

Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
(ГАОУ ВО МГПУ)
Институт непрерывного образования

**Непрерывное образование в контексте идеи Будущего:
новая грамотность**

Сборник научных статей

по материалам III Международной научно-практической конференции

(г. Москва, Россия, 18–19 июня 2020 года)

Москва

2020

УДК 371.013.83, 37.018.46, 371, 373
ББК 74

Председатель программного комитета:

Геворкян Е. Н., д.экон.н., профессор, первый проректор ГАОУ ВО МГПУ, академик РАО

Сопредседатели программного комитета:

Ковалева Т. М., доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией индивидуализации и непрерывного образования (ЛИНО) ИНО МГПУ, президент Межрегиональной Тьюторской Ассоциации, Россия

Якубовская Т. В., руководитель программы «Открытая форсайт-лаборатория future-ориентированного образования и педагогики», Финское общество исследователей будущего (FSFS), Финляндия

Председатель организационного комитета:

Шалашова М. М., доктор педагогических наук, директор института непрерывного образования ГАОУ ВО МГПУ

Составитель:

кандидат педагогических наук, доцент Н. И. Шевченко

Рецензенты:

Хорошавина Г. Д., доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана.

Кубрушко П.Ф., доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент. РАО, заведующий кафедрой педагогики и психологии профессионального образования Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К. А. Тимирязева.

Непрерывное образование в контексте идеи Будущего: новая грамотность. Онлайн: сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции (г. Москва, Россия, 18–19 июня 2020 года) / сост. Н. И. Шевченко. – М.: МГПУ, 2020. – 306 с.

В сборнике представлены статьи, отражающие актуальные тенденции и направления развития непрерывного образования в контексте идеи Будущего. Актуализируются теория и практика непрерывного образования в высшем, дополнительном профессиональном, общем образовании.

Анализ практик непрерывного образования охватывает московский мегаполис, Россию, страны СНГ, Западной Европы в условиях нарастающих темпов глобализации и перемен в образовании.

Внимание уделено роли, месту цифрового образования в образовании детей, студентов и взрослых в условиях неопределенной реальности.

Авторы статей сборника несут персональную ответственность за их содержание, точность перевода аннотации и ключевых слов, цитирования, библиографических данных. Мнение оргкомитета конференции и составителя сборника может не совпадать с мнением автора.

ГАОУ ВО МГПУ, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Глуховская О. С. Организация дистанционного обучения в начальной школе	6
Затекин Д. В., Юдин А. В. Образовательная робототехника: пример содержания индивидуального маршрута обучения	11
Ковшов Е. Е., Кувшинников В. С., Лесин С. М. Градов М. В. Дополнительное образование в формате цифровой инженерной школы	17
Неволина Е.А. О развитии дистанционного тьюторского сопровождения старшеклассников	24
Осинцева Т. В. Особенности организации учебного диалога в процессе дистанционного и электронного обучения младших школьников	31
Молокова А. В. Цифровая грамотность учителя: мифы и реальность	36
Никитаева М. В. Использование цифровых ресурсов в профессиональном обучении	40
Карева А. А. Использование программы «Электронный помощник 3D Verb Form Model» для изучения временных форм английских глаголов	44
Кувшинников В. С., Ковшов Е. Е., Лесин С. М. Обучение школьников основам программирования на языках высокого уровня с применением цифровых электронных ресурсов	48
Лапшинов С. А., Юдин А. В. Инструменты моделирования в комплексных задачах разработки систем и устройств	54
Зубрилин А. А., Прончатова А. С. Использование сервиса Quinta DB в обучении школьников созданию и ведению баз данных	61
Жукова А. П. Глобальные тенденции развития digital-обучения и отечественная академическая почва	67
Мачехина О. Н. Прогностика процессов модернизации образования: глобализационный аспект	70
Шекериди Я. А. Возможности информационно-образовательной среды в организации дистанционного консультирования родителей (законных представителей) детей с особыми образовательными потребностями	74
Кувшинников В. С., Ковшов Е. Е., Лесин С. М. Обучение школьников основам программирования на языках высокого уровня с применением цифровых электронных ресурсов	78
Орынгалиева Г. А. Технология мобильного обучения	85

РАЗДЕЛ II. ПРОГНОЗИРОВАНИЕ БУДУЩЕГО В ОБРАЗОВАНИИ

Ковалева Т. М. Связь компетентности и грамотности в работе педагога современной школы, ориентированной на дальнейшее непрерывное образование человека (на примере коммуникативной компетентности и Futures-грамотности)	89
Смирнова С. В. Новые компетенции руководителей общеобразовательных школ для управления в условиях неопределённости будущего (абрис зарубежного опыта)	94
Логинова Л. Г. К проблеме перехода организаций дополнительного образования детей к future-ориентированному образованию	98
Фещенко Т. С., Рогова О. В. Подходы к построению университетской модели в работе с Будущим на примере Севастопольского государственного университета	103
Ильютин Н. А. Как учить сегодня, чтобы достичь успеха завтра?	108
Вяземский Е. Е. Гражданское образование российских школьников в новых социокультурных условиях: к вопросу о поиске эффективной модели	112
Шамигулова О. А. Гражданское образование и новые грамотности	116

Кабахидзе Е. Л. Интернационализация высшего образования в России и мире – точка бифуркации	121
Савостьянов А. И. Здоровьесберегающий императив как необходимость коэволюции человека и природы	126
Молчанюк К. Н. Подготовка старшеклассников к жизненному выбору в современных условиях.....	134
Гайченко С. В. Проектирование педагогической деятельности в современных условиях ..	138
Зубарева Т. А., Мальковец Н. В. «Свой город» как социальная и образовательная технология.....	143
Тихомирова Е. Е. Работа с культурными смыслами в эпоху новой этики как стратегия будущего	148
Карастелев В. Е. Зачем и как проводить конференции в формате вопрошания?.....	152
Воробьева Н. А., Макеева Г. А., Обоева С. В. Опыт организации и проведения отраслевых чемпионатов по компетенциям сферы «Образование»	156
Рукавишников А. В. Методика оценки социальной ответственности будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации	162

РАЗДЕЛ III. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПОИСК ПУТЕЙ В БУДУЩЕЕ

Суртаева Н. Н., Марголина Ж. Б. Непрерывное образование в контексте идеи будущего: что может дать вуз для обучающихся!?	168
Гуськова А. Г. Непрерывное профессиональное образование педагогов: новые смыслы и акценты.....	172
Хапаева С. С., Никуличева Н. В. Научно-методическое обоснование компетентностной модели разработки программ дополнительного профессионального образования для системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров	176
Ключко О. И., Буланова И. С., Сухонос А. П., Чекалина А. А. Опыт проектирования и апробации модуля в рамках проекта «LiberalArtsinEducation» в МГПУ ..	189
Иванова О. А., Шалашова М. М. Основные направления подготовки педагогов естественнонаучных предметов в условиях современных вызовов	196
Фещенко Т. С. Интерактивное вопрошание – инструмент формирования модели непрерывного обучения школьной команды.....	202
Артемьев А. А., Алексеев С. О. Работа должностных лиц подразделения по созданию условий для адаптации военнослужащих. Профессиональная и психологическая адаптация военнослужащих	207
Михайлова С. В. Формирование надпрофессиональных компетенций бакалавров в высшем у будущих бакалавров в высшем техническом учебном заведении	212
Критарова Ж. Н. Исследовательская деятельность учащихся как один из путей формирования глобальных компетенций	217
Алексеева С. И. Организация обучения маломобильной категории студентов в контексте непрерывного образования и новой грамотности	221
Кулеба О. М. Современные тенденции развития высшей профессиональной школы и перспективные технологии реализации непрерывного образования	224
Кандаурова А. В. Непрерывное образование и профессиональное развитие педагога как ресурс жизнестойкости в меняющемся мире	228
Джумаев М. И. Использование системы уроков как средства развития учебно-интеллектуальных умений у младших школьников.....	234
Белан Н. В. Проектирование тьютором открытой образовательной среды школы в контексте непрерывного образования	242
Юшкевич Е. В. Дополнительное образование как средство творческого развития детей дошкольного и младшего школьного возраста.....	246

РАЗДЕЛ IV. ПРАВОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК СОЦИАКУЛЬТУРНАЯ УНИВЕРСАЛИЯ

Джумаев М. И. Развитие интеллектуальной грамотности младших школьников	251
Кондрашихин А. Б. Отработка новой грамотности в открытых онлайн курсах (МООК) ДПО: преподавание теологии для экономистов	259
Смелова В. Г., Анисимова Н. Н. Проектная задача как инструмент формирования экологической грамотности младших школьников	264
Родько Г. А. Совершенствование актуальных аспектов профессиональной грамотности молодых педагогов в образовательном учреждении	268
Баранникова Н. А. Правовая грамотность педагога дополнительного образования	273
Глуховская О. С. Развитие креативного мышления младших школьников как новая грамотность педагога начальной школы в форме дистанционного тьюторского сопровождения	279
Алексейчева Е. Ю. Формирование предпринимательской грамотности в системе общего и дополнительного образования	288
Шинкарёва О. В. Развитие налоговой грамотности у студентов на основе их привлечения к научно-исследовательской работе	294
Лукашенко Н. С. Стриминговые технологии для развития информационной грамотности педагогов в процессе непрерывного образования	299
Карабанова О. В. Повышение финансовой и правовой грамотности руководителей малых инновационных предприятий в современных условиях	303

РАЗДЕЛ I. ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ

КАК УСЛОВИЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Организация дистанционного обучения в начальной школе

Глуховская О. С.,

учитель начальных классов,
ГБОУ Школа №950, г. Москва.

Аннотация. В статье рассматривается алгоритм внедрения дистанционного обучения в школе, даны рекомендации учителям, родителям, администрации школы и региона по организации дистанционного обучения в школе.

Ключевые слова: дистанционное обучение, педагогика, перезагрузка, план, платформа, онлайн.

Annotation. The article discusses the algorithm for introducing distance learning at school, gives recommendations to teachers, parents, the school and the region on the organization of distance learning at school.

Keywords: distance learning, pedagogy, reboot , plan, platform, online.

С 23 мая 2020 года в соответствии с указом Президента РФ все школы страны перешли на дистанционный формат обучения. Мы хотим поделиться с Вами, как проходила перезагрузка в нашей школе. Главная задача начальной школы – сформировать учебную деятельность, то есть научить ребенка учиться. Основной принцип работы: 3–4 урока не более 20 минут.

При организации дистанционного обучения (далее ДО) в соответствии с требованиями СанПиН продолжительность непрерывного использования компьютера составляет: для учащихся 1–2-х классов - не более 20 минут, для учащихся 3–4 классов – не более 25 минут [1]. Домашнее задание – это подготовка к следующему уроку(опережающее обучение).

Алгоритм внедрения ДО в ГБОУ Школа № 950:

23 марта 2020 г. – 15 мая 2020 г. План-график проведения образовательных мероприятий, работа классных руководителей, используемые сервисы, достижения обучающихся	
Неделя 1. Организационные моменты.	На сайте школы создается расписание электронных и дистанционных уроков, учителя осваивают сервисы для проведения онлайн-конференций (Talky1.io, VideoMost.com), родителям представлены пояснения по организации рабочего места учеников, по проведению уроков и выполнению домашних заданий при дистанционной форме обучения, проведены первые онлайн-классные часы.

Неделя 2. Формы занятий и организация контроля.	<p>Определяется форма проведения онлайн-занятий – «перевернутый класс», задания ученики получают через ЭЖД (Электронный журнал и дневник).</p> <p>Для удобства контроля выполнения заданий и мгновенного обмена сообщениями организуются чаты с учениками и родителями в мессенджерах и социальных сетях.</p> <p>Расширяется используемый список сервисов для проведения онлайн-занятий (добавились Zoom.us и Skype.com). Проводятся еженедельные встречи с родителями.</p>
Неделя 3-5. Учебная и игровая деятельность учеников.	<p>Для информирования родителей и обучающихся, изучения и отработки материала используются образовательные платформы МЭШ, РЭШ, Яндекс.Учебник, Videouroki.net, Онлайн-уроки Uchi.ru.</p> <p>Классные часы проводятся в виде онлайн-экскурсий в театры, музеи, галереи, на выставки и концерты. Для проведения этих мероприятий учителя используют ресурсы сайта http://class.mosmetod.ru/.</p>
Неделя 6–7. Майские праздники.	<p>Ребята участвуют в школьных конкурсах, создают видео-открытки, флеш-мобы, рисуют рисунки, делают поделки и поют песни ко Дню Победы.</p> <p>https://sch950sv.mskobr.ru/obrazovanie/dstantsionnoe-i-elektronnoe-obuchenie.</p>
Неделя 8. Окончание учебного года.	<p>15 мая учебный год для всех школьников заканчивается.</p> <p>Выставляются итоговые оценки, награждаются участники, призеры и победители школьных конкурсов, городских и всероссийских олимпиад. Проводятся завершающие онлайн-классные часы, викторины и другие мероприятия творческого плана.</p>
Неделя 9. Подведение итогов.	<p>Благодаря слаженной работе коллектива школы все родители и ученики остались довольны организацией дистанционной формы обучения в школе.</p> <p>Учителя увидели своих учеников с другой стороны, ребята же раскрыли свой потенциал, имея возможность задать любой вопрос своему учителю онлайн и более ответственно подойти к выполнению заданий.</p>

При организации системы дистанционного обучения мы придерживались следующих правил.

1. Обучение таймингу.

Не перегружать обучающихся, не создавать для них стрессовую ситуацию, а соблюдать тайминг и учить этому своих учеников. Попросить родителей контролировать режим дня, учеников вести дневник событий (дел, обязанностей) дня.

2. Выбор платформы для общения.

Выбрать одну площадку для своего класса для всех уроков вне зависимости от того, какой предмет и кто этот урок ведет: учитель начальных классов или учитель английского языка. Ориентируйтесь на ребенка, а не на взрослого. В процессе дистанционного обучения должно быть прежде всего удобно ребенку. Если у Вас нет такой возможности, продумайте, как организовать передачу ссылок на онлайн-занятия учителей-предметников ученикам. Всегда находятся дети, которые в силу семейных обстоятельств не могут подключаться к

онлайн-занятиям. Для тех, кто находится в такой ситуации, предпочтительнее организовать работу оффлайн, определить объем заданий и сроки их выполнения для предоставления на проверку учителю. В этом случае удобнее всего систематизировать всю информацию об организации ДО в классе в одном месте. Доступ к нему должен быть предельно прост и открыт в любое удобное время для родителей. Такая форма работы (электронная) позволяет учителю охватить всех обучающихся при ДО, независимо от уровня их технического обеспечения.

3. Инструкции к заданиям.

Инструкции к заданиям следует оформлять в формате учебных заданий используемого учебника. Необходимо давать задания, к формулировкам которых Ваши ученики привыкли. Например, перечитай рассказ, раздели правило на две (три) части, подчеркни буквы гласных звуков, проиллюстрируй, запиши данные в таблицу, сделай чертеж (схему, рисунок, условный рисунок) к задаче (Помните: родители – не учителя. Родители обязаны обеспечить УСЛОВИЯ получения образования. Учить обязаны МЫ – это наша профессия).

4. Формат онлайн-занятий.

Выбрать, какова цель сегодняшнего урока (чему сегодня должны научить и чему сегодня дети могут научиться): новому способу действия или узнать новые знания. (Помните: новые способы действий формируются на хорошо усвоенных знаниях, а новые знания приобретаются в результате наработанных действий).

При изучении легких тем стоит применять методику опережающего обучения (так называемый «Перевернутый класс»).

Перевернутый класс (FlippedClass) – это модель обучения, в которой выполнение домашней работы, помимо прочего, включает в себя применение технологий водкаста:

- просмотр видеолекции;
- чтение учебных текстов, рассмотрение поясняющих рисунков;
- прохождение тестов на начальное усвоение темы [2].

Классная работа посвящается разбору сложной теоретической части и вопросов, возникших у учащихся в процессе выполнения домашней работы (не более 25-30% времени). Также в классе учащиеся под наблюдением учителя решают практические задачи и выполняют исследовательские задания. После занятия в классе дома завершаются практические задачи, выполняются тесты на понимание и закрепление. Самое распространенное задание детям накануне: «Прочитайте следующее произведение в учебнике «Литературное чтение» или следующий текст в учебнике «Окружающий мир» и выполните задания по инструкции».

Для того, чтобы спланировать обучение младших школьников в «перевернутом классе», необходимо следовать правилу: завтрашний урок начинается сегодня. Накануне, до урока, учитель высылает видео-материал (продолжительность видео от 3 до 7 минут), текстовый или иллюстративный материал, с которым обучающиеся будут работать при встрече с учителем. К предложенным материалам должны быть инструкции для каждого ученика класса. Инструкции могут быть как одинаковыми для всех, так и разными. Это зависит от того, как Вы планируете построить дистанционный урок. Дети просматривают материалы, делают пометки и уже готовые, «подкованные» приходят на урок.

Помните! Цель подобной организации учебного процесса не проверить, что и как сделал ребенок, цель – создать условия формирования учебной самостоятельности через обеспечения восприятия и осмысление новой информации; совершенствование умения работать с различными источниками информации.

5. Организация контроля.

Для организации контроля работы учеников можно использовать следующие форматы:

- Использование цифровых домашних заданий в ЭЖД.
- Фото выполненных заданий.
- Видеоролики.
- Аудиозаписи.
- Использование приемов самопроверки и взаимопроверки.

Следует отметить, что проверка фотографий для учителя довольно затруднительна, так как нет возможности сделать пометки в случае, если необходимо что-то исправить. Выходом из сложившейся ситуации стали предметные карточки, выполненные в текстовом редакторе Word. В этой ситуации более эффективными были бы онлайн-рабочие тетради, которые можно заполнять ученику и легко проверять учителю.

6. Выбор дополнительных ресурсов (учебной и культурной направленности)

Выбрать один дополнительный образовательный ресурс. Условия выбора:

- ресурс должен быть хорошо знаком обучающимся, то есть ВЫ работали с этим ресурсом в очном обучении;
- ресурс должен соответствовать содержанию ФГОС;
- ресурс должен соответствовать возрасту обучающихся;
- отсутствие фактических ошибок;
- не должен быть для семьи платным.

Важно помнить, что, кроме учебных навыков в процессе обучения детей, мы должны развивать и духовно-нравственную сферу наших учеников. С этой задачей прекрасно

справляются ресурсы Городского Методического Центра (ГМЦ). На его портале можно найти все необходимые методические материалы по организации мероприятий онлайн (посещение музеев, спектаклей, оперы, балета, совместный просмотр видеофильмов). Все материалы таргетированы по уровням образования, начиная с дошкольников и заканчивая СПО (среднее профессиональное образование). Это очень хорошее подспорье в деятельности классного руководителя в период ДО (и не только).

Роль родителей при ДО.

От родителей требуется обеспечить доступ детей к компьютеру, помочь сориентироваться ребятам во время занятий (оказывали техническую помощь) и прислать фото выполненных детьми работ на проверку (или помочь детям с отправкой фото).

Роль администрации при ДО.

От администрации школы – разработать локальную нормативную базу ДО, инструкции для учителей и родителей, создать расписание с указанием формы уроков (электронные или дистанционные), рабочие ссылки на комнаты видеоконференций каждого учителя; обучить учителей проводить занятия с помощью сервисов онлайн-видеоконференций; организовать взаимообучение учителей; выдать технические средства семьям обучающихся (если в этом есть необходимость); систематически проводить мониторинг числа обучающихся, вовлеченных в ДО.

Планы на будущее.

В настоящее время по прогнозам стали говорить про вторую волну заболеваний. Мы делаем следующие выводы, чтобы быть готовым к ДО, либо обеспечить полноценный формат дистанционного обучения тем детям, которым это необходимо в силу жизненных обстоятельств.

1. Создать единую платформу для разработки курса ДО (возможно, это будет Ваш личный сайт)
2. Создать базу электронных рабочих тетрадей (аналоги бумажных тетрадей). Необходимо заранее подготовить шаблоны заданий (рабочие листы), чтобы детям было удобно их заполнять в процессе выполнения классной/домашней работы. Ребята могут присылать работу несколько раз, с одним и тем же документом можно работать в режиме редактирования несколько раз, доводя его до идеала. На наш взгляд, это будет более эффективно при ДО, так как учителю при ДО удобнее работать не с фотографиями работ, присланных учениками на проверку, а с текстовыми документами
3. Обеспечить условия для ДО обучающихся (гос. программа поддержки малообеспеченных семей).

4. Внести изменения в существующие нормативы по дополнительной оплате труда в ДО. Дополнительная проверка работ, переписка с родителями и детьми, поиск и систематизация информации, освоение новых сервисов приводят к увеличению трудозатрат преподавателя в 3-4 раза по сравнению с очным обучением.
5. Внести изменения в существующие нормативы по защите здоровья преподавателей (льготы, медицинская страховка, сертификаты в фитнес-центры, бассейн и т.д.).
6. Ввести оплату сотовой связи и интернета учителям, работающим при ДО.

Литература

1. Информационные технологии не должны оказывать негативного влияния на здоровье обучающихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<http://04.rospotrebnadzor.ru/index.php/san-nadzor/2015-10-01-05-48-10/9850-18102018.html>
(Дата обращения: 15.05.2020)
2. Перевернутый класс [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
https://ru.wikipedia.org/wiki/Перевернутый_класс (Дата обращения: 15.05.2020)

Образовательная робототехника: пример содержания индивидуального маршрута обучения

Затекин Д. В.,

студент, МГТУ им. Н. Э. Баумана, кафедра СМ 11, г. Москва.

Юдин А. В.,

педагог ГБПОУ «Воробьевы горы»,

Центр технического образования, лаборатория робототехники;

МГТУ им. Н. Э. Баумана, кафедра ИУ 4, г. Москва.

Аннотация. В статье рассмотрен индивидуальный маршрут освоения технологических навыков в практико-ориентированной длительной разработке сложных устройств, разбитой на шаги-этапы разной степени сложности (от базового общеразвивающего, доступного всем, до специфично-глубокого для заинтересованных будущих инженеров).

Abstract. The article considers an individual route for the development of technological skills in a practice-oriented long-term development of complex devices, divided into steps of varying degrees

of complexity (from basic literacy, accessible to everyone, to proficient level for interested future engineers).

Ключевые слова: образовательная робототехника, цифровое производство, технологическая грамотность, индивидуальный маршрут, дистанционное образование, смешанное обучение, непрерывное образование, четвертая промышленная революция.

Keywords: educational robotics, digital fabrication, technological literacy, individual route, distance education, blended learning, lifelong education, the fourth industrial revolution.

Мир сегодня находится в кризисе. Технологический прогресс, скорость которого ускорила многократно по сравнению с прошлым столетием, рождает помимо возможностей новые виды угроз. Борьба с ними, за неимением примеров в истории, очень часто приводит к еще большей неопределенности и увеличению напряжения в обществе.

Изменения в мире столь масштабны, что вот уже несколько лет речь идет о том, что мы переживаем четвертую промышленную революцию [1].

Поиск «инновационных» способов приспособления к новым условиям и требованиям жизни формирует причудливый узор реакции на изменения, накрывающие общество. Области человеческой деятельности, адаптируясь, становятся в свою очередь вторичными источниками изменений и процесс приобретает неконтролируемый характер.

Образование никогда не было «проактивно», чтобы реагировать упреждающе на нарождающиеся вызовы. Времена перемен ломают привычную картину для многих участников этого процесса.

