный продукт, требует таких технических условий эксплуатации и обслуживания, реализация которых в дистанционном режиме работы на данном этапе не представляется возможной.

В свете всего вышеуказанного ведущее значение при дистанционном обучении приобрела организация самостоятельной работы студентов.

Удачными формами предложенной инвариантной самостоятельной работы стали следующие: составление словарей основных понятий и терминов (например, по теме «Введение в анатомию»), подготовка презентаций (например, по теме «История развития анатомической науки»), внесение обозначений на предложенных рисунках, схемах (например, в темах «Скелет», по всем темам раздела «Спланхнология», «Головной мозг», «Органы чувств»), заполнение таблиц по предложенной форме (например, в темах «Скелетные мышцы», «Периферическая нервная система», «Железы внутренней секреции»). Эффективной формой подготовки обучающихся к предстоящим контрольным тестовым работам стали задания по созданию ими собственных тестов. Творческим личностям пришлось по душе задание написать эссе/рассказ/сказку, в котором нужно максимально полно отразить строение и главные функции того или иного органа. Популярными заданиями инвариантной самостоятельной работы были кроссворды (и т.п.) по темам. Особый интерес вызвали ситуационные задачи, решение которых наглядно демонстрирует практическую значимость дисциплины, актуальность анатомо-физиологических знаний в жизни каждого человека.

Из заданий вариативной самостоятельной работы стоит отметить те задания, которые не утратили актуальности при дистанционном формате обучения. Примерами могут быть: отбор содержания и подготовка обзорных/тематических экскурсий в анатомический музей; подготовка методической разработки игры для проверки знаний по тому или иному разделу анатомии. Такие задания являются наиболее сложными и трудоёмкими. Они считаются выполненными, если обучающийся наглядно демонстрирует

творческие возможности, креативное мышление, полно и грамотно подбирает материал по содержанию темы, владеет специальной терминологией, использует научный литературный язык, а предлагаемый материал вызывает интерес, расширяет кругозор, повышает биологическую и общекультурную грамотность. Качественное выполнение задания даёт преподавателю возможность объективно и дифференцированно оценить работу обучающихся. Выбор приведённых заданий вариативной самостоятельной работы требует некоторого пояснения.

На кафедре анатомии и физиологии человека и животных факультета биологии многие годы функционирует анатомический музей (филиал Музея Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена). Его фонды включают уникальные коллекции влажных и сухих анатомических препаратов, образцы микроскопической и экспериментальной техники, а также наборы учебных таблиц XIX – XX веков. Музейные коллекции расположены в специализированном помещении, оборудованном демонстрационными шкафами и витринами. Анатомический музей обладает возможностью передачи знаний не только через непосредственный контакт с подлинными экспонатами. Важным вектором развития музейной деятельности последние годы является разработка цифровых ресурсов и виртуальных галерей на основе собраний анатомического музея и организация доступа к ним на базе развития интерактивных форм работы [2].

Большой объем материала по анатомии человека и трудность его усвоения сокращает число поклонников этой дисциплины. Поэтому особенно важно внедрять в учебный процесс нетрадиционные формы изучения анатомии человека. Современные подходы к вузовскому образованию требуют более широкого применения в педагогической практике интерактивных методов обучения с большой практической направленностью. В качестве таких методов могут выступать деловые, ролевые, имитационные и др. виды игр, содержанием которых являются фундаментальные анатомо-физиологические знания и проблемы.

Необходимо сказать о вынужденных изменениях в процедуре аттестации по дисциплине, связанных с дистанционным форматом проведения экзаменов. Большую помощь в контроле и оценке знаний обучающихся оказали тесты, разные виды которых позволяет размещать система Moodle. Тесты могут быть использованы при проведении итогового экзамена, после изучения каждой темы или раздела, а также для самооценки обучающихся.

В заключение согласимся с коллегами, считающими, что в процессе реализации дистанционных форм обучения в период пандемии коронавируса выявилось несколько важных моментов: ситуация запустила цифровую трансформацию образовательного процесса на всех его уровнях, и происходит она гораздо быстрее, чем это планировалось последние несколько лет в рамках различных национальных проектов. Однозначно можно сказать одно: цифровизация — уже не будущее, это сегодняшняя реальность, в которой на первом месте находится персональный компьютер, оснащенный соответствующими прикладным программным обеспечением и периферийными устройствами. Неадекватные техническое оснащение и подготовка всех участников образовательного процесса стали одним из наиболее слабых звеньев в период кризиса. Сегодня полностью изменился подход к ЦОР и ИКТ – они воспринимаются как основные инструменты образовательного процесса, удовлетворяющие ФГОС нового поколения; при планировании дистанционной работы нельзя ориентироваться на то количество контактной работы, которое было предусмотрено для традиционных форм обучения; теоретический материал должен выдаваться небольшими порциями и в разных формах (аудио, видео, текст), чтобы у обучающихся появилось больше возможностей для его усвоения; для закрепления теоретического материала на лабораторно-практических занятиях и отработки практических умений необходимы онлайн-тренажеры различного формата [3].

1. Алексеева, Н.Т. Информационные технологии в процессе обучения студентов на кафедре анатомии человека / Н.Т. Алексеева, Н.П. Сереженко, А.А. Глухов // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – Вып. № 4-1. – С. 13-16; URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=33656>

2. Лапрун, Т.А. Образовательные ресурсы анатомического музея РГПУ им. А.И. Герцена / Т.А. Лапрун // *Перспективные направления исследований проблем биологического и экологического образования: сб.к статей Международной науч.-практ. конф. РГПУ имени А.И. Герцена – СПб.: «Свой издательство», 2019. – 359 с. С. 228-232.*

3. Шмурыгина, О.В. Образовательный процесс в условиях пандемии /О.В. Шмурыгина // *Профессиональное образование и рынок труда*. – 2020. – Вып. № 2. – С. 51-52; – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-protsess-v-usloviyah-pandemii/viewer>

УДК 378

Структурно-функциональная модель формирования содержания профессионального образования в сфере физической культуры

Николаева Наталия Игоревна, доц., к.п.н., доц. Московский городской педагогический университет, г. Москва, nnikol2005@rambler.ru

Аннотация: В статье рассматриваются современные проблемы профессионального образования сферы физической культуры и спорта. В настоящее время переход на бакалаврские программы привел к проблеме профилизации подготовки, укрупнения направлений в системе образования и уменьшение их количества. В настоящее время есть все возможности использовать дополнительные профессиональные образовательные программы в процессе подготовки профессионально-мобильных специалистов. Особенности дополнительного профессионального образования состоят в многообразии и гибкости используемых средств, способов и организационных форм, дифференциации образовательных процессов по направленности и содержанию, преемственности программ.

Ключевые слова: структурные компоненты концепции; содержание профессионального образования; подходы к проектированию образования.

Введение. Основным условием усиления политической и экономической роли России и повышения благосостояния её населения является обеспечение роста конкурентоспособности страны. В современном мире, идущем по пути глобализации, способность быстро адаптироваться к условиям международной конкуренции становится важнейшим фактором успешного и устойчивого развития. Главное конкурентное преимущество высокоразвитой страны связано с возможностью развития её человеческого потенциала, который во многом определяется состоянием системы образования. Система образования в сфере ФК и С развивается с учётом законодательства и нормативных правовых актов Российской Федерации. В их числе необходимо выделить: Конституцию РФ, ФЗ «Об образовании в РФ», ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», Концепцию модернизации образования в РФ до 2020 г., Приоритетные направления развития образовательной системы РФ

Обсуждение и результаты. На схеме 1 представлена структурно-функциональная модель концепции формирования содержания профессионального образования в сфере ФК и С. Рассматриваются четыре уровня формирования профессионального образования. На социальном уровне содержание профессионального образования проецируется из потребностей рынка труда, социального заказа, потребностей общества в подготовке квалифицированных кадров. Также имеет значение развитость системы образования цели, задачи, функции профессионального образования. На институциональном уровне представлены, направления, профили и программы дополнительного профессионального образования их взаимообусловленность и взаимосвязь. Немаловажно взаимодействие образовательного и профессионального пространства в плане формирования содержания

профессионального образования в соответствии с профессиональными областями, видами деятельности, должностями отрасли ФКиС.

Личностный уровень обеспечивает субъекту образовательного процесса выбор направления, профиля, программы обучения, курсов по выбору в соответствии с личными запросами и потребностями. Управленческий уровень гарантирует многообразие профессиональных программ высшего и дополнительного профессионального образования, соответствие учебного плана ФГОС ВПО, качество образования, личную образовательную траекторию субъекту образовательного процесса. На этапе проектирования факультативного модуля, обоснован принцип структурирования содержания профессионального модуля от практических умений к теоретическим дидактическим единицам, необходимым и достаточным для выполнения определенного вида профессиональной деятельности.



Схема 1. Структурно-функциональная модель формирования содержания профессионального образования в сфере ФК

Как видно в представленной модели, бакалавр ФК по окончании обучения может получить основной диплом (спортивный тренер или какой-то другой профиль), дополнительную квалификацию «Преподаватель ФК», или какую-то другую квалификацию. Магистр по окончании обучения кроме основного диплома может также получить дополнительную квалификацию «Преподаватель высшей школы», или программу профессиональной переподготовки (свыше 250 часов) при условии освоения программ обучения. При этом могут использоваться часы факультативной подготовки, которые предусмотрены в ФГОС ВО (10 зач. ед.). Студенты, также могут осваивать и программы профессиональной переподготовки (в соответствии со всеми лицензированными направлениями подготовки бакалавров в вузе); а также могут выбирать дисциплины или модули (в том числе и программы дополнительного профессионального образования) для расширения или углубления своего профессионального профиля.

В свете последних решений в связи с Болонским соглашением дополнительное профессиональное образование сможет обеспечить качество образования по следующим позициям:

1. Возможность получения студентами параллельно с высшим образованием дополнительной квалификации, в соответствии с их интересами, что может улучшить положение выпускников на рынке труда, а так же повысит имидж Университета;
2. Перспектива изучения отдельных предметов, дисциплин, курсов (по выбору

студентов) в рамках системы дополнительного профессионального образования, с возможностью внесения (по желанию студента) в приложение к диплому;

3. Использование программ дополнительного профессионального образования при переходе на блочно-модульное обучение, что также предполагает улучшение качества образования;

4. Возможность получения дополнительного профессионального образования, а также изучение отдельных программ или дисциплин выпускниками других вузов, а также специалистами, работающими в сфере физической культуры и спорта.

В соответствии с Болонской декларацией и ФГОС ВО содержание высшего профессионального образования должно формироваться, на наш взгляд, принимая во внимания принципы, заложенные в Декларацию. Организация обучения, ориентированного на индивидуализацию образовательного процесса одна из задач, направленных на интеграцию российского образования в европейское образовательное пространство. Профиль (специальность) – конкретная направленность специальности (образовательной программы), состав содержания подготовки, объем знаний и навыков.

Формирование профилей не на основе дисциплин, а на основе ключевых общих и специальных компетенций (Европейская комиссия ТЕМПУС). Ключевые общие и специальные компетенции нужно рассматривать для каждого отдельного вида физкультурно-спортивной деятельности. В ходе реализации Концепции должны быть достигнуты следующие результаты:

1) научно обоснованный и методически обеспеченный переход на профильную подготовку кадров в сфере ФК и С с учетом потребностей субъекта образовательного процесса;

2) повышение уровня интеграции образования и профессиональной деятельности в подготовке физкультурно-спортивных кадров;

3) повышение качества и эффективности образовательного процесса, посредством реализации принципа преемственности профессиональных образовательных программ, интеграции программ высшего и дополнительного профессионального образования;

4) создание гибкой системы подготовки кадров в сфере ФК и С, обладающей профессиональной мобильностью, адекватной требованиям современного рынка труда, посредством интеграции высшего и дополнительного профессионального образования;

5) формирование активной образовательной стратегии в сфере ФК и С.

Студенты, также могут осваивать и программы профессиональной переподготовки (в соответствии со всеми лицензированными направлениями подготовки бакалавров в вузе); а также могут выбирать дисциплины или модули (в том числе и программы дополнительного профессионального образования) для расширения или углубления своего профессионального профиля.

Заключение. В современных условиях следует отметить существование факторов, сдерживающих совершенствование профессионального образования в сфере ФКиС: - неопределенность критериев отбора содержания профессионального образования в сфере ФК и С; - несоответствие существующих педагогических технологий контроля (компетенций) современным требованиям к образовательному процессу и качеству подготовки выпускников; - разрыв между ФГОС ВО, учебными планами и программами подготовки на уровне обучения и контроля; - слабая восприимчивость профессорско-преподавательского состава к инновациям в сфере профессионального образования в сere ФК и С; - отсутствие эффективной системы управления качеством в образовательном процессе на всех уровнях в сфере ФК и С.

1. Блинов В.И., Сергеев И.С. Модернизация педагогического образования: диалектика результатов // Педагогика. 2019. Т. 83, № 11. – С. 2-25.

2. Козлова С.Ю. Моделирование педагогической среды профессиональной подготовки бакалавров профиль «Физическая культура» В сборнике: Физическая культура и спорт в образовательном пространстве: инновации и

перспективы развития. сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2020. С. 51-58.

3. Михайлов Н.Г., Николаева Н.И. об эволюции некоторых федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 7 (185). С. 254-263.

4. Николаева Н.И. Теоретико-методологическое обоснование содержания высшего образования в сфере физической культуры и спорта: монография. - М.: 2020. - 211 с.

5. Николаева Н.И. Теоретическое обоснование содержания высшего образования в сфере физической культуры и спорта Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2020. – Т. 5, №3. – С. 27-32.

10. Щенникова М.Ю. Концепция оптимизации развития системы высшего образования в области физической культуры и спорта // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 9 (175). С. 344-350.

УДК 378.147

Интерактивное обучение в системе работы с обучающимися

Павленко Татьяна Григорьевна, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина», г. Орел, pavtat@mail.ru

В статье представлены существующие модели вузовского обучения, раскрыты достоинства и перспективы интерактивного обучения

Ключевые слова: модели обучения; интерактивное обучение.

Вузовское образование в последнее время играет очень важную роль в формировании современной российской молодежи. Интеллектуальный потенциал современной молодежи создается, прежде всего, за счет системы образования и регулирует прогресс развития страны. Образование, в последнее время, несколько изменило цели и задачи, и стало личностно-ориентированным, направленным на развитие личностных данных и самореализацию навыков человека [1; 3; 5].

Российскому обществу необходимы высокообразованные, предприимчивые креативные люди, которые самостоятельно могут принимать динамичные, ответственные решения, мобильные, конструктивные от которых в будущем будет зависеть состояние российского общества. Поэтому, большое значение сейчас уделяется работе преподавательского состава, методистов, психологов образовательных заведений. Если раньше методическая подготовка была нацелена на передачу методических знаний и умений, то сейчас требования к образованию существенно изменились и основной упор сейчас делают на профессиональную компетенцию будущего работника [4; 6].

Современные методики обучения нацелены на развитие активной мыслительной деятельности обучающегося, его аналитических, конструктивных, творческих способностей. Российская система образования в последнее время реформируется коренным образом, и большую роль в этом процессе играет внедрение инновационных технологий в учебный процесс. По данным ФГОС-3++ интерактивным формам обучения должно быть отведено не менее 20% аудиторных часов для бакалавров, и не менее 40% аудиторных занятий в магистратуре.

Интерактивные формы обучения – это специальные формы организации познавательной деятельности, при которых достигаются вполне конкретные прогнозируемые цели. Одна из этих целей – создание комфортных условий обучения, при которых обучаемый чувствует свою успешность и научную состоятельность, что делает процесс образования более успешным.

В педагогике существует несколько моделей обучения:

1. пассивная – обучаемый выступает в роли «объекта» обучения, т.е. слушает и смотрит.

2. активная – обучаемый выступает в роли «субъекта» обучения, т.е. основное направление обучения основано на самостоятельной, творческой работе.

3. интерактивная – это система взаимодействия, при которой происходит моделирование жизненных ситуаций, совместное решение проблем и использование ролевых игр. При этом исключается доминирование, какой-либо идеи или участника.

Доказано, что при личном участии обучающегося, в решении какой-либо проблемы, материал усваивается практически на 90%. Это очень хороший результат, по сравнению прочитанным (10%) или увиденным материалом (20%). Оптимальное обучение происходит тогда, когда люди могут проявить активность и взаимодействие (интерактивность) в процессе получения информации. Интерактивное обучение имеет основные преимущества: активизация активно-познавательной и мыслительной деятельности обучающихся; вовлечение обучающихся в процесс обучения, освоения нового материала не в качестве пассивных слушателей, а в качестве активных участников; развитие навыков анализа и критического мышления; усиление мотивации к изучению учебной дисциплины; создание благоприятной атмосферы на занятии; развитие коммуникативных компетенций у обучающихся; сокращение доли традиционной аудиторной работы и увеличение объема самостоятельной работы обучающихся; развитие навыков владения современными техническими средствами и технологиями обработки информации; формирование и развитие умения самостоятельно находить информацию и определять уровень ее достоверности; гибкость и доступность процесса обучения – обучающиеся могут подключаться к учебным ресурсам и программам с любого компьютера, находящегося в сети; использование таких форм, как электронные тесты (текущие, промежуточные) позволяет обеспечить более четкое администрирование учебного процесса, повысить объективность оценки знаний обучающихся и т.д.; интерактивные технологии дают возможность постоянных, а не эпизодических (по расписанию) контактов обучающихся с преподавателем.