Несмотря на весь накопленный опыт и инструментарий, образование сегодня действует в режиме разработчика, инженера – ведется поиск оптимального сочетания имеющихся ресурсов и требований к массовому повышению эффективности обучения с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

Инженерная аналогия в образовании актуальна еще и потому, что оно по сути является следствием возможностей технологий, необходимости их воспроизводства.

Предсказать ход развития событий в этом «бурлящем потоке» невозможно. И те подходы и инструменты, которые в огромном количестве появляются на образовательном «рынке», должны еще пройти проверку временем прежде, чем смогут стать базовыми элементами в массовом образовании.

Одному из таких проявлений, реализованных на практике, и посвящена эта статья. Авторы приводят свой опыт успешного построения индивидуального маршрута обучения (его содержания) в рамках формирования технологической грамотности в дополнительном образовании (<http://class.skycluster.net>).

1. Новые свойства технического образования.

Скорость обмена информацией нарастает, также как и скорость сопряженных с ней обменных процессов в обществе.

В работах Международного экономического форума, оценках экспертов последних лет подчеркивается, что больше половины учащихся, начинающих обучение в школе, будут работать по профессиям, которые пока не существуют.

Фокус внимания в образовании смещается с передачи знаний на развитие навыков по их получению и применению. В новой парадигме цель обучения можно сформулировать, как обеспечение готовности выпускника к самостоятельной работе в областях, которые активно развиваются и меняют требования к участникам процессов со временем.

Возраст учащихся перестает играть ключевую роль. Конечно, на начальных этапах, обусловленных биологическими причинами развития мозга, крайне важно получить базовые навыки, которые впоследствии позволят учиться всю жизнь.

Сильно возрастающие количества учащихся и требования к выпускникам учебных программ ставят невыполнимую по сложности задачу современному образованию. Решение требует новых подходов к организации деятельности учителей и учащихся.

Авторам видится разумным в областях практико-ориентированного инженерно-технического обучения (например, образовательная робототехника) совмещение традиционных подходов, которые многие годы формировались в дополнительном образовании, с возможностями современных информационных систем. Смешанный подход сможет обеспечить баланс между качеством обучения и количеством выпускников.

Можно обобщить применение подхода в целом как для юных учащихся с определенного возраста, так и для взрослых людей. Исследования следует ориентировать на: особенности учащихся (возраст, пол, предыдущий опыт и т.п.), влияния нововведений на учителей и учащихся, способы формирования индивидуальных траекторий обучения в группе.

Выработка учебных задач в такого рода обучении представляет определенную сложность.

2. Пример содержания шагов индивидуального маршрута.

Контекст примера – робототехника и цифровое индивидуальное производство. Первый элемент – комплексная дисциплина, формирующая стыки областей технического знания и практики. Второй – формирует уникальный опыт творческой работы за счет изготовления технических решений на станках с числовым программным управлением, с заданными вручную облик и функциональностью.

Маршрут представляет собой 5 шагов. 1 шаг – Учебный стенд для практического изучения ультразвуковых (УЗ) волн [2], 2015 г. Учащимся было предложено изучить физические процессы, лежащих в основе широкодоступных дешевых УЗ дальномеров (Рис. 1).



Рис. 1. Разработчики «Учебного стенда для практического изучения УЗ волн», победители фестиваля цифровых интерактивных инсталляций

2 шаг – Система мониторинга наполненности мусорных контейнеров, 2016 г. – применение УЗ на практике. В итоге совместной работы школьников, студентов и бизнеса был создан рабочий прототип на базе наработок, полученных в процессе обучения [3].

3 шаг – Система позиционирования мобильных роботов воспроизводимая в учебных лабораториях цифрового производства (2017 г.) с применением стандартизованных покупных узлов (УЗ дальномеры HC-SR04 и Arduino) [4].

Потребность в создании системы позиционирования (СП) появляется естественным образом у участников соревнований мобильных роботов (например, Eurobot).

В процессе создания СП проводился поиск в сети Интернет, использовались статьи студентов. В итоге был разработан прототип СП (Рис. 2), который работал в лабораторных условиях, но требовал улучшения для штатного примерения в соревнованиях.

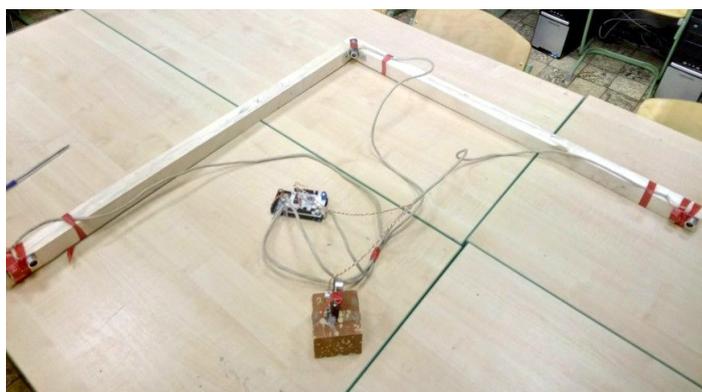


Рис. 2 – Прототип СП



Рис. 3 – Первая версия СП

4 шаг – Подготовка научной работы для поступления в университет, 2018 г.

Была изготовлена первая версия СП (Рис. 3), на базе созданного прототипа. Главные задачи: адаптация СП под соревнования Eurobot, достижение стабильной работы, улучшение характеристик, написание научной работы, для получения приоритета при поступлении в ВУЗ.

В процессе разработки некоторые готовые модули были заменены самодельными, а также добавлены дополнительные. Полученная система значительно превзошла прототип, а пояснительная записка была высоко оценена и помогла автору поступить в университет [5].

5 шаг – Разработка оригинальной СП мобильных и подводных роботов.

Комплексный характер проблемы позволил автору продолжить разработку уже в статусе студента. Применение полученных в ВУЗе знаний позволило улучшить алгоритмы работы СП, а вкуче с современными САПР (MATLAB, Altium Designer, SolidWorks) – добиться устойчивой работы самодельного решения на новом уровне (Рис. 5).

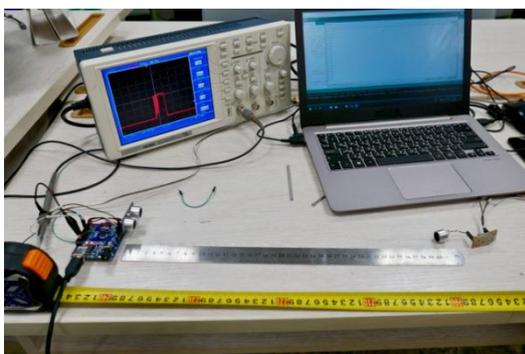


Рис. 4. Отладка и изучение процессов передачи УЗ с применением прототипов



Рис. 5. Моделирование и результат разработки узла СП

Заключение

Описанный материал раскрывает содержание, которое может послужить основой для формирования и отработки новых подходов в рамках смешанного обучения [6] учащихся технологическим навыкам разработки сложных устройств.

Предлагаемый материал невозможно давать в чисто дистанционном формате. Как и большинство программ дополнительного образования, его специфика заключается в необходимости очной передачи навыков и знаний. Объемлющий характер постановки задач и фундаментальность основных элементов, обеспечивающих работоспособность итогового результата, позволяют выявлять и развивать интерес учащихся в разных технических областях, работая в группе.

В пользу очной групповой работы также свидетельствуют данные опросов, проводимых после прохождения передовых китайских программ дистанционного обучения и

обучения с виртуальным учителем на «базе искусственного интеллекта» [7]. Школьники отмечают существенный недостаток «живого» общения. Подобной автоматизации подвергаются пока только алгоритмизируемые дисциплины: математика, программирование, изучение языков.

Разработка подходов, подразумевающих развитие творческих навыков, например, в процессе инженерной работы разной степени сложности, представляет большое поле для поиска новых возможностей по улучшению эффективности образования.

Литература

1. Schwab K. The Fourth Industrial Revolution / K. Schwab. — World Economic Forum (WEF), 2016.
2. Лапшинов С., Затекин Д., Кириленко В., Гормакова М. Разработка макета изучения передачи ультразвука для применения в образовании // Многопрофильная конференция исследовательских и проектных работ обучающихся ГБПОУ «Воробьевы горы», 13 февраля 2016 г.
3. Yudin A., Vlasov A., Salmina M. Project oriented approach in educational robotics: From robotic competition to practical appliance / M. Kolesnikov // Advances in Intelligent Systems and Computing, 457. 2017. Pp.83–94.
4. Затекин Д. В. Система позиционирования мобильных роботов воспроизводимая в учебных лабораториях цифрового производства // Научные технологии и интеллектуальные системы 2018: сборник научных трудов. – М.: изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2018. – С. 221–231.
5. Затекин Д. В. Система позиционирования мобильных роботов, воспроизводимая в учебных лабораториях цифрового производства // Шаг в будущее, Космонавтика: сборник лучших работ. – М.: 2019. – С. 682–714.
6. Юдин А. В. Перспективы использования смешанного обучения в условиях дополнительного образования технической направленности // Будущее машиностроения России: сборник докладов. – 2018. – С. 765–767.
7. Hao K. China has started a grand experiment in AI education. It could reshape how the world learns. 2019. – URL: www.technologyreview.com/s/614057/china-squirrel-has-started-a-grand-experiment-in-ai-education-it-could-reshape-how-the (проверено 19/05/2020).

Дополнительное образование в формате цифровой инженерной школы

Ковшов Е. Е.¹, Кувшинников В. С.², Лесин С. М.³ Градов М. В.⁴

^{1,2} АО «НИКИМТ-Атомстрой» г. Москва,

³ МГПУ г. Москва, ⁴ ГБОУ СОШ №1287 г. Москва

¹ Начальник научно-инженерной и образовательной лаборатории цифровых компьютерных систем и автоматизации, доктор технических наук, профессор

² Ведущий инженер-программист Научно-инженерной и образовательной лаборатории цифровых компьютерных систем и автоматизации

³ Ведущий научный сотрудник, кандидат педагогических наук

⁴ Заместитель директора по учебно-воспитательной работе.

Abstract: Proposed the concept and path of implementing the scientific and educational project “Digital Engineering School”, which implies that pupils receive advanced pre-professional and professional education on the basis of schools and provides the creation of a single, basic and additional digital educational space.

Аннотация: Предложена концепция и пути реализации научно-образовательного проекта «Цифровая инженерная школа», который подразумевает получение учащимися на базе школ углубленного предпрофильного и профильного образования и обеспечивает создание единого, основного и дополнительного цифрового образовательного пространства.

Keywords: Information educational environment, additional education, Digital Engineering School, Industry 4.0, digital production.

Ключевые слова: Информационная образовательная среда, дополнительное образование, цифровая инженерная школа, Индустрия 4.0, цифровое производство.

В качестве приоритетного направления развития государственной политики в сфере образования является информатизация. Концепция информационной среды была предложена в [1] и в соответствии с ней информационная среда является не только хранилищем и проводником информации, но и активно взаимодействует с её участниками.

Одной из задач, стоящих перед современными образовательными учреждениями является формирование и качественное развитие информационной образовательной среды, которая представляет собой «...совокупность информационных и информационно-образовательных решений, основанных на общих правилах и подходах..., способствующих созданию условий успешной реализации целей федеральных и иных государственных образовательных стандартов и федеральных и иных государственных требований к

образовательным программам и услугам, обновления форм, средств, технологий и методов реализации образовательных программ и услуг, преподавания дисциплин и распространения знаний, расширения доступности качественного образования» [2].

Фактически сегодня развитие информационной образовательной среды становится одним из двигателей создания инновационной экономики, основой качественной подготовки квалифицированных инженерных кадров для реализации цифрового производства в России.

Цифровая информационная среда – это программно-телекоммуникационная среда в сфере образования, основанная на использовании программных компонентов и средств вычислительной техники. Она обеспечивает единое информационное пространство, технологии извлечения информации и ее пополнения для всех участников образовательного процесса. Основной целью формирования цифровой информационной образовательной среды является информационная поддержка образовательного процесса в профильных классах на основе практико-ориентированного подхода, получение всеми участниками (педагогами, детьми и их родителями) образовательного процесса данных о его ходе и результатах.

В настоящее время в стране идет формирование новых подходов и принципов функционирования экономики в рамках реализации Указа Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» – «Цифровая экономика» и цифровое промышленное производство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями самой системы инженерного образования, связанными с внесением существенных корректив в содержание технологий обучения, прежде всего – дополнительного образования с практико-ориентированным подходом.

Кроме того, на период до 2024 года в нашей стране инициирован Федеральный проект «Цифровые технологии», задачей которого является «...создание системы поддержки поисковых прикладных исследований в области цифровой экономики (исследовательской инфраструктуры цифровых платформ), обеспечивающей технологическую независимость по каждому из направлений цифровых технологий, конкурентоспособных на глобальном уровне, и национальную безопасность». В проекте выделены следующие ключевые направления развития цифровых технологий в России: нейротехнологии и искусственный интеллект, технологии виртуальной и дополненной реальности, технологии беспроводной связи, компоненты робототехники и сенсорики, системы распределённого реестра, большие данные, новые производственные технологии, промышленный интернет, квантовые технологии.

Всё это максимально соответствует современным вызовам эпохи «Индустрия 4.0» и обеспечивается техническими возможностями, задействованными непосредственно в реализации обучения, способствующими гармоничному вхождению индивидуума в динамично изменяющееся информационное индустриальное общество [3, 5].

Система современного предпрофильного образования, опирающаяся, в том числе, на профильные научно-инженерные центры и инновационные бизнес-инкубаторы, призвана обеспечить, прежде всего, подготовку высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий в сферах промышленности и машиностроительного производства, в том числе, на основе применения методов и инструментальных средств прикладной и промышленной информатики [3].

В современных условиях ранняя начальная подготовка инженеров в формате инженерных классов многопрофильных образовательных учреждений для нужд машиностроительных производств сталкивается с рядом проблем, среди которых можно выделить основные, связанные, в первую очередь, с отделением школы от реалий и проблем по созданию и внедрению цифровых технологических машин и процессов, которые полностью отвечают концепции «Индустрия 4.0»; отсутствием основ инженерной подготовки у школьных педагогов – преподавателей дисциплин математического, информационно-коммуникационного и естественнонаучного циклов; несформированностью у обучающихся устойчивых междисциплинарных связей в области математического, информационно-коммуникационного и естественнонаучного образования; отсутствием со стороны школьников интереса к «стандартным» проектам, не соответствующим современному уровню развития науки и технологий; невозможностью полноценного вовлечения школьников для выполнения реальных инженерных проектов из-за недостатка их знаний и неумения воспользоваться уже имеющимися.

Эти задачи отчасти решаются посредством инновационных инфраструктурных изменений школы с использованием цифровых технологий при участии индустриальных и образовательных партнёров; реальной проектной деятельности с привлечением профильного педагогического сообщества и индустриальных партнёров для получения конечного осязаемого результата; преподаванием одним школьным преподавателем в профильном инженерном классе группы дисциплин математических и естественных наук; разработкой и реализацией инженерных решений на базе современных средств микропроцессорной техники и ИКТ в рамках проектно-исследовательской деятельности учащихся; применением индустриальных средств для разработки и обеспечения жизненного цикла программного решения в профильном образовательном процессе школы [3].

Проблема подготовки высококвалифицированных современных инженеров не нова, но конструктивные пути ее решения так до конца и не найдены. Базовый смысл «Индустрия 4.0.» – это создание цифровых производств, умных заводов, где все устройства общаются между собой с помощью Интернета вещей и цифровых компьютерных технологий. Основные трудности при реализации концепции «Индустрия 4.0.» это не выбор различных современных технологий, а отсутствие обученных специалистов, готовых осуществить этот переход. Отсюда следует, что системную подготовку обучения для реализации данной концепции необходимо осуществлять ещё со школы [3–5].

До настоящего времени обучающиеся в школе, осваивая образовательную программу, достигали в соответствии с ней планируемых результатов, далее переходили на следующий уровень образования в высшее учебное заведение. А там им обычно говорили о том, что нужно забыть всё то, что они знали раньше или, ещё хуже, профессорско-преподавательский состав находил глубокие пробелы в знаниях выпускников школы. Такая же проблема возникала, когда выпускник университета оказывался на предприятии. Ему приходилось начинать свою трудовую деятельность с «нулевой» отметки.

Проведенный опрос и тестирование школьников выявили, что у многих из них отсутствуют системные межпредметные связи, которые позволяют сформировать механизм синтеза знаний из различных областей. Отсутствие таких комплексных связей не позволяют выстраивать успешную инновационную и бизнес-деятельность будущих инженеров, а по сути дела, существует «оторванность» школы от индустриального (машиностроительного) университета, университета от предприятия и предприятия от школы.

Несформированное единое образовательное пространство, создаёт условия для проведения бессистемного, неконтролируемого и нескончаемого образовательного процесса. Такой процесс не показывает никаких результатов и ведёт к полной некомпетентности многих выпускников школ в области технологических, производственных и социальных знаний.

Таким образом, необходимо понимать, что для изменения сложившейся ситуации необходимо безотлагательно принимать кардинальные решения. Одним из таких решений является проект «Цифровая инженерная школа», которое заключается в создании образовательной среды, позволяющей реализовывать образовательные программы конвергентного обучения и готовить обучающихся к отраслям цифрового индустриального производства как в основном (общем), так и дополнительном образовании [3, 5].

Важную роль при реализации этого проекта играют привлеченные высшие учебные заведения и предприятия-индустриальные партнёры, на базе которых обучающиеся занимаются проектной деятельностью в основной и средней школе с привлечением

педагогического сообщества из высших учебных заведений и промышленных предприятий. Профессорско-преподавательский и инженерно-технический составы проводят интеллектуальные соревнования, встречи, форумы и мастер-классы, которые позволяют мотивировать детей на изучение актуальных предметов и дают им, при постановке задачи, необходимые знания в смежных областях научного знания.

Необходимо, чтобы все педагоги школы принимали непосредственное, деятельное участие в проекте, а также проходили повышение квалификации по преподаванию группы дисциплин в областях физико-математических, естественных и социальных наук. Тогда такая профессиональная деятельность станет более универсальной и появится возможность формирования у обучающихся межпредметных связей. Открытие дополнительных общеразвивающих программ, таких как «Компьютерная математика», «Цифровая электроника», «Программные бизнес-системы», «Математическое моделирование», «Искусственный интеллект» помогут школьникам сформировать системное мышление в области математики, информатики, биологии и физики. Важным условием реализации проекта является преподавание программ дополнительного образования действующими, практико-ориентированными сотрудниками предприятий, которые смогут объяснить обучающимся аспекты конструкторско-технологических и производственных процессов [3].

Таким образом, подразумевается трансформация подходов к обучению, с созданием новой экосистемы цифрового обучения, в которой учащийся находится в центре внимания. Для подобной цифровой экосистемы характерны автоматическая аутентификация учащихся, органическая природа функционирования; цифровой формат, применение стороннего образовательного контента, предоставление персонифицированного уникального опыта, применение систем искусственного интеллекта, использование системы глубокого обучения при использовании многослойных искусственных нейронных сетей.

Проект начинает реализовываться в предпрофильных (8-9) и инженерных (10-11) классах школы в виде расширенного преподавания в формате дополнительного образования ключевых инженерных дисциплин, связанных с цифровым производством. Это поможет обучающимся через проектную деятельность и конвергенцию программ включиться в разработку актуальных исследований под руководством, как учителей школы и профессорско-преподавательского состава университетов, так и сотрудников предприятий.

«Цифровая инженерная школа» включает в себя следующие базовые блоки [3,5]: Формирование цифровой (информационной) AR-среды образовательного учреждения; ИКТ в исследовательской и медийной деятельности обучающихся; Умная навигация в цифровом пространстве школы; «Бережливая» и безопасная школа на основе «Интернета вещей»;

Мобильная ассистивная робототехника в цифровой школе [4]; AR/VR/MR и промышленный интернет вещей в цифровой технологической среде.

Следует отметить, что в качестве основного рассматривается практико-ориентированное обучение учащихся школ на основании соглашения о сотрудничестве в формате «Школа-Университет-Предприятие» с учётом компетенций, содержащихся в Федеральных профессиональных стандартах, например, таких как: программист, администратор баз данных, специалист по информационным системам, специалист по дизайну графических и пользовательских интерфейсов, разработчик Web- и мультимедийных приложений, оператор мобильной робототехники, мехатроник и ряде других.

При этом, особое место в реализации Цифровой инженерной школы занимает индустриальное партнёрство, в частности, с предприятиями Госкорпорации «РОСАТОМ», которое подразумевает следующее: предоставление «детских» инженерных кейсов для их выполнения; участие научных сотрудников, ИТР партнёра, преподавателей и учащихся в профильной проектно-исследовательской деятельности; совместное участие в детско-юношеских научно-технических конкурсах, исследовательских и образовательных проектах, тематических конференциях и иных мероприятиях; подготовка и участие в отраслевом чемпионате профессионального мастерства Госкорпорации «РОСАТОМ» AtomSkills Jr., проводимого по методике WorldSkills; проведение профильных олимпиад, творческих конкурсов (хакатонов), познавательных научных мероприятий и экскурсий для школьников в научно-исследовательские организации и на производственные предприятия; целевое обучение в ВУЗе с гарантией трудоустройства по его окончании или отложенный трудовой договор с индустриальным партнёром [5].

Целевое обучение в ВУЗе возможно по широкому спектру направлений как бакалавриата, так и специалитета, среди которых: Прикладная математика и информатика; Информационные системы и технологии; Программная инженерия; Информационная безопасность автоматизированных систем; Автоматизация технологических процессов и производств; Проектирование технологических машин и комплексов; Управление в технических системах и ряду других.

Проектно-исследовательская кооперация с ведущими исследовательскими ВУЗами г. Москвы (НИЯУ МИФИ, НИТУ МИСиС, НИУ МАИ, НИУ МИРЭА, РНИМУ им. Н. И. Пирогова, РГАУ-МСХА имени К. А. Тимирязева) предполагает совместную работу и выполнение комплексных проектов, затрагивающих сразу несколько предметных областей и требующих специализированных знаний. К таким проектам по праву можно отнести следующие: Информационная безопасность цифровой технологической среды; Нейро-

лингвистические интерфейсы для цифровой биометрии; Цифровые двойники конструкционных материалов; Цифровые компьютерные системы человеко-машинного взаимодействия; Цифровая ассистивная медицинская робототехника; Цифровые технологии в сельском хозяйстве и индустриальном аграрном производстве и целый ряд других.

Ключевым моментом становления будущего инженера является его участие в региональных, всероссийских и международных конференциях, интеллектуальных соревнованиях, проводимых на базе школ, профильных университетов, отраслевых научно-исследовательских институтов и промышленных предприятий. Такие мероприятия позволят сформировать необходимые навыки для участия в научно-исследовательской деятельности и существенно повысить школьникам свой профессиональный уровень [4, 5].

Резюмируя изложенное, следует заключить, что реализуемый проект «Цифровая инженерная школа» обеспечит развитие дополнительного образования, проектно-исследовательской деятельности учащихся, поможет повысить результаты школьников, в том числе, на всероссийских и международных олимпиадах школьников по математике, физике, информатике, сформирует междпредметные компетенции у обучающихся и обеспечит последовательную трансформацию образовательной среды в цифровое кибернетическое пространство [4, 5] усилиями самих учащихся как предпрофильных, так и профильных инженерных классов.

Литература

1. Шрейдер Ю. А. Социокультурные и технико - экономические аспекты развития информационной среды // Информатика и культура. Новосибирск. Наука. Сибирское отделение – 1990. С. 50–82.
2. Ковшов Е. Е., Кравцов В. А. Прикладные исследования и проекты в сфере робототехники как основа подготовки научно-инженерных кадров инновационной России // Техническое творчество молодежи – 2018. – № 1. С. 6–10.
3. Ковшов Е. Е., Косач А. А., Глухих О. А. Промышленная информатика как базис цифрового производства и профессионального образования молодёжи // Техническое творчество молодежи – 2018. – № 4. С. 6–13.
4. Ковшов Е. Е., Кравцов В. А. Применение мобильной ассистивной робототехники для качественного развития цифровой инженерной школы // Техническое творчество молодежи – 2018. – № 5. С. 37–44.
5. Kovshov E. E., Gradov M. V. Training of mechanical engineers in a single educational space // Machine Building Metalworking Mogilev International Scientific and Practical Conference. – Mogilev. – 2019. – Pp. 9–11.

О развитии дистанционного тьюторского сопровождения старшеклассников

Неволина Е. А.,

магистрант МГПУ, г.Москва

Abstract. The article analyzes the scientific research of Russian scientists in the fields of traditional and remote tutoring of students, describes the experience of tutoring high school students in distance schools.

Keywords: distance learning, tutor, tutor competence, remote tutor support, distance schools.

Аннотация. В статье анализируются научные исследования отечественных учёных в сферах традиционного и дистанционного тьюторского сопровождения учащихся, описывается опыт тьюторского сопровождения старшеклассников в дистанционных школах.

Ключевые слова: дистанционное обучение, тьютор, тьюторская компетентность, дистанционное тьюторское сопровождение, дистанционные школы.

Новой грамотностью для современного тьютора является работа в дистанционном формате. Именно на дистанционное тьюторское сопровождение возникает запрос у родителей и учащихся в реалиях настоящего времени в ситуациях неопределённости или сложных для молодого человека видах деятельности.

Единый Государственный экзамен является сегодня рубежным событием в жизни старшеклассника. К нему, как и к любому событию, нужно готовиться заблаговременно. В настоящее время, учитывая, что степень сложности ЕГЭ для ученика определить можно исключительно индивидуально, а форм подготовки к экзамену, в том числе и дистанционной, существует большое количество, возникла необходимость дистанционного тьюторского сопровождения старшеклассников при подготовке к ЕГЭ, а следовательно, потребность в формировании тьюторских компетенций у учителя.

Исследуя вопрос подготовки учителя к дистанционному тьюторскому сопровождению старшеклассников, готовящихся к экзаменам, рассмотрим работы Т. М. Ковалёвой, М. П. Черемных, посвящённые тьюторскому сопровождению учащихся на различных этапах традиционного образования, работы С. А. Щенникова, Л. В. Бендовой, А. Г. Теслинова, А. Г. Чернявской, Л. В. Крашенинниковой, К. П. Захарова, А. Б. Воронцова, посвящённые особенностям тьюторского сопровождения в дистанционном образовании.

В настоящее время в российской образовательной системе укоренился компетентностный подход, о чем говорится во всех официальных документах, в том числе в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования 2018-2025 г.г.»

По определению Т. М. Ковалевой, президента «Межрегиональной тьюторской ассоциации», «тьюторская компетентность – это компетентность, характеризующая педагога как работника особой сферы, действующего в рамках открытого образовательного пространства» [1]. В структуру тьюторской компетентности входят компетенции: аналитическая, проективная, конструктивная, ресурсно-инструментальная, контрольно-прогностическая. Готовность и способность педагога осуществлять индивидуализацию образовательного процесса путем поддержки и сопровождения познавательного интереса через создание условий для построения индивидуальных образовательных программ учащихся. В работах Т. М. Ковалёвой представлена ресурсная схема тьюторского сопровождения, этапы тьюторской деятельности в традиционном образовании. Особый интерес представляют последовательно связанные между собой этапы тьюторского сопровождения: диагностико-мотивационный, проектировочный, реализационный, аналитический и характеристика содержания деятельности тьютора на каждом этапе.

В работе М. П. Черемных [2] интересно описание особенностей тьюторской деятельности в старшей школе как ключевом этапе современного образования, определяющем возможности систем дальнейшего профессионального образования и качество профессиональной деятельности молодых людей. М.П. Черемных считает, что основная функция тьютора в старшей школе направлена, «во-первых, на организацию процесса овладения учащимися культурных способов деятельности, во-вторых, – на формирование у старшеклассников навыков рефлексивно-аналитической работы и навыков разработки, и реализации индивидуальной образовательной программы и, в-третьих, – на создание условий для профессионального самоопределения выпускника школы».

Понятие профессиональной компетентности тьютора в дистанционном образовании отражены в работах С. А. Щенникова, А. Г. Теслинова, А. Г. Чернявской [3] Оно выстраивается на основе представления о субъектной позиции обучающегося в ДО, который имеет не только мотив, но и цель учебной деятельности и владеет способами ее осуществления. Ключевые особенности среды ДО образуются под влиянием одной цели – максимально способствовать удовлетворению и развитию образовательных потребностей обучающихся. Авторы выделяют следующие основные функции тьютора в отношении обучающихся в ДО: диагностика состояния и процесса обучения обучающихся; осуществление целеполагания; мотивация и вовлечение обучающихся; управление деятельностью и мыследеятельностью обучающихся; коррекция деятельности обучающихся; контроль выполнения заданий; рефлексия деятельности (своей и обучающихся). Но в данном случае они имеют в виду взрослого обучающегося, повышающего в системе ДО свой профессиональный или культурный уровень.

Отличительной чертой текущего этапа развития образования в России и мире является перенос учебной деятельности в цифровую образовательную среду (ЦОС). Этот перенос сопровождается бурным созданием технологий, ресурсов и сервисов для ведения учебного процесса в ЦОС со стороны ИТ-сообщества и параллельно идущим процессом освоения этих технологий и сервисов со стороны сообщества педагогического. В исследованиях Л. В. Крашенинниковой, К. П. Захарова [4] рассматриваются некоторые основные направления тьюторской деятельности в ЦОС. Для нас особый интерес в этой работе представляют выводы авторов о том, что «все трудовые действия тьютора, вмененные ему согласно профессионального стандарта, обеспечены цифровыми образовательными ресурсами», асоциальный, культурно-предметный и антропологический векторы полной ресурсной схемы тьюторского сопровождения, разработанной Межрегиональной тьюторской ассоциацией, не только не пострадал в результате переноса образовательной деятельности в цифровую образовательную среду, но во многом выиграл за счёт использования многообразных мощных цифровых инструментов WEB 2.0 (например, порталов провайдеров многочисленных онлайн- курсов).

Одним из чрезвычайно востребованных направлений тьюторской деятельности является сопровождение подготовки старшеклассников к итоговой аттестации. Педагоги знают, насколько сложной задачей является преподавание предмета с использованием принципа индивидуализации и одновременная подготовка к ЕГЭ — эффективная, с привлечением всех необходимых ресурсов. Учитель истории и обществознания О. А. Табакова решает данную проблему, организуя блочно-модульное обучение с привлечением тьюторских технологий [5]. А исследователь В. А. Шитова в своей диссертации [6] представляет разработку научно обоснованной методической системы дистанционного обучения русскому языку абитуриентов в сетевом режиме с тьюторским сопровождением, где она определяет квалификационные особенности и специфику деятельности преподавателя-тьютора при обучении абитуриентов русскому языку в сетевом режиме; обосновывает и экспериментально доказывает целесообразность и эффективность обучения абитуриентов на подготовительных курсах по русскому языку в сетевом режиме на основе коммуникативно-деятельностного подхода; описывает новый тип учебной коммуникации, проходящий в письменной форме в сетевом режиме обучения; определяет ведущие принципы и адекватные им методы довузовской подготовки по русскому языку в сетевом режиме, создаёт технологию довузовского обучения русскому языку в сетевом дистанционном режиме.

Обучение подростков, завершающееся сдачей ЕГЭ, имеет много специфических черт, — здесь востребован высокий уровень самостоятельности, самоконтроля,

ответственности за свой выбор, подобная задача ставится и в условиях предпрофильной и профильной подготовки. Н. В. Муха отмечает необходимость помощи выпускнику в «оформлении его образа будущего и построении наиболее адекватной программы по его достижению» [7]. В данном процессе особая роль принадлежит тьютору. Описывая его функционал, отличный от других педагогов, работающих в профильном обучении, Н. Ю. Грачева подчеркивает: «Тьютор решает широкий круг задач, связанных с проектированием индивидуального учебного плана и индивидуальной образовательной программы, реализуя сопровождение профильного самоопределения учащегося в образовательном пространстве» [8].

Особый интерес в направлении дистанционного тьюторского сопровождения старшеклассников представляет опыт работы тьюторов в дистанционных школах. На данный момент известно о деятельности тьюторов в двух дистанционных школах: в Сетевой школе ЭУК-2 и в онлайн-школе «Фоксфорд».

Реализация проекта «Межрегиональная сетевая школа индивидуального обучения ЭУК-2» <https://www.school-euk2.com> описана авторским коллективом под руководством А.Б. Воронцова [9]. Исследователи определяют тьюторскую компетенцию педагога как «профессиональную «осредствленность» педагога в вопросах сопровождения индивидуальной программы развития (ИПР) обучающегося, где ИПР культура работы с будущим и проявление субъектной позиции по поводу собственного образования. Основа тьюторской компетенции – это принцип «расширения» существующего образовательного пространства каждого учащегося. Учителя, обладающие данной компетенцией, преобразуют учебную действительность школы в места проявления образовательных запросов, инициатив и неформального предъявления результатов» [9]. Учитель в тьюторской позиции осуществляет деятельность по индивидуализации образования, его работа направлена на прояснение образовательных мотивов и интересов учащихся, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуального образовательного маршрута в предмете, формирование учебной и образовательной рефлексии учащегося. В уникальном опыте сетевой школы индивидуального обучения ЭУК-2 учительское и тьюторское сопровождение являются как самостоятельными, так и взаимопроникающими и дополняющими друг друга специфическими типами педагогической деятельности, которые обладают общими и специфическими технологиями, а также имеют собственные цели и достигаемые результаты, направлены на решение различных профессиональных задач.

Тьюторская практика в сетевой школе ЭУК-2 вводилась изначально на первом этапе создания школы. Огромное количество онлайн-ресурсов, необходимость их отбора и оценки релевантности, навигации и проектирования собственного образовательного маршрута в

избыточной среде требуют особого подхода и присутствия тьютора, способного сопровождать учащегося в этом ресурсном поле. В работах, обобщающих опыт сетевой школы ЭУК-2, подробно изложены принципы работы онлайн-тьютора в цифровой среде с образовательным запросом тьюторанта, особенности картирования и навигации, особенности организации анализа и рефлексии в цифровом пространстве, специфика проведения онлайн-тьюториала, организация образовательного онлайн-события, описано взаимодействие тьютора с учителем- предметником в сетевой школе.

Особый интерес представляет работа по сопровождению тьюторами индивидуальных образовательных программ, и в частности, задание в виде кейса «Написание сочинения». Исследователи отмечают, что иногда запросы от ребенка/родителя (семьи) идут очень конкретные и бывают связаны со школьной образовательной программой (проблемами, который ребенок может испытывать при изучении предметного содержания в школе. В кейсе описан процесс работы со старшеклассником, который находится на заочной форме обучения и имеет график по сдаче текущих контрольных (проверочных) работ в школе, в которой он числится. Образовательный запрос ученика состоял в освоении навыка написания экзаменационного сочинения. При тьюторском сопровождении учащийся самостоятельно создаёт свою индивидуальную образовательную программу (ИОП). Программа представляла собой реализацию следующих мероприятий:

1) проведение первичной диагностики по данному умению с целью определения дефицитов и выстраивания индивидуального маршрута по подготовке к сочинению;

2) по итогам первичной диагностики разработка календарного графика занятий в онлайн-режиме, а также офлайн-работы, с учетом занятости ребенка (график разрабатывается при тесном контакте с семьей, здесь очень важна роль тьютора, который выступает связующим звеном между учителем и семьей/ребенком, берет на себя координационные функции).

В данном графике прописываются контрольные точки, которые необходимы для выяснения прогресса ребёнка, определяются формы онлайн-встреч (установочные занятия, консультации по запросу ребенка, мастерские по отработке проблем после диагностических работ и пр.), определяются сроки для самостоятельной работы учащегося. Исследователи отмечают, что данная программа является результатом запроса ребенка, т. е. изначально она возникает как индивидуальная. Но при этом она имеет четкие требования, т.к. нужно достичь определенного результата, и это понимают все стороны. В соответствии с этим, график работы разрабатывается при тесном сотрудничестве учителя с тьютором и семьей, при его составлении учитываются все активности ребенка (дополнительные занятия, каникулярное время, поездки и т. д.). Учителя помогают удовлетворять познавательный интерес каждого

ребенка в том объеме, темпе и виде, в котором это определяется на тьюториалах и первичных консультациях с учителем. Тьюториалы организуют тьюторы школы, которые тесно сотрудничают с учителями, вместе работают над общей картой интересов учащихся ЭУК-2. Безусловно, этот опыт очень интересен и нуждается в дальнейшем осмыслении и масштабировании.

Деятельность тьюторов также была изучена и в онлайн-школе «Фоксфорд» – проанализирована информация на сайте школы <https://foxford.ru> и получены пояснения в ходе рабочей встречи с Юлией Шароватовой, руководителем направлений «Экстернат» и «Домашняя школа» Фоксфорда. Тьютор в школе «Фоксфорд» – это специалист, который исследует интересы и создаёт среду для развития ребёнка. Он ориентируется не столько на содержание учебной программы или образовательного стандарта, сколько на потребности учащегося, старается привести его познавательные запросы в соответствие с интересами и возможностями семьи, помогает обучающимся определиться с профилем обучения и поставить цели. Работа с тьютором индивидуальна.

Тьюторы «Фоксфорда» используют метод беседы, которую они ведут с помощью активного слушания и различных поддерживающих элементов, используют составление личностно-ресурсной карты; деятельностные пробы; диагностику Skillfolio: <https://skillfolio.ru>.

Программа тьюторского сопровождения может включать в себя до 9 тьюториалов – индивидуальных онлайн консультаций с тьютором. На сайте школы можно ознакомиться с темами тьюториалов: «Моё будущее. Мои мечты и планы» — интенция подростка о своём будущем и будущем человечества; «Моя ресурсная карта» — выявление доступных и желаемых ресурсов; «Путь к мечте» – разграничение мечтаний, целей и планов; «Строю свой индивидуальный маршрут» – саморазвитие, самоконтроль, тайм-менеджмент, рефлексия. По окончании цикла работы тьютора с тьюторантом школа предлагает 6 индивидуальных образовательных маршрутов на своей платформе: математический; гуманитарно-лингвистический; естественно-научный; физико-математический; социально-гуманитарный, технологический. Опыт тьюторской деятельности в онлайн-школе «Фоксфорд» интересен для изучения так же, как и опыт «Межрегиональной сетевой школы индивидуального обучения ЭУК-2».

В результате изучения литературы и интернет-ресурсов по вопросу дистанционного тьюторского сопровождения старшеклассников при подготовке к экзаменам по русскому языку можно прийти к следующим выводам:

1) определение понятия «тьютор», перечисление компетенций, этапов и содержания тьюторской деятельности, ресурсной схемы тьюторского сопровождения разработано в работах Ковалёвой Т. М. и учеников её школы;

2) понятие профессиональной компетентности тьютора в дистанционном образовании описано в работах Щенникова С. А., Теслинова А. Г., Чернявской А. Г. и учеников школы ЛИНКа;

3) уместность реализации основных концепций тьюторской деятельности в современной цифровой образовательной среде отражено в работах Крашенинниковой Л. В., Захарова К. П.;

4) познакомиться с разработкой научно обоснованной методической системы дистанционного обучения русскому языку абитуриентов в сетевом режиме с тьюторским сопровождением можно в диссертационной работе Шитовой В. А.;

5) с опытом дистанционного тьюторского сопровождения старшеклассников при подготовке к экзаменам по русскому языку можно ознакомиться на сайтах дистанционных школ «Межрегиональной сетевой школы индивидуального обучения ЭУК-2» по руководством Воронцова А. Б. и онлайн-школы «Фоксфорд» под руководством Шароватовой Ю. А.

Литература

1. Ковалёва Т. М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании: Лекции 1-4. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 54 с.
2. Черемных М. П. Образовательное пространство старшеклассника. Тьюторство: идеология, проекты, образовательная практика (сборник на диске), 2004. – Режим доступа: <https://thetutor.ru/biblioteka/tyutorstvo-v-starshej-shkole/obrazovatelnoe-prostranstvo-starsheklassnika>.
3. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования: Специализированный учебный курс / С. А. Щенников, А. Г. Теслинов, А. Г. Чернявская и др. – М.: Образование Сервис, 2004. – 608 с.
4. Крашенинникова Л. В., Захаров К. П. Развитие цифровой образовательной среды для реализации тьюторской деятельности // Интерактивное образование: Информационно-публицистический образовательный журнал. – 2018. – № 4. – С. 6–13.
5. Табакова О. А. Тьюторское сопровождение в процессе подготовки к ЕГЭ на уроках обществознания в 10–11 классах // Школа на пути к открытому образованию: опыт освоения тьюторской позиции. М., 2013. – С. 45–56.
6. Шитова В. А. Научно-методическое обеспечение подготовительных курсов по русскому языку в сетевом режиме дистанционного обучения. Дис. ... канд. пед. н..

Московский городской педагогический университет. – М., 2006. – 240 с.

7. Муха Н. В. Тьюторское сопровождение в профильной старшей школе // Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора. Сборник. М.: Изд-во АПК и ППРО, 2011. – С. 115.
8. Грачева Н. Ю. Тьюторское сопровождение в старшей школе в условиях профильного обучения: особенности тьюторского сопровождения реализации индивидуальных учебных планов и индивидуальных образовательных программ старшеклассников // Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора. Сборник. М.: Изд-во АПК и ППРО, 2009. – С. 115.
9. Индивидуальная образовательная программа ученика: разработка, сопровождение, оценка в условиях сетевых и дистанционных технологий // Методические рекомендации для взрослых / под ред. Воронцова А. Б., М., 2018. – 196 с.

Особенности организации учебного диалога в процессе дистанционного и электронного обучения младших школьников

Осинцева Т. В.,

учитель начальных классов,

МАОУ города Новосибирска «Лицей № 9»,

Новосибирская обл., г. Новосибирск

Аннотация. В статье рассматривается возможность моделирования полноценного учебного диалога при организации образовательного процесса с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Автор систематизирует способы виртуальной коммуникации и анализирует их эффективность в контексте развития диалогической позиции педагога и обучающихся.

Ключевые слова: учебный диалог, цифровая грамотность, коммуникация, диалогическая позиция.

Abstract. The article considers the possibility of modeling a full-fledged educational dialogue in organizing the educational process using e-learning and distance learning technologies. The author systematizes the methods of virtual communication and analyzes their effectiveness in the context of the development of the dialogical position of the teacher and students.

Keywords: educational dialogue, digital literacy, communication, dialogical position.

Глобальная компетентность личности, являющаяся целью непрерывного образования, была впервые изучена в исследовании PISA-2018 и названа многомерной целью обучения на протяжении жизни [4, с. 165]. Российские ученые, рассматривая этот компонент функциональной грамотности, полагают, что важнейшими его составляющими являются такие интегративные компетенции, как цифровая и коммуникативная грамотность [2]. Актуальность их формирования в постинформационном обществе не вызывает сомнений. Эти виды грамотности становятся одними из ведущих для человека Будущего. Еще некоторое время назад от педагогов начального общего образования требовалась лишь пропедевтическая работа в направлении развития цифровой грамотности. Акцент в образовательных программах делался на отбор информации в Сети и критическое отношение к достоверности источников, умение формулировать поисковый запрос, общее представление о работе офисных программ, безопасное поведение в Интернет-среде. Эпидемиологическая ситуация, сложившаяся в мире в этом году, стала вызовом как для системы образования в целом, так и, в большей мере, для начального образования.

Перевод обучения в электронный и дистанционный формат предполагает наличие цифровой грамотности на уровне выше начального у всех участников образовательных отношений. Это означает, что младшие школьники должны совершить существенный скачок в развитии цифровой грамотности за короткий промежуток времени, иначе они не смогут стать полноценными субъектами образовательного процесса. От педагога в ситуации новой формы обучения также требуется в сжатые сроки существенно повысить уровень как общепользовательских, так и методических умений, связанных с организацией виртуальной коммуникации.

В МАОУ «Лицей № 9» города Новосибирска, в соответствии с методическими рекомендациями по реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [3], была разработана модель организации обучения, включающая синхронное и асинхронное взаимодействие педагога с детьми.

Асинхронная коммуникация реализуется посредством системы управления виртуальным обучением электронной почты. Синхронная коммуникация организована в форме видеоконференций при поддержке взаимодействия в мессенджере. Данная модель прошла успешную апробацию в четвертой четверти 2019-2020 учебного года.

Процесс внедрения в практику начального образования разработанной модели начался с подготовительного этапа, на котором в мессенджере родителям была адресована просьба установить программу для проведения видеоконференций и поучаствовать

совместно с обучающимися в тестовых конференциях. Задачи тестовых конференций: научить ребёнка по идентификационному номеру и паролю входить в конференцию, включать и выключать звук, открывать чат и писать в чате сообщения учителю, комментировать демонстрацию экрана, поднимать и опускать руку. Поскольку обучающиеся уже знакомы с общим принципом работы в дистанционном курсе (среда Moodle), на тестовой конференции им только демонстрируется новый учебный курс, оговариваются сроки выполнения заданий и принцип работы с задачами базового и повышенного уровня. Далее создаётся группа класса в мессенджере для синхронной коммуникации по неотложным вопросам и происходит обмен адресами электронной почты.

На основном этапе обучающиеся согласно расписанию, представленному на дистанционном курсе, посещают синхронные и асинхронные уроки, выполняют задания, получают обратную связь от учителя, проводят работу над ошибками. В конце темы или блока предусмотрено задание, отметка за выполнение которого выставляется в журнал.

Практика показывает, что достижение предметных результатов не вызывает затруднений у детей начальной школы при обучении, организованном таким образом. Участие в конференции, просмотр обучающего видео по ссылке на сайте дистанционного обучения, выполнение тренировочных интерактивных заданий (LearningApps), выполнение упражнений из учебника и обратная связь учителя на них позволяют проходить контрольный предметный тест на уровне, соотносимом с результатами по предмету при очном обучении.

Познавательные и регулятивные метапредметные результаты в электронном и дистанционном формате развиваются также успешно. Эффективным инструментом достижения последних, например, является используемая технология Scrum, которая даёт возможность осуществлять совместное планирование и отслеживать состояние выполнения задач. В технологию привнесены элементы геймификации (система значков в Moodle), мотивирующие детей к эффективному планированию.

Существенно большие затруднения отмечены в достижении метапредметных коммуникативных результатов. Изменение формата общения на виртуальный фактически обнуляет их приращения, полученные за предыдущий период школьной жизни.

Диалог на уроке изменяется, снижается его развивающий потенциал. При очном обучении учебный диалог мы определяем как способ организации понимания предметного содержания в процессе совместной учебной деятельности посредством порождения, фиксации, углубления, соотнесения и синтеза авторских смыслов (версий), целью которого является самореализация и самоактуализация субъекта коммуникации [2].