Интерактивное обучение, как идея, возникло в середине 1990 годов с развитием интернет сети, а также с применением паутины интернета в процессе обучения специалистов. Суть метода в том, что человек постоянно находится в режиме диалога либо с человеком, либо с компьютером. В современном ВУЗе интерактивным методам уделяется огромное значение, так как основные методические инновации связаны как раз с ними. В процессе применения этого метода в образовательный процесс каждый из обучающихся вносит свой личный вклад и опыт, в результате чего происходит обмен опытом, знаниями и умениями. Организуется индивидуальная, парная или групповая работа обучающихся с использованием проектных работ, ролевых игр, а также происходит работа с документами и различными информационными источниками.

Роль преподавателя в интерактивном обучении тоже изменяется. Активность преподавателя уступает место активности обучающихся, а основная задача создать условия для творческого мышления и инициативы обучающихся. Если раньше преподаватель служил источником информации, то сейчас с применением интерактивных методов, преподаватель становится помощником в работе. Данный метод применим для достаточно взрослого контингента учащихся, способных к самоорганизации и самодисциплине, так как происходит как индивидуальная, так и групповая работа. При этом обучающийся получает не только новые знания, но и развивает свои коммуникационные способности, такие как: выслушать мнения других, оценить ситуацию, взвесить и обсудить различные точки зрения, участвовать в дискуссии, выработать совместное решение.

При работе в таком учебном коллективе на преподавателя налагается дополнительная методическая и психологическая нагрузка. Так как, наряду с основным материалом, преподаватель должен обладать умением работы с техникой, а также осуществлять психологическую подготовку обучающихся, правильно организовать работу на занятиях, разделить этапы работы, а также выделить основную информацию.

Преподаватель становится не просто человеком, способным передать знания и умения, а становится творцом собственной деятельности, результатом которой станут высококвалифицированные, самостоятельные, профессионалы, так необходимые в современном обществе.

1. Пищулин В.Г. Модель выпускника университета // Педагогика. - 2002. № 9. - с. 22-27.

2. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование. История и практика. - М.: Профит Стайл, 2007. 432 с.

3. Павленко, Т.Г. Образовательные технологии в вузе - новые идеи / Т.Г. Павленко // Физика и современные технологии в АПК: Материалы IX международной молодежной научно-практической конференции. – Орел: Изд-во ОрелГАУ, 2017. С. 434-439.

4. Павленко Т.Г. Современные тенденции развития образования // Проблемы развития современного общества: сборник научных статей 6-й Всероссийской национальной научно-практической конференции, (22 января 2021 года) / под редакцией: Кузьминой В.М., в 3-х томах, Том 2, – Курск: Юго-Зап. гос. ун-т, 2021. – С. 368-372.

5. Павленко Т.Г. Организация учебного процесса на основе применения инновационных методов обучения // Интеллектуальные информационные системы: тенденции, проблемы, перспективы: сб. научных статей 8-й Международ. науч.-практ. конферен. «ИИС-2020» (18 декабря 2020 года) – Курск: Юго-Запад. гос. ун-т, 2020. – С. 163-167.

6. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 3015.

УДК 372.8

Профессиональная подготовка будущих воспитателей к физкультурно-оздоровительной работе с детьми дошкольного возраста

Пантелеева Наталья Георгиевна, доц., к.п.н., доц. кафедры дошкольное образование факультета психологии, Московский государственный областной университет, член-корреспондент МАНПО, г. Москва, SPIN-код: 1376-0535, natasha53.11@mail.ru

Аннотация: в статье обобщаются вопросы физкультурно-оздоровительной работы с детьми дошкольного возраста в период подготовки студентов к будущей профессии. Организуются практикумы, деловые игры, тренинги по обучению студентов профессиональным компетенциям в области физической культуры, на которых создается имитационная игровая модель, отражающая условия проведения данной технологии или нетрадиционного занятия, занятия на современных тренажерах. Готовность студентов к профессиональной деятельности определяем по разработанным критериям и показателям, что соответствует качеству образования.

Ключевые слова: дошкольный возраст; физкультурно-оздоровительная работа; подготовка студентов; интерактивные технологии; профессиональная деятельность.

В условиях интенсивных социальных перемен возрастает необходимость в высококвалифицированных кадрах дошкольных образовательных организаций, соответствующих современным требованиям профессиональной деятельности. Работа дошкольных образовательных организаций (ДОО) должна осуществлять разностороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям, в том числе и в сфере физической культуры детей. Полагаем, что физическое развитие и укрепление здоровья – основа организации всей жизни детей в детском саду и семье, при этом велика роль взрослых (педагогов, специалистов, родителей). Важным звеном в системе оздоровительно-развивающей работы ДОО – это организация тесного сотрудничества с семьей и учреждениями социума, например:

спортивными школами [3]. А главной целью высшего образования в современных условиях становится воспитание личности, способной к самообразованию и самовоспитанию, к свободному определению себя в обществе, культуре, профессии. Следовательно, на первый план в высшем образовании выдвигается задача активизации творческих возможностей всех сфер личности студента (эмоциональной, личностной, духовно-нравственной и др.) в процессе обучения, взаимодействия с социумом. Достижение определенного результата в обучении является показателем качества образования, ориентируемые на конечный результат обучения студентов. В этой связи на современном этапе повышаются требования к специальности будущего воспитателя по всем направлениям подготовки.

Согласно научной школе Т.И. Шамовой, занимающейся разработкой интерактивных технологий учения школьников и технологий повышения профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений, мы применяем разработанные автором технологии и при обучении студентов-бакалавров, дающие возможность получения будущими специалистами полноценного профессионального образования [5; 6]. На кафедре дошкольного образования преподаватели уделяют достойное внимание концепции активизации учебной деятельности Татьяны Ивановны Шамовой, рассматривающей активность обучающихся как качество этой деятельности, в котором проявляется личность самого студента с его отношением к содержанию, характеру деятельности и стремлением мобилизовать свои усилия на достижение учебно- познавательных целей.

В нашем вузе преподаватели готовят студентов к будущей профессии разносторонне, но особое внимание уделяют физкультурно-оздоровительной работе, т.к. здоровье – это главная ценность из всех существующих, которое закладывается с детства. В процессе обучения знакомим студентов с новыми достижениями в области физической культуры, законодательством, новыми программами (комплексными, дополнительными и парциальными) и технологиями, решая будущие профессиональные задачи [1].

Проблема сохранения здоровья подрастающего поколения – актуальная проблема, т.к. современные дети ведут малоподвижный образ жизни, большую часть времени проводят в статичном положении и в помещении, т.е. испытывают двигательный дефицит [4]. Поэтому после ознакомления с теорией вопроса, проводим практические занятия, направленные на организацию двигательного пространства в детском саду, физическое развитие и укрепление здоровья дошкольников, используя новые методы и способы их оздоровления: детский фитнес, круговая тренировка, креативная гимнастика, ритмопластика, игровой самомассаж и др. технологии. Современные формы оздоровления детей помогают им справиться с проблемами в развитии, а педагогам проводить профилактическую и коррекционную работу в течение дня, соблюдая оптимальный двигательный режим – сочетание различных видов занятий и форм двигательной активности. Например, инновационной технологией является **детский фитнес** - это система мероприятий, направленных на укрепление здоровья дошкольников, и используется не только на физкультурных занятиях, но и в совместной, и самостоятельной деятельности детей и взрослых. Примером совместной деятельности в развитии двигательной активности детей является **оздоровительно-игровой час**, где все виды физической деятельности объединяются в инновационную форму – это разные виды гимнастик, игры с воображаемыми предметами, мимические упражнения, пальчиковая гимнастика, элементы психогимнастики и др. на основе сюжета.

Организуются практикумы, деловые игры, тренинги по обучению студентов профессиональным компетенциям в области физического образования, на которых создается имитационная игровая модель, отражающая условия проведения данной технологии или нетрадиционного занятия – новые способы организации детей, сюжетные и тренировочные занятия, занятия на современном оборудовании - тренажерах. Студенты делятся на подгруппы и отрабатывают новые способы организации физической работы

по укреплению здоровья детей; на педагогической практике они переносят теоретические знания в практические ситуации, также проводятся дополнительные встречи с практикующими воспитателями. После практических занятий студенты создают презентации, пишут эссе, разрабатывают сценарии оздоровительных разминок по пройденным темам физкультурной подготовки, т.к. физкультурно-оздоровительная работа требует постоянного обновления и поиска новых перспектив двигательной деятельности в режиме дня.

Но хотим отметить, что решению данной проблемы в практике педагогических вузов уделяется недостаточное внимание. Считаем, что необходимо увеличивать количество учебных часов на дисциплины, связанные с профессиональной подготовкой студентов в области физического образования. Так, в комплексной программе «От рождения до школы» образовательная область «Физическое развитие» содержит две задачи: формирование начальных представлений о здоровом образе жизни и физическая культура, включающие и подвижные игры [2]. Каждая задача включает еще ряд подзадач, поэтому полноценно подготовить студентов в отведенные часы не всегда удается.

Критерии и показатели готовности к профессиональной деятельности

Критерии сформированности	Показатели сформированности
Ценностные ориентации	-проявление интереса к профессии; -понимание значимости общечеловеческих ценностей, престижности своего труда для общества.
Мотивация профессиональной деятельности	-ориентация на высокий результат в профессиональной деятельности; -ориентация на деловое сотрудничество.
Профессиональные и специальные знания	-глубокие и разносторонние профессиональные и специальные знания; -самостоятельное прогнозирование и планирование деятельности; -полная готовность к выполнению профессиональной деятельности.
Практическая направленность	-владение способами профессиональных действий, научная организация профессиональной деятельности; -конструирование профессиональной деятельности на основе правил общения и взаимодействия.
Профессиональная самостоятельность	-самоконтроль деятельности; -принятие ответственности за выполняемую работу; -повышение уровня профессионального мастерства.

Считаем, что профессионализм – первый признак культуры труда, это значит, что дело, порученное человеку, должно быть выполнено качественно в соответствии с квалификацией и специальной подготовкой. Отсюда, стремление студентов глубже овладеть своей профессией, осознать значимость своей социальной миссии, совершенствуя свою подготовку на педагогической практике и участвуя в научно-практических мероприятиях.

1. Гладкая И.В., Третьяков А.Л. К вопросу о профессиональном самоопределении бакалавров педагогического образования в экспертных практиках / Академия профессионального образования. – 2020-№1. С.12-24.

2. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования /Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, Э.М.Дорофеевой. – Изд. 5-ое, испр. и доп. - М.: Мозаика-Синтез.- 2019.-336с.

3. Пантелеева Н.Г. Социальное партнерство детского сада и родителей [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. №4. URL: <http://psyedu.ru/journal/2013/4/Panteleeva.phtml>

4. Пантелеева Н.Г. Физкультурно-оздоровительная работа с дошкольниками в образовательной среде детского сада // *Детский сад от А до Я*. – 2020. – №2. – С. 40-50.

5. Шамова Т.И. Теория и практика управления школой/ Т.И. Шамова, С.Г. Воронцов // *Развитие образовательных систем проблемы управления ими: Программы для аспирантов*. – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 67-76

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

УДК 378

Учебная мотивация будущих социальных работников на первом и четвертом курсах

Ружицкая Татьяна Викторовна, бакалавр, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, ttruzhitskaya2@gmail.com

Аннотация: В статье рассматриваются сравнительные особенности динамики учебной мотивации студентов первого и четвертого курсов, обучающихся на направлении «Социальная работа с молодежью», раскрывается понятие мотивации, подходы к классификациям учебных мотивов.

Ключевые слова: учебная мотивация, студент, социальная работа, будущая профессия.

Современный мир нуждается в мотивированных специалистах. Для студентов, обучающихся социально важным профессиям, мотивация к учебной деятельности имеет особое значение. От их включенности, вовлеченности, понимания специфики будущей профессиональной деятельности зависит качество их работы с людьми, судьбы этих людей. Изучение вопроса мотивации обучения у будущих социальных работников представляет интерес ввиду особенностей получаемой ими профессии. Исторически в нашей стране эта деятельность, относящаяся к помогающим, выделилась как отдельная профессия не так давно. Постановлением Госкомтруда СССР от 23 апреля 1991 г. № 92 в справочники была включена должность «специалист по социальной работе».

Можно предположить, что студенты, выбравшие направление «Социальная работа», имеют некоторое представление о будущей профессии. Тем не менее, учитывая ее особенности, их отношение к ней может меняться с расширением и углублением получаемых компетенций. Социальный работник выполняет функции опосредующего звена в получении подопечным социальных услуг. Такие особенности профессии, как ее социальная направленность в современном капиталистическом обществе, разнообразие ситуаций, в которых оказываются клиенты, их социально-бытовые условия, психологическое состояние и др. требуют от специалиста наличия характерного побуждения к оказанию помощи и стремления разрешать возникающие ситуации. Учитывая это, интересным является пронаблюдать динамику мотивации у студентов от начала обучения к концу.

Мотивация понимается как совокупность побуждающих сил, комплексно стимулирующих человека к деятельности по удовлетворению своих потребностей [3]. Например, при недостаточном удовлетворении потребности в познании человек может испытывать скуку и апатию. Под учебной мотивацией можно понимать ориентацию на разные стороны, аспекты учебной деятельности [2]. Таким образом, это отдельный вид мотивации, способствующий сознательному, осмысленному обучению.

Существует достаточно много подходов и к классификации учебных мотивов. Так, Л.И. Божович выделяет социальные и познавательные мотивы [1]. В дополнение к этому А.К. Маркова поясняет и уточняет подгруппы обеих этих широких групп мотивов [2]. Мотивацию достижения успеха и мотивацию избегания неудач, выделенные Х. Хекхаузеном также стоит учитывать, говоря об учебной мотивации [5]. Что будет стимулировать студента – стремление достичь учебной цели или уклонение от возможных неудач? А.А. Реан приходит к тому, что «высокая позитивная мотивация может играть роль компенсаторного фактора в случае недостаточно развитых специальных

способностей или недостаточного запаса у учащегося требуемых знаний, умений и навыков» [4]. При этом, здесь стоит обратить внимание, что такая компенсация не подействует в обратном порядке. То есть, очевидно, что при недостаточной мотивации даже наличие незаурядных способностей или высокого интеллекта не гарантирует студенту успешного обучения.

Исследование проводилось среди студентов направления «Социальная работа с молодежью» 1 и 4 курсов очной, очно-заочной и заочной форм обучения. Всего в исследовании приняло участие 30 студентов. Было использовано две методики, направленные на изучение учебной мотивации.

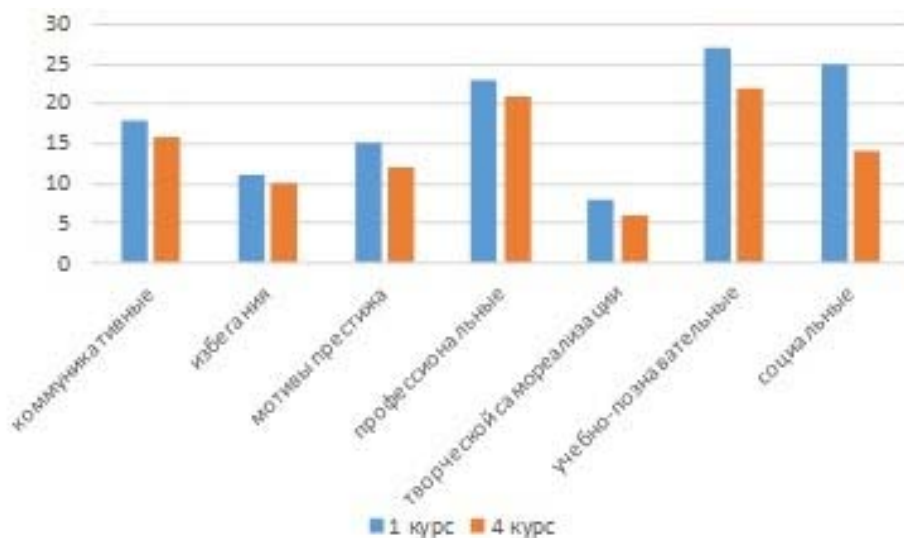


Диаграмма 1. Выраженность учебных мотивов у студентов 1 и 4 курсов

Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) предполагала определение направленности учебных мотивов. Здесь был использован подсчет по среднему результату по каждой шкале, затем результаты были переведены в баллы. Эта методика показала, что среди учебных мотивов у студентов первого курса преобладают коммуникативные мотивы, мотивы творческой самореализации и социальные мотивы. При этом в меньшей степени для них актуальны мотивы престижа и избегания. То есть, комбинация учебных мотивов у первокурсников, обучающихся социальной работе, обоснована желанием реализовать в социуме, внести свой вклад, познакомиться с новыми людьми. Учебные мотивы студентов 4 курса отличаются преобладанием тех же коммуникативных мотивов, но также для них важны и профессиональные мотивы. Можно увидеть, что эти студенты уже более погружены и вовлечены в профессию. Мотивы избегания и престижа также выражены слабо. И у тех и у других выражены слабо одни и те же мотивы, что можно назвать благоприятной тенденцией. Социальными работниками вряд ли руководит желание престижа в его классическом понимании, при этом, будущая деятельность требует от студентов активной позиции, а, значит, мотивы избегания не были бы благоприятны для будущей профессиональной деятельности.

Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной направлена на преобладание у студентов внешних или внутренних мотивов. С помощью подсчета среднего балла по каждой из шкал было определено следующее. И первокурсники, и студенты четвертого курса примерно одинаково руководствуются получением знаний, имея средние показатели по шкале. Этот вид мотивации относится к внутренней мотивации. При этом методика показала, что овладение профессией на первом курсе более значимо для студентов, нежели на четвертом курсе. Для студентов четвертого курса высоким является показатель по шкале получения диплома. Это внешний мотив. Такие

показатели на четвертом курсе могут свидетельствовать как о желании скорее приступить к работе, имея на руках долгожданный документ, так и об общей усталости от длительного процесса обучения, а возможно, кто-то из студентов определил для себя иную сферу деятельности в дальнейшем.

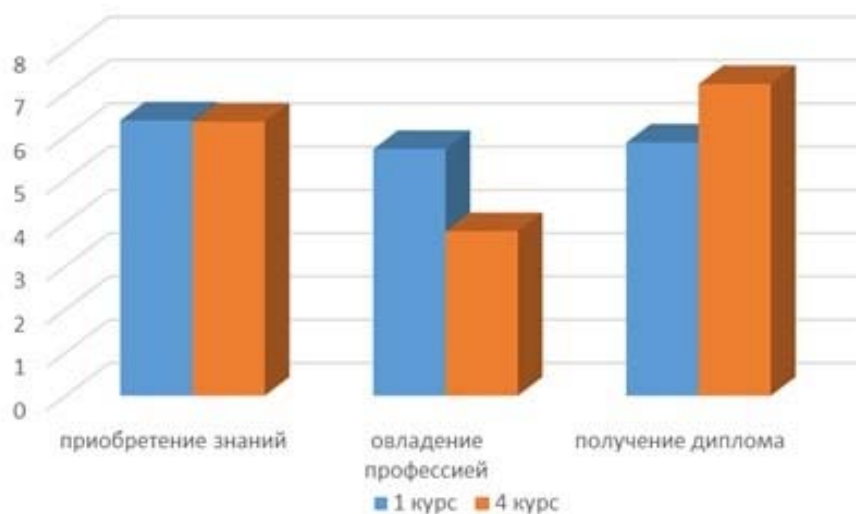


Диаграмма 2. Внешние и внутренние учебные мотивы студентов 1 и 4 курсов

Таким образом, согласно результатам проведенного исследования, нами было подтверждено, что у мотивации студентов направления «Социальная работа с молодежью» присутствует определенная динамика. Так, интересным будет отметить, что на выпускном (четвертом) курсе превалируют внешние мотивы учения, в то время как первокурсниками движет реализация в будущей профессии и в процессе учебы, они желают показать свою активную включенность.

Можно наблюдать, что, согласно использованным методикам, соотношение учебных мотивов студентов направления «Социальная работа с молодежью» является в целом благоприятным. Следовательно, можно предположить, что студенты первого курса имеют достаточную мотивацию для успешного продолжения обучения, а выпускники – для достойного старта профессиональной деятельности.

1. Божович Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка. – М., 1972. – 352 с.

2. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

3. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999. – 478с.

4. Реан А.А. Психология изучения личности. – СПб., Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 288 с.

5. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. – С-Пб: Речь, 2001. – 256 с.

6. Холостова Е.И. Социальная работа. – М.: Дашков и К., 2013. – 612 с.

УДК 338.46

Практические форматы продвижения экологического образования и просвещения в интересах устойчивого развития²

Рязанова Наталья Евгеньевна, доцент, к.геогр.н., зав. лабораторией геоэкологии и устойчивого природопользования Московский государственный институт

² Работа выполнена в рамках Гранта РФФИ 19-013-00722 «Образование для устойчивого развития в действии».

международных отношений (Университет), г. Москва, SPIN-код 8853-2725, natamgimo@gmail.com

Аннотация. Представлены материалы создания и внедрения функциональной блочной модели проектного подхода (ФБМ ПП) в образовании для устойчивого развития. Модель позволяет педагогам дополнительно образования и учителям (преподавателям) освоить новый механизм обучения, трансформируемый под цель и задачи разнообразных направлений экологического обучения и просвещения, а также получить итоговый образовательный результат. Модель позволяет учителям и преподавателям исследовать актуальные темы для региональной и международной повестки, грамотно и просто ставить исследовательские задачи и направлять обучающихся в нужном русле для получения ожидаемого образовательного результата.

Ключевые слова: экологическое образование в интересах устойчивого развития; экологический кластер ЦУР; педагогическая функциональная блочная модель; молодежное моделирование; проектная лаборатория; проектный подход; проектное обучение.

Введение. В Рамочной программе действий (Париж, 2015) указан и путь, которым государства могут реализовывать принятые направления Программы «Образование-2030»: приведены некоторые направления и примеры, которые страны могут использовать при разработке своих планов и стратегий с учётом разных национальных контекстов, возможностей и уровней развития, соблюдая национальную политику и национальные интересы [1; 5; 7].

В России на государственном уровне не институализированы требования по внедрению образования в интересах устойчивого развития [2], это позволяет встраивать все его формы в различные форматы и подбирать актуальные и эффективные формы и методы в процессы просвещения и обучения.

Таким образом, важно, что экологическое образование в интересах устойчивого развития (ЭОУР) активно интегрировано как в учебный процесс (формальное обучение), так и в неформальный (факультативные занятия, дополнительные занятия в школах, кружковая работа) и информальное образование (молодёжное моделирование, проектные лаборатории, подготовка проектных и исследовательских работ школьниками и студентами).

Методы и материалы. Процесс внедрения ФБМ ПП позволил создать методические рекомендации для её внедрения в рамках учебной и внеучебной деятельности. Практика педагогической деятельности поддержана созданием Дорожных карт и мягкими инструментами поддержки исследовательских групп-участниц модели по их достижению. Модель актуализирует компетенции «4К»: коммуникация, командная работа, критическое мышление и креативность, принятые в подходе eduScum [10; 11].

Раскрыты различные подходы к формированию ФБМ ПП для основного учебного процесса, для кружковой и клубной работы студентов, для крупных игр. Основные формы представления результатов: проектные лаборатории, молодёжные модели международных и российских процессов, деловые игры, симуляции и т.п.) [4; 6].

Представлены первые итоги опыта внедрения ФБМ ПП в образовательные и просветительские процессы. Приведены качественные оценки, обратная связь и практические рекомендации педагогам по совершенствованию Модели (ФБМ ПП) проектной образовательной среды для ее адаптации к задачам ЭОУР. Проанализирован основной образовательный результат. ФБМ представляет собой конструктор, способный встраиваться в разные формы обучения и просвещения. Разработан методологический подход [12; 13] в качестве универсального метода, рекомендованного университетам и школам страны для реализации в неформальном и информальном подходе к обучению и экопросвещению, как рациональная форма проектной работы по тематике Экологического кластера ЦУР (SDG).

Технология организации. Метод eduSCRUM был перенят из IT сферы и адаптирован для нужд образования [3; 8]. С 2004 года «Гибкая методология обучения (The agile teaching/learning methodology, ATLM) была методически разработана и Agile подход был адаптирован к методам образования [9].

В формальном подходе технология реализуется в рамках профильных естественнонаучных дисциплин: география, биология, физика (например, в виде тематики физики окружающей среды), химия (например, в виде тематики химии окружающей среды), в виде представления актуальной проблематики процессов в окружающей среде и постановки актуальных учебных задач, направленных на сохранение высоких параметров окружающей среды и предотвращение нерациональных моделей природопользования. Так, например, для университетского уровня предлагаются работы с постановкой следующей учебной задачи: Комплексная многокритериальная оценка реализации национальных проектов для достижения устойчивого развития Российской Федерации: анализ текущего состояния и потенциала каждого федерального округа.

В неформальном подходе технологию рационально организовать на школьном уровне в виде кружковой работы и факультативов, которые позволяют педагогам разрабатывать мини-курсы, с достаточно большим авторским компонентом, которые способны в младших классах заинтересовать, а далее активно развивать глубину погружения в тематику и совершенствовать не только знания о тематике и повестке ЦУР, но и адаптировать проблематику к решению региональных и федеральных проблем определённой естественнонаучной направленности. При реализации в вузах эта технология, кроме вышеупомянутых подходов, может быть внедрена и в работу студенческих научных обществ, желающих вести активную подготовку к профильным форумам, конференциям, круглым столам. Её довольно легко актуализировать к нуждам различных направлений подготовки студентов, т.е. к нуждам конкретных научных направлений. Такие виды дополнительной творческой подготовки существенно расширяют кругозор молодёжи. Примером постановки задачи в таком подходе может служить такая: Создание Молодёжной модели Всемирного водного форума на основе задач Целей в области Устойчивого развития.

В информальном подходе технология может быть реализована в виде «заказа» от оргкомитета форума, руководства района, региона, отдельных ведомств, в качестве интеллектуального соревнования, проводимого на альтернативных площадках, не имеющих отношения к учебным организациям и организациям дополнительного воспитания и просвещения. Такой подход не ориентирует на получение высоких оценок, текущую аттестацию по отдельным учебным дисциплинам, не даёт явных предпочтений в формальном обучении. Основным мотивом для участия в таких интеллектуальных соревнованиях для молодёжи является желание расширения кругозора, актуальность предложенной тематики, возможность попробовать свои силы на иных площадках, вне основной учёбы, наконец – мода и престиж, что в молодом возрасте чрезвычайно важно. Примером такого регионального состязания, проведённого по приглашению Правительства Иркутской области может стать проектная задача, которая является не учебной, а расширяющей кругозор, позволяет посмотреть на проблему гораздо шире, чем она видится в настоящий момент, привлечь опыт и знания профессионалов и помогает открыть новые источники информации и технологии проектной работы: Создание Молодёжной модели Проектного офиса «Цели устойчивого развития ООН: байкальское измерение». Молодёжная стратегия БАЙКАЛ-2030 (Табл.).

Табл. – Технология реализации проектной деятельности во всех видах обучения

Вид обучения	Владелец продукта (Product Owner) (Заказчик)	SCRUM-мастер (SCRUM Master)	Команда проекта (Delivery Team)	Образовательный результат
--------------	--	-----------------------------	---------------------------------	---------------------------

Формальное обучение	Государство, потенциальные работодатели	Преподаватель в сотрудничестве с представителями условного работодателя (из органов государственного управления, из бизнеса, из науки и прочее)	Учебные группы, разделённые на рабочие команды (мини-группы)	Аналитический материалы (записки), курсовая работы, отчёт об исследовательской работе, выпускная квалификационная работа
Неформальное образование	Студенческие клубы, кружки, неформальные сообщества, медиа-группы и прочее	Оргкомитет мероприятия	Студенты из возможно большего числа кафедр, факультетов, институтов; студенты разных курсов, разного возраста, с разным научным и жизненным опытом, с разным рейтингом	Медийная аналитика, публикация материалов мероприятия, формирование сообщества заинтересованных в развитии и поддержании темы студентов и преподавательского сообщества
Информальное образование	Государственные органы управления, органы исполнительной власти, бизнес-структуры, научные институты, Оргкомитеты форумов и прочие	Представитель заказчика – лицо, уполномоченное напрямую взаимодействовать с участниками процесса, умеющий правильно сориентировать и проконсультировать игроков в руководящих документах, целевых показателях и ожидаемом результате моделирования	Студенты разных вузов страны, обучающиеся на разных направлениях подготовки. Данная деятельность далеко не всегда учитывается в текущем учебном процессе, слабо в него интегрирована и не будет оценена вузом, из которого прибыла команда	Разработка стратегий, планов, дорожных карт, предложений стратегического видения для заказчика

Результаты. Для продвижения повестки ЦУР в России разработана педагогическая технология в трех форматах: молодежное моделирование, проектная лаборатория, кейсы. В каждом конкретном случае выбор делается совместно организатором мероприятия (или университетом) и заказчиком. Полученный результат представляется в письменном виде (Обзор, отчёт, Аналитическая записка и т.п.), а также предусмотрена публичная защита проекта. В итоге, студенты получают возможность прохождения практики или стажировки (с оплатой труда) в организациях, принявших участие в проектной деятельности, а также подписывается Молодёжная Декларация поддержки ЦУР.

В результате создана Функциональная Блочной Модель проектного подхода (ФБМ ПП). При реализации формального обучения внедрены технологии Agile и проектной образовательной среды eduScrum. Получены аналитические записки, курсовые работы и выпускные квалификационные работы. В неформальном обучении у студентов были сформированы навыки создания аналитики, опубликованы материалы мероприятий, сформированы сообщества заинтересованных в развитии темы студентов и

преподавателей. В информальном подходе созданы стратегии и планы регионального, федерального и тематического преломления и внедрения идеологии ЦУР, а также дорожные карты их достижения; у местных сообществ и молодёжи сформирован практический навык комплексного подхода к региональным проблемам на основе триады кластеров: экономика, экология, социум. Успешно формируются компетенции «4К»: коммуникация, командная работа, критическое мышление и креативность.

1. Абдурахманов Г.М., Гусейнова Н.О., Иванушенко Ю.Ю., Прокончик С.В., Кадиева Д.И., Солтанмурадова З.И. Образование в интересах устойчивого развития как основа формирования экологического мировоззрения // Юг России: экология, развитие. 2017. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-v-interesah-ustoychivogo-razvitiya-kak-osnova-formirovaniya-ekologicheskogo-mirovozzreniya>

2. Ланьшина Т.А., Баринаева В.А., Логинова А.Д., Лавровский Е.П., Понедельник И.В. (2019) Опыт локализации и внедрения Целей устойчивого развития в странах – лидерах в данной сфере // Вестник международных организаций. Т. 14 . № 1. С. 207–224. DOI: 10.17323/1996-7845-2019-01-12 URL: <https://iorj.hse.ru/2019-14-1/252926210.html>

3. Манокин М.А., Ожегова А.Р., Шенкман Е.А. Методология agile в образовательной среде. Университетское управление: практика и анализ. 2018; 22(4): 83-96. DOI: 10.15826/упра.2018.04.042.

4. Протопопов Е.В., Феоктистов А. В., Темлянец М. В., Гордеева О. В., Васильева М. Б. Проектное обучение как инструмент интеграции деятельности вуза в образовательное пространство региона (опыт внедрения технологии проектного обучения в СибГИУ) // Вестник СибГИУ. 2017. №4 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnoe-obuchenie-kak-instrument-integratsii-deyatelnosti-vuza-v-obrazovatelnoe-prostranstvo-regiona-opyt-vnedreniya-tehnologii>

5. Сахаров А.Г., Колмар О.И. (2019) Перспективы реализации Целей устойчивого развития ООН в России // Вестник международных организаций. Т. 14. № 1. С. 189-206. DOI: 10.17323/1996-7845-2019-01-11

6. Chun A. The agile teaching/learning methodology and its e- learning platform // Lecture Notes in Computer Science LNCS – Advances in Web-Based Learning, 2004, vol. 3143, pp.11-18.)

7. Grishaeva Yu.M., Wagner I.V., Tkacheva Z.N., Lugovskoy A.M., Moro P.N. Education for sustainable development today: a problem area for overcoming difficulties of pedagogical adaptation (on the example of a higher school). South of Russia: ecology, development. 2018, vol. 13, no. 3, pp. 159-166. (In Russian) DOI: 10.18470/1992-1098-2018-3-159-166 4

8. Masood, Z., Hoda, R., Blincoe, K. (2018). Adapting agile practices in university contexts. The Journal of Systems and Software. Vol. 144., pp.501-510.

9. Noguera, I., Guerrero-Roldan, A-E., Maso, R. (2018). Collaborative agile learning in online environments: Strategies for improving team regulation and project management. Computers and Education. Vol. 116, pp. 110-129.

10. Ryazanova N., Naumov V., Kamennykh N. Implementation trajectories of environmental education for sustainable development in formal, non-formal and informal education based on eduScrum project management methodology // E3S Web of Conferences 169, 05002 (2020). DOI <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202016905002>

11. Ryazanova N., Eroshenko V., Sviridenko T. Vectors of interdisciplinary Agenda for sustainable development in Russian Universities: new meanings and pedagogical forms // International conference on education studies: experience and innovation (ICESEI 2020) P. 280-285. DOI <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201128.052>

12. Sureka, A., Gupta, M., Sarkar, D., Chaudhary, V. (2015). A Case- Study on Teaching Undergraduate-Level Software Engineering Course Using Inverted-Classroom, Large-Group, Real-Client and Studio-Based Instruction Model. 1st International Workshop on Case Method for Computing Education (CMCE 2015). Vol. 1519, pp. 71-78. Available at: <http://ceur-ws.org/Vol-1519/paper15.pdf>.