При электронном, а тем более дистанционном обучении полноценный учебный диалог, каким мы видели его на очном уроке, существенно редуцируется. Меньше времени

остаётся на собственно говорение обучающихся, сложнее простраивать «горизонтальные» коммуникативные связи между учениками, существенно снижается степень воздействия невербальных средств общения. Все эти факторы приводят к тому, что в обучении снова преобладают тестовый формат диалогического взаимодействия, ориентированный на правильный ответ, или провокационный формат, ориентированный на неправильный ответ, развивающий потенциал которых очень низок.

Таким образом, важно найти те инструменты, которые даже в ситуации виртуальной коммуникации будут помогать учителю организовать диалог разных пониманий содержания, диалог способов, являющиеся более продуктивными.

Для среды Moodle ведущими инструментами реализации данного целеполагания являются форум и чат. Чат предполагает синхронное, а форум – асинхронное взаимодействие. Школьники учатся формулировать версию письменно, аргументировать и контраргументировать. Необычно по сравнению с очным уроком устроена адресность коммуникации в форуме – необходимо выделить сообщение, к которому ты хочешь отнестись. Этот навык и на очном уроке очень важен и проявляется во фразах «я хочу дополнить Ваню...» или «я не согласен с версией Маши, потому что...», в условиях форума же он просто необходим – безадресная реплика выпадает из общего контекста диалога. Для обсуждения нескольких версий можно использовать также страницу Вики. Этот элемент дистанционного курса помогает увидеть всё многообразие версий и выстроить логику их дальнейшего соотнесения и углубления. В конце такой работы уместно воспользоваться опросом, выбрав настройку «видеть ответы группы только после собственного ответа», тогда можно понять, кто принял какую версию из обсуждаемых и вернуться к форуму, если это необходимо.

В формате видеоконференций для организации полноценного учебного диалога необходимыми инструментами являются поднятие руки, возможность и умение обучающихся самостоятельно включать и выключать звук, работа с чатом в режимах частных и общих сообщений. Задача педагога преодолеть восприятие компьютера или гаджета как устройства для риторического диалога «человек – машина», повысить мотивацию взаимодействия с Другим.

Необходимо предложить обучающимся материал, вызывающий различные, иногда полярные, версии при его понимании. Далее обучающиеся, у которых возникла версия понимания, поднимают руку. Учитель выбирает одного из ребят, предлагает ему ответить, опуская поднятую учеником руку. Обучающийся формулирует и аргументирует свою позицию, в это время учитель просит класс в чате реагировать на происходящее согласием (знак +), несогласием (знак -) либо сомнением (знак ?). Если другой ученик хочет дополнить,

уместно использовать два плюса. Версия сформулирована, теперь её автор может просмотреть чат и задать вопрос отрицающим его позицию («Настя, почему ты со мной не согласна?»), желающим дополнить («Дима, что еще ты можешь добавить?»). Так в онлайн-уроке возникает горизонтальная коммуникация между детьми.

Особую важность снова приобретает адресность речи, без которой цепочка взаимодействия оборвётся.

Более сложной и продуктивной реакцией на озвученную версию может стать знак «+-», выраженный в очном уроке фразой «С одной стороны..., но с другой стороны...». Такая реакция ребенка часто говорит о высоком уровне анализа, рефлексивных умений и высоком уровне сформированности диалогической позиции. Необходимо отмечать и поддерживать способность обучающихся видеть одновременно как плюсы, так и минусы позиций одноклассников.

Общение в группе и личных сообщениях мессенджера может способствовать эффективному развитию умения формулировать и задать вопрос на уточнение, прояснение смысла. От вопроса учителю необходимо мотивировать детей переходить к вопросам одноклассникам, снижая тем самым нагрузку на педагога и общий информационный шум, укрепляя горизонтальные коммуникативные связи.

Мониторинг сформированности УУД обучающихся МАОУ «Лицей № 9» показал, что электронное и дистанционное обучение несколько снизило уровень развития коммуникативных компетенций младших школьников (в среднем у 28 % детей по уровню образования). При этом знаниевый компонент либо остался на том же уровне, либо улучшился (до 15 % в некоторых классах), в то время как поведенческий (применение) демонстрирует отрицательную динамику. В экспериментальном классе, где системно применялись описанные инструменты организации учебного диалога, отрицательная динамика наблюдается лишь у 12 % детей, 24 % школьников демонстрируют приращение в освоении диалогической позиции, что свидетельствует о положительном эффекте применяемых инструментов. Наибольшая положительная динамика зафиксирована в экспериментальном классе по критерию адресности речи (у 88 % детей).

Результатами проведённого исследования является систематизация способов виртуальной коммуникации и инструментов, позволяющих в процессе дистанционного и электронного обучения организовать эффективный развивающий учебный диалог на уровне начального общего образования. Апробация предложенного инструментария позволяет судить о его положительном эффекте на сформированность диалогической позиции ученика. Цифровая грамотность и коммуникация в современном мире неразрывно связаны и являются ключевыми компетенциями человека Будущего. При нормализации эпидемиологической

обстановки в мире и переносе обучения в привычный очный режим важно продолжать исследование особенностей организации учебного диалога в электронном и дистанционном обучении, поскольку очевидно, что новый формат привнес в образовательный процесс не только ряд затруднений, но и существенные приращения, которые не должны быть утеряны.

Литература

1. Молокова А. В. Функциональная грамотность обучающихся: первый этап системного формирования в контексте международных исследований // Сибирский учитель. – 2020. – № 2. – С. 1–8.
2. Осинцева Т. В. Генезис понятия «Учебный диалог» в педагогической науке // Сибирский учитель. – 2019. – № 4. – С. 55–62.
3. Методические рекомендации по реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [Электронный ресурс] – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/26aa857e0152bd199507ffaa15f77c58/download/2752> (дата обращения 20.04.2020).
4. Pisa–2018. Assessment and Analytical Framework. — Paris : OECD Publishing, 2019. – 308 p. – Текст :elektronnyj. – URL: <http://www.oecd.org/education/pisa-2018-assessment-and-analytical-framework-b25efab8-en.htm>(date of access: 01.05.2020).

Цифровая грамотность учителя: мифы и реальность

Молокова А. В.,

д. пед н., ГАУ ДПО НСО «Новосибирский институт
повышения квалификации и переподготовки
работников образования», г. Новосибирск.

Аннотация. Новые вызовы системе образования обусловили массовое обращение к преимущественному применению дистанционных технологий и электронного обучения в организации образовательного процесса. Этот процесс позволил выделить ряд проблем, связанных среди прочего с цифровой грамотностью учителя.

Ключевые слова: Учитель, цифровая грамотность, информационно-образовательная среда

Annotation. New challenges to the education system have led to a massive appeal to the predominant use of distance technologies and e-learning in the organization of the educational process. This process has highlighted a number of problems related, inter alia, to the digital literacy of the teacher.

Keywords: Teacher, digital literacy, information and educational environment

Весна 2020 года оставит свой след в истории человечества не только беспрецедентной борьбой с новой инфекцией, но и потрясением для системы образования. В официальных новостных сообщениях многих стран, частных блогах и личной переписке суть происходящего в образовательной сфере часто обозначалась словом «Стресс». Размышляя о будущем образования в целом, о новой грамотности учителя, в частности, есть смысл обратиться к уникальной ситуации, в которой оказалась школа сегодня. Очевидно, что первые трудности организации образовательного процесса с преимущественным применением дистанционных технологий и электронного обучения касались технических и организационных вопросов. Не выдерживали нагрузки платформы, не хватало скорости интернета, отсутствовали в необходимом количестве гаджеты как у учеников, так и у педагогов. Потребовалось организовать новое расписание занятий, учесть в разработке рабочих программ следующего года обучения сокращение объема изученного учебного материала, продумать и организовать процесс он-лайн взаимодействия, процедуры текущего контроля и промежуточной аттестации и многое другое. В этот момент принимались экстренные меры и актуальные управленческие решения для обеспечения образовательного процесса надлежащего качества. Например, в Новосибирской области при Министерстве образования был создан Штаб по поддержке дистанционного обучения школьников. Проблемы, которые решали представители педагогического, родительского и управленческого сообществ, а также общественных организаций условно можно разделить на три группы: организационно-технические, методические и содержательно-дидактические. На Горячую линию штаба ежедневно поступали десятки вопросов, большая часть которых касалась первой группы проблем. Для обоснованного ответа на вопросы методические и содержательно-дидактические, связанные с корректировкой образовательных программ в условиях действия ограничительных мер, профессорско-преподавательским коллективом Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования были разработаны методические рекомендации для учителей (<http://www.nipkipro.ru>). При этом на начальном этапе всей этой многоплановой деятельности не возникало вопроса о цифровой грамотности учителей, поскольку в общественном и педагогическом сознании прочно укоренились несколько мифов, опровергнутых реальностью последней четверти текущего учебного года.

Миф 1. Цифровая грамотность учителя является важнейшим индикатором его профессионализма, поскольку он обязан сформировать функциональную грамотность обучающихся.

Оказалось, что это не совсем так, поскольку, во-первых, критерии и инструменты официальной оценки профессионализма учителя напрямую не включают ИКТ-компетентность как весомую обязательную составляющую [4]. В Федеральном Законе № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (статьи 47-49) упоминания о цифровой грамотности учителя отсутствуют. В Профессиональном стандарте трудовые функции, связанные с осуществлением профессиональной деятельности в информационно-образовательной среде имеются. Однако они не конкретизированы в федеральном Порядке аттестации педагогических работников (Приказ № 276 Министерства Просвещения РФ) и, соответственно, чаще всего не отражены в Региональных регламентах этой процедуры, утверждаемых органами исполнительной власти в сфере образования субъектов Российской Федерации. Во-вторых, значение формирования функциональной грамотности обучающихся трудно переоценить, поскольку от успешности этого процесса зависит достижение глобальной цели Национального проекта «Образование». При этом компонентами функциональной грамотности российских школьников, а значит и обязательными профессиональными компетенциями учителей, согласно содержанию Мониторинга, проводимого на территории Российской Федерации с 2019 года, являются лишь математическая, естественнонаучная, читательская, финансовая грамотность, глобальные компетенции, умение решать проблемы и креативное мышление [1]. Следует с сожалением отметить, что ориентир на концепцию и формат PISA-2021 не учитывает в данном случае научную позицию чл.-корр. РАО профессора Н. Ф. Виноградовой о том, что информационная грамотность является интегративным компонентом функциональной грамотности школьников уже на уровне начального общего образования [3].

Миф 2. Масштабные вложения в информатизацию образования обеспечили готовность учителей применять информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе.

В контексте происходящих событий последнего времени следует утверждать, что доля учителей, действительно готовых эффективно работать в условиях преимущественного применения дистанционных технологий и электронного обучения в организации образовательного процесса, не слишком высока. Причиной является недостаточно сформированный мотивационно-ценностный компонент этой готовности. Посещая ранее целевые курсы повышения квалификации, учителя активно поддерживали когнитивный и операциональный компоненты названной готовности. Исследователи подтверждают, что

мотивация учителя к освоению новых IT-компетенций чаще всего является ситуационной, и зависит от профессионализма педагога, обеспечивающего процесс повышения квалификации [2]. Возвращаясь к привычным методикам реализации образовательного процесса, учитель достаточно быстро утрачивает приобретенные компетенции, т.е. цифровая грамотность как результат применения в решении широкого спектра профессиональных и других задач полученных знаний и умений не формируется. Иная ситуация возникла на современном этапе ответа на вызов системе образования. Например, учителя, повышающие квалификацию по дополнительной профессиональной программе «Проектирование и реализация образовательного процесса в информационно-образовательной среде школы» (авторы Молокова А. В., Лукашенко Н. С., ГАУ ДПО НСО НИПКиПРО) в апреле 2020 года, все предлагаемые IT-решения одновременно с обучением применяли в практической деятельности, реализуя образовательный процесс в дистанционном формате. Их цифровая грамотность как способность применять непрерывно получаемые знания не только в профессиональной деятельности, но и в широком социальном контексте, совершенствовалась эффективно и убедительно [5].

Миф 3. Наиболее готовыми к преимущественному применению дистанционных технологий и электронного обучения являются молодые педагоги.

Исследования, проведенные в Новосибирском институте повышения квалификации и переподготовки работников образования, показывают, что прямой корреляции между возрастом учителей и их способностью к инновационной деятельности не зафиксировано. Относя овладение цифровой грамотностью к инновациям, мы рассмотрели эту тенденцию применительно к решению квазипрофессиональных задач участниками названного курса повышения квалификации и соотнесли степень успешности с возрастом учителей. Следует отметить, что такие задачи, как участие в коллаборации с использованием виртуальных досок Google Jamboard и Trello, вызывали затруднения или, напротив, воспринимались с энтузиазмом учителями разного возраста. Для их эффективного применения в профессиональной деятельности педагогам требовались не особые сложные для восприятия знания, а понимание возможности применения канбана в качестве метода управления совместной деятельностью своих учеников для обеспечения прозрачности процесса совместного проектирования, равномерности распределения усилий между обучающимися в условиях удаленной работы. Этот и другие примеры из практики мотивированного сложившейся ситуацией осознанного развития учителями собственной цифровой грамотности подтверждают, что в любом возрасте профессионал может освоить новые средства работы в информационно-образовательной среде для решения конкретных значимых профессиональных и иных задач. Важно обеспечить условия для этого процесса.

В заключение следует также отметить широко обсуждаемые перспективы развития системы образования в контексте приобретенного учителями опыта преимущественного применения дистанционных технологий и электронного обучения в организации образовательного процесса. Предполагается, что при наличии технических условий и качественного образовательного контента учитель сможет обеспечить результативный образовательный процесс в условиях удаленной работы с учениками. Соглашаясь с тем, что такой вариант развития событий нужно иметь в качестве ориентира, отметим, что для его достижения необходимо непрерывно развивать и совершенствовать цифровую грамотность учителя, обеспечить системное овладение педагогами цифровой дидактикой и, что гораздо сложнее, готовностью и способностью осуществлять воспитание Личности в цифровой информационно-образовательной среде.

Литература

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. Лукашенко Н. С. Абрис научных исследований, посвященных информатизации образования // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2016. – Вып. 1 (11). – С. 141–144.
3. Молокова А. В. Функциональная грамотность обучающихся: первый этап системного формирования в контексте международных исследований // Сибирский учитель. – 2020. – № 2. – С. 5–12.
4. Молокова А.В. Современные нормативные требования к ИКТ-компететности педагога и возможности их реализации // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2016. – №1(11). – С. 64–68.
5. Молокова А. В., Лукашенко Н. С. Дистанционные технологии и электронное обучение // Математика. – 2020. – № 4.

Использование цифровых ресурсов в профессиональном обучении

Никитаева М. В.,

к. соц. н., доцент ГАОУ ВО МГПУ, г.Москва.

Аннотация. В данной статье автор поднимает вопрос применения дистанционных форм обучения в профессиональном обучении. Предлагается набор цифровых ресурсов и рассматриваются возможности их использования на практике.

Ключевые слова: цифровые ресурсы, профессиональное обучение, дистанционное обучение, цифровая грамотность.

Annotation. In this article, the author raises the issue of the use of distance learning in vocational training. A set of digital resources is proposed and the possibilities of their use in practice are considered.

Key words: digital resources, vocational training, distance learning, digital literacy.

Вопросы перехода на дистанционные форматы обучения затрагивает все сферы образования. Эти процессы в полной мере коснулись, занимающее свое место в общей системе непрерывного образования, профессиональное обучение. Профессиональное обучение доступно любому человеку, достигшему 14 лет, и не имеет верхней границы возраста. В дистанционных формах обучения мы используем различные цифровые ресурсы. В данной статье делается акцент на профессиональное обучение детей.

Цифровые ресурсы с одной стороны очень понятная детям площадка для разворачивания дискуссий и взаимодействия, с другой стороны требуют очень тщательной проработки. При большом богатстве предложений очень важно аккуратно подойти к отбору таких ресурсов.

В настоящее время дистанционное образование в РФ осуществляется на основе Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [2], а также рядом следующих уточняющих инструктивно-методических документов Минобрнауки, которые, уточняют и конкретизируют положения данного закона:

- Порядок применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ. Утвержден Приказом Минобрнауки РФ от 23 августа 2017 г. N 816;

- Письмо Минобрнауки РФ от 10.04. 2014 г. N 06-381 «Методические рекомендации по использованию электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации дополнительных профессиональных образовательных программ»
Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» закрепляет право использования дистанционных образовательных технологий для всех форм получения образования и в целом определяет порядок применения дистанционных образовательных технологий в образовательных организациях.

При организации дистанционного обучения необходимо оценить силы педагогического состава, возможности образовательной организации, оснащенность всех

участников образовательного процесса средствами, позволяющими вести дистанционный образовательный процесс и т.д. Необходимо понять какие ресурсы требуют тщательного и трудоемкого изучения, а какие находятся в постоянном использовании у обучающихся и практически не требуют дополнительных усилий для начала их эксплуатации. Отдельное внимание уделяется социальным сетям, предоставляющим такие возможности. Не обязательно выбирать один ресурс, можно чередовать несколько, или использовать их одновременно.

При разработке системы использования цифровых ресурсов при дистанционном обучении учитывается уровень цифровой грамотности участников образовательного процесса. Необходимо для каждого этапа перехода к дистанционным формам обучения продумать доступные и понятные инструкции. Следует обратить внимание на то, что инструкции, которыми будут пользоваться педагоги с методисты, должны отличаться от тех которые будут предложены обучающимся. Глубина использования ресурса, изложенная в инструкции, будет зависеть от степени востребованности этих ресурсов. Не стоит перегружать инструкцию материалом, который не планируется использовать в обучении.

Автором была разработана схема перехода на дистанционный формат обучения проекта «Профессиональное обучение без границ» с использованием цифровых ресурсов (см. рис. 1.), которая применялась в Московском городском педагогическом университете.



Рис. 1. Схема перехода на дистанционный формат обучения с использованием цифровых ресурсов

Перед оперативным штабом ставятся задачи поддержки, сопровождения и поддержания процесса перехода на очный дистанционный формат обучения всех участников образовательного процесса.

Для очного дистанционного обучения был выбран корпоративный продукт Microsoft Teams. Данный цифровой ресурс требует предварительного изучения, но при этом имеет много преимуществ. Дружелюбный интерфейс, возможность проводить обучение и не бояться, что в середине занятия истечет время, отведенное на трансляцию, и эфир прекратится, удобный календарь и ресурсы для общего доступа с использованием в группе. Microsoft Teams дает возможность подключить группу практически без ограничения в количестве пользователей. Все эти и множество других возможностей делают процесс обучения качественным и неотягощенным техническими проблемами. Для дублирования информации, во избежание потери слушателей по причине невозможности использования данного ресурса по различным причинам, были выбраны доступные и понятные учащимся сети Вконтакте и WhatsApp. Эти цифровые ресурсы уже давно применяются обучающимися в повседневной жизни и не вызывают отторжения.

Для каждого этапа была разработана пошаговая инструкция.

Для методистов и преподавателей:

- 1) Инструкция по созданию беседы Вконтакте
- 2) Инструкция по созданию группы Вконтакте
- 3) Инструкция по созданию группы в WhatsApp
- 4) Инструкция по использованию Microsoft Teams
- 5) Инструкция по работе с формами дистанционного квалификационного экзамена

(для методистов)

Для обучающихся и представителей образовательных организаций:

- 1) Инструкция по входу в Microsoft Teams
- 2) Инструкция по гостевому входу в Microsoft Teams

Цифровые средства обучения постоянно обновляются. Появляются новые продукты на рынке, происходит пересмотр и трансформация уже имеющихся и активно применяемых на практике сегодня. Невозможно сегодня придумать решение и быть уверенным, что завтра это решение будет актуально. Производители цифровых ресурсов, несомненно, рассматривают рынок образовательных услуг, как огромную площадку использования своих продуктов. Цифра уверенно пришла в образование, и меняет это образование, изменяясь вместе с ним.

Литература

1. Гайченко С. В. Игровые коммуникативные технологии в условиях инклюзивного образования [Текст]: учебное пособие / С. В. Гайченко; под ред. О. А. Ивановой. – Ярославль – М.: Канцлер, 2017. – 112 с.
2. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации» от 28 июля 2017 года №1632-р. [Электронный ресурс]. – government.ru /docs/28653 (дата обращения: 22.06.2020)
3. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – <http://www.consultant.ru>.

Использование программы «Электронный помощник 3D Verb Form Model» для изучения временных форм английских глаголов

Карева А. А.,
магистрант МГПУ, г. Москва.

Аннотация: В статье автор представляет электронное приложение как альтернативный способ изучения английских глагольных форм в дополнительном образовании технической направленности. Также автор сообщает результаты эксперимента, проведенного с целью оценки степени эффективности программы.

Ключевые слова: конвергентный подход; прототип; масштабирование; оптимизация.

Summary: In the article, the author presents a web application as an alternative way to practice English verb forms for technical studies in supplementary education. Also the author reports the results of the experiment carried out in order to assess the program effectiveness.

Key words: convergent approach; prototype; scaling; optimization.

Анализ исследований последних лет показал, что создание благоприятных условий развития умения учиться в дополнительном образовании технической направленности способствует успешной социализации обучающихся, адаптации к новым жизненным реалиям, таким как конкурентоспособность, развитие технологий и др. Данный феномен можно объяснить социокультурными преобразованиями, происходящими в обществе, обозначением цели дополнительного образования и нового понимания его результата на основе системно-деятельностного и конвергентного подходов.

Исследованиям теории и практики инновационной деятельности были посвящены работы отечественных ученых: Ю. А. Арутюнова, В. Л. Белоусова, Т. Н. Васильевой,

В. Л. Горбунова, Л. Н. Оголевой, А. К. Казанцева, В. И. Мухина, М. В. Сергеева, Н. П. Шмелева. В связи с этим поиск путей оптимизации условий развития умения учиться в дополнительном образовании технической направленности представляет собой актуальную задачу.

Для решения поставленной задачи было разработано электронное приложение «Электронный помощник 3D Verb Form Model для изучения временных форм английских глаголов», направленное на оптимизацию условий развития умения учиться в дополнительном образовании (см. табл.1).

Таблица 1. Описание разработанного решения

Язык	JavaScript
Front end Framework	AngularJS
Back end NodeJS Framework	Express
Размещение	Heroku облачный сервис

Данное электронное приложение было спроектировано с возможностью масштабирования и анализа данных обучающимися в системе дополнительного образования, моделирования полученных результатов, проведения практических занятий.

Обучающиеся узнают об альтернативном способе изучения английских временных форм глаголов. Так, обучающимся предлагается сделать актуальную подборку фрагментов текстов [2] (см. табл. 2), выделить в них сказуемые (предикаты), классифицировать каждый предикат по трем критериям (залог, время и характер действия) [1] (см. табл. 3) и выбрать ситуации для моделирования временных форм глаголов [3].

Таблица 2. Фрагмент текста для анализа

Critical Realism in England of the 19 th Century
Capitalism entered a new stage of development. Bourgeoisie took the upper hand in the struggle against aristocracy. England became a classical capitalist country. It witnessed a powerful rising of labour movement known as Chartism, which was “the first broad, really mass, politically formed, proletarian revolutionary movement”. In the best works of writers the world of greed and cruelty is contrasted to a world where the unwritten laws of humanism rule. Humorous scenes attend the actions of positive characters while bitter satire and even grotesque are used to expose and criticize the gloomy side of reality.