13. Vologzhina S., Ryazanova N., Eroshenko V. Regional case study of sustainable development goals implementation: informal education and third mission of universities // E3S Web of Conferences 169, 05005 (2020). DOI <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202016905005>

УДК 004: 65

Основные вопросы обучения реализации параллельных вычислений в базе данных в учебном процессе вузов

Серик Меруерт, д.п.н., профессор ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, serik_meruerts@mail.ru

Жумагулова Сауле Комеккызы, докторант 1 года обучения ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, saulesha_81@mail.ru

Казимова Динара Ашубасаровна, к.п.н., доцент Карагандинского университета им.Е.А.Букедова, Караганда, dinkaz73@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются основные вопросы обучения реализации параллельных вычислений в базе данных в учебном процессе. Активное развитие параллельных вычислений обуславливает необходимость целенаправленного формирования у обучающихся соответствующих навыков. Разработка и внедрение в учебный процесс методики обучения реализации параллельных вычислений в базе данных позволит обучающимся приобрести умения и навыки параллельной обработки большого объема данных базы данных за короткий промежуток времени.

Ключевые слова: параллельные вычисления, база данных, учебный процесс, информационные технологии, методика, система.

Сегодня активно внедряются многопроцессорные вычислительные системы практически во все области производственной и научной деятельности информационного общества. Наиболее сильно коснулись возникшие в процессе развития общества изменения область информатики. В настоящее время в результате ее интенсивного развития параллельная обработка данных стала частью вычислительных процессов любой компьютерной системы. В связи с непрерывным ростом информации требуются универсальные инструменты и решения, охватывающие не только сферу информатики, но и все сферы. Одним из наиболее актуальных тем является параллельные вычисления в базах данных. С их помощью можно получить результаты, которые не могут быть получены по другим технологиям, составить модели, расчеты и генерировать данные. В целом, параллельные вычисления – это не только выполнение больших объемных вычислений, но и параллельная обработка большого объема данных за короткий промежуток времени [1].

Организация параллельности вычислений, когда параллельно реализуется одновременно несколько операций обработки информации, выполняется, главным образом, введением избыточности функциональных устройств. В данном случае можно достичь ускорения процесса решения вычислительной задачи путем реализации разделения используемого алгоритма на информационно независимые части и организовать реализацию каждой части вычислений на разных процессорах. Такой подход дает возможность осуществлять требуемые вычисления с меньшими временными затратами, и возможность получения максимального ускорения ограничивается лишь количеством имеющихся процессоров и числом "независимых" частей в реализуемых вычислениях. Однако необходимо отметить, что сегодня использование параллелизма не получило такой широкой популярности. Возможно, одной из причин такой ситуации служила до недавнего времени немалая стоимость высокопроизводительных систем.

Современная тенденция построения параллельных вычислительных комплексов из типовых конструктивных элементов (микропроцессоров, микросхем памяти), массовый выпуск которых освоен промышленностью, снизила влияние данного фактора и сегодня фактически каждый потребитель может обладать многопроцессорными вычислительными системами достаточно высокой производительности. Еще одна и, наверное, теперь

ключевая причина сдерживания массового распространения параллелизма заключается в том, что для реализации параллельных вычислений требуется "параллельное" обобщение традиционной – последовательной – технологии решения задач на компьютере. Таким образом, численные методы в случае многопроцессорных систем необходимо проектировать как системы параллельных и взаимодействующих между собой процессов, которые допускают исполнение на независимых процессорах. Используемые алгоритмические языки и системное программное обеспечение должны обеспечивать разработку параллельных программ, организацию синхронизации и взаимоисключения асинхронных процессов и пр.

Параллельные вычисления в базах данных играют ключевую роль в научно-методических исследованиях. Поэтому возникает необходимость внедрения в учебный процесс вуза с целью подготовки будущих специалистов информационного профиля. Кроме того, параллельное программирование и параллельные вычисления постепенно становятся неотъемлемыми частями в содержании дисциплин информатики и программирования. Технология параллельного программирования значительно изменяет алгоритмическую деятельность разработчика, вносит в нее новые действия и этапы. Кроме способов построения программы, программирование посредством параллельной технологии меняет также мыслительную деятельность человека, формируя параллельный стиль мышления. Помимо этого, человек может научиться выполнять параллельную обработку данных и создавать алгоритмы и программы для компьютерных систем только при условии сформированного параллельного стиля мышления [2].

Требования общества к развитию человеческих способностей выполнять обработку больших объемов данных посредством современных компьютерных технологий определяют необходимость целенаправленно формировать у обучающихся соответствующие мыслительные умения и деятельность. Эта задача может и должна быть решена преподавателем вуза. Поэтому изучение основ параллельных вычислений должно стать частью профессиональной подготовки будущего специалиста информационных технологий в вузах.

Программирование баз данных является значительной частью системы предметной подготовки специалистов информационного профиля. Подготовка таких специалистов не считается полноценной без изучения современных парадигм и технологий программирования, в том числе баз данных.

Освоение новой технологии параллельных вычислений в системе предметной подготовки будущих специалистов информационного профиля влечет за собой вопросы, которые также касаются специфики методики преподавания параллельных вычислений в базе данных. Изучение опыта обучения студентов основам параллельного программирования в базе данных дает возможность отметить недостаточную педагогическую и методическую проработку этой проблемы в целом и для высших учебных заведений в частности. Сложность организации взаимодействия параллельных процессов в базе данных, а также возникающие при этом информационные процессы определяют целесообразность выбора информационного подхода к обучению в качестве основы для создания методической системы обучения будущих специалистов информационного профиля параллельным вычислениям в базе данных.

Актуальность исследования определяет следующие противоречия: между требованиями информационного общества к формированию параллельного стиля мышления будущих специалистов, который позволяет реализовать обработку больших объемов данных посредством компьютерных технологий, и недостаточной теоретической и практической базой исследований в данной области; между необходимостью включения в предметную подготовку будущих специалистов информационного профиля курсов по параллельному программированию в базе данных в вузах и отсутствием методической системы для такой подготовки; между возможностью формирования параллельного стиля мышления будущего специалиста информационного профиля в ходе изучения

параллельных вычислений и отсутствием способов и методов, которые обеспечивают требуемый уровень сформированности данного стиля мышления; между сложностью усвоения студентами вуза учебного материала по параллельным вычислениям в базе данных и отсутствием методики их обучения [3]. Данные противоречия определяют проблему исследования: какова должна быть методическая система обучения студентов параллельному программированию в базе данных, которая бы способствовала формированию их параллельного стиля мышления в процессе предметной подготовки.

Таким образом, формирование и развитие параллельного стиля мышления, а также успешность усвоения учебного материала в сфере компьютерных технологий у обучающихся будут обеспечены в том случае, если в методической системе обучения параллельным вычислениям в базе данных будет обозначено понятие параллельных вычислений, определены стадии его формирования на базе информационного и деятельностного подходов, проанализированы программно-аппаратные средства реализации параллельных вычислений в базе данных, а также разработаны методики обучения реализации параллельных вычислений в базе данных в высших учебных заведениях.

1. Лупин С.А., Посыпкин М.А. *Технологии параллельного программирования. Серия: Высшее образование.* - М.: Форум, Инфра-М, 2008. - 208 с.

2. Миллер Р., Боксер Л. *Последовательные и параллельные алгоритмы: Общий подход.* - М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2006. - 406 с.

3. Немнюгин С.А., Стесик О.Л. *Параллельное программирование для многопроцессорных вычислительных систем* - СПб.: БХВ-Петербург, 2002. - 400 с.

УДК 378.147

Целевые установки и задачи развития академической мобильности в педагогических университетах

Стабровская Алина Владимировна, начальник отдела международного сотрудничества ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», alina - stabrovskaya @ yandex.ru ;

Статья посвящена специфике организации академической мобильности в педагогических университетах. Проанализированы тенденции к формированию единого образовательного мультикультурного пространства в высших учебных заведениях Европы и России. Рассмотрены финансовые и организационные проблемы управления студенческими обменов. На примере Московского педагогического государственного университета продемонстрированы целевые установки для реализации академической мобильности и методы установления паритетного сотрудничества с зарубежными университетами-партнерами. Предложены пути развития студенческой мобильности в педагогических университетах.

Ключевые слова: академическая мобильность; педагогическое образование; интернационализация; педагогика; информационные технологии; культуроведческие компетенции; маркетинг.

Развитие академической мобильности в университетах России играет ключевую роль в рамках интеграции Болонской системы образования. Программы международного сотрудничества являются формирующей частью конкурентоспособности российских вузов на мировом образовательном рынке. Информационное обеспечение международных обменов является приоритетной стратегией всей системы образования в России. Тенденции к формированию единого образовательного мультикультурного пространства требуют глубокой аналитики текущей ситуации с академической мобильностью, выявления проблем и формирования целевых установок к созданию оптимальной системы управления процессами международного сотрудничества.

С одной стороны, участие России в Болонском процессе способствует унификации образования, с другой стороны выходит за рамки образовательных задач и представляет,

согласно Лондонскому коммюнике, возможности для личностного роста, развития международного сотрудничества между людьми и институтами [1]. Вместе с тем, необходимо соотносить задачи академической мобильности не только с указанными в европейских нормативных документах, но и с национальными приоритетами страны и стратегией развития каждого университета в частности.

Педагогическое образование – отдельная категория в общей системе высшего образования и требует индивидуального подхода в организации международного сотрудничества. Система образования стран ЕС обладает определенной спецификой как на уровне организации управления, так в структурном и методическом подходе непосредственно к учебному процессу [5]. Важным аспектом является тот факт, что подготовка будущих педагогов реализуется чаще не в рамках целого университета, а на педагогических факультетах или колледжах. Подобное различие усложняет паритетное сотрудничество образовательных организаций и в некотором роде затрудняет международные студенческие обмены. Безусловно, «классические» педагогические университеты продолжают свое существование, однако структурная разница накладывает отпечаток как на нормативно-правовое, так и на организационное сопровождение академической мобильности по данному направлению.

Отдельной проблемой является финансирование программ академической мобильности. Студенческие обмены так или иначе выступают финансово зависимой областью, определяющим фактором развития которой, является объем материальных вложений, включающих в себя непосредственную реализацию обменов, а также затраты на рекламу, организацию, представительские расходы. Сложность заключается в том, что деятельность, не приносящая организации прибыли, не может стать ключевой в стратегическом планировании деятельности университета. Безусловно, гранты Европейского союза Erasmus+, покрывающие расходы на обучение, проживание и переезд участников обмена, являются серьезным вкладом в развитие академической мобильности. Однако, количество выделяемых квот не соответствует растущему спросу на участие в подобных программах и не может полностью решить финансовые проблемы академической мобильности. Более того, РФ лишена права самостоятельной подачи заявок на грант, что делает российские вузы зависимыми от политики ЕС и от стратегии развития партнерских вузов [2].

На сегодняшний день педагогические вузы не вышли на уровень паритетного сотрудничества в данном аспекте и являются зависимыми от своих европейских партнеров. Подобные несоответствия порождают ряд других проблем. Педагогические дисциплины в российских университетах ориентированы на российских учащихся и преподаются на русском языке. Таким образом, иностранные стажеры ограничены в составлении индивидуального плана обучения. Рассмотрим данную ситуацию на примере реализации академической мобильности в Московском педагогическом государственном университете. Ежегодно в программах обмена принимает участие более 100 русских и 100 иностранных студентов. Русские студенты, согласно проводимым опросам, в абсолютном большинстве владеют английским языком на минимально необходимом для стажирования за рубежом уровне, в то время как иностранные стажеры, приезжающие в МПГУ, не владеют русским языком в той степени, чтобы освоить педагогические дисциплины даже на минимальном уровне. Основная образовательная программа для стажеров – русский язык как иностранный. Безусловно, данное направление является актуальным, однако, подобный расклад в значительной мере сдерживает количественный и качественный рост академической мобильности. В то время, как студенты МПГУ осваивают педагогические дисциплины в зарубежных университетах на факультетах педагогики, иностранные стажеры получают исключительно лингвистические компетенции. Данная форма сотрудничества снижает рейтинг университета на европейском образовательном пространстве.

Более того, академическая мобильность не всегда регламентирована нормативно-правовыми актами университетов, что усложняет перезачет дисциплин, а также увеличивает нагрузку профессорско-преподавательского состава. При этом учащиеся, преподаватели, а также администрация вузов не в полной мере владеют информацией о практиках студенческих обменов [4]. Целевые установки развития академической мобильности в настоящее время опираются на ФЗ «Об образовании» (от 29 декабря 2012 г.); ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (от 2 августа 1996 г.); ГП РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы (от 15 мая 2013 года); Концепцию государственной политики РФ в области подготовки национальных кадров для зарубежных стран в российских образовательных учреждениях (от 18 октября 2012 г.) Более того, концепция развития студенческих обменов учитывает международные обязательства РФ, закрепленные в различного рода договорах о сотрудничестве. Развитие данной области международной деятельности нацелено на создание доступной инфраструктуры и комфортных условий реализации студенческих обменов; а также формирование различного рода научно-образовательных центров, обеспечивающих интеграцию ведущих научных исследований, способствующих решению кадровых проблем. Более того, одним из приоритетных направлений деятельности является создание совместных образовательных программ с зарубежными университетами.

Современные тенденции в образовании все больше ориентируют студентов на индивидуальную траекторию обучения. С одной стороны, образовательные стандарты государственных педагогических университетов не подразумевают возможности индивидуализации обучения, но с другой стороны, нет нормативно-правовых актов, которые запрещали подобные практики. В рамках академической мобильности предусмотрено заключение индивидуального соглашения (learning agreement) и самостоятельный выбор дисциплин. Подобный принцип обеспечивает конкурентоспособность выпускников и возможность соотнести свои персональные образовательные стратегии с требованиями рынка труда. Таким образом, развитию академической мобильности будет также способствовать гибкость учебных планов, которая позволит учащимся самостоятельно формировать и корректировать свой индивидуальный образовательный маршрут в соответствии с личными научными интересами и временными возможностями, а также исходя из персональных карьерных планов [6]. Более того, одной из важнейших установок является ориентация на потребности рынка труда и соотнесение программ мобильности с требованиями работодателей. На сегодняшний день ситуация прямо противоположна. Невостребованность программ мобильности в РФ способствует миграции учащихся за рубеж, где они получают финансовую поддержку зарубежных организаций как в процессе прохождения стажировки, так и по ее окончании [3]. Для изменения подобной ситуации критически необходимо формировать экономически комфортные условия для выпускников российских университетов.

Таким образом, можно говорить о следующих задачах развития студенческой мобильности в педагогических университетах:

- 1) Разработка локально-нормативных актов, определяющих базовые условия реализации программ студенческих обменов (положение об академической мобильности, соглашения о сотрудничестве с зарубежными университетами-партнерами);
- 2) Разработка учебных программ, в том числе совместных, а также отдельных педагогических дисциплин на английском языке;
- 3) Утверждение системы перезачета зачетных единиц;
- 4) Стимулирование партнерства с университетами Европы в части контроля качества с целью аналитики критических показателей и методологий;
- 5) Развитие маркетинговой кампании для продвижения российских университетов на мировом образовательном рынке.

- б) Создание и поддержание интернациональных контактов в сфере педагогического образования;
- 7) Поддержание комфортной мультикультурной англоязычной среды в образовательном учреждении.

Безусловно, предстоит длинный путь развития и совершенствования методов управления академической мобильностью с учетом специфики педагогических университетов. Требуется всесторонняя поддержка данных процессов и адаптация европейских практик под российские реалии – культурные и экономические. Только когда проблема развития международного сотрудничества в области образования будет решаться на государственном уровне, можно будет говорить о выходе российского образования на мировой рынок труда.

1. *Болонский процесс 2020 – Европейское пространство высшего образования в новом десятилетии: коммюнике Конференции европейских министров, ответственных за высшее образование, Ленева/Лувен-ла-Нева, 28-29 апреля 2009 года // Высшее образование в России. – 2009. – № 7*

2. *Дудина И.А. Международное сотрудничество вузов: институциональный аспект. – Волгоград: Волгогр. науч. изд-во, 2005. – 156 с.*

3. *Ефремов А.П. Об организации учебного процесса с использованием системы зачетных единиц. – URL: <http://www.rudn.ru/files/org.htm>*

4. *Кузьмин А.В. Академическая мобильность как фактор развития международной интеграции в образовании: дис. ... канд. экон. наук. Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, 2007*

5. *Погребняк Н.Н. Современная система высшего педагогического образования в университетах Европы // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2019. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-sistema-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-universitetah-evropy>*

6. *Серга М.Ю. Нормативно-правовое обеспечение мобильности студентов и аспирантов // Молодой ученый. – 2009. – № 11 (11). – С. 315-320. – URL: <https://moluch.ru/archive/11/773/>*

УДК 37.011

Образование в интересах устойчивого развития: теоретический аспект

Стенищева Алиса Александровна аспирант кафедры психологии и педагогики филологического факультета Российского университета дружбы народов, Москва, alisas89@rambler.ru

Аннотация. Стоит отметить, что педагогическое образование играет ключевую роль в процессе социальных изменений. Образование в интересах устойчивого развития и воспитание глобальной гражданственности – это целенаправленные образовательные мероприятия, которые направлены на решение проблем глобальной справедливости и устойчивости. Образование в интересах устойчивого развития носит глобальный характер и стремится изменить политику, теорию и практику в области образования для улучшения жизни людей. Данная статья представляет собой своевременную возможность рассмотреть области, в которых возникают изменения, и способы, благодаря которым можно эффективно поспособствовать устойчивому развитию.

Ключевые слова: устойчивое развитие; инклюзивное образование; цели устойчивого развития; образование в интересах устойчивого развития; ключевые компетенции; глобализация; экологическая целостность.

В XXI веке образование в интересах устойчивого развития ООН значительно подчеркнуло жизненно важную роль образования, которое может и должно сыграть на всеобщем пути к устойчивому развитию во всем мире и сохранению нашей планеты. В сентябре 2015 года ООН официально приняла 17 целей в области устойчивого развития

как результат крупного глобального консультативного процесса. Одна из целей выступает за предоставление возможности продвигаться к внедрению универсального качественного образования, которое способствует развитию знаний, навыков, умений, взглядов, ценностей и действий, ведущих к более устойчивому будущему. Учитывая, что образование является ключевым фактором достижения «Целей устойчивого развития» (ЦУР), многие международные конференции были организованы с целью объединения мирового опыта и знаний, чтобы подчеркнуть, усилить и признать роль образования в качестве ключевого фактора. В процессе реализации ЦУР во всем мире акцент все больше смещается с чисто экономической точки зрения на более широкую перспективу развития, которая включает в себя три направления, а именно экологическую, социальную и экономическую устойчивость. Стоит отметить, что роль образования и его информационно-просветительских программ, таких как обучение, наращивание потенциала, коммуникация, повышение осведомленности общественности, научные и прикладные исследования, обмен и доступ к информации, создание социальных сетей становятся ключевыми стратегиями для достижения ЦУР.

ЦУР предлагает равное и инклюзивное образование для всех, которое сосредоточено на содействии мирному и гармоничному обществу и, что наиболее важно, на построении эффективных и подотчетных институтов на всех уровнях. Таким образом, ЦУР выступает за обеспечение всеохватного, справедливого, качественного образования и поощрение возможностей обучения на протяжении всей жизни для всех. Следовательно, сохраняется цель, заключающаяся в том, чтобы к 2030 году все мальчики и девочки получили бесплатное, справедливое и качественное начальное и среднее образование, ведущее к соответствующим и эффективным результатам обучения, а также для обеспечения того, чтобы все учащиеся приобрели знания и навыки, необходимые для содействия устойчивому развитию посредством образования в области устойчивого образа жизни, прав человека, гендерного равенства, глобальной гражданственности и поощрения культуры мира и братства.

Однако в образовательном сообществе акцент сместился с доступа к справедливому качественному образованию на обучение на протяжении всей жизни, усиление профессиональной подготовки и навыков 21 века для работы и существования, а также улучшение результатов обучения на всех уровнях образования. Возникают новые проблемы обучения, и образование в современном мире должно решать их и вносить вклад в развитие человечества в быстро меняющемся мире. Поэтому необходимо обновлять учебные программы, педагогические и образовательные ресурсы, чтобы ответить на вызовы 21 века. Для достижения целей устойчивого развития критически важен всеобщий доступ к качественному образованию и дальновидному лидерству [5].

Цель устойчивого развития в области образования» на 2030 год направлена на «обеспечение инклюзивного и справедливого качественного образования и продвижение возможностей обучения на протяжении всей жизни для всех, основанная на четырех основных областях:

1. Расширенный доступ к качественному обучению для всех на различных уровнях образования.
2. Внимание к качеству образования, включая содержание, актуальность и результаты обучения по дисциплинам.
3. Большой акцент на равенстве доступа и ресурсов образования.
4. Гендерное равенство на всех уровнях образования с безопасной и благоприятной средой обучения.

Устойчивое развитие – это процесс, который удовлетворяет потребности настоящего без ущерба для способности будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности. Таким образом, устойчивость – это парадигма размышлений о нашем будущем, в которой экологические, социальные и экономические нормы сбалансированы в стремлении к повышению качества жизни и развития. До настоящего

времени понятие «устойчивое образование» взаимозаменяемо с «образованием в области устойчивого развития», «качественным образованием в интересах устойчивого развития» или «образованием в интересах устойчивости». На протяжении многих лет исследователи интерпретировали это по-разному в соответствии со своими собственными представлениями и исследовательскими рамками. Совсем недавно «Образование в интересах устойчивого развития» (ОУР) стало центральным элементом Повестки дня в области устойчивого развития на период до 2030 г.

Устойчивое образование считается возобновляемым ресурсом, предназначенным для приобретения ключевых компетенций 21 века, включая устойчивый образ жизни, работу и среду обитания. Для достижения этого необходима прочная и устойчивая система образования, основанная на политике, практике, учебной программе, педагогике и непрерывном образовании УР для всех заинтересованных сторон. Таким образом, ОУР требует далеко идущих изменений в способах функционирования образования в современном обществе. Как структурировать и внедрить качественное образование в интересах устойчивого развития - ключевой вызов для каждой страны, также необходимо дополнительно оценить эффективность его деятельности и влияние на общество [4; 6]. Содержания образования, процессов обучения и включение в модель развития образования через интегрированную и целостную структуру.

Таким образом, даже несмотря на то, что основные образовательные принципы качественного образования универсальны, их применение должно быть адаптировано к различным контекстам, поскольку мера образовательного успеха зависит от переменных критериев. В основе этого стремления следует сосредоточить внимание на повышении успеваемости и предоставлении учащимся компетенций и возможностей для решения проблем устойчивого будущего для всех. В соответствии с целями УР ЮНЕСКО содержание ОУР охватывает различные дисциплины, например, изменение климата, энергетику, сокращение бедности, потребление и т.д. Таким образом, интегрированная система качественного образования в области ОУР с измеримыми целями и результатами обучения должна стать краеугольным камнем «Глобальной программы действий» по ОУР и ЦУР на пути к глобальной реформе и совершенствованию образования. Таким образом, ЮНЕСКО призывает к серьезной реформе в системах образования всех стран для продвижения целостного и трансформирующего образования, которое будет касаться содержания и результатов обучения, инновационной педагогики и обучения на практике, и использовать общешкольный подход для вовлечения сообществ в достижение устойчивых изменений. В настоящее время ЮНЕСКО рекомендует сделать ОУР центральным элементом «Повестки дня в области устойчивого развития на период до 2030 г.» и действовать в качестве ключевого фактора достижения всех ЦУР, включая качественное образование, направленное на обеспечение устойчивости жизни и работы. Кроме того, «Глобальная программа действий» (ГПД) направлена на создание и расширение масштабов деятельности по ОУР на всех уровнях и дисциплинах и сферах образования, профессиональной подготовки и обучения; также сосредоточить внимание на сотрудничестве между ЦУР для ускорения переориентации образования на достижение устойчивого мира и жизнестойкости планеты.

Чтобы создать более гармоничный мир и заниматься проблемами, связанными с устойчивостью, как описано в Целях устойчивого развития (ЦУР), люди должны стать инициаторами изменений в области устойчивости. Им требуются знания, навыки, ценности и отношения, которые позволяют им вносить вклад в устойчивое развитие. Таким образом, образование имеет решающее значение для достижения устойчивого развития, и образование в интересах устойчивого развития особенно необходимо, поскольку оно дает учащимся возможность принимать осознанные решения и действовать ответственно в интересах экологической целостности, экономической жизнеспособности и справедливого общества для нынешнего и будущих поколений. В нем определяются цели обучения, предлагаются темы и учебные мероприятия для каждой ЦУР, а также

описывается реализация на разных уровнях от разработки курса до национальных стратегий [1]. Документ направлен на поддержку политиков, разработчиков учебных программ и преподавателей в разработке стратегий, учебных программ и курсов для содействия обучению для достижения ЦУР.

Чтобы встать на путь устойчивого развития, потребуется глубокая трансформация того, как люди привыкли думать и действовать. Чтобы создать более устойчивый мир и заниматься вопросами, связанными с устойчивостью, как описано в ЦУР, общество должно стать инициаторами изменений в области устойчивости. Им требуются знания, навыки, ценности и отношения, которые позволяют им вносить вклад в устойчивое развитие. Таким образом, образование имеет решающее значение для достижения устойчивого развития. Однако не все виды образования способствуют устойчивому развитию. Образование, которое само по себе способствует экономическому росту, вполне может также привести к усилению неустойчивых моделей потребления. Хорошо зарекомендовавший себя подход Образования в интересах устойчивого развития (ОУР) дает учащимся возможность принимать осознанные решения и ответственные действия за экологическую целостность, экономическую жизнеспособность и справедливое общество для нынешнего и будущих поколений. ОУР направлено на развитие компетенций, которые позволяют людям размышлять о своих действиях, принимая во внимание их текущие и будущие социальные, культурные, экономические и экологические воздействия с локальной и глобальной точки зрения. Отдельные лица также должны иметь возможность действовать в сложных ситуациях устойчивым образом, что может потребовать от них выбора новых направлений; и участвовать в социально-политических процессах, продвигающих свои общества к устойчивому развитию. ОУР следует понимать как неотъемлемую часть качественного образования, неотъемлемую часть концепции обучения на протяжении всей жизни. ОУР дает образование, которое имеет значение и действительно актуально для каждого учащегося в свете сегодняшних проблем [3].

ОУР – это целостное и трансформирующее образование, которое затрагивает содержание, результаты, среду обучения и педагогику. Таким образом, ОУР не только включает в учебную программу такие темы, как изменение климата, бедность и устойчивое потребление, но он также создает интерактивные, ориентированные на учащихся условия преподавания и обучения. ОУР требует перехода от преподавания к обучению. Он требует ориентированной на действия трансформирующей педагогики, которая поддерживает самостоятельное обучение, участие и сотрудничество, проблемную ориентацию, увязку формального и неформального обучения. Только такие педагогические подходы делают возможным развитие ключевых компетенций, необходимых для содействия устойчивому развитию.

Международное признание ОУР как ключевого фактора устойчивого развития неуклонно растет. Обладая общей целью развивать у учащихся универсальные навыки устойчивого развития, ОУР является важным вкладом во все усилия по достижению ЦУР, позволяя людям вносить вклад в устойчивое развитие, содействуя социальным, экономическим и политическим изменениям, а также изменяя свое собственное поведение. ОУР может привести к конкретным когнитивным, социально-эмоциональным и поведенческим результатам обучения, которые позволяют людям решать конкретные задачи каждой ЦУР, тем самым облегчая ее достижение. Короче говоря, ОУР позволяет всем людям вносить свой вклад в достижение ЦУР, вооружая их знаниями и компетенциями, которые им необходимы, не только для понимания сути ЦУР, но и для участия в качестве информированных граждан в проведении необходимых преобразований.

По мере того, как общества во всем мире пытаются идти в ногу с технологическим прогрессом и глобализацией, они сталкиваются с множеством новых проблем. К ним относятся возрастающая сложность и неопределенность в мире, большая индивидуализация и социальное разнообразие, расширение экономического и

культурного единства, от которых они зависят и более высокая уязвимость, и подверженность природным и технологическим опасностям. Им доступен быстро растущий объем информации [2].

Выводы. ОУР может способствовать достижению ЦУР, во-первых, путем развития сквозных компетенций в области устойчивого развития, которые необходимы для решения множества различных задач в области устойчивого развития и увязки различных ЦУР друг с другом. Во-вторых, ОУР может вооружить учащихся конкретными когнитивными, социально-эмоциональными и поведенческими результатами обучения, которые позволяют им решать конкретные задачи каждой ЦУР. Чтобы каждый во всем мире мог принимать меры в пользу ЦУР, все образовательные учреждения должны считать своей обязанностью активно заниматься вопросами устойчивого развития, способствовать развитию компетенций в области устойчивого развития и разрабатывать конкретные результаты обучения, связанные со всеми ЦУР. Поэтому жизненно важно не только включать в учебные планы содержание, связанное с ЦУР, но и использовать ориентированную на действия трансформирующую педагогику. Должностные лица системы образования, политики, преподаватели, разработчики учебных программ и другие лица призваны переосмыслить систему образования, чтобы внести свой вклад в достижение ЦУР в установленные для них сроки, в период с настоящего момента и до 2030 года. Это руководство дает представление о компетенциях в области устойчивого развития и конкретных когнитивных способностях, социально-эмоциональные и поведенческие результаты обучения, которые имеют отношение к этой цели, и описывает, что необходимо для реализации обучения для достижения ЦУР с помощью ОУР. Обучение также означает умение задавать критические вопросы, прояснить собственные ценности, мыслить системно, реагировать с помощью прикладных возможностей обучения и исследовать диалектику между традициями и инновациями.

1. Азизов А.А., Акиншина Н.Г. *Образование в интересах устойчивого развития. Учебно-методическое пособие.* Ташкент: UNESCO, 2009. 140 с.

2. Гончарик Л.П. *Система открытого образования в подготовке управленческих кадров в сфере цифровой экономики // Открытое образование. 2019, № 23(2). С.-23-30.*

3. Грачев В.А. *Образование для устойчивого развития в России: проблемы и перспективы (экспертно-аналитический доклад) // В.А. Грачев, И.В. Ильин, А.Д. Урсул, Т.А. Урсул, А.И. Андреев. – М.: Московская редакция издательства «Учитель», Изд-во МГУ, 2017. – 207с.*

4. Касимов Н.С. *Образование для устойчивого развития в высшей школе России: научные основы и стратегия развития.* М.: Географический факультет МГУ им. Ломоносова, 2008, 236 с.

5. Степанов С.А. *XXI экологическая конференция и проблемы образования для устойчивого развития России // Вестник экологического образования в России. 2015, Т.3, №77. С. 7-12.*

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

УДК 378.1

Междисциплинарные проекты как форма содействия развитию креативности и творческого потенциала студентов

Студентова Варвара Сергеевна, магистрант, «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», кафедра технологического и экономического образования, г. Владимир, barbaracool55@gmail.com

Кулыгина Любовь Сергеевна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент, «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», кафедра технологического и экономического образования, г. Владимир, kulygina@yubov@mail.ru

В статье затрагивается проблема создания оптимальных условий для развития творческого потенциала студентов в процессе подготовки к педагогической деятельности. Предложены междисциплинарные проекты, реализация которых основана на технологии проблемного обучения.

Ключевые слова: творческий потенциал; технология проблемного обучения; междисциплинарный проект.

Система образования во все времена являлась отражением социального заказа общества. Современная реальность отличается большим, чем когда-либо прежде, динамизмом во всех сферах социально-экономических отношений. Это означает, что необходим приоритет технологий обучения, которые способствуют развитию умственного и творческого потенциала личности, вызывают в сознании обучающегося познавательные задачи, напоминающие научный поиск, что присуще технологии проблемного обучения. Наряду с получением основных знаний проблемное обучение открывает личности уникальную возможность самореализации творческого потенциала. Широкая трактовка содержания понятия «творческий потенциал» помогает избежать однобокости и сосредоточиться на управлении стимулирующей средой и выявлении тех аспектов творческого потенциала, которые наиболее активируются под её влиянием.

Аналитический обзор педагогического опыта применения технологии проблемного обучения в подготовке учителя выявил как положительные и отрицательные аспекты, так и перспективные направления развития образовательной ситуации. Полезная практика применения проблемного обучения достаточно обширна. Она касается таких вопросов как: применение эвристического метода с опорой на приемы формирования латерального мышления; тенденции развития мирового образования на 2020-2050-е годы с приоритетом навыков, ориентированных на создание уникальных идей, развитый социальный и эмоциональный интеллект для эффективных коммуникаций, умение мыслить нетрадиционно и адаптивно; творческий потенциал, раскрывающийся в деятельности, связан с содействием развитию другого человека; способностью к обнаружению и постановке проблем; способностью к нестандартным оригинальным решениям; возрастает ценность информального образования; в контексте новых образовательных задач и совершенствования информационно-коммуникационного пространства появляются как новые технологии обучения («хакатон»), так и новые комбинации технологий; актуально востребована двойная направленность развития проблемного видения у будущих учителей, как готовность к эффективному развитию учащихся, так и к осуществлению личной профессионально-исследовательской деятельности; обширный материал по проблеме личностного креативного развития позволил выделить два компонента, определяющие высокий уровень развития творческого потенциала личности: творческие способности и свойства личности.