Таблица 3. Алгоритм для создания прототипа программного решения

Infinitive	X	Y	Z1	Z2	Answer	Answer	Answer
Be	Active	Present	Simple	Reviews/sports commentaries/dramatic narratives	am	is	are
				Timetables/programs (future meaning)			
				Permanent situations or states			
				Permanent truths or laws of nature			
				Exclamatory sentences			
				Repeated/habitual actions			

Актуальность разработки данной электронной программы заключается в решении проблем понимания системы английских времен, осознанного выбора той или иной временной глагольной формы английского языка. задав при этом три критерия (залог, время, характер действия) и ситуацию. Актуальность данной работы объясняется также решением проблемы изучения английского языка и языков программирования при деятельностном и конвергентном подходах, масштабированием, возможностью добавить новый текст в программу без разработки нового программного кода, возможностью самостоятельной разработки кода и прототипа программы без заданного шаблона. До сих пор на занятиях в школе английские времена изучаются по отдельности или парами при сопоставлении. Часто изучение английских времен с использованием индуктивного метода (от частного к общему) не дает полного представления о системе английских времен, вызывает трудности при сопоставлении трех времен русского языка с множеством глагольных форм английского языка, носит ознакомительный характер (см. табл. 4).

Таблица 4. Итоги сравнения аналогов и предлагаемого решения

Существующие решения	Отличительные особенности
МЭШ интерактивное приложение	Можно заполнить пропуски в тексте глаголом в определенной временной форме без возможности установки параметров залога, времени, ситуации, характера действия одновременно при выборе правильного ответа. Обучающиеся не имеют возможности создать приложение без шаблона и масштабирования.
Упражнения из УМК, учебных пособий	Можно заполнить пропуски в тексте глаголом в определенной временной форме, используется минимальный набор временных форм для сопоставления.

На следующем этапе проведено экспериментальное исследование с целью апробации приложения (см. Рис. 1) и оценки его эффективности. Так, в эксперименте приняли участие 30 учеников двух 7-х классов. В 7А классе обучающиеся регулярно пользовались программой-тренажером в ходе изучения английских времен с 03 февраля по 28 февраля 2020, в 7М классе обучающиеся не использовали программу. Далее участникам двух классов было предложено тестовое задание на выбор временных форм английских глаголов. В результате общий процент качества знаний 7А составил 98%, в 7М – 73%. Полученные данные свидетельствуют о высокой степени эффективности программы «Электронный помощник 3D Verb Form Model для изучения временных форм английских глаголов».

Ссылка на программу

<http://threedimensionverbmodel.herokuapp.com/cards>



Рис. 1. Qr-code для работы с программой

Электронное приложение, оптимизирующее условия развития умения учиться в дополнительном образовании технической направленности, позволяет наметить перспективные пути новых исследований и проектных решений в данном направлении и обладает научным потенциалом.

Литература

1. Карева А. А. Трехмерная модель английских предикатов [Текст] // Московский государственный педагогический университет. Сборник научных статей по материалам конференции «Девятые Всероссийские Шаповские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами». Москва, 2017. – С. 93–95.
2. Чёсова Н. Н. English Literature. Best Pages [Текст] / Москва: Издательство «Менеджер», 2001. – 256 с.
3. Thomson A. J. A Practical English Grammar [Text] / Thomson A. J., Martinet A. V. – the 4th edition. – Oxford: Oxford University Press, 2008. – 384 p.

Обучение школьников основам программирования на языках высокого уровня с применением цифровых электронных ресурсов

Кувшинников В. С.¹, Ковшов Е. Е.², Лесин С. М.³

^{1,2}АО «НИКИМТ-Атомстрой» г. Москва, ³МГПУ г. Москва

¹Ведущий инженер-программист Научно-инженерной и образовательной
лаборатории цифровых компьютерных систем и автоматизации

²Начальник научно-инженерной и образовательной лаборатории
цифровых компьютерных систем и автоматизации,

доктор технических наук, профессор.

³Ведущий научный сотрудник, кандидат педагогических наук

Abstract: Considered the main issues, concerning organization of additional education by formation of basic programming skills in high-level C/C++ languages while working with microprocessor technology for pupils of pre-professional and profiled engineering classes of secondary school.

Аннотация: Рассмотрены основные вопросы организации дополнительного образования при формировании базовых навыков программирования на языках высокого уровня C/C++ при работе с микропроцессорной техникой у учащихся предпрофильных и профильных инженерных классов средней общеобразовательной школы.

Keywords: additional education, programming, Digital Engineering School, Industry 4.0, electronic resources.

Ключевые слова: дополнительное образование, программирование, цифровая инженерная школа, Индустрия 4.0, электронные ресурсы.

В настоящее время во всех технологически развитых странах существует запрос на специалистов, владеющих прикладным программированием. Данное обстоятельство продиктовано объективной потребностью общества в переходе к цифровой экономике и полному соответствию парадигме Индустрия 4.0 при её реализации в цифровом производстве [1].

Навыки программирования повсеместно востребованы не только в автоматизации производственных процессов, робототехнике, но и в различных направлениях инженерных разработок и научных исследований, требующих применения современных средств микропроцессорной техники, обработки и анализа больших объемов разнородной информации для получения эффективного конечного результата, а также для обеспечения их масштабируемости [1, 2]. Этот нарастающий тренд активно экстраполируется и в сфере образования [2].

Например, во многих средних образовательных школах открылись и функционируют инженерные классы и кружки, в которых ученики осваивают языки программирования высокого уровня.

Среди языков программирования высокого уровня, владение которыми позволяет разработчикам стать ключевыми игроками на рынке ИТ-услуг и оказать ощутимое влияние на формирование цифровой среды с учетом её надёжности и значимости, особое место занимают языки C/C++.

За долгий срок своего существования и развития они зарекомендовали себя как надёжные лингвистические средства, предназначенные для программной реализации самого широкого спектра математических моделей, алгоритмов машинного обучения и искусственного интеллекта. К настоящему моменту накоплено огромное количество бинарных программных кроссплатформенных библиотек C/C++ для решения широкого спектра инженерных задач: от проектирования и расчётов до автоматизации производственных процессов и управления сложными технологическими объектами. В связи с вышеизложенным, целесообразность изучения языков программирования C/C++ в качестве базовых инженерных, не вызывает сомнения.

Кроме этого, языки программирования высокого уровня позволяют эффективно решать «локальные» инженерные задачи и кейсы, которые потом встраиваются в общий проект. Очевидно, что дидактический потенциал этих языков делает их одним из ключевых объектов образования в профильных инженерных классах. Однако этот основной инженерный базис может быть расширен дополнительным образованием, помогающим ассимилировать полученные знания и навыки в свете решения инженерных кейсов [3-5].

Ключевыми задачами дополнительного образования, кроме обучения основам программирования на языках высокого уровня, является формирование у школьников фундаментальных знаний, базирующихся на понимании устройства микропроцессорной техники, принципов и математических основ получения, машинной обработки и передачи информации. Особое внимание уделяется целенаправленному обучению школьников созданию работающего прототипа как результата совместной проектной деятельности.

Однако, как показала практика, такого рода образовательная деятельность сопряжена с определенными сложностями.

Так, у учеников предпрофильных и профильных инженерных классов выявлено отсутствие системных межпредметных связей, которое препятствует формированию самостоятельного механизма синтеза решений в различных областях знаний. Неустойчивые, разрозненные знания по базовым школьным дисциплинам, усугубленные непониманием

специфики современных технологических и социальных процессов, приводят к наличию существенной «дистанцированности» школы от инженерного университета [2, 4].

Одним из эффективных решений, позволяющих нивелировать эти проблемы, является «Цифровая инженерная школа». В целом, этот проект готовит обучающихся к эффективной работе в отраслях цифровой экономики через погружение в интенсивную, содержательную образовательную среду, нацеленную на обучение программированию [4, 5].

В качестве кадрового состава проекта выступают не только педагоги, но и приглашенные специалисты из высших учебных заведений и флагманских предприятий-индустриальных партнёров [4], непосредственно участвующих в реализации образовательного процесса.

Кратко остановимся на основной дисциплине дополнительного образования «Основы программирования». Она преподается через призму совокупности основ теории управления, кибернетики, микропроцессорной техники и информатики, теоретических основ электротехники и промышленной электроники, отражая практический аспект аппаратной реализации проекта.

Обучение начинается с тривиальной, на первый взгляд, задачи представления информации. Ученикам предлагается взглянуть на уже хорошо знакомые им формы записи информации (арабские, римские цифры, буквы алфавита) с точки зрения информатики. Обобщенное понимание конкретизируется на примере представления информации в двоичном виде, а на примере основ аппаратного устройства микропроцессорной техники объясняется выбор в пользу представления информации в двоичной форме, при этом проводятся параллели с простейшими принципиальными аналогами из теории управления, знакомыми каждому школьнику из бытового опыта: с кнопками, переключателями, кранами, домкратами и т.д.

Для проектно-экспериментальной деятельности используются микропроцессорные устройства и совместимые с ними аппаратные компоненты, имеющие наибольшее распространение в промышленной автоматизации и разработке прототипов автоматизированных систем (АС), на различных микроконтроллерах, реализуемых, в частности, на микропроцессорах ARM [3-6]. К выбору основного компонента – программируемого логического контроллера (ПЛК) необходимо подходить с учётом его возможностей, требуемых для реализации поставленных инженерных задач и кейсов. Хотя цифровыми входами оснащены все рассматриваемые устройства, аналоговыми же входами обладает не каждый ПЛК. Отсутствие или нехватку входов на ПЛК можно компенсировать дополнительными модулями расширения, устанавливаемыми отдельно [6]. Количество таких

входов напрямую зависит от объёма собираемых для управления и дальнейшего анализа данных и количества оборудуемых системой участков.

Управление «внешними» параметрами в подобных системах реализуется при помощи различных, легко встраиваемых в локальную вычислительную сеть, внешних устройств, управляемых напрямую или через программируемые реле (ПР) [6].

Следует отметить, что в некоторых реализациях ПЛК такие реле уже предусмотрены, но, в отличие от самих ПР, их количество и мощность являются более ограниченными, что препятствует работе с множественными параметрами и требует дополнительных затрат на подключение внешних реле. В программируемом микроконтроллере (ПМК) вообще отсутствуют реле и их необходимо устанавливать отдельно, но, в силу широкого выбора, низкой стоимости и простоты подключения, подбор таких компонентов не составит особого труда. Ключевыми параметрами при выборе, например, аппаратного решения для автоматизированной системы управления, реализуемой учащимися, являются: число и функциональные параметры объектов управления, суммарные объёмы потребляемой электроэнергии со стороны электронных и электромеханических компонентов [6].

Функциональная задача АС заключается в сборе данных для их интеллектуального анализа, а также для прогнозирования отказов оборудования, подключённого и работающего в составе ЛВС. Данные с ПМК накапливаются и анализируются посредством разрабатываемого программного обеспечения на языках C/C++ с учётом архитектуры ЛВС, для этих целей используются промышленные интерфейсы и протоколы, например, такие, как RS-232, RS-485 или TCP/IP.

Непосредственно в процессе обучения разбирается взаимосвязь между объёмом информации и размером цифровой памяти электронного компонента, рассматривается представление более сложных типов данных, таких как: числа со знаком, с плавающей запятой, представление символов. Далее по темам, охватывающим общие для многих языков программирования основы языка C/C++ как яркого и востребованного представителя семейства императивных языков, позволяющего создавать эффективный «нативный» программный код, принципиальные основы алгоритмизации и базовые алгоритмы, разновидности алгоритмов, программная реализация работы с данными в языке C/C++ и т.д.

Ученикам заранее сообщается тема текущего кейса – инженерного проекта, и, по мере изучения курса, выдаются промежуточные задания по каждому новому материалу, на шаг приближающие к этапу программирования, а, затем, и аппаратной реализации с презентацией возможностей, сильных и слабых сторон готового решения. Таких мини-заданий, в зависимости от изучаемого материала, в течение урока может быть до десяти.

При составлении заданий необходимо добиться такого эффекта, когда ученик понимает смысл следующего шага, понимает почему этот шаг нужен для выполнения всего проекта, но ощущает нехватку навыка, что побудит его обсудить с преподавателем пути решения, возможно, предложить свои, и, в конечном итоге, решить задачу с помощью новых знаний.

Пример тематики подобных заданий в порядке изучения материала определяется следующей последовательностью: представить интересующую информацию из каждого отдельного источника в понятном для микроконтроллера цифровом виде, определиться с формой управляющего сигнала для каждого из управляемых устройств, составить схему алгоритма формирования управляющего сигнала в требуемой форме с учётом выбранного представления входных сигналов и т.д.

В результате обучения ученик должен так усвоить материал, чтобы он был в силах не только выполнить предложенное ему задание, но и обосновать выбор аппаратных компонентов системы, выбор числа и типа переменных, предложить несколько вариантов решения алгоритмической задачи и аргументированно выбрать один, предложить пути развития проекта. Такой подход позволяет эффективно закреплять материал, поддерживать живой искренний интерес со стороны участников образовательного процесса.

Образовательная концепция «Цифровой инженерной школы» была апробирована и успешно реализована в рамках дополнительного инженерного образования для предпрофильных и профильных инженерных классов в кружках научно-инженерной направленности «Программные бизнес системы», «Основы цифровой электроники» и «Интернет вещей» в одной из средних общеобразовательных школ города Москвы [4].

В ходе занятий были сформированы несколько команд, которые принимали участие в разработке своей части общего проекта большого масштаба, подготовили выступления и презентации для участия в научно-технических форумах и конференциях, таких, как: Международная научно-практическая конференция школьников и студентов в «Энергетика будущего – в твоих руках!» («МЭИ»), Международный молодежный промышленный форум «Инженеры будущего» («Союз машиностроителей России»), Дни науки в НИТУ «МИСиС» и других.

Заслуги команд школы в рамках тематических секций отмечены грамотами и призами за 1-ые места и места в первой тройке победителей указанных научно-технических мероприятий.

Подход, предлагаемый «Цифровой инженерной школой», способствует скорейшему выходу на этап разработки проекта для участия в конференциях и форумах, которое, в свою очередь, даёт важный и полезный опыт публичного выступления и общения с коллегами,

питает коллектив юных инженеров новыми идеями, а также, что немаловажно для целеустремленных учеников, планирующих обучение в технических ВУЗах, позволяет набрать дополнительные баллы и другие бонусы при поступлении.

Однако не стоит забывать, что задачей «максимум» является обучение тем знаниям и навыкам, которые останутся актуальными и будут полезны не только при поступлении, но и в процессе дальнейшего обучения в ВУЗе и, как «минимум», на начальном этапе инженерной карьеры. Эту специфику следует «красной нитью» проводить через весь курс дополнительного образования.

На пути к обучению в формате дополнительного образования предлагается выработать концепцию «непрерывных знаний» как знаний с продолжительной актуальностью. В частности, в рассматриваемой информационно-технологической области следует совмещать ориентированность занятий на практику, на результат для учебного заведения и учащихся, но при этом отдавать приоритет изучению основ сложных инженерных предметов, нежели нюансам и тонкостям более простых.

В заключении необходимо ещё раз подчеркнуть, что обучение основам теории микропроцессорной техники, основам программирования на широко распространенных в профессиональной среде языках высокого уровня C/C++, математическим основам представления, передачи и обработки информации – важные части общего целого, способные обеспечить крепкий фундамент знаний для будущего специалиста в области микроэлектроники, программирования, автоматизации, робототехники управления процессами, машинного обучения, а также поможет в освоении средств компьютерного анализа данных для статистиков, экономистов, химиков, физиков, математиков и представителей других областей фундаментальной и прикладной науки и ряда иных востребованных профессий.

Литература

1. Индустрия 4.0: создание цифрового предприятия. – <https://www.pwc.ru>.
2. Ковальчук М. В., Нарайкин О. С., Яцишина, Е. Б. Конвергенция наук и технологий – новый этап научно-технического развития / М. В. Ковальчук, О. С. Нарайкин, Е. Б. Яцишина // Вопросы философии. – 2013. – № 3. – С. 3–11.
3. Ковшов Е. Е., Кравцов В. А. Прикладные исследования и проекты в сфере робототехники как основа подготовки научно-инженерных кадров инновационной России // Техническое творчество молодежи – 2018. – № 1. – С. 6–10.

4. Ковшов Е. Е., Косач А. А., Глухих О. А. Промышленная информатика как базис цифрового производства и профессионального образования молодёжи // Техническое творчество молодежи – 2018. – № 4. – С. 6–13.
5. Ковшов Е. Е., Кравцов В. А. Применение мобильной ассистивной робототехники для качественного развития цифровой инженерной школы // Техническое творчество молодежи – 2018. – № 5. С. 37–44.
6. Казаков Д. Ф., Ковшов Е. Е., Кувшинников В. С. Системы «малой» автоматизации и энергоэффективность промышленного производства // Цифровая трансформация в энергетике: труды Всероссийской научной конференции (Тамбов, 17–18 декабря 2019 г.). Тамбов: Изд-во Тамбовского гос. техн. ун-та, 2020. – С. 281–284.

Инструменты моделирования в комплексных задачах разработки систем и устройств

Лапинов С. А.¹, Юдин А. В.^{2,3}

¹учащийся, ²педагог доп. образования, ГБПОУ «Воробьевы горы»,

Центр технического образования,

лаборатория робототехники, г. Москва

³инженер, МГТУ им. Н. Э. Баумана, кафедра ИУ4, Москва, Россия.

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы моделирования в контексте образовательной робототехники. На примере рассматривается процесс формирования поведения мобильного робота, в том числе и до его изготовления в учебной лаборатории цифрового производства. Подход позволяет оценить техническое решение и выбрать из их многообразия наиболее подходящее в данных условиях.

Ключевые слова: образовательная робототехника, моделирование, цифровое производство, технологическая грамотность, смешанное обучение, инструменты моделирования, проектирование.

Abstract. The article considers modeling issues in the context of educational robotics. The process of shaping the behavior of a mobile robot, including before its manufacture in the educational digital fabrication laboratory, is examined on an example. The approach allows one to evaluate a technical solution and choose from their variety the most suitable in the given conditions.

Keywords: educational robotics, modeling, digital fabrication, technological literacy, blended learning, modeling tools, design flow.

Современное общество сильно зависит от технологий. Процессы развития и трансформации усиливают и скорость появления, внедрения новых возможностей, и зависимость от грамотного обращения со все более сложными инструментами.

Принцип разделения труда, дававший ощутимые плоды в неразрывной связи с достижениями массового производства, сегодня требует переосмысления.

Индивидуальное цифровое производство – явление процесса кардинального изменения. Подобные «ростки» технологии, доступные обывателю, были бы невозможны без вынужденных и скрытых от большинства процессах, происходящих в промышленности.

Внедрение робототехники обеспечило необходимый обществу уровень сложности в изготовлении деталей. Старые методы деления на производственные операции уже не дают ощутимой разницы по сравнению с универсальными обрабатывающими комплексами. Из-за нарастания числа операций, лишними становятся специализированные станки (СС), максимально сокращающие время отдельной операции. Все чаще накладные расходы на перемещение между операциями и переналадку оборудования уходит больше времени, чем у медлительного (по сравнению с СС), но универсального комплекса. Сложность требует реорганизации процессов.

Образование восприимчиво к процессам, происходящим в промышленности. Но даже сегодня, когда компьютеры и программирование у всех на слуху и сложно найти человека не имеющего «гаджета» в арсенале повседневных средств взаимодействия с техногенной средой, ученые, учителя, инженеры продолжают говорить о том, что уровень использования универсальных инструментов далек от продуктивного [1, 2].

Привычка упрощать, как следствие оптимизации в бизнесе, приводит к ложным ориентирам, когда знание принципов работы технического устройства должно быть исключено для пользователей. Это приводит к незрелости доступных инструментов.

Сегодня информационные системы могут собрать и предоставить практически любые данные. Навыки становятся важнее знания. Умение научить себя становится определяющим.

Авторы полагают, что базовые навыки моделирования (составляют основу технологической грамотности) позволят учащимся лучше адаптироваться к жизненным ситуациям, применяя и расширяя имеющийся инструментарий.

1. Моделирование в образовательной робототехнике. Механические приводы составляют важнейшую часть робототехнических систем, обеспечивающей движение, выполнение полезных функций. Расположение и количество таких узлов в конструкции робота может быть различно.

Для вновь разрабатываемого робота важно найти конструктивное решение, оптимальное и эффективное в данных условиях. На ранних этапах проектирования в этом

отношении легко допустить ошибку, которая в итоге приведет к переделке после неудачных натурных тестов прототипа. Поскольку требования к таким системам усложняются – растет сложность как проектирования конструкции, так и управления ею.

Практика последовательных приближений к оптимальному исполнению технической системы, по причинам экономии ресурсов, переносится в область компьютерного моделирования.

Соревнования роботов (например, Eurobot) – одна из основ образовательной робототехники, ставят перед участниками актуальные технические задачи. Для победы решения команд-разработчиков должны быть эффективны. Как и в жизни, ошибки обходятся зря потраченными ресурсами и временем.

Грамотное использование инструментов моделирования сокращает время разработки (переделки), и улучшает результат конструирования. Широко распространенные программные комплексы (САПР) 3D-моделирования позволяют создать внешний вид детали для изготовления в условиях цифрового производства [3].

В этой статье рассмотрен класс программ моделирования движения и управления роботом. Пока в этом классе нет универсальной, широко используемой участниками соревнований САПР. Проблемы существующих решений заключаются и в сложности использования, и в ограниченной функциональности.

Робот (МР) в данной работе – мобильная конструкция на колесах. Кроме движения она выполняет полезную функцию манипулирования (например, аккуратно собрать кубики в постройку). Моделируемое управление, осуществляется в соответствии с рис. 1.



Рис. 1. Машина состояний МР

Цель авторов – провести анализ инструментов моделирования для поддержки изготовления МР в учебной лаборатории цифрового производства.

2. Инструменты моделирования в учебной практике инженерной разработки.

Первый инструмент был разработан сторонней командой-участницей Eurobot.

Программа не универсальна и сделана с учетом специфики соревнований. Разработчики выложили ее в общее пользование, но добавление функций в нее невозможно. Программа позволяет представить движения робота на полигоне (2D и 3D виды) по заданным координатам точек траектории, настроить скорость и ускорение на ее участках (Рис. 2). Автоматизация расчетов позволяет прокладывать оптимальный маршрут с учетом схемы расположения колес.



Рис. 2. Пример визуализации инструмента №1

Программа проста в использовании, но ограничена дифференциальной колесной схемой. Для других типов платформ придется изменить большую часть программного кода. Второй инструмент был разработан авторами для подготовки к соревнованиям Eurobot. Программа на языке Processing (инструментарий для быстрого создания графических интерфейсов) развивает первый инструмент, но отличается функционалом (в т. ч. поддержка нескольких типов робототехнических платформ) и возможностью формирования непосредственного управления МР (Рис. 3).



Рис. 3. Вид интерфейса задания маршрута движения, инструмент № 2.

Решение исключает многочисленные физические запуски МР на полигоне с целью отработки оптимального маршрута, которые практиковались до его создания.

Третий инструмент был разработан авторами для учебных целей. Программа, в отличие от предыдущих инструментов, предназначена для использования еще до физической реализации МР. Она написана на языке C/C++, который используется в управлении встраиваемыми системами и изучается при учебной разработке МР [4] в виде исходного кода, который дорабатывается учащимися при решении пошаговых заданий .

Интерактивное приложение (Рис. 4) позволяет сформировать и проверить стратегию поведения МР, используя известные свойства типовых конструктивных решений прошлых лет. Программа демонстрирует учащимся ожидаемый результат при заданной ими последовательности действий. Сравнение результатов учащихся позволяет наглядно демонстрировать преимущества разных подходов и конструктивных особенностей.