Согласно ФГОС ВО направления 44.03.05 «Педагогическое образование» в содержании профессиональных компетенций отмечена необходимость развития творческих способностей (ПК7) и личностного развития (ПК10) студентов. Для диагностики ситуации обучения и изучения условий, которые содействуют развитию творческого потенциала студентов, был создан опросник и проведено первичное анкетирование 16 студентов (11 девушек и 5 юношей) 4 курса бакалавриата по профилю «Технология». Результаты анкетирования по первому вопросу («Какое из определений понятия «творческий потенциал» наиболее точно передаёт его смысл?») продемонстрировали некоторое единство студентов в понимании содержания понятия «творческий потенциал», потому что 14 студентов выбрали четвёртый вариант ответа, достаточно детализированный, а двое – третий, более обобщённый. Важно отметить, что все четыре варианта определений являлись допустимыми и выбор отражал лишь степень их «точности» по мнению респондентов.

Следующий вопрос («В каких видах деятельности Вам удаётся проявлять творческий подход наиболее полно?») касался рефлексии студентов относительно

проявления ими творчества в каких-то конкретных видах деятельности. На выбор было дано двенадцать вариантов, которые касались профессиональной деятельности, связанной с выбранным направлением, а также близких к ней личных интересов и организационно-коммуникативной деятельности. Все обозначенные нами виды деятельности стали предметом выбора даже в сравнительно небольшой выборке респондентов. Результаты ответов на третий вопрос («Развитие каких способностей помогает Вам проявлять творчество в урочной и внеурочной деятельности по предмету «Технология»?») позволили выявить целевые ориентации для развития способностей к проявлению творчества в педагогической деятельности. Приоритетными в представлении студентов оказались: «способность гибко мыслить и придумывать нестандартные решения» (11 чел.); «способность наблюдать и анализировать» (8 чел.); «способность видеть проблему там, где её не видят другие» (8 чел.); «способность применять навыки, приобретённые при решении одной задачи к решению другой» (8 чел.); «способность доработки деталей с целью усовершенствования первоначального замысла» (7 чел.).

Следующий вопрос («Оцените от 0 до 10 баллов влияние на развитие творческого потенциала учителя следующих факторов») выявил особенности стимулирующей среды для проявления творчества студентами. Рейтинг факторов влияния представлен в таблице на рисунке 1.

Факторы влияния	Общая сумма баллов*	Рейтинг по баллам	Кол оценок «10»	Рейтинг по оценке «10»
Рабочая среда: оснащение и дизайн кабинета, современное оборудование, мультимедиа	128+	2	8+	1
Поощрение или вознаграждение	108	6	2	6
«Безопасность»: стиль руководства в учебном заведении создаёт атмосферу доверия, уважения	121	5	6	3
Личное развитие и профессиональный рост: рост мастерства, новый опыт, возрастающая ответственность	131+	1	7+	2
Чувство причастности: понимание значимости своего вклада в общее дело.	121+	4	5+	4
«Интерес и вызов»: испытание своих сил через участие в инновационных проектах	122	3	5	5

*Один респондент вместо баллов свой выбор обозначил плюсом

Рисунок 1. – Рейтинг влияния разных факторов на развитие творческого потенциала учителя

Результаты ответа на заключительный вопрос анкеты («Считаете ли Вы возможным Ваше личное участие в коллективном проекте по созданию коллекции украшений и сувениров к одному из традиционных праздников?») выявили условную готовность студентов к участию в творческой деятельности во внеучебное время.

Изучение теоретических основ технологии проблемного обучения, анализ педагогического опыта, результаты анкетирования студентов позволили прийти к обобщающим выводам. Содержание учебных дисциплин технологического и методического модулей может стать предметом самостоятельного «открытия» знаний и приобретения педагогического опыта в процессе участия студентов в междисциплинарных проектах. Необходимы идеи таких проектов, реализация которых основана на технологии проблемного обучения и методах, развивающих латеральное мышление и изобретательское творчество. Образовательный процесс должен быть настроен на содействие личному и коллективному творчеству студентов и преподавателей на протяжении всего периода обучения в единстве учебной и внеучебной деятельности.

Использование всех ресурсов и возможностей для творческой деятельности наиболее плодотворно во внеучебной деятельности, сохраняющей направленность на совершенствование предметной и методической подготовки студентов. Поэтому был

разработан и реализован на региональном уровне образовательный проект с учётом актуальной ситуации празднования 75-летия Победы в Великой Отечественной войне (1945-2020гг). Цель проекта: укрепление связи поколений, духовно-нравственных и социальных ценностей на основе творческой деятельности по созданию коллекции предметов материальной культуры к 75-летию Победы и трансляция в будущее символической эстафеты памяти о знаменательном событии. Реализация проекта на кафедре технологического и экономического образования продемонстрировала целый ряд новых возможностей и инноваций. Это комплексный подход к предметной, методической и социально-психологической подготовке студентов, будущих учителей технологии. Это расширение коммуникативного пространства кафедры и укрепление её связей с образовательными учреждениями на региональном уровне. Это возможность синергетического эффекта педагогического и студенческого коллективов, а также стимул к росту профессионального мастерства. Реализация проекта имела социально значимую патриотическую направленность и способствовала комплексному достижению образовательных целей на основе творческой деятельности по созданию предметов материальной культуры. Несмотря на сложившиеся в результате пандемии обстоятельства, проект был реализован на высоком уровне творческих работ студентов, которые представлены в виде фотовыставки на сайте кафедры. Результаты реализации проекта выразились в 26 творческих объектах студентов, многочисленных мастер-классах с учащимися школ и студентами по изготовлению праздничных памятных знаков. Для расширения аудитории, охваченной проектом, студентами команды проекта были созданы и размещены на сайте кафедры видеоматериалы двух мастер-классов, позволяющие любому человеку создать свой творческий памятный знак к 75-летию Победы.

Анализ системы профессиональной подготовки показал, что учебные программы в целом и задания для самостоятельной работы ориентированы на развитие творческого потенциала студентов. Однако на учебных занятиях в условиях ощущаемого дефицита учебного времени ориентация преподавателя на развитие творческого потенциала студентов имеет спонтанный характер, не обеспечивающий гарантии результативности. Поэтому основная идея нашего следующего проекта предполагала создание условий для активных творческих действий студентов на учебных занятиях предметной и методической направленности их профессиональной подготовки. Проект был назван «Креативная разминка» и имел целью развитие творческого потенциала студентов на основе кратковременного погружения в творческую атмосферу креативных упражнений, ситуаций и нестандартного решения задач. Для диагностики ситуации обучения вновь был использован опросник в едином формате с предыдущим опросником, в котором первые 4 вопроса остались прежними, а три дополнительных направлены на выявление желания и готовности студентов в определённых формах принять участие в креативных разминках. В опросе приняли участие 40 студентов 2-4 курса (2 курс – 16 человек; 3 курс – 10 человек; 4 курс – 14 человек). Результаты опроса подтвердили, что у студентов высокий уровень готовности к участию в проекте. Содержанием креативных разминок мог быть любой выбор студентов, например, истории появления оригинальных идей, приёмы ТРИЗ в решении конкретных задач и пр. Перед студентами были поставлены две задачи: спроектировать интересное для аудитории содержание и способ проведения креативной разминки в пределах не более 10 минут (для ведущих) и непрерывно генерировать любые, даже абсурдные или смешные, идеи на предложенные ведущими вопросы, проявляя высший уровень творческой активности (для участников). Нами была разработана памятка для студентов, а также подготовлены и проведены две демонстрационные разминки для запуска проекта (история одной предпринимательской идеи и изобретение на основе приёма ТРИЗ «Метод моделирования маленькими человечками»). Дистанционная форма занятий текущего периода обучения способствовала получению видеоматериалов 25 креативных разминок. Деятельность студентов осуществлялась в парах (двое ведущих) сменного состава, а участниками

поиска решений проблемных задач были студенты всей группы. Детальная обработка полученных исследовательских материалов ещё не завершена, однако уже сейчас можно подвести некоторые итоги. Следует отметить положительную тенденцию к разнообразию выбора стимульного материала для проведения разминок, наличия связи с содержанием предмета «Технология». К аспектам, требующим развития, можно отнести умение руководить мыслительной деятельностью аудитории в моменты затруднений, когда требуются элементы эвристической беседы. В процессе реализации проекта возникли обстоятельства, позволившие расширить его масштабы – был разработан и проведён креативный практикум с элементами мастер-класса на занятии по учебной педагогической практике 2 курса в ZOOM-формате. Данный подпроект был представлен на I Межрегиональном фестивале профессионального педагогического мастерства «Студент года-2020», проводимом в нашем университете и отмечен дипломом II степени.

Предварительные выводы по результатам нашего исследования и опыт реализации междисциплинарных проектов подтверждают эффективность применения технологии проблемного обучения как стимулирующей среды для развития творческого потенциала студентов прикладного бакалавриата. Междисциплинарные проекты можно рассматривать как потенциально богатейший ресурс личного и коллективного творчества студентов и преподавателей на протяжении всего периода обучения в единстве учебной и внеучебной деятельности. Однако необходимы определённые диагностические процедуры, которые позволяют исследовать ситуацию обучения и изучить конкретные факторы, содействующие развитию творческого потенциала студентов. Общим условием организации творческой деятельности является устранение препятствий проявлению творчества и поддержка творческих инициатив через регуляторы мотивации (рабочая среда, вознаграждение, безопасность) и главные мотиваторы (личное развитие, чувство причастности, интерес и вызов).

1. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

3. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

УДК 378.1

Механизмы проведения аттестации на примере профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений

Ткачёва Александра Васильевна, преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, УВО «Московский художественно-промышленный институт», mpgu.master.2017y@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены механизмы проведения аттестации профессорско-преподавательского состава вуза, целью которой является подтверждение соответствия необходимому уровню компетенций занимаемой сотрудником должности.

Ключевые слова: Аттестация; аттестационная; комиссия; профессорско-преподавательский состав; образовательное учреждение.

Аттестация – это свидетельство, которое подтверждает наличие определенной квалификации, уровня знаний, умений и соответствия требований занимаемой работником должности. С точки зрения трудового права, аттестация рассматривается как некая профессиональная подготовка, выраженная в фиксации необходимых профессиональных качеств сотрудника [2; 4; 6; 8]. Оценка уровня квалификации работника производится в соответствии с определенными критериями, которые должны быть обозначены заблаговременно. В работе Ю.П. Орловского, А.Ф. Нуртдинова и Л.А. Чиканова «500 актуальных вопросов по Трудовому кодексу РФ» отмечен факт недопустимости дискриминации сотрудника при проведении аттестации. Авторы подчеркивают, что проведение аттестации педагогического работника должно осуществляться согласно определенным ступеням занимаемой им должности [7]. Переходя непосредственно к

самой процедуре аттестации профессорско-педагогического состава высших учебных заведений, хотелось бы отметить следующее: аттестация педагогических работников проводится с целью подтверждения соответствия занимаемой должности работника образовательного учреждения; исключением здесь является профессорско-преподавательский состав, для которых аттестация является некой установочной формой квалификационной категории; аттестация педагогического состава образовательного учреждения осуществляется один раз в пять лет, рассматривается специальной аттестационной комиссией; проведение аттестации профессорско-преподавательского состава находится под ведомством федеральных органов власти, которые и формируют аттестационную комиссию; порядок и проведение аттестации педагогического работника должно быть согласовано между федеральными органами власти, с учётом всех нормативно-правовых документов и государственной политики (ст. 49 ФЗ «Об образовании в РФ»).

В работе Е.Л. Болотовой «Аттестация научно-педагогических работников вуза» определено, кто именно относится к основным участникам аттестации из числа научных сотрудников институтов и университетов: работники профессорско-преподавательского состава, к которым относится: декан факультета, заведующие кафедрами, профессора и доценты, старшие преподаватели, преподаватели и ассистенты; научные сотрудники (главный, ведущий, старший, научный, младший); научные эксперты (ведущий, первой и второй категории) [3]. При формировании аттестационной комиссии должны быть соблюдены следующие важные требования: пресечение конфликта интересов всех участников; заседание аттестационной комиссии проводится только после получения всех необходимых материалов; правомочность аттестационной комиссии признается лишь при участии двух третей всех ее членов; принятие решения аттестационной комиссией осуществляется путем открытого голосования большинства его участников; при равном количестве голосов участников аттестационной комиссии работник признается соответствующим занимаемой им должности; решение аттестационной комиссии должно быть доведено до сведения работника; материалы аттестационной комиссии передаются работодателю работника в течение пяти дней после принятого решения.

Согласно Приказу Минобрнауки РФ от 28 июля 2014 г. N 795 участнику аттестации из числа работников профессорско-преподавательского состава необходимо собрать следующий пакет документов: *документы от работодателя*: представление от кафедры сотрудника, которое содержит: оценку профессиональных, личностных качеств и компетенций, исходя из квалификации занимаемой должности аттестуемого; аттестационный лист; *документы аттестуемого*: список научных трудов: монографии, научные статьи, научно-популярные книги, препринты и т.п.; опубликованные учебные издания; список учебно-методических пособий, рабочих программ, учебных планов, курсов, электронных образовательных ресурсов и т.п.; объем педагогической нагрузки, в которую могут входить: консультирование по дипломным и курсовым проектам, практика, научное руководство и т.д.; участие в научных, международных, всероссийских, региональных конференциях, симпозиумах и т.д.; сведения о членстве в редакционных изданиях, в периодической печати; проведение воспитательной работы со студентами; работа в государственной итоговой комиссии или в качестве эксперта на совете Высшей аттестационной комиссии; премии и награды, касающиеся педагогической деятельности; повышение квалификации. К основным документам самой аттестационной комиссии следует отнести: протокол заседания; аттестационный лист.

Итак, согласно проведенному нами исследованию, можно прийти к выводу, что аттестация научно-педагогических кадров осуществляется по представленному кафедрой пакету необходимых для ее осуществления документов. В основе данных документов должны лежать объективные оценки деятельности и компетенций преподавателя. Главным вопросом остается квалификация сотрудника высшего учебного заведения, его уровня знаний, без которых дальнейшее осуществление преподавательской деятельности может

оказаться под вопросом. Кафедральное представление – это, прежде всего, мотивированная оценка личностных и деловых качеств сотрудника, его профессиональные умения. В случае некачественной или ненадлежащим образом выполняемой преподавателем работы, она не может оставаться лишь порицаемой со стороны коллег, в данном случае необходимо заведующему кафедрой провести тщательную проверку, а в будущем – аттестацию данного сотрудника.

Под критику могут попасть ведение лекций, семинарских занятий, методическая и воспитательная работа. При возникновении конфликтных ситуаций, руководству факультетом, кафедрой совместно с комиссией стоит посетить несколько занятий аттестуемого. В ходе данной проверки необходимо выявить и зафиксировать на бумаге оценку деятельности данного сотрудника, а также его профессиональных или личностных качеств. Такая открытость позволяет каждому члену кафедры высказать свое мнение о качестве работы, выполняемой коллегой, что снижает вероятность необъективной оценки со стороны заведующего кафедрой. В ходе внутренней кафедральной проверки все оценки сотрудников кафедры должны быть переданы в аттестационную комиссию, которая впоследствии займется рассмотрением данного вопроса. После инцидента, произошедшего с научно-педагогическим сотрудником, необходимо оповестить о сложившейся ситуации не позднее, чем за пару недель до аттестации. В случае нарушений прав сотрудника научно-педагогических кадров, данная заявка может быть отклонена или отложена на более поздний срок рассмотрения. У сотрудника вуза остается право предоставить в аттестационную комиссию необходимый пакет документов и те документы, которые он считает необходимым для подтверждения его квалификации и занимаемой им должности.

Всякий раз, когда научно-педагогический работник проходит аттестацию, в его личную аттестационную карточку заносятся новые данные. Чаще всего запись в карточку выглядит так: дата аттестации сотрудника, соответствие или несоответствие занимаемой должности, номер протокола заседания, его дата, а также номер и дата приказа.

Согласно Приказу Минобрнауки РФ от 28 июля 2014 г. N 795 г., нет никаких сведений о проведении каких либо мероприятий после вынесенного решения аттестационной комиссией, однако после проведения аттестации, работодатель вправе, основываясь на ТК РФ вынести определенное решение, касающиеся сотрудника образовательного учреждения. Это вовсе не означает, что в случае неаттестации сотрудника с ним сразу же разрывают трудовой договор, администрация вуза вправе обратиться с требованием пройти повышение квалификации, таким образом, компенсируя неопытность сотрудника. После повышения квалификации сотруднику придется повторно пройти промежуточную аттестацию на кафедре.

Еще одним решением исправления ситуации является перевод сотрудника на другую должность или его статусное кафедральное понижение в должности, например с доцента до старшего преподавателя. Такие меры могут стать хорошим стимулом для роста и развития научного сотрудника. В случае, если сотрудник по каким либо личным причинам отказывается от перевода или не согласен с понижением должности в образовательном учреждении, работодатель вправе расторгнуть с ним трудовой договор согласно пункту 3 части первой статьи 81 ТК РФ. Непрохождение аттестации является весомым доводом, чтобы расстаться с действующим сотрудником.

Дальнейшие трудовые споры можно решить с помощью судебного разбирательства. Если работник не согласен с решением работодателя, то тот вправе подать на него в суд, таким образом попытавшись восстановить себя на занимаемой им должности и укрепить свою репутацию. Согласно А.В. Завгороднему: «Аттестация в вузе: используем опыт» судебная практика отмечает, что недостаток опыта или квалификации сотрудника не является весомым аргументом для увольнения, но является хорошим поводом для пересмотра занимаемой должности сотрудника. Заключение аттестационной комиссии, безусловно, является важным доказательством квалификации научного сотрудника, но не

является истиной в последней инстанции. Поэтому суд вправе рассматривать решение аттестационной комиссии, подвергая ее определенной критике и дополнительной проверке по данному делу. В суде будет учитываться не только решение, принятое аттестационной комиссией, но и свидетельства сотрудников кафедры, а также студентов образовательного учреждения, которые могли повлиять на аттестационную комиссию субъективными оценками или выражением антипатии к коллеге или преподавателю» [5].

В заключение следует подчеркнуть, что решение аттестационной комиссии, носит скорее рекомендательный характер, благодаря которому, работодатель может сделать определенные выводы о своем сотруднике и решить, как необходимо с ним поступить.

1. *Аттестация учителей: концепция, методика, результаты эксперимента: Сборник научных трудов / Под ред. Т.Г. Бражсе. – СПб.: ИОВ РАО, 1994. – 102 с.*

2. *Беляева А.П. Методология и теория профессиональной педагогики. – СПб., 1999. – 480 с.*

3. *Болотова Е.Л. Аттестация научно-педагогических работников вуза // Юрист вуза. – 2011. – № 2. – С.56-65*

4. *Гершунский Б.С. Федеральная программа развития профессионального образования в России. – М.: Высш. шк., 1993. – 212 с.*

5. *Завгородний А.В. Аттестация в вузе: используем опыт // Справочник кадровика. – 2010. – № 11. – С. 60-70*

6. *Кононова В.К., Рындак В.Г. Методологическая основа технологии контроля качества обучения // Специалист. – 2002. – №7. – С. 12-13.*

7. *Орловский Ю.П., Нуртдинова А.Ф., Чиканова Л.А. 500 актуальных вопросов по Трудовому кодексу РФ. – М.: Юрайт, 2007. – 550 с.*

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

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 12. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

(г. Курск)

<i>Худин А.Н. Управление устойчивым развитием образовательной организации в условиях системных изменений в образовании</i>	3
<i>Подчалимова Г.Н., Белова С.Н., Федотина Е.В. Оценка эффективности руководителей общеобразовательных организаций</i>	10
<i>Ильина И.В. Формирование центра педагогического дизайна в университете: управленческий аспект</i>	19
<i>Белова С.Н. Институциональные механизмы управления качеством образования</i>	23
<i>Зубарева Т.Г., Петелина Н.Г., Глаголев Д.В. Региональная информационная система «Помощь» как условие обеспечения доступности образовательных ресурсов для педагогического сообщества (на примере деятельности ОКУ «Курский областной центр психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения»)</i>	27
<i>Подчалимова Г.Н., Белова С.Н., Амерева Д.Ю. Практика персонализированного повышения квалификации</i>	31
<i>Анненкова Н.В. Теоретические аспекты формирования личностно-развивающей школьной системы</i>	37
<i>Бражский О.Ю. Коррекционно-развивающая среда в общеобразовательной организации как условие непрерывной психолого-педагогической помощи ребенку с проблемами в развитии</i>	42
<i>Подчалимов М.М., Грибанова Е.М. Структура социально-профессиональной</i>	45

адаптации выпускников профессиональной образовательной организации строительного профиля
Хмелевская М.А. Ключевые проекты колледжа в контексте его устойчивого развития 49

РАЗДЕЛ 13. ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ УПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ «УЧИТЕЛЬ – УЧЕНИК» КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ОБЩЕСТВА

Бетильмерзаева М.М. Проблема целеобразования в системе «родитель-ученик-учитель» как условие опережающего развития 53
Гумен О.И., Верясова Е.С. Уникальный потенциал использования единых информационных систем в образовательной организации: управленческий аспект 56
Жданова А.Д. Проблемы организации педагогического совета в условиях образовательного комплекса 60
Идрисова М.С. Опыт реализации системно-ресурсного подхода к организации внутришкольного управления в резильентных школах г. Грозного 64
Мироненков В.В. Условия и ограничения разработки программы развития в условиях московской школы 66
Нагаев Ш.М. К вопросу об управленческой культуре менеджера образования 70
Побережный Д.В. Интегрированные маркетинговые коммуникации в образовании 73
Пономарев Д.Э. К вопросу о превентивном управлении рисками деструктивного влияния на процессы образовательной организации 76
Родионова Т.К., Родионова А.В. Повышение академической успешности обучающихся посредством профессионального развития педагогов: управленческий проект 82
Родионова Т.К., Родионова А.В. Управленческие ресурсы внутришкольной научно-методической работы 85
Тараскина М.М. Проблемно-модульное обучение школьников как важная составляющая опережающего управления образовательным процессом в системе «учитель – ученик» 89
Третьяков А.Л. Современные педагогические механизмы здоровьесозидающего управления дошкольной и общеобразовательной организациями 91
Удрас А.Э., Галеева Н.Л. Применение системно-ресурсного подхода при организации инклюзивного обучения в начальной школе 95
Шановал В.В. Советский опыт организации образования на родном языке как пример управленческой апории: цыгане (ромы) 98
Якимов И.А. Профорентация в педагогическом предуниверситетии как возможность избежать ошибки при выборе профессии 101

РАЗДЕЛ 14. ИННОВАЦИИ И ВЫЗОВЫ В ОБРАЗОВАНИИ СЕГОДНЯ (Республика Беларусь)

Ареховская Н.А. Организация оптимальной информационно-образовательной среды на уроках немецкого языка 107
Афанасьева О.В., Кирпиченко О.М. Музей дополненной реальности «Белорусская хатка» 110
Афанасьева О.В., Шведовская Т.М. Электронный учебный модуль «Электронная тетрадь по биологии» 113
Ашарчук И.В. Обучение восприятию и пониманию иноязычной речи на слух на основе заданий коммуникативно-ориентированного характера 114
Бобр Е.В. Современный педагог в цифровой трансформации образования: дистанционное обучение 117
Борозна С.Н. Визуализация учебной информации на уроках математики в V-VII классах как средство интенсификации обучения 119
Буланова Н.В. Модель дистанционного обучения иностранным языкам 122
Винокурова Л.Н. Инновационные технологии как ресурс повышения 124

эффективности творческого и интеллектуального развития	
<i>Воробей О.М.</i> Адаптация деятельности учителя к изменяющимся условиям осуществления педагогической деятельности: применение гибридных методов	127
<i>Герасименок Е.Н.</i> Комплекс дистанционных образовательных технологий «сайт-конференция-чат» как средство реализации дистанционного обучения и электронного взаимодействия	129
<i>Голик О.А.</i> Система интерактивных упражнений по математике как средство повышения эффективности современного дистанционного обучения	132
<i>Гриневич Т.В.</i> Дистанционное обучение как инновация в образовании	134
<i>Дамасевич Н.П.</i> Мнемотехника с использованием ИКТ на уроках немецкого языка как средство интенсификации обучения лексике	136
<i>Дашкевич И.И.</i> Использование приемов геймификации на уроках английского языка для повышения мотивации к изучению предмета	138
<i>Дудковская С.А.</i> Медиаобразование в современном мире	142
<i>Земляник Т.Н.</i> Формирование медиаграмотности на уроках белорусского языка и литературы	144
<i>Злотник Е.В.</i> Использование инновационных технологий в обучении белорусскому языку	148
<i>Каленик С.Н.</i> Организационно-педагогические условия развития информационной компетентности педагога в эпоху цифровизации	151
<i>Квитченко Г.В.</i> Формирование информационной компетенции у учащихся на уроках информатики	153
<i>Кебец Г.М., Тарун О.Л.</i> Формирование ключевых компетенций через использование приложений мобильного телефона в условиях дистанционного обучения	154
<i>Клименко В.И., Запотьлок А.Н.</i> Использование информационных технологий в системе управления учреждением образования	157
<i>Кобысь Н.С.</i> Педагогический блог: создание, развитие, сопровождение	159
<i>Колонтай Т.Ф.</i> Опыт применения платформы Flipgrid в рамках дистанционного обучения в условиях пандемии COVID-19	162
<i>Колос Н.А.</i> Дистанционное обучение в системе школьного образования: возможности и перспективы	163
<i>Кравец Е.М., Федоренко М.В.</i> Использование элементов робототехники на уроках физики для формирования компетенций XXI века	165
<i>Кротова Е.В.</i> Формирование ценностных ориентаций учащихся на уроках литературы через использование медиатекстов	168
<i>Кулеш Т.В.</i> Использование современных средств обучения в преподавании английского языка	170
<i>Куприенко И.И.</i> Формирование умений самообразования учащихся на уроках математики как средства академической успешности	172
<i>Лежнина Т.Н.</i> Организация и управление учителем учебно-познавательной деятельностью учащихся в формате дистанционного обучения	176
<i>Любезная О.Н.</i> Возможности для формирования компетенций «4К» в пространстве современного урока	178
<i>Мавлютова Н.Р.</i> Авторские приёмы игровой технологии как средство реализации компетентностного подхода в преподавании математики на I ступени общего среднего образования	182
<i>Мар А.С.</i> Проблемы общения в условиях дистанционного обучения	185
<i>Марковская В.П.</i> «Kahoot» – игровая обучающая платформа для изучения иностранного языка	188
<i>Митлашевич О.А.</i> Использование технологий мобильного обучения в преподавании предмета «физика» на примере авторского сайта учителя	190

<i>Морозова Е.Л.</i> Проекты Международной образовательной сети iEARN как средство формирования экологического сознания на уроках английского языка и во внеклассной работе	192
<i>Невмержицкая С.Г.</i> Информационно-коммуникационные технологии как основа формирования речевой компетенции учащихся на уроках немецкого языка	196
<i>Орлова В.Ф.</i> Образовательная платформа Flipgrid как эффективное средство реализации личностно-ориентированного обучения иностранному языку в условиях дистанционного обучения	199
<i>Павливский Ю.Г.</i> Система разноуровневых задач по астрономии как средство формирования предметных компетенций учащихся посредством применения информационно-коммуникационных технологий	201
<i>Попова Н.В.</i> Информационно-коммуникационные технологии в деятельности учителя начальных классов	204
<i>Полещук О.А.</i> Возможности использования интернет-ресурсов на уроках русского языка и литературы с целью активизации и стимулирования учебно-познавательной деятельности учащихся	206
<i>Парфененко Ю.В.</i> Использование qr-технологий на уроках английского языка для повышения мотивации учащихся	210
<i>Пешкун И.М.</i> Дистанционное обучение олимпиадному программированию в средней школе	214
<i>Садовская Е.А.</i> Информационные технологии как средство реализации межпредметных связей	216
<i>Свентецкая Г.Д., Чайкина Т.Г.</i> Физическая задача как средство активизации мыслительной деятельности учащихся на уроках физики	220
<i>Смыковская М.П.</i> Использование социальной сети «вконтакте» классным руководителем как средство связи с учащимися и их законными представителями	223
<i>Старикова М.Г.</i> Районный виртуальный профильный лагерь «Вместе – к успеху!» по подготовке учащихся к олимпиаде	225
<i>Стрельчук С.Н.</i> Эффективность работы с ИКТ на уроках истории и обществоведения в рамках интернет-программ Plickers, Барабук и Kahoot	228
<i>Таварницкая С.Г.</i> Общение на английском языке в сообществах социальных сетей	230
<i>Тимощенко В.И.</i> «Плюсы» и «минусы» применения информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности учителя на I ступени общего среднего образования	233
<i>Туровец Т.С.</i> Использование дистанционного обучения в учебном процессе средней школы и во внеурочной деятельности	236
<i>Хазанович Э.Э.</i> Развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся на уроках истории	239
<i>Шевко И.Я.</i> Использование технологий WEB 2.0 на уроках информатики как метод повышения качества знаний	242
<i>Шилина Т.С.</i> Использование программы kahoot на учебных занятиях химии	245
<i>Шкода А.А.</i> Медиаобразование. Использование современных педагогических технологий в деятельности педагога-организатора	247
<i>Якименко М.А.</i> Современные подходы к работе учителя-дефектолога в условиях цифровой трансформации общества	250
<i>Яцухно О.Н.</i> Работа с медиатекстами в образовательном процессе как одно из условий повышения информационной культуры учащихся	251
РАЗДЕЛ 15. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ (Донецкая Народная Республика)	
<i>Деминская Л.А.</i> Мотивация к успешному использованию дистанционных	254

образовательных технологий в профессиональной деятельности педагога	
<i>Волобуева Т.Б.</i> Дистанционное обучение: введение в тьюторинг	257
<i>Глуценко В.А.</i> Анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ в дистанционной форме	262
<i>Гребенчукова С.В.</i> Функциональные возможности Google Форм как метода проверки знаний на уроках русского языка и литературы	266
<i>Домашенко И.В.</i> Актуальные вопросы развития информационно-аналитической компетенции в контексте профессиональной компетентности методистов муниципальных методических служб	268
<i>Жолудь В.Л.</i> Дистанционные образовательные технологии: проблемы организации и перспективы использования	273
<i>Зарицкая В.Г.</i> Организационно-методическое сопровождение развития профессиональной компетентности педагогов в системе непрерывного образования с использованием дистанционных образовательных технологий	277
<i>Колесниченко Д.В.</i> Дистанционное обучение и его влияние на формирование англоязычной компетентности	282
<i>Коценко Ю.И., Максименко О.Л., Прокопенко Е.Б.</i> Современные интерактивные методы обучения для получения профессионального медицинского образования в сложных эпидемических условиях, обусловленные новой коронавирусной инфекцией (COVID-19)	285
<i>Куркчи Е.К.</i> Медиапедагогические компетенции преподавателей в сфере образования взрослых в Германии	288
<i>Курская Е.Н.</i> Проблемы организации дистанционного обучения в Донецкой Народной Республике	291
<i>Курякова В.В.</i> Личный профиль в социальных сетях как источник информации об участниках образовательного процесса	295
<i>Лазаренко А.А.</i> Виртуальная доска как средство коммуникации и визуализации в образовательном процессе	299
<i>Литвак Е.Г., Чайка А.М.</i> Опыт применения платформы Moodle для организации дистанционного обучения на базе Донецкой академии управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики	303
<i>Луценко Е.А., Воронцов С.Ю.</i> Структура ИКТ-компетентности старших преподавателей кафедр образовательных организаций дополнительного профессионального образования как составляющей профессиональной компетентности	307
<i>Максименко О.Л., Статинова Е.А., Коценко Ю.И., Прокопенко Е.Б., Бубликова А.М., Авсянкина Е.В., Сохина В.С., Шевченко В.В.</i> Формирование коммуникативных компетенций в период дистанционного обучения у студентов медицинского университета	313
<i>Марчук А.В.</i> Дистанционное обучение: плюсы и минусы, особенности реализации	316
<i>Маховицкая Т.П.</i> Адаптационный процесс у студентов первого курса в условиях дистанционного обучения	321
<i>Павлова О.В., Скалдуцкая И.А.</i> Педагогическое общение в интернет-среде	323
<i>Петрова О.Г.</i> Эффективные формы и способы сетевого взаимодействия участников дистанционного обучения	326
<i>Покосова А.Н.</i> Дистанционное обучение: за или против?	332
<i>Прокопенко Е.Б., Статинова Е.А., Коценко Ю.И., Максименко О.Л., Джоджуа А.Г.</i> Роль дистанционных образовательных технологий в профессиональной деятельности педагогов медицинского ВУЗа	335
<i>Суркова Н.А.</i> Импровизация в профессионально-непринужденном интернет-общении как составная часть нетикета педагога дополнительного образования	338
<i>Сухобоченкова Е.Н.</i> Эвристические и практические аспекты развивающего	341