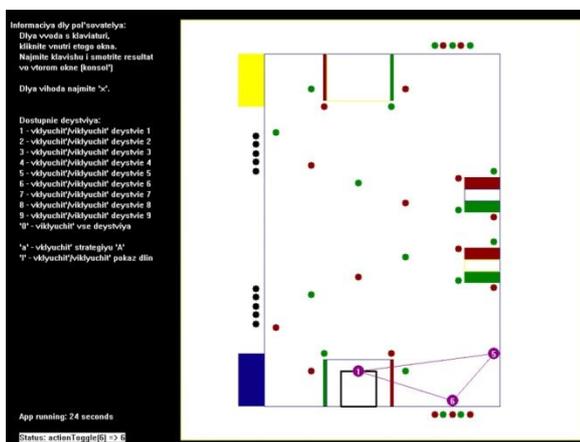


Рис. 4. Внешний вид инструмента №3 в работе

Четвертый универсальный инструмент для опытных пользователей. При усложнении МР, увеличении количества и типов двигателей, датчиков [5], предыдущие частные решения обоснованно демонстрируют ограничения в применимости. Выходом стал ROS – популярный фреймворк требующий от разработчика хорошее знание языков программирования C/C++ и Python (Рис. 5 и 6).

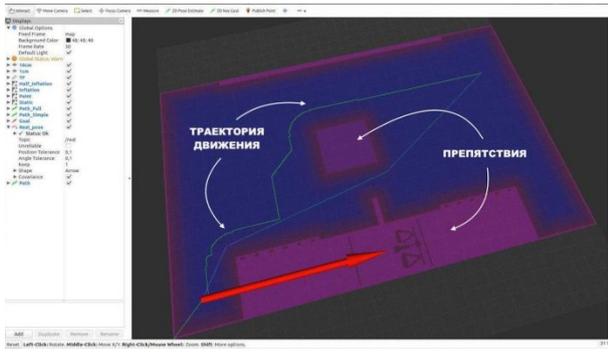


Рис. 5. Инструмент №4, ROS

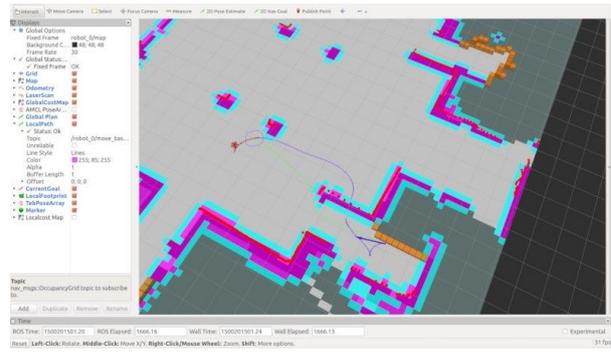


Рис. 6. Планировщик маршрута в ROS

ROS не содержит конкретных решений управления. Для успешного применения необходимо все равно писать программы, аналогичные инструментам 1, 2 и 3. Преимущество этого подхода в едином интерфейсе, который позволяет со временем накопить большую базу исходного кода и примеров решения типовых проблем управления.

В Табл.1 простые решения формируют базовые навыки моделирования, применимые в сложных программных системах промышленного уровня.

Таблица 1. Основные особенности рассмотренных инструментов

Сравнение инструментов (условные названия)	Инструмент №1	Инструмент №2	Инструмент №3	Инструмент №4
Язык программирования	Processing (Java)	Processing (Java)	C/C++	Python/C++
Возможность модификации	Отсутствует	Есть	Есть	Есть
Связь с роботом	Отсутствует	Есть	Отсутствует	Есть
Визуализация и расчет пути	Отсутствует	Есть	Есть	Есть
Визуализация движения	Есть	Отсутствует	Отсутствует	Есть
Расчет времени движения	Отсутствует	Есть	Отсутствует	Есть
Автоматическая генерация оптимального маршрута	Есть	Отсутствует	Отсутствует	Есть
Тип платформы робота	Дифференциал	Любой (модификация)	Материальная точка	Любой
Сложность в использовании от 1 (просто) до 3 (сложно)	2	1	1	3

В заключение отметим. Обзор инструментов показывает, что в современных условиях разработка технических устройств, в том числе учебная, требует навыков моделирования. Получить такие навыки можно участвуя в робототехнических соревнованиях, когда задачи учащегося максимально приближены к жизни, постепенно усложняя применяемые самодельные инструменты моделирования как для автоматизации планирования движения мобильного робота [6], так и для выбора его конструктивных особенностей [7].

Для автономных мобильных роботов функционирование невозможно без моделирования. Поэтому навыками моделирования, как элементом технологической грамотности, должны владеть в той или иной степени все люди.

Литература

1. Kay A. An Interview with Computing Pioneer Alan Kay / FakultaetEIM. – 2013. – URL: <https://youtu.be/tXoSK4tLxK8> (проверено 19/05/2020).
2. Юдин А. В. Перспективы использования смешанного обучения в условиях дополнительного образования технической направленности // Будущее машиностроения России, Сборник докладов. 2018. – С. 765–767.
3. Лапшинов С. А. Актуальность технологических возможностей лаборатории цифрового производства при разработке мобильного робота // Научные технологии и интеллектуальные системы 2017: сборник научных трудов. – М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э.Баумана, 2017. – С. 255–263.
4. Сайт Объединенного Студенческого Конструкторского Бюро. Режим доступа: <http://class.skycluster.net> – Проверено 19.05.2020 г.
5. Yudin A., Semyonov M. Distributed control system for a mobile robot: tasks and software architecture // Communications in Computer and Information Science, 161 CCIS. 2011. Pp. 321-334.
6. Чистяков М. Г., Юдин А. В. Расчет траектории движения мобильного робота в частной задаче перемещения объектов // Научные технологии и интеллектуальные системы 2011: сборник научных трудов. – М.: изд-во МГТУ им. Н. Э.Баумана, 2011. – С. 311–314.
7. Нижников А. О., Медведев Г. М., Юдин А. В. Об одном подходе к анализу заданий соревнований мобильных роботов // Научные технологии и интеллектуальные системы 2017: сборник научных трудов. – М.: изд-во МГТУ им. Н. Э.Баумана, 2017. – С. 276–283.

Использование сервиса Quinta DB в обучении школьников созданию и ведению баз данных

Зубрилин А. А.,

к. философ.н., доцент,
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический институт им. М. Е. Евсевьева», г. Саранск;

Прончатова А. С.,

магистрант, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический институт им. М. Е. Евсевьева», г. Саранск.

Аннотация. В статье на примере обучения учеников 9 класса созданию и ведению баз данных раскрывается способ использования в обучении информатике сетевых технологий. Приводится система заданий на обучения с применением сервиса Quinta DB.

Abstract. The article on the example of the students in grade 9 education establishment and maintenance of database discloses a method for use in teaching computer networking technologies. A system of assignments for training using the Quinta DB service is presented.

Ключевые слова: обучение информатике, базы данных, сетевые технологии, сервис Quinta DB.

Key words: computer science training, databases, network technologies, Quinta DB service.

Переход на сетевые технологии в образовательной среде незаметно стал реальностью. Еще несколько месяцев назад многие педагоги удивлялись, когда им рассказывали об обучении в дистанционном формате, сейчас же большинство образовательных организаций активно осваивает новые для себя технологии. В связи с этим, на наш взгляд, в процесс обучения должны активно внедряться сервисы сети Интернет, позволяющие пользователям на расстоянии решать разнообразные задачи. В настоящей статье мы покажем, как организовать обучение школьников девятого класса базам данных с использованием такого сервиса как QuintaDB [2]. Его достоинством является возможность совместного ведения базы данных разными пользователями.

Как известно, на обучение базам данных в 9 классе отводится не очень много часов. Так, по учебнику [1], это не более 2-3 часов, на которых ученики получают необходимый теоретический материал, учатся создавать однотабличные базы данных путем построения и заполнения таблицы с данными, по определенным критериям находят нужные записи. В качестве инструмента формирования соответствующих навыков предполагается использовать одно из приложений компьютера. Задействование в обучении сервиса

QuintaDB позволит не только сформировать перечисленные выше умения, но и научит школьников совместному ведению баз данных. Ниже нами предлагается система заданий по обучению работе с указанным сервисом.

Задание 1. Создать базу данных АБИТУРИЕНТЫ, которая содержит следующие сведения по абитуриентам: группу, в которой они сдают экзамен; номер абитуриента в группе; ФИО; год рождения; набранный балл.

Возможное решение: Для быстроты освоение сервиса, учитель сам готовит таблицу с данными, которая импортируется учениками в QuintaDB. Учитель создает таблицу в любом табличном процессоре, например, Microsoft Excel (рис. 1).

	A	B	C	D	E
1	Группа	Номер в группе	ФИО	Год рождения	балл
2	101	1	Аристов Р. Л.	1979	4,25
3	101	2	Бондаренко С. А.	1978	4,50
4	101	3	Борисова Е. И.	1979	4,25
5	101	4	Макова Н. В.	1977	4,75
6	102	1	Боярская Н. П.	1977	4,50
7	102	2	Федоров Д. К.	1977	4,25
8	102	3	Сидоров Н. Р.	1977	4,50
9	103	1	Андреев Г. М.	1978	4,25
10	103	2	Петров О. К.	1979	4,75
11	104	1	Иванов К. К.	1977	5,50

Рис. 1. Таблица с данными, подготовленная в табличном процессоре MS Excel

Ученикам показывается импорт таблицы в сервис QuintaDB:

- в окне *Импорт данных* нажать кнопку *Импортировать*;
- нажать кнопку *Выберите файл*;
- загрузить файл с таблицей;
- нажать кнопку *Импорт*;
- после импорта выбрать лист с импортированной таблицей (рис. 2).

Задание 2. Создайте поле *Возраст на 2000 год* и выберите для него такой тип данных, чтобы записи в поле заполнялись автоматически при вводе данных.

Возможное решение:

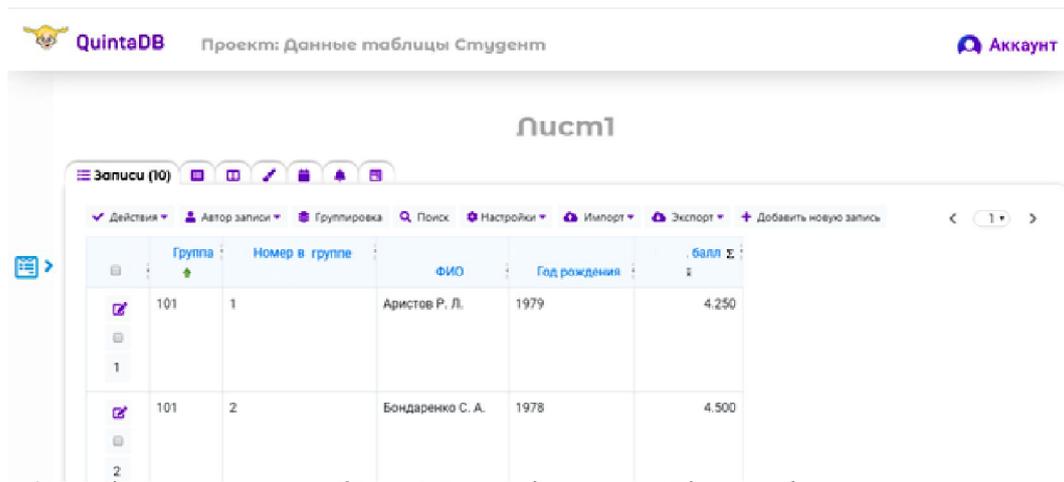
- выбрать вкладку *Конструктор формы*;
- нажать кнопку *Добавить новое поле на форму*;
- выбрать тип поля *Формула*;

- настроить формулу (КОНСТАНТА=2000 – Год рождения; указать *Обрабатывать операнды как: числа*);

- нажать кнопку *Создать*;

- нажать кнопку *Отправить*.

Результат добавления нового поля в таблицу представлен на рисунке 3.



Группа	Номер в группе	ФИО	Год рождения	балл
101	1	Аристов Р. Л.	1979	4.250
101	2	Бондаренко С. А.	1978	4.500

Рис. 2. Импортированная в Quintadb таблица



Группа	Номер в группе	ФИО	Год рождения	балл	Возраст
102	2	Федоров Д. К.	1977	4.250	23
102	3	Сидоров И. Р.	1977	4.500	23

Рис. 3. Добавление поля *Возраст*

Задание 3. Укажите количество и номера записей, удовлетворяющих условию:

1) (Год рождения > 1977 И Год рождения < 1979)

2) (Номер в группе ≥ 2 ИЛИ Группа = «102»)

3) (балл > 4,50 И Возраст > 21 И Группа = «103»)

Возможное решение. Для осуществления выборки записей, удовлетворяющих условию, необходимо выбрать вкладку *Поиск*. После чего отобразится окно для ввода критерия поиска (рис.4).

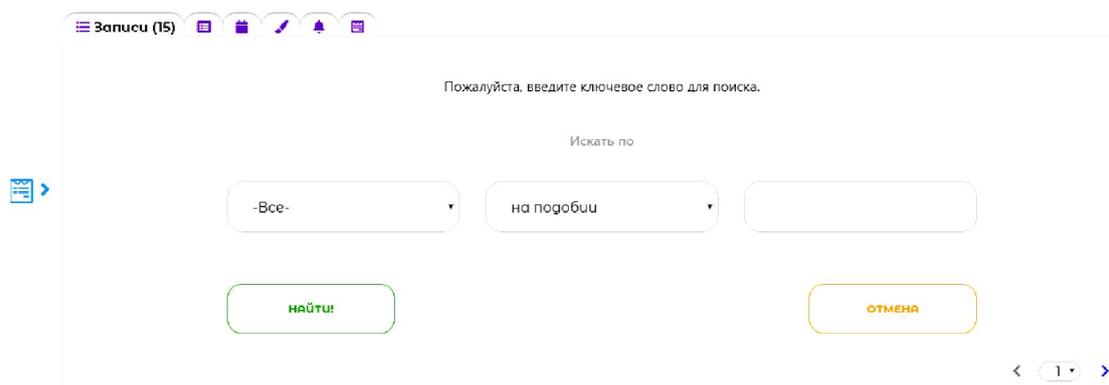


Рис. 4. Выборка записей по запросу

Для выполнения первого пункта задания в первом поле выбирается *Год рождения*, во втором поле выбирается *Больше чем*, в третьем – число *1977*. После добавляется второй критерий поиска (кнопка *Добавить новый критерий поиска*, логическая связка *И*) – меньше, чем *1979*. Нажимается кнопка *Найти!*. В базе данных записи, удовлетворяющие условию, выделяются желтым цветом (рис. 5).

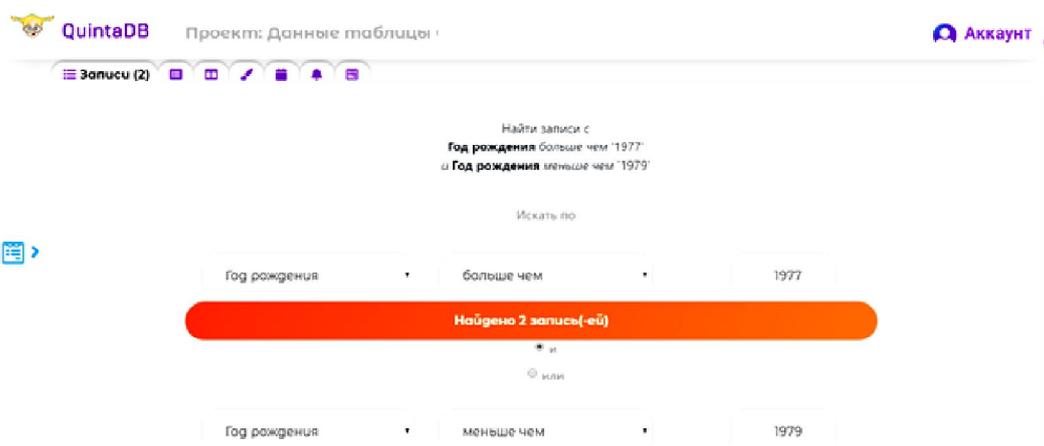


Рис. 5. Решение первого пункта задания 3

Ученики могут поэкспериментировать с логическими связками *И* и *ИЛИ*, в наглядной форме наблюдая изменение результатов.

Решение второго и третьего пунктов приведено на рисунках 6 и 7. В случае если возникают проблемы с выборкой, необходимо перепроверить, верные ли типы полей используются в базе данных.

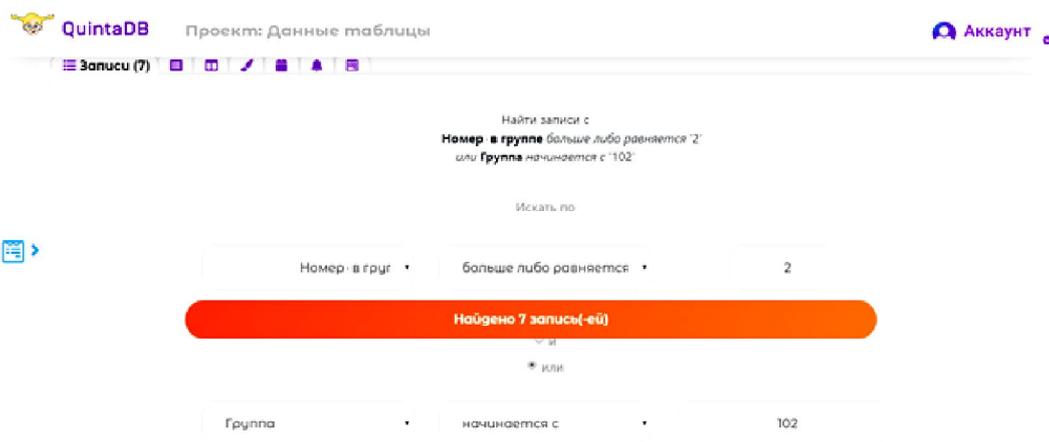


Рис. 6. Решение второго пункта задания 3



Рис. 7. Решение третьего пункта задания 3

Задание 4. Реализуйте возможность e-mail-оповещения абитуриентов на предмет их поступления на бюджетную форму обучения в вуз.

Возможное решение. Первоначально необходимо создать поле E-mail адрес (см. задание 2), выбрав тип поля – E-mail адрес (рис. 8). Для каждой записи заполняем соответствующие пункты с почтовыми адресами. Далее переходим во вкладку *Конструктор формы* и выбираем вкладку *Действия*. Здесь нажимаем на область *Создать условие для действий*. Переходим к созданию условия, при котором абитуриентам будет приходиться оповещение об их прохождении на бюджетное место в вуз. Для этого создаем критерий: в первой области выбираем *Балл*, далее *Больше чем* и в третьей области 4,50. Вводим название «Поступление на бюджетное отделение». Выбираем выполнять действия, когда *Запись обновлена*. Действие. *Отправить E-mail*. Нажимаем кнопку *Создать*. Получили следующее условие для действия (рис. 9). После этого нажимаем на кнопку *Редактировать*. Напротив пункта *Отправить E-mail* нажимаем кнопку *Редактировать*. Здесь выбираем получателей,

вводим тему и соответствующее сообщение, которое будет приходить на почтовый адрес получателя. Нажимаем кнопку *Обновить*. Далее переходим на саму форму и обновляем записи. Таким образом, на e-mail адрес придет следующее оповещение (рис. 10).



Рис. 8. Добавление поля E-mail адрес

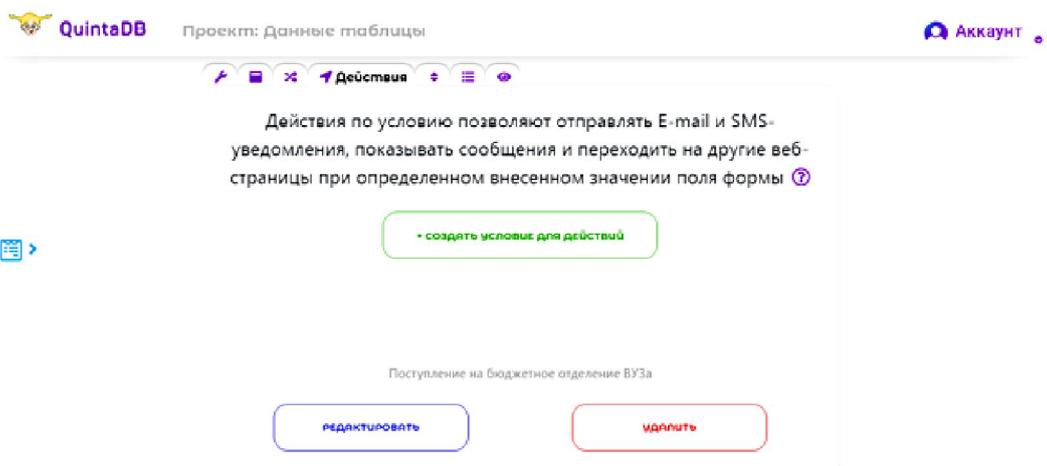


Рис. 9. Созданное условие для действия «Поступление на бюджетное местовуза»

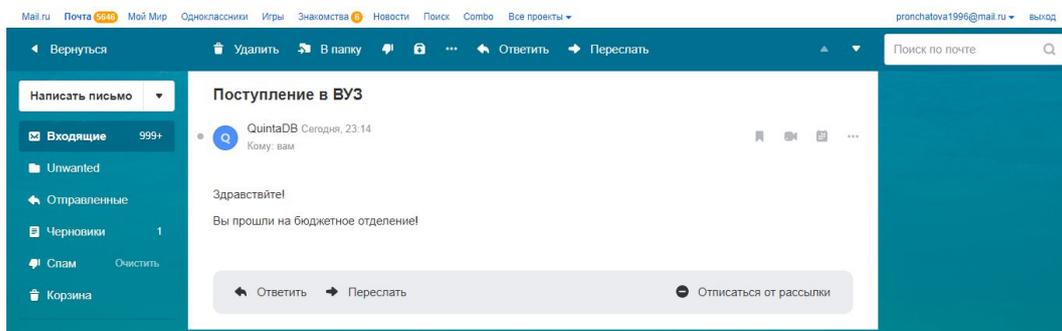


Рис. 10. Результат возможного выполнения задания 4

Приведенные в статье задания не вызывают у школьников трудностей в восприятии, а решение практико-ориентированных заданий позволяет лучше усвоить учебный материал.

Литература

1. Босова Л. Л. Информатика. 9 класс / Л. Л. Босова, А. Ю. Босова. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2017. 208 с.
2. Твое лучшее бизнес решение Quinta DB // Сделать веб-форму с базой данных на сайт онлайн. <https://quintadb.ru>.

Глобальные тенденции развития digital-обучения и отечественная академическая почва

Жукова А. П.,

к.полит.н., ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации», г. Москва.

Аннотация. Какие тенденции развития существуют для академического образования и на каком уровне готовности находится преподавательская среда – основная тема обсуждения в ключе трансформационных процессов образования.

Ключевые слова. EdTech, цифровизация образования, геймификация.

Annotation. What development trends exist for academic education and at what level of readiness is the teaching environment – the main topic of discussion in the context of transformational processes of education.

Keyword. EdTech, digitalization of education, gamification.

Цифровая революция в образовании произошла. Как всегда, в ходе изменений любого толка, оформляются два полюса мнений. В разрезе перехода образования в «цифру» можно наблюдать «полюс холода» - категорически настроенных против перехода на смешанные формы обучения, а также не менее ярых апологетов всеобщей цифровизации образования. Постараемся, сохраняя критическую оценку происходящего, предположить перспективу раскрытия потенциала электронного образования с учетом опыта, который получен в «карантинных» условиях.