обучения как способ реализации системно-деятельностного подхода в преподавании физики	
<i>Терёшина Д.В., Токарь В.Н.</i> Социально-психологический аспект личностной оценки дистанционного образовательного взаимодействия	344
<i>Трунаева А.С.</i> Сетевое взаимодействие при организации изучения школьных предметов на основе использования дистанционных образовательных технологий	348
<i>Фесенко Ю.С., Сидоренко Т.В.</i> Использование средств компьютерно-информационных технологий при дистанционном обучении для проверки приобретенных знаний и умений при изучении естественно-математических наук	352
<i>Фомина Н.В.</i> Обратная связь как инструмент повышения эффективности дистанционного обучения	357
<i>Чайка А.М.</i> Подходы к организации руководства выпускными квалификационными работами в период дистанционного обучения при подготовке ИТ-специалистов	362
<i>Шевченко Д.Ф., Шевченко В.В., Голубова О.А., Гольнева А.П., Бубликова А.М., Максименко О.Л.</i> Внедрение дистанционного образования с целью сохранения здоровья обучающихся и педагогов в государственных образовательных организациях высшего профессионального и стоп-факторы, затрудняющие его	364
<i>Шемякин Н.В.</i> Анализ паттернов участия слушателей в процессе прохождения дистанционного этапа курсов повышения квалификации	369
РАЗДЕЛ 16. ИНФОРМАТИЗАЦИЯ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ	
<i>Аванесова К.И.</i> Дистанционное и смешанное обучение – из опыта работы	373
<i>Атанова А.В.</i> Дистанционное обучение: опыт организации единого информационного пространства школы	375
<i>Базулина А.А.</i> Использование интернет ресурсов в научно-исследовательской деятельности курсантов	378
<i>Богатенкова Е.А.</i> Обзор конструкторов для чат-ботов	380
<i>Вологодина И.В.</i> Педагогическая поддержка нравственного воспитания субъектов образовательного процесса в условиях новой мировой цифровой экосистемы	381
<i>Есина С.В.</i> Особенности развития коммуникативной компетентности субъектов образовательного процесса в условиях его цифровизации: психолого-педагогический аспект	386
<i>Желудев А.И.</i> Использование информационно-коммуникационных технологий при формировании экономической компетентности старшеклассников	390
<i>Жуков А.Д.</i> Использование медиатехнологий в дистанционном обучении	393
<i>Зюзина Т.Н., Талалаева Е.В.</i> Современные подходы к организации обучения и развития детей дошкольного возраста средствами ИКТ	396
<i>Зюзина Т.Н., Касприк О.В.</i> Игровые формы и методы обучения детей дошкольного возраста на современном этапе	400
<i>Ильин В.В., Бразуль-Брушковский Е.Г.</i> Интенсификация цифровизации образования в условиях пандемии: технические и педагогические задачи	403
<i>Исмаилова А.Ф.</i> Образование в интересах устойчивого развития личности студентов. Инновационное образование в формировании компетенций с использованием педагогических технологий	406
<i>Калабухова Г.В.</i> Технологии цифровизации высшего педагогического образования	409
<i>Константинова Н.И.</i> Психологические риски учащихся Детской музыкальной школы в условиях дистанционного обучения	412
<i>Котенева М.В.</i> Электронный курс как неотъемлемый элемент смешанного обучения	416
<i>Лецких В.Г.</i> Опасности дистанционного обучения: от педагогических до финансовых	419
<i>Максимова Л.М.</i> Инструменты организации групповой работы дистанционных	422

слушателей (на примере Microsoft Teams)	
<i>Меренкова П.А.</i> Использование инфографики для закрепления знаний и умений школьников по основам искусственного интеллекта	426
<i>Микалаускене Д.Н.</i> Программная среда Scratch на уроках физики в школе	429
Международного бакалавриата	
<i>Мищенко И.С., Шаронова Е.Н.</i> Опыт применения активных методов и приемов обучения в дистанционном формате	433
<i>Поставничий Ю.С.</i> Цифровая трансформация обучения в современных условиях образования	437
<i>Спирина Е.А., Самойлова И.А.</i> К вопросу об использовании лабораторий по робототехнике в учебном процессе для IT-студентов	441
<i>Степнова А.Ф.</i> Дистанционные образовательные технологии как средство развития творческих способностей студентов при освоении химических дисциплин в условиях онлайн обучения	443
<i>Федотова М.А., Аргуновский Д.И., Полушин П.В.</i> Гибридные технологии проектирования командных решений как инновационный аспект развивающего обучения	445
<i>Филатова Е.В.</i> Веб технологии в обучении: дискуссии и проблемы	448
<i>Харламова К.Д.</i> Дистанционное образование детей после пандемии. Надо ли?	451
<i>Юзефовичус Т.А.</i> Особенности преподавания педагогических дисциплин в условиях организации обучения на удаленном доступе	456
<i>Ямпольская Е.Г.</i> Цифровые образовательные технологии как ресурс повышения качества обучения старшеклассников	461

РАЗДЕЛ 17. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ЕГО ЦИФРОВИЗАЦИИ

<i>Берко М.Н.</i> Приемы использования метода смешанного обучения и микрообучающих модулей как эффективный инструмент цифровой образовательной среды	464
<i>Вихорева Н.Н.</i> Эффективные приемы визуализации информации в онлайн обучении на современном уроке литературы	468
<i>Евсякова И.В.</i> Возможности сервисов Google: формирование коммуникативной и цифровой компетенций на лингвоконцептоцентрическом уроке	474
<i>Иванова Н.К.</i> Терминосистема в сфере ногтевого сервиса индустрии красоты и ее функционирование в профессиональном дискурсе специалиста	481
<i>Милехина Т.Е.</i> Реализация развивающего обучения в условиях карантинных ограничений	486
<i>Романова В.Н.</i> Развитие речи обучающихся с применением возможностей цифровой образовательной среды: от теории к практике	489
<i>Рубахина С.Г.</i> Особенности формирования экологических понятий на разных ступенях образования	493
<i>Трунцева Т.Н.</i> К вопросу о проектировании и реализации дистанционных модульных курсов в системе дополнительного профессионального образования	497

РАЗДЕЛ 18. ОПЫТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПОДХОДОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПОЛНОГО ДИСТАНТА: АСПЕКТ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>Бизяева Н.В.</i> Формирование компетенций «4 К» у младших школьников средствами учебно-исследовательской деятельности при изучении математических объектов	501
<i>Вахрушева А.М.</i> Внеурочная работа по химии как путь к открытому химическому образованию	505
<i>Гилядов С.Р., Бурцев М.О.</i> Проектная деятельность как средство получения нового социального опыта в условиях дистанционного обучения	508

<i>Гилядов С.Р., Швецова Е.В.</i> Сотворчество в проектной деятельности учащихся младших и старших классов в условиях дистанционного обучения	512
<i>Демиткина Ю.В.</i> Soft skills и универсальные учебные действия: одно и то же?	515
<i>Дроздова В.В.</i> Интерактивные методы и приемы, используемые на уроках истории как способ развития творческих и интеллектуальных способностей учащихся	518
<i>Заславская Н.А., Гинятуллина Н.Р., Потапцева А.М.</i> Тайм-менеджмент для старшекласника	524
<i>Заславская Н.А., Лукахин И.А., Ярилин Г.А.</i> Проектирование системы «умный дом» на базе квартиры	527
<i>Захарова Л.А., Горчакова П.П.</i> Педагогическое сопровождение формирования «digital skills» в проектно-исследовательской деятельности школьников	530
<i>Иванчикова А.А.</i> Соотнесение результатов освоения основной образовательной программы и STEM: к постановке проблемы	533
<i>Карайдарова З.Б.</i> Организация обучения методом групповой работы как форма диалогического обучения	537
<i>Коваль Т.В., Дюкова С.Е.</i> «Глобальные компетенции» и образовательный процесс: что изменяется в деятельности школы и учителя?	542
<i>Королькова Л.Г.</i> Использование периодического закона Д.И. Менделеева во внеурочной учебной проектной деятельности школьников	545
<i>Курбатова Л.В., Иващенко Т.Л.</i> Универсальные учебные действия – формирование и развитие на уроках художественного труда и информатики	547
<i>Лебедева Е.Г., Фридман И.К.</i> Вне предмета, внутри жизни: элективный курс для 9 класса	552
<i>Мищенко И.С., Шаронова Е.Н., Наревская Т.А.</i> Совершенствование коммуникативных компетенций обучающихся в процессе выполнения самостоятельной работы по дисциплине «Русский язык»	556
<i>Пичугин С.С.</i> Формирование функциональной грамотности младших школьников: учимся сегодня для жизни завтра	561
<i>Снурницына Ю.М.</i> Метод кейсов в образовательной парадигме конструктивизма	564
<i>Султанова Я.Н.</i> Некоторые подходы при обучении иностранному языку в процессе развития критического мышления	567
<i>Тараскина М.М.</i> Развитие общеучебных умений старшекласников при выполнении самостоятельной работы	569
РАЗДЕЛ 19. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ: ПОИСКИ И НАХОДКИ	
<i>Ахметшина А.И.</i> ФГОС ДО и Профстандарт педагога как ресурсы управления процессом повышения профессиональной компетентности воспитателей	572
<i>Богатова М.Х., Бейсенбаева Ж.А.</i> Психологические аспекты профориентации детей дошкольного возраста	576
<i>Болотова Н.П.</i> Внутрисемейные связи в семьях с детьми с особенностями здоровья	579
<i>Ганичева Е.Ю.</i> Развитие психолого-педагогической компетентности родителей одаренных подростков	584
<i>Ганичева А.Н.</i> Использование социальных сетей в организации взаимодействия с родителями воспитанников	587
<i>Голощанова Т.А., Легенченко М.В.</i> Комплексный подход в работе с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья	590
<i>Нагаева М.Р., Мамаханова О.Н.</i> Творческое единство в создании условий в ДОУ для развития познавательной-речевой активности дошкольников	594
<i>Калиш И.В.</i> Влияние семьи на эмоциональное состояние детей дошкольного возраста	595
<i>Кольтинова В.В.</i> Мобилизация собственного потенциала замещающих семей как	599

технология их сопровождения	
<i>Леменц Т.А.</i> Особенности детско-родительских отношений в неполных семьях, воспитывающих подростков	604
<i>Мамедова И.О.</i> Проблемы современной семьи: поиски и решения	608
<i>Уткина Н.Б.</i> Проблемы речевого развития у детей в период раннего детства	611

РАЗДЕЛ 20. ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Арасланова А.А.</i> Профорентация как ресурс обеспечения высококвалифицированными кадрами социально-экономического развития региона	615
<i>Боташева М.Х., Джаубаев Ю.А.</i> Методика использования материалов русского языка с иностранными студентами на занятиях по спортивным и подвижным играм	617
<i>Боташева М.Х., Узденова Ф.М.</i> Идентичность игр «прыжки через костер (огонь)» «Ёртен оюн» и «Кубарь» у разных народов	620
<i>Волкова И.Л.</i> Образование в период COVID-19	623
<i>Захаров Н.Е., Захарова О.Н., Кондрашова И.Н.</i> Оценка компенсаторного влияния занятий спортом на морфологические показатели подростков, проживающих в районах экологического неблагополучия	626
<i>Косенко Н.А.</i> Индивидуальная траектория обучения будущих художников-педагогов на занятиях по живописи: традиции и современный опыт	629
<i>Краснова Л.А.</i> Здоровьесозидающая среда как ресурс учебной деятельности школьника	633
<i>Павленко Т.Г.</i> Перспективы интерактивного обучения в высшей школе	634
<i>Санкова Е.А., Трофимец Л.Н.</i> Особенности обучения специальным дисциплинам иностранных студентов института естественных наук и биотехнологии	636
<i>Сариева А.И., Енокаева С.С.</i> Особенности применения дистанционного обучения платформы Moodle в образовательном процессе студентов в Карачаево-Черкесском государственном университете имени У.Д. Алиева	639
<i>Филимонова Т.В.</i> К вопросу изучения основ управления образовательными системами	642

РАЗДЕЛ 21. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

(Сахалин)

<i>Афанасенкова Е.Л.</i> Возможности использования профессионального стандарта как инструмента формирования компетентности педагога-психолога в процессе его профессиональной самореализацией	644
<i>Кутбиддинова Р.А.</i> Организация горячей психологической линии на базе института психологии и педагогики как средства психолого-педагогической помощи профессионалов	652
<i>Абдулина В.С., Швецова А.Д.</i> Организация коррекции виктимного поведения в работе современного психолога сферы образования	654
<i>Визитова С.Ю., Тарасова Г.И., Павленко М.А.</i> Центр социализации дошкольников как модель открытого образовательного пространства	658
<i>Витюк А.В., Швецова А.Д.</i> Методы организации повышения уровня социальной ответственности подростков в работе педагога-психолога	662
<i>Галеня А.Р., Швецова А.Д.</i> Организация формирования аспектов ценностных ориентаций в профессиональной деятельности в практике психолога образования	667
<i>Голощанова Д.Ю., Кутбиддинова Р.А.</i> Организация психолого-педагогического сопровождения подростков с суицидальными намерениями посредством гештальт-терапии	670

<i>Данелюк К. В., Румянцева Л. Н.</i> Практико-ориентированный подход в подготовке учителя начальных классов	673
<i>Другай И. С., Афанасенкова Е. Л.</i> Управление процессом развитие коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста посредством методики метафорического общения	676
<i>Егизарян Г. Н.</i> Роль межкультурной компетенции педагога при организации воспитательной работы в детской поликультурной среде	683
<i>Изотова В. В., Афанасенкова Е. Л.</i> Влияние мотивации на уровень развития профессиональной компетентности у студентов-психологов	686
<i>Каменева О. Г., Афанасенкова Е. Л.</i> Особенности организации процесса нравственного воспитания на примере российской и малазийской системы школьного образования	693
<i>Клыкова В. А., Ярославкина Е. В.</i> Профессиональная идентичность подростков как фактор, влияющий на профессиональную самореализацию личности	698
<i>Ковкова Т. В.</i> Повышение родительских компетенций через организацию групп кратковременного пребывания в дошкольной образовательной организации	702
<i>Кораблина О. В., Кутбиддинова Р. А.</i> Развитие познавательных процессов детей дошкольного возраста посредством формирования психомоторных способностей в работе педагога-психолога	707
<i>Куприна М. В.</i> Формирование умения управлять эмоциями у детей старшего дошкольного возраста через самоконтроль и саморегуляцию	710
<i>Лубнина В. Е., Власенкова Е. Г.</i> Организация психологически безопасной образовательной среды вуза: понятия, основные показатели	715
<i>Макарова М. В., Власенкова Е. Г.</i> Развитие эмоционального интеллекта как условие профессионального становления и самореализации студентов	720
<i>Панкстыянова Н. А., Афанасенкова Е. Л.</i> Использование ресурсности техник аналитической психологии в повышении учебно-профессиональной мотивации студентов колледжа	722
<i>Румянцева Л. Н.</i> Психолого-педагогическое сопровождение развития младшего школьника посредством вариативного образовательного маршрута	725
<i>Скуркович А. А., Ярославкина Е. В.</i> Возможности развития креативного мышления младших школьников посредством арт-терапии	728
<i>Солдатова Я. С., Афанасенкова Е. Л.</i> Психологическая коррекция страхов у детей старшего дошкольного возраста посредством сказкотерапии в образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения	732
<i>Титов Д. Е., Румянцева Л. Н.</i> Возможности индивидуально-дифференцированного подхода в физкультурно-оздоровительной работе в дошкольном образовании	742
<i>Топорова К. В., Афанасенкова Е. Л.</i> Управление процессом повышения уровня коммуникативной компетентности студентов колледжа и их социометрического статуса в группе посредством психолого-педагогического сопровождения	745
<i>Швецова А. Д., Наумова А. Е.</i> Субъектность как интегративная управленческая характеристика в профессионально-личностном развитии современной молодежи	752
РАЗДЕЛ 22. ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ РЕШЕНИЯ	
<i>Емченко Н.А.</i> Формирование креативной компетентности будущих журналистов в процессе обучения	756
<i>Косшыгулова А.С.</i> Основные функции самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов	760
<i>Кругликова С.А.</i> Личностно-развивающий потенциал игры	763
<i>Кулакова Н.В.</i> Окказионализмы – вектолиты для создания текста	765
<i>Лапрун Т.А.</i> Из опыта преподавания анатомии человека в педагогическом университете в условиях современных вызовов	769

<i>Николаева Н.И.</i> Структурно-функциональная модель формирования содержания профессионального образования в сфере физической культуры	772
<i>Павленко Т.Г.</i> Интерактивное обучение в системе работы с обучающимися	775
<i>Пантелеева Н.Г.</i> Профессиональная подготовка будущих воспитателей к физкультурно-оздоровительной работе с детьми дошкольного возраста	777
<i>Ружицкая Т.В.</i> Учебная мотивация будущих социальных работников на первом и четвертом курсах	780
<i>Рязанова Н.Е.</i> Практические форматы продвижения экологического образования и просвещения в интересах устойчивого развития	782
<i>Серик М., Жумагулова С.К., Казимова Д.А.</i> Основные вопросы обучения реализации параллельных вычислений в базе данных в учебном процессе вузов	787
<i>Стабровская А.В.</i> Целевые установки и задачи развития академической мобильности в педагогических университетах	789
<i>Стенищева А.А.</i> Образование в интересах устойчивого развития: теоретический аспект	792
<i>Студентова В.С., Кулыгина Л.С.</i> Междисциплинарные проекты как форма содействия развитию креативности и творческого потенциала студентов	796
<i>Ткачёва А.В.</i> Механизмы проведения аттестации на примере профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений	800

Подписано в печать 20.03.2021 г. Печать офсетная. Усл. п.л.72,75. Тираж 300 экз.

Издательство «5 за знания»

Тел/факс: +7-495-225-45-09, e-mail: 5zz@mail.ru