Изучая мировые исследования в сфере цифровизации образования [1], можно уловить основные сценарии развития образовательных систем в мире:

1. Региональный фокус (усиление взаимодействия соседних стран и регионов в развитии образования);

2. Глобальные гиганты (основными «игроками» образования становятся крупнейшие технологические компании, а государство выступает в качестве регулятора. Обучение при это максимально персонифицировано);

3. Сетевое (взаимное, P2P) обучение (ключевая роль переходит к индивидам, каждый из которых может стать преподавателем, при этом развиваются не комплексные образовательные программы, а микрокурсы по отдельным навыкам);

4. Роботизация (роботы-помощники для контроля качества процесса обучения и использование больших данных для управления образовательным процессом).

Разумеется, что эти сценарии не появились из пустоты, а диктуются внешними драйверами развития. Исчезновение старых и появление новых профессий рождает спрос на новые навыки. Этот спрос формируется технологическими гигантами, заинтересованными в эффективности своих работников. Отсюда, в том числе, вытекает запрос на «микро-обучение», когда вместо масштабных профессиональных программ появляются небольшие курсы по отдельным навыкам. Переход от оформленных профессий к наборам компетенций развивает компании, предлагающие решения для оценки квалификации и составления профиля компетенций (как инструмент сопоставления качества полученных знаний и навыков требованиям рынка). Наконец демографические тренды и изменение структуры народонаселения приведут к росту числа образовательных продуктов на основе P2P-подхода и с использованием интерактивных элементов (в т. ч. геймификации). Сюда же следует отнести расширение линейки образовательных продуктов для пожилых людей (с учетом их потребностей и специфики восприятия).

Что же остается академическому образованию?

Совершенно очевидно, что и вузы изменяют подходы и механики обучения, выстраивания образовательных траекторий для того, чтобы остаться востребованными и выдержать конкуренцию. Разумеется, речь не идет об отказе от передачи знаний от человека к человеку в традиционном формате. Более того, существует мнение, что именно такой подход станет в будущем элементом элитарности образовательного процесса.

Чего же не хватает вузовскому преподавательскому сообществу сейчас для перехода к «цифре» и адаптации к новым условиям?

Опыт создания и использования обучающих онлайн-продуктов в системе высшего образования уже наработан. С разной степенью эффективности вузы создают и внедряют в образовательные программы онлайн-элементы. Несмотря на удобство и широкие возможности онлайн-обучения, оно имеет и свои особенности, которые могут негативно

отразиться на качестве вырабатываемых навыков и результатах обучения (физическая разьединенность участников процесса, перегрузка каналов восприятия – основные негативные триггеры).

Таким образом, специфика диджитал-обучения выдвигает новые требования к проектировщикам образовательного материала.

Институт повышения квалификации и профессиональной подготовки работников Финансового университета, изучая опыт работы преподавателей высшего и среднего профессионального звеньев образования в «карантинном» режиме, выявил основные «боли» профсообщества, которые зачастую сводятся к необходимости «переупаковки» традиционных занятий в онлайн-формат, а также наработке технических навыков сопровождения занятий, включая их геймификацию. По итогам наших исследований почти 60% респондентов отмечают недостаток навыков в этих сферах.

Что можно предпринять в данной ситуации?

Безусловно, внедрять интерактивность с образовательную среду. Изучая отчет Technavio [2], приходим к утверждению: игровое обучение может «стимулировать когнитивные процессы, такие как решение проблем и дедуктивные и индуктивные способности мышления». Получается, что принципиально изменяется роль студента: от пассивного обучения к активному участию. Примером такой интеграции могут служить успешные кейсы применения Game-Based Learning преподавателями Финансового университета.

Еще одним интересным элементом является внедрение в обучение «драматургии образовательных событий». Эмоцию, вовлечение, повышение самомотивации, безусловно, могут и должны вызывать образовательные продукты. Эмоциональное состояние участников образовательного процесса стало предметом изучения в 2010-х годах, в частности, ЮНЕСКО выпустила соответствующий материал об эмоциональном состоянии обучающихся и обучающихся [3].

Это только два варианта из огромного количества возможностей вовлечения академической среды в новые условия сотрудничества преподаватель-обучающийся. Разумеется мы все в начале пути. Но тем более захватывающий и интересный этот путь. Путь в новое.

Литература

1. Комбинация экспертного опроса и анализа больших данных (опрос посетителей EdTech выставок в 2019 г.) <https://www.holoniq.com/wp-content/uploads/2018/06/HoloniQ-Education-in-2030.pdf> (электронный ресурс);

2. Глобальный рынок обучения на основе игр для высшего образования 2016-2020 гг. (отчет исследовательской группы Technavio) <https://www.reportlinker.com/p04016628/Global-Higher-Education-Game-based-Learning-Market.html> (электронный ресурс);
3. Reinhard Rekrun, Emotions and Learning. International Academy of Education <https://app.luminpdf.com/viewer/5e9229befa67d90017acbef1> (электронный ресурс).

Прогностика процессов модернизации образования: глобализационный аспект

Мачехина О. Н.,

к.пед.н., ведущий эксперт ГАОУ ДПО
«Московский центр развития кадрового
потенциала образования», г. Москва.

Аннотация: в статье рассматривается интеграция традиционных и дистанционных форматов организации образования, которые будут объединять тьюторское сопровождение студентов, что является актуальным направлением развития глобализирующегося образовательного пространства.

Abstract: in the article the author considers the integration of traditional and distance formats of educational organization, which will unite tutor support for students, is an actual direction in the development of a globalizing educational space.

Ключевые слова: глобализация, модернизация, дистанционное образование, электронное обучение, перспективы, цифровизация, тьюторское сопровождение.

Key words: globalization, modernization, distance education, e-learning, prospects, digitalization, tutor support.

Для того, чтобы осуществить прогностику процессов модернизации и реформирования образования в контексте глобализационного аспекта, прежде всего отметим, что ключевой парадигмой модернизации и реформирования образования в условиях глобализации будет выступать то, что эти процессы будут протекать под воздействием наиболее крупных тенденций развития образования в условиях глобализации вообще. Очевидно, что на переднем плане находится электронное обучение (англ. E-learning), представленное в наши дни наиболее перспективной формой on-line обучения. Рассматривая его, необходимо отметить, что бурное развитие этой отрасли, пришедшее на первое десятилетие нынешнего века, обусловило собой ещё и интенсивный рост доходности. Отраслевой оборот приближается к 250 млрд. \$ При этом

анализ отрасли показывает её стабильную тенденцию роста на 10 % ежегодно, что позволяет констатировать, при сохранении темпов роста, удвоение к 2025 г. её объёма. [1]

В рамках этой тенденции развития образования в глобальном масштабе можно выделить два типа стимулирующих рост факторов – внутренние, они же гуманитарные, и внешние, технологические. Внутренние факторы обусловлены тем, что потребность в получении знаний является для многих не только насущной необходимостью для выполнения трудовых или деловых функций, но и постоянной личной потребностью. Внешними факторами выступают эволюция информационно-коммуникационных технологий и развитие электронных средств обучения. В этих условиях традиционная система образования испытывает и будет продолжать испытывать повышающееся финансовое и репутационное напряжение.

Сегодня все шире распространяется стремление объединить традиционное и on-line обучение, взяв от каждого из них всё лучшее.

Рассматривая процесс попытки создать гибрид этих двух, на вид антагонистических моделей, как разновидность указанной выше тенденции, отметим, что её генеральное назначение заключается в преодолении стереотипов и предубеждений, связанных с получением конкретного диплома конкретного университета. Бытует представление, что окончание престижного учебного заведения гарантирует наличие у человека жизнеспособной системы знаний и навыков. Однако в действительности всё не совсем так. По результатам опросов и анализа было выявлено, что последующая жизненная траектория выпускника зависит от того, как он получал образование, очно или дистанционно, не более чем в 11 % случаев, тогда как в 39 % случаев опрошенные обращали внимание на самоподготовку и глубину полученных самостоятельно знаний по специальности, что стало залогом их успешной трудовой деятельности и карьерного роста, при этом, различия в способе получения этих знаний роли не играют. [2]

В условиях глобализации образования на передний план постепенно, но неуклонно, выдвигается другая проблема: слишком быстрое развитие электронных средств обучения и появление их избыточного разнообразия. Определяя цифровизацию образования в качестве ключевой тенденции, мы встаем перед вопросом: сможет ли свободно доступный через интернет e-learning стать альтернативой обычному образованию и даже заменить его? Однозначный ответ на этот вопрос дать сегодня затруднительно. У такого варианта развития событий есть и сторонники, и последовательные противники. Однако, и те, и другие согласны, что качественные электронные курсы, состоящие из лекций, семинаров и практических занятий, созданные профессиональными педагогами и IT-специалистами, апробированные в академических условиях и надлежащим образом утвержденные, могут стать существенным подспорьем в образовании студентов, а в некоторых случаях и выходом из проблемы

невозможности обучаться очно, что было доказано ситуацией с введением карантина по причине коронавируса во всех образовательных организациях большинства стран мира. [3]

Дальнейшая интеграция цифровых технологий в образование, по словам сторонников цифровизации, способна помочь избежать чрезмерной коммерциализации образования, где сегодня всё большее распространение получает модель «образовательное учреждение как бизнес-проект», что переводит стрелку вектора функционирования образования от распространения знаний к «зарабатыванию денег».

В этих условиях возможным выходом являются большие открытые on-line курсы, единственным обязательным условием для обучения на которых является наличие компьютера с доступом в интернет. В их рамках учащиеся самостоятельно планируют свою занятость и место обучения. При этом получение академических сертификатов и, более того, дипломов, по результатам такого виртуального обучения и успешной сдачи итоговых тестирований, является вопросом времени.

Эксперты выражают и другое беспокойство относительно дистанционного образования – возможность мошенничества, где вместо зарегистрированного учащегося заканчивать курс и сдавать экзамен будет третье лицо. Некоторые платформы и университеты стараются преодолеть эту опасность, проверяя личность пользователя различными технологическими средствами. Скепсис к такой форме обучения проявляют и студенты, аргументируя это тем, что работодатели будут с подозрением относиться к таким on-line дипломам. Действительно, нет никаких гарантий, что на рынке труда эти свидетельства все акторы примут как надлежащие документы. Центральными вопросами для пользователя, определяющими его решение – подключаться или не подключаться к какому-либо образовательному дистанционному проекту, выступают следующие: финансовые условия получения информации; удобство программного интерфейса, техническая доступность; наличие в курсе именно той информации, которая пользователю нужна.

Основываясь на этих параметрах, в 2011 году профессора информатики Стэнфордского университета Эндрю Нг и Дафна Коллер основали проект в сфере массового on-line образования, получивший название Coursera. На этой образовательной площадке по состоянию на февраль 2017 года зарегистрировано 24 млн пользователей и более 2000 курсов и 160 специализаций от 149 образовательных учреждений. При этом, сами курсы бесплатны, а вот книги, которыми следует пользоваться для их наиболее полного освоения – в платном доступе, по условиям авторского права и пользовательского соглашения. [4]

Годом позже известный специалист в области философии и теории обучения профессор Леувенского университета Люк де Брабандере выступил с on-line курсом под названием «Чему менеджера может научить философия?». Этот курс сначала получил расположение в системе

Google-hangout, а позже был расположен на площадке MOOC (англ. Massive open online courses). Курс получил организацию дистанционного сообщества, которая, по словам автора, наиболее подходит для современных интернет пользователей. В её рамках традиционные формы обучения, экстраполированные в on-line форму (видеолекции, вебинары и пр.), дополнялись новыми формами взаимодействия между слушателями курса [5]. Именно здесь актуализируется профессиональное педагогическое сопровождение студентов.

К онлайн e-learning как тенденции развития образования в условиях глобализации тесно примыкает такая сфера как неформальное обучение. Главное отличие неформального образования от формального заключается в том, что планирование последовательности, темпа, скорости и глубины обучения в рамках формальной модели задаётся вышестоящими официальными лицами, решения которых учащийся не может изменить. В рамках развивающейся сегодня модели неформального образования всё вышеперечисленное является прерогативой самого учащегося, либо отдаётся на откуп его личному соглашению с конкретным преподавателем, с которым он работает дистанционно. И здесь представляется особенно уместным обращение к необходимости введения новой педагогической позиции тьютора или методиста с тьюторской компетенцией, обладающего специальными педагогическими технологиями для организации сопровождения. Т.М. Ковалёва отмечает: «Для полноценного сопровождения индивидуальных образовательных программ учеников педагогу необходимо сначала самому прожить этот новый и необычный для него опыт вариативности». [6] То есть, для наиболее полного представления о прогнозируемых процессах модернизации образования в условиях глобализации следует принять необходимость включения в гибридную модель, состоящую из элементов традиционного и дистанционного обучения, тьюторского сопровождения учеников и студентов. В профессиональном стандарте тьюторской деятельности даётся чёткое определение такого сопровождения: «Тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы (ИОП) – это метод, предполагающий выявление образовательного запроса (интереса) тьюторанта, организацию проектирования действий по его реализации, помощь в поиске ресурсов, содействие в реализации проекта его собственного образовательного движения в социокультурной образовательной среде: организацию рефлексии и проектирования следующего этапа образования» [6].

Обобщая представленные тенденции, можно констатировать, что в будущем подходы к организации образования, безусловно, изменятся. Объединяя традиционные занятия с интернет серфингом в поиске информации для выполнения заданий, люди ждут появления всё новых гаджетов с ещё большими возможностями. В этих условиях виртуализация и самого человека и такого ключевого процесса в его жизни как обучение, будет повышаться. Какие тенденции станут господствующими, нам покажет недалекое будущее.

Литература

1. McCue T. J. Online Learning Industry Poised for \$107 Billion In 2015 // Forbes, 2016, Aug.
2. Busted Brandon., The Real Revolution in Higher Education // Trusteeship magazine, July/August, 2015. URL: <http://agb.org/trusteeship/2015/julyaugust/the-real-data-revolution> (Дата доступа: 10 апреля 2020)
3. Высшее образование после карантина изменится навсегда // URL: <https://russiaedu.ru/news/vysshee-obrazovanie-posle-karantina-izmenitsia-navsegda> (Дата доступа: 15 апреля 2020).
4. Anders George Coursera's Huge Online Classes Roar Into Brazil, India and China // Forbes, 2012, Aug.
5. Что такое MOOC (Массовые открытые онлайн курсы) // URL: <https://etu.ru/ru/on-line-obuchenie/mooc>. (Дата доступа: 10 апреля 2020)
6. Ковалева Т. М., Зачем нужна индивидуальная образовательная программа современному педагогу // Тенденции развития образования. Кто и чему учит учителей : материалы XIII Междунар. науч. – практ. конф. (М., 18–19 февр. 2016 г.) / РАНХиГС при Президенте РФ. – М. : Дело, 2017, С. 198.

Возможности информационно-образовательной среды в организации дистанционного консультирования родителей (законных представителей) детей с особыми образовательными потребностями

Шекериди Я. А.,

учитель-логопед Центра психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи детям
ГБУ НСО «ОЦДК», г. Новосибирск.

Аннотация: В статье раскрывается актуальность квалифицированной консультативной помощи родителям (законным представителям) детей с особыми образовательными потребностями. Рассматриваются возможности информационно-образовательной среды в консультативной работе.

Ключевые слова: особые образовательные потребности, специальные образовательные условия, информационно – образовательная среда.

Одной из основных задач коррекционной помощи в России является интеграция ребенка с особыми образовательными потребностями в социум. Такая интеграция

предполагает совместное обучение и воспитание ребенка с особыми образовательными потребностями в среде с нормативно развивающимися детьми. Современная специальная педагогика исходит из того, что «...объективно существующее физическое или психическое ограничение возможностей участия человека с отклонениями в развитии в традиционном образовательном процессе вызывает у него особые потребности в специализированной педагогической помощи, позволяющей преодолевать эти ограничения и затруднения» [1]. Категория детей с особыми образовательными потребностями является достаточно разнородной. Особые образовательные потребности могут быть обусловлены у детей ограниченными возможностями по состоянию здоровья, а также у детей, столкнувшихся с трудностями в обучении и, находящимися в неблагоприятных условиях.

Важно понимать, что особые образовательные потребности не определяют ребенка как «аномального» или «отстающего», а подразумевают потребность в особых условиях его обучения и воспитания. Эти условия помогают ребенку чувствовать себя максимально комфортно в образовательной среде. В связи с тем, что группа детей с особыми образовательными потребностями неоднородна по своему составу, в настоящее время законодательно определяются требования к созданию специальных образовательных условий для каждой категории детей. Эти условия включают в себя использование обучающимися с ограниченными возможностями здоровья специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальные технические средства обучения, предоставление услуг ассистента (помощника), проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ [4].

Важным условием при работе с детьми с особыми образовательными потребностями является работа с родителями (законными представителями), которая реализуется через консультативную работу. Это направление является востребованным и актуальным.

Консультативная работа предусматривает консультирование родителей (законных представителей) по вопросам обучения и воспитания ребенка, а также просветительскую работу с родителями (законными представителями) и другими участниками образовательных отношений. В рамках консультаций, через формирование у родителей (законных представителей) способностей понимания особых образовательных потребностей ребенка достаточно успешно реализуется компетентностный подход. Именно реализация компетентностной основы в различных формах работы с семьей позволяет перестроить взаимоотношения субъектов образовательных отношений, организовать их взаимную активность и ответственность, а также способствовать осознанию общих результатов в

процессе обучения и воспитания ребенка с особыми образовательными потребностями. Актуальность в создании условий для повышения компетентности родителей обучающихся в вопросах образования и воспитания, в том числе для раннего развития детей в возрасте до трех лет именно путем предоставления услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей определяет и Федеральный проект «Поддержка семей, имеющих детей», входящий в национальный проект «Образование» [5]. Своевременная и грамотная консультация семьи, в которой воспитывается ребенок с особыми образовательными потребностями, выступает залогом успешной его социализации, особенно в условиях образовательной организации. Под грамотной консультацией понимается оказание высококвалифицированной, профессиональной и методической помощи семье по вопросам обучения и воспитания ребенка.

Наряду с традиционным форматом проведения консультаций в очном режиме в последние годы активно используются возможности информационно-образовательной среды для осуществления консультативной работы в дистанционном режиме. Безусловно, информатизация, как одна из ярких тенденций развития российского образования, позволяет не только существенно повысить результативность обучения и способствует совершенствованию образовательного процесса [2,3], но и открывает широкие возможности для консультативной работы специалистов (дефектологов, педагогов-психологов, учителей-логопедов, социальных педагогов). Информационно-образовательная среда представляет собой различные виды информационных систем, обеспечивающих реализацию процесса обучения с помощью информационно-коммуникационных технологий. Поскольку родители являются непосредственными участниками образовательных отношений, консультативная работа – это неотъемлемая часть обеспечения взаимодействия всех участников воспитательно-образовательного процесса. Информационно-образовательная среда, с одной стороны, обеспечивает доступность консультативной помощи родителям независимо от места проживания, а с другой стороны, позволяет специалистам, осуществляющим консультацию, адресно, с учетом потребности каждого ребенка, организовать помощь родителям. Специалистам образовательных организаций консультативная работа помогает установить партнерские отношения с семьей каждого ребенка, объединить усилия для обучения и воспитания детей, создать атмосферу взаимопонимания, эмоциональной поддержки, поддержать уверенность родителей в своих силах и собственных педагогических возможностях.

Консультативная работа проводится не только с целью повышения психолого-педагогических знаний родителей, но и позволяет ознакомить родителей с социально-

правовыми аспектами организации воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Консультационная помощь может быть оказана посредством телефонной связи, а также связи с использованием сети «Интернет». Консультирование в режиме Online осуществляется посредством электронной почты, Skype, WhatsApp, Viber. Видеосвязь позволяет предоставить родителям демонстрацию методических материалов, нормативных правовых актов и другой информации, необходимой для организации сопровождения образовательного процесса ребенка. Кроме этого, родители имеют возможность осуществлять аудио- либо видеозапись консультации (например, для лучшего сохранения всей полученной информации).

Информатизация не исключает возможности проведения групповой консультации, проведения родительского собрания в формате телевидеоконференции (ZOOM-платформа для проведения онлайн-занятий), консультирование посредством чатов, форумов, блогов, обсуждений и дискуссий, использование голосовой почты.

Методические материалы, предоставляемые родителям в свободное пользование могут быть размещены в облачном хранилище документов, на web-сайтах или web-страницах специалистов. Это могут быть электронные учебники и пособия, видеопрезентации занятий, мастер-классы.

Необходимо отметить, что проведение любого формата консультации должно предполагать соблюдение следующих принципов:

- целесообразность и целеустремленность. Любая консультация всегда преследует конкретную цель, решает строго определенные задачи и проблемы.

- добровольность и ненавязчивость. Данный принцип предполагает желание самих родителей получить помощь в том или ином вопросе. При этом эффективность консультации определяется ценностью идей, а не статусом консультанта.

- методическая грамотность и профессиональная компетентность консультанта. Грамотный консультант должен обладать широкой эрудицией и быть компетентным в области обсуждаемой проблемы, уметь методически грамотно, убедительно вести консультации.

Таким образом, информационно-образовательная среда, как важнейший компонент современной системы образования, открывает для специалистов широкие возможности в организации дистанционного консультирования родителей (законных представителей) детей с особыми образовательными потребностями.

Литература

1. Лубовский В. И. Методологические проблемы специальной психологии // Специальная педагогика и специальная психология: современные методологические подходы. М.: Логомаг, 2013. С. 25.
2. Молокова А. В. Комплексный подход к информатизации образовательного процесса в начальной школе: Автореф. дис. на соискание учёной степени доктора пед. наук – Новокузнецк, 2008. – С. 3.
3. Молокова А. В., Молоков Ю. Г. Тенденции развития современного образования – ориентир проектирования образовательной среды школы // Сибирский учитель, № 1. – 2015. – С. 5–9.
4. Об образовании в Российской Федерации: Федер. закон [Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года]. Ст.79.
5. Распоряжение № Р-26 от 1 марта 2019 г. «Об утверждении методических рекомендаций по организации процесса оказания психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей».
6. <https://docs.edu.gov.ru/document/730ee26abcc4ee0a1f8fd4f7788d2f57> (Дата обращения: 14/05/2020).

Обучение школьников основам программирования на языках высокого уровня с применением цифровых электронных ресурсов

Кувшинников В. С.¹, Ковшов Е. Е.², Лесин С. М.³

^{1,2}АО «НИКИМТ-Атомстрой» г. Москва, ³МГПУ г. Москва.

¹Ведущий инженер-программист Научно-инженерной и образовательной лаборатории цифровых компьютерных систем и автоматизации

²Начальник научно-инженерной и образовательной лаборатории цифровых компьютерных систем и автоматизации, доктор технических наук, профессор

³Ведущий научный сотрудник, кандидат педагогических наук.

Аннотация: Рассмотрены основные вопросы организации дополнительного образования при формировании базовых навыков программирования на языках высокого уровня C/C++ при

работе с микропроцессорной техникой у учащихся предпрофильных и профильных инженерных классов средней общеобразовательной школы.

Abstract: Considered the main issues, concerning organization of additional education by formation of basic programming skills in high-level C/C++ languages while working with microprocessor technology for pupils of pre-professional and profiled engineering classes of secondary school.

Ключевые слова: дополнительное образование, программирование, цифровая инженерная школа, Индустрия 4.0, электронные ресурсы.

Keywords: additional education, programming, Digital Engineering School, Industry 4.0, electronic resources.

В настоящее время во всех технологически развитых странах существует запрос на специалистов, владеющих прикладным программированием. Данное обстоятельство продиктовано объективной потребностью общества в переходе к цифровой экономике и полному соответствию парадигме Индустрия 4.0 при её реализации в цифровом производстве [1].

Навыки программирования повсеместно востребованы не только в автоматизации производственных процессов, робототехнике, но и в различных направлениях инженерных разработок и научных исследований, требующих применения современных средств микропроцессорной техники, обработки и анализа больших объемов разнородной информации для получения эффективного конечного результата, а также для обеспечения их масштабируемости [1, 2]. Этот нарастающий тренд активно экстраполируется и в сфере образования [2].

Например, во многих средних образовательных школах открылись и функционируют инженерные классы и кружки, в которых ученики осваивают языки программирования высокого уровня. Среди языков программирования высокого уровня, владение которыми позволяет разработчикам стать ключевыми игроками на рынке ИТ-услуг и оказать ощутимое влияние на формирование цифровой среды с учетом её надёжности и значимости, особое место занимают языки C/C++.

За долгий срок своего существования и развития они зарекомендовали себя как надёжные лингвистические средства, предназначенные для программной реализации самого широкого спектра математических моделей, алгоритмов машинного обучения и искусственного интеллекта. К настоящему моменту накоплено огромное количество бинарных программных кроссплатформенных библиотек C/C++ для решения широкого спектра инженерных задач: от проектирования и расчётов до автоматизации производственных процессов и управления сложными технологическими объектами. В связи

с вышеизложенным, целесообразность изучения языков программирования C/C++ в качестве базовых инженерных, не вызывает сомнения.

Кроме этого, языки программирования высокого уровня позволяют эффективно решать «локальные» инженерные задачи и кейсы, которые потом встраиваются в общий проект. Очевидно, что дидактический потенциал этих языков делает их одним из ключевых объектов образования в профильных инженерных классах. Однако этот основной инженерный базис может быть расширен дополнительным образованием, помогающим ассимилировать полученные знания и навыки в свете решения инженерных кейсов [3-5].

Ключевыми задачами дополнительного образования, кроме обучения основам программирования на языках высокого уровня, является формирование у школьников фундаментальных знаний, базирующихся на понимании устройства микропроцессорной техники, принципов и математических основ получения, машинной обработки и передачи информации. Особое внимание уделяется целенаправленному обучению школьников созданию работающего прототипа как результата совместной проектной деятельности.

Однако, как показала практика, такого рода образовательная деятельность сопряжена с определенными сложностями.

Так, у учеников предпрофильных и профильных инженерных классов выявлено отсутствие системных межпредметных связей, которое препятствует формированию самостоятельного механизма синтеза решений в различных областях знаний. Неустойчивые, разрозненные знания по базовым школьным дисциплинам, усугубленные непониманием специфики современных технологических и социальных процессов, приводят к наличию существенной «дистанцированности» школы от инженерного университета [2, 4].

Одним из эффективных решений, позволяющих нивелировать эти проблемы, является «Цифровая инженерная школа». В целом, этот проект готовит обучающихся к эффективной работе в отраслях цифровой экономики через погружение в интенсивную, содержательную образовательную среду, нацеленную на обучение программированию [4, 5].

В качестве кадрового состава проекта выступают не только педагоги, но и приглашенные специалисты из высших учебных заведений и флагманских предприятий-индустриальных партнёров [4], непосредственно участвующих в реализации образовательного процесса.

Кратко остановимся на основной дисциплине дополнительного образования «Основы программирования». Она преподается через призму совокупности основ теории управления, кибернетики, микропроцессорной техники и информатики, теоретических основ электротехники и промышленной электроники, отражая практический аспект аппаратной реализации проекта.

Обучение начинается с тривиальной, на первый взгляд, задачи представления информации. Ученикам предлагается взглянуть на уже хорошо знакомые им формы записи информации (арабские, римские цифры, буквы алфавита) с точки зрения информатики. Обобщенное понимание конкретизируется на примере представления информации в двоичном виде, а на примере основ аппаратного устройства микропроцессорной техники объясняется выбор в пользу представления информации в двоичной форме, при этом проводятся параллели с простейшими принципиальными аналогами из теории управления, знакомыми каждому школьнику из бытового опыта: с кнопками, переключателями, кранами, домкратами и т.д.

Для проектно-экспериментальной деятельности используются микропроцессорные устройства и совместимые с ними аппаратные компоненты, имеющие наибольшее распространение в промышленной автоматизации и разработке прототипов автоматизированных систем (АС), на различных микроконтроллерах, реализуемых, в частности, на микропроцессорах ARM [3–6]. К выбору основного компонента – программируемого логического контроллера (ПЛК) необходимо подходить с учётом его возможностей, требуемых для реализации поставленных инженерных задач и кейсов. Хотя цифровыми входами оснащены все рассматриваемые устройства, аналоговыми же входами обладает не каждый ПЛК. Отсутствие или нехватку входов на ПЛК можно компенсировать дополнительными модулями расширения, устанавливаемыми отдельно [6]. Количество таких входов напрямую зависит от объёма собираемых для управления и дальнейшего анализа данных и количества оборудуемых системой участков.

Управление «внешними» параметрами в подобных системах реализуется при помощи различных, легко встраиваемых в локальную вычислительную сеть, внешних устройств, управляемых напрямую или через программируемые реле (ПР) [6].

Следует отметить, что в некоторых реализациях ПЛК такие реле уже предусмотрены, но, в отличие от самих ПР, их количество и мощность являются более ограниченными, что препятствует работе с множественными параметрами и требует дополнительных затрат на подключение внешних реле. В программируемом микроконтроллере (ПМК) вообще отсутствуют реле и их необходимо устанавливать отдельно, но, в силу широкого выбора, низкой стоимости и простоты подключения, подбор таких компонентов не составит особого труда. Ключевыми параметрами при выборе, например, аппаратного решения для автоматизированной системы управления, реализуемой учащимися, являются: число и функциональные параметры объектов управления, суммарные объёмы потребляемой электроэнергии со стороны электронных и электромеханических компонентов [6].

Функциональная задача АС заключается в сборе данных для их интеллектуального анализа, а также для прогнозирования отказов оборудования, подключённого и работающего в составе ЛВС. Данные с ПМК накапливаются и анализируются посредством разрабатываемого программного обеспечения на языках C/C++ с учётом архитектуры ЛВС, для этих целей используются промышленные интерфейсы и протоколы, например, такие, как RS-232, RS-485 или TCP/IP.

Непосредственно в процессе обучения разбирается взаимосвязь между объёмом информации и размером цифровой памяти электронного компонента, рассматривается представление более сложных типов данных, таких как: числа со знаком, с плавающей запятой, представление символов. Далее по темам, охватывающим общие для многих языков программирования основы языка C/C++ как яркого и востребованного представителя семейства императивных языков, позволяющего создавать эффективный «нативный» программный код, принципиальные основы алгоритмизации и базовые алгоритмы, разновидности алгоритмов, программная реализация работы с данными в языке C/C++ и т.д.

Ученикам заранее сообщается тема текущего кейса – инженерного проекта, и, по мере изучения курса, выдаются промежуточные задания по каждому новому материалу, на шаг приближающие к этапу программирования, а, затем, и аппаратной реализации с презентацией возможностей, сильных и слабых сторон готового решения. Таких мини-заданий, в зависимости от изучаемого материала, в течение урока может быть до десяти.

При составлении заданий необходимо добиться такого эффекта, когда ученик понимает смысл следующего шага, понимает почему этот шаг нужен для выполнения всего проекта, но ощущает нехватку навыка, что побудит его обсудить с преподавателем пути решения, возможно, предложить свои, и, в конечном итоге, решить задачу с помощью новых знаний.

Пример тематики подобных заданий в порядке изучения материала определяется следующей последовательностью: представить интересующую информацию из каждого отдельного источника в понятном для микроконтроллера цифровом виде, определиться с формой управляющего сигнала для каждого из управляемых устройств, составить схему алгоритма формирования управляющего сигнала в требуемой форме с учётом выбранного представления входных сигналов и т.д.

В результате обучения ученик должен так усвоить материал, чтобы он был в силах не только выполнить предложенное ему задание, но и обосновать выбор аппаратных компонентов системы, выбор числа и типа переменных, предложить несколько вариантов решения алгоритмической задачи и аргументированно выбрать один, предложить пути

развития проекта. Такой подход позволяет эффективно закреплять материал, поддерживать живой искренний интерес со стороны участников образовательного процесса.

Образовательная концепция «Цифровой инженерной школы» была апробирована и успешно реализована в рамках дополнительного инженерного образования для предпрофильных и профильных инженерных классов в кружках научно-инженерной направленности «Программные бизнес системы», «Основы цифровой электроники» и «Интернет вещей» в одной из средних общеобразовательных школ города Москвы [4].

В ходе занятий были сформированы несколько команд, которые принимали участие в разработке своей части общего проекта большого масштаба, подготовили выступления и презентации для участия в научно-технических форумах и конференциях, таких, как: Международная научно-практическая конференция школьников и студентов в «Энергетика будущего – в твоих руках!» («МЭИ»), Международный молодежный промышленный форум «Инженеры будущего» («Союз машиностроителей России»), Дни науки в НИТУ «МИСиС» и других.

Заслуги команд школы в рамках тематических секций отмечены грамотами и призами за 1-ые места и места в первой тройке победителей указанных научно-технических мероприятий.

Подход, предлагаемый «Цифровой инженерной школой», способствует скорейшему выходу на этап разработки проекта для участия в конференциях и форумах, которое, в свою очередь, даёт важный и полезный опыт публичного выступления и общения с коллегами, питает коллектив юных инженеров новыми идеями, а также, что немаловажно для целеустремленных учеников, планирующих обучение в технических ВУЗах, позволяет набрать дополнительные баллы и другие бонусы при поступлении.

Однако не стоит забывать, что задачей «максимум» является обучение тем знаниям и навыкам, которые останутся актуальными и будут полезны не только при поступлении, но и в процессе дальнейшего обучения в ВУЗе и, как «минимум», на начальном этапе инженерной карьеры. Эту специфику следует «красной нитью» проводить через весь курс дополнительного образования.

На пути к обучению в формате дополнительного образования предлагается выработать концепцию «непрерывных знаний» как знаний с продолжительной актуальностью. В частности, в рассматриваемой информационно-технологической области следует совмещать ориентированность занятий на практику, на результат для учебного заведения и учащихся, но при этом отдавать приоритет изучению основ сложных инженерных предметов, нежели нюансам и тонкостям более простых.

В заключении необходимо ещё раз подчеркнуть, что обучение основам теории микропроцессорной техники, основам программирования на широко распространенных в профессиональной среде языках высокого уровня C/C++, математическим основам представления, передачи и обработки информации – важные части общего целого, способные обеспечить крепкий фундамент знаний для будущего специалиста в области микроэлектроники, программирования, автоматизации, робототехники управления процессами, машинного обучения, а также поможет в освоении средств компьютерного анализа данных для статистиков, экономистов, химиков, физиков, математиков и представителей других областей фундаментальной и прикладной науки и ряда иных востребованных профессий.

Литература

1. Индустрия 4.0: создание цифрового предприятия. – <https://www.pwc.ru>.
2. Ковальчук М. В., Нарайкин О. С., Яцишина Е. Б. Конвергенция наук и технологий – новый этап научно-технического развития / М. В. Ковальчук, О. С. Нарайкин, Е. Б. Яцишина // Вопросы философии. – 2013. – № 3. – С. 3–11.
3. Ковшов Е. Е., Кравцов В. А. Прикладные исследования и проекты в сфере робототехники как основа подготовки научно-инженерных кадров инновационной России // Техническое творчество молодежи – 2018. – № 1. С. 6–10.
4. Ковшов Е. Е., Косач А. А., Глухих О. А. Промышленная информатика как базис цифрового производства и профессионального образования молодёжи // Техническое творчество молодежи – 2018. – № 4. С. 6–13.
5. Ковшов Е. Е., Кравцов В. А. Применение мобильной ассистивной робототехники для качественного развития цифровой инженерной школы // Техническое творчество молодежи – 2018. – № 5. С. 37–44.
6. Казаков Д. Ф., Ковшов Е. Е., Кувшинников В. С. Системы «малой» автоматизации и энергоэффективность промышленного производства // Цифровая трансформация в энергетике: труды Всероссийской научной конференции (Тамбов, 17–18 декабря 2019 г.). Тамбов: Изд-во Тамбовского гос. техн. ун-та, 2020, – С. 281–284.

Технология мобильного обучения

Орынғалиева Г. А.,

специалист филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Орлеу» «Институт повышения квалификации педагогических работников по Актюбинской области», РК г. Актобе, Казахстан.

Аннотация. В статье предлагается идея по использованию мобильных технологий в ВУЗской системе обучения. Модернизация содержания образования изменилась в соответствии с современными требованиями социализации. В связи с увеличением нагрузки педагогов, задача формирования образовательной среды современной школы в цифровой деятельности, цели и содержания образования, изменения регламентов контроля, обновление учебно-методической работы реализуются в новом формате.

Annotation. Proposing to use mobile technologies in the training system of Higher Educational Institutions in this article. The modernization of the education content has changed in accordance with modern requirements of socialization. In connection with the increase in the activity of teachers, the task of forming the educational environment of the modern school in digital activities, the purpose and content of education, changes in control regulations, updating of teaching and methodological work are implemented in a new format.

Ключевые слова: мобильное обучение; мобильные технологии; мобильное устройство; элементы мобильности.

Keywords: m-learning, mobile technologies; mobile devices; the elements of mobilities.

На сегодняшний день данная тема весьма актуальна. Современные студенты относятся к «цифровому поколению», смартфоны, мобильные устройства для них являются привычным средством для поиска информации, общения, развлечения. Доступность мобильных технологий постоянно возрастает, поэтому актуальной задачей является переосмысление потенциала информационно-коммуникационных технологий применительно к сфере образования. Поскольку в современных условиях использование телефонов на занятиях стало неизбежным, почему бы не превратить этот недостаток в преимущество, и воспользоваться образовательными возможностями, которые предоставляют мобильные технологии.

На эту тему появилось уже достаточное количество научных исследований, основанных на практическом использовании мобильных технологий в обучении, в которых утверждается идея, что использование мобильных (смарт) устройств не отвергает традиционные методы и не

подрывает их значение, а скорее поддерживает и завершает весь процесс обучения, предлагая альтернативные формы распространения знаний и воплощения их в жизнь.

Целесообразно начать с рассмотрения понятия «мобильное обучение». Приведем позиции разных авторов. А. А. Паскова именуется под мобильным обучением (m-learning – MobileLearning) обучение, реализуемое с помощью мобильных портативных устройств, таких как мобильные телефоны, ноутбуки и планшеты¹.

М. Е. Шмуракова считает, что мобильное обучение рассматривается как использование удобных портативных мобильных устройств и беспроводных, доступных всегда технологий, для облегчения, поддержки, оптимизации и расширения процессов обучения и изучения. При этом ключевыми являются слова доступные всегда и имеющие выход в Интернет².

Таким образом, можно отметить о схожести позиций трактовок. Далее раскроем технологию мобильного обучения в университете.

Обучение с использованием мобильных устройств, согласно М. Е. Шмураковой, заключается не столько в перенесении учебных материалов на компактный экран и применении удобных устройств, которые всегда находятся под рукой, сколько в разработке новых учебных мобильных материалов. Такое обучение предполагает использование инновационных подходов, новых форм подачи учебного материала и заданий (учебные микроблоги, новостная лента и т.д.). При этом обеспечивается мгновенный доступ к учебным материалам и программам, учебным ресурсам, возможность выполнять задания и общаться с педагогом в любое время и в любом месте (голосовое общение, SMS, электронная почта, видеосвязь, социальные сети).

С позиции указанного автора, данная форма обучения в полной мере соответствует современному компетентностному подходу в образовании, с акцентом на обучении умения самостоятельно находить необходимую информацию, выделять проблемы и искать пути их решения, критически анализировать полученные знания и применять их на практике. Эта форма делает процесс обучения более гибким, доступным и персонализированным³.

Д. К. Якубжанова, Ж. Ф. Хамзаев отмечают о том, что применение мобильных устройств в учебном процессе направлено для:

- воспроизведения мультимедийных обучающих веб-ресурсов;

¹ Паскова А. А. Мобильное обучение в высшем образовании: технологии BYOD // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2018. – № 4. – С. 98–105.

² Шмуракова М. Е. К вопросу об использовании технологий мобильного обучения в высшем образовании // Педагогические инновации – 2017 Материалы международной научно-практической интернет-конференции. 2017. – С. 135–137.

³ Шмуракова М. Е. К вопросу об использовании технологий мобильного обучения в высшем образовании // Педагогические инновации – 2017 Материалы международной научно-практической интернет-конференции. 2017. – С. 135–137.

- обеспечения быстрого доступа студентов к обучающим ресурсам в общем;
- учебной коммуникации всех форм процесса обучения⁴.

Н. В. Борисова, Е. Н. Арбузова, О. А. Яскина пишут о том, что в настоящее время существует масса эффективных мобильных приложений, которые помогают сделать процесс обучения более привлекательным и результативным для современных студентов вузов. Кроме того, наряду с предметными образовательными результатами, в процессе применения мобильных технологий формируются и метапредметные результаты, такие, как визуальное мышление, коммуникативная компетентность, информационная и компьютерная грамотность студентов⁵. С данной позицией стоит согласиться.

Весьма правильно отмечает Е. В. Лазуткина, что перед образованием стоит задача – сохранение всего ценного, наработанного за предыдущие годы, и при этом соответствие современным потребностям, т.е. переход от электронного обучения к мобильному, не потеряв, а обогатив его содержание. Мобильное обучение дает возможность расширить образование за пределы физических границ аудитории и за пределы лимитированных периодов времени, отведенного на обучение⁶

Таким образом, можно отметить то, что мнения авторов сходятся в том, что необходимо применять технологию мобильного обучения в университете, так как плюсов намного больше, чем минусов от нее.

Мобильные технологии позволяют помимо предоставления связи не зависимо от местонахождения пользователя, планировать свою деятельности, получать и распространять информацию, быть в курсе новостей, бизнес-проектов, управлять личным бизнесом, обучать и обучаться, выполнять работу дистантно, хранить большой объем информации, который может быть доступным везде и всегда.

В 2013 году ЮНЕСКО совместно с институтом ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании опубликовало «Рекомендации ЮНЕСКО по политике в области мобильного обучения», где подробно было обосновано необходимость внедрения мобильных технологий в образовательный процесс[6]. Однако, на данный момент мы не наблюдаем устойчивого внедрения и применения мобильных технологий в образовательный процесс, что связано с неосведомленностью возможностей мобильных технологий, отсутствием методических материалов к использованию образовательных приложений на мобильные платформы.

⁴Якубжанова Д. К., Хамзаев Ж. Ф. Мобильные технологии в активизации познавательной деятельности студентов высших учебных заведений // Бюллетень науки и практики. – 2018. – Т. 4. – № 1. – С. 329–335.

⁵ Борисова Н. В., Арбузова Е. Н., Яскина О. А. Применение мобильных технологий обучения в средней школе и в вузе // Наука и общество: проблемы современных исследований Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Под редакцией А. Э. Еремеева. 2019. – С. 23–26.

⁶ Лазуткина Е. В. Мобильные технологии в современном медиаобразовании // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2019. – № 1 (31). – С. 53–58.

К сожалению, в казахстанских вузах, в отличие от зарубежных, технологии мобильного обучения пока не получили достаточно широкого распространения.

В зарубежных вузах технология мобильного обучения представлена практически во всех университетах. Данный вид обучения достаточно востребован, с каждым годом набирает только обороты.

На сегодняшний день существуют две основные концепции применения мобильных устройств в образовании: BYOD (bringyourowndevice) и GYOD (giveyourowndevice). BYOD – “принеси свое собственное устройство“, концепция, в которой учащиеся приносят свои собственные устройства. GYOD – “дай мне свое устройство“, учащимся выдают мобильные устройства.

Вывод. На основе всего вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что технология мобильного обучения в университете перспективна. В свою очередь, успешность её реализации находится в зависимости от готовности преподавателя, так и обучающихся, администрации вуза к использованию личных мобильных устройств в образовательных целях. Также от преподавателя требуется высокий уровень информационной культуры, знание технических характеристик мобильных устройств, программного обеспечения и сетевых сервисов.

Литература

1. Борисова Н. В., Арбузова Е. Н., Яскина О. А. Применение мобильных технологий обучения в средней школе и в вузе // Наука и общество: проблемы современных исследований Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Под редакцией А.Э. Еремеева. 2019. – С. 23–26.
2. Лазуткина Е. В. Мобильные технологии в современном медиаобразовании // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2019. – № 1 (31). – С. 53–58.
3. Лузгина В. Б., Стаховская Ж. А. Опыт использования мобильных технологий в образовательной среде вуза // Образовательные технологии и общество. – 2016. – Т. 19. – № 3. – С. 463–472.
4. Маринская А. П. Мобильные технологии как новая форма электронного обучения // Актуальные проблемы инфотелекоммуникаций в науке и образовании (АПИНО 2017) VI Международная научно-техническая и научно-методическая конференция. Под. ред. С. В. Бачевского. 2017. – С. 149–153.
5. Паскова А. А. Мобильное обучение в высшем образовании: технологии BYOD // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2018. – № 4. – С. 98–105.
6. UNESCO Policy Guidelines for Mobile Learning / 2013 г. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО).

РАЗДЕЛ II. ПРОГНОЗИРОВАНИЕ БУДУЩЕГО В ОБРАЗОВАНИИ

Связь компетентности и грамотности в работе педагога современной школы, ориентированной на дальнейшее непрерывное образование человека (на примере коммуникативной компетентности и Futures-грамотности»)

Ковалева Т. М.,

д. пед. н., профессор,

институт непрерывного образования МГПУ, г. Москва.

Аннотация: В данной статье показывается, что построение современного образования в логике компетентностного подхода требует принципиально новой подготовки учителей, связанной как с особой организацией учебного процесса, так и с введением новых «грамотностей», позволяющих затем учителю реализовывать сформированные компетентности в новом социальном контексте.

Ключевые слова: Компетентностный подход, коммуникативная компетентность, тьюторская компетентность, грамотность, Futures-грамотность, непрерывное образование, индивидуальный учебный план, договор.

Abstract: This article shows that the construction of modern education in the logic of the competence approach requires a fundamentally new training of teachers, associated with a special organization of the educational process, and with the introduction of new technologies "literacies", which then allow the teacher to implement the formed competencies in a new social context.

Keywords: Competence approach, communicative competence, tutor competence, literacy, Futures-literacy, continuing education, individual curriculum, contract.

Одной из сущностных трансформаций содержания современного образования является его ориентация на компетентности. В проекте международного доклада, подготовленного группой авторов: Фруминым И.Д., М.С.Добряковой, К.А.Баранниковым, И.М.Реморенко [4] выделены четыре основные причины необходимости такого перехода:

- Формирование базовых компетентностей для успешной жизни в меняющемся обществе;
- Необходимость развития так называемых «мягких компетентностей», таких как навыки самоорганизации, коммуникации, кооперации и т.д.;

- Новые требования к результатам школьного образования, которое становится для каждого лишь этапом непрерывного образования и требует тем самым формирования умения учиться и адаптироваться к новым условиям;

- Необходимость принципиального обновления предметного содержания школьного образования.

Обсуждение современного образования в логике компетентного подхода требует сегодня и принципиально иного осмысления подготовки учителей, которые отвечают уже не столько за формирование в рамках всеобщего обязательного

образования определенных знаний, умений и навыков, а, в первую очередь, становятся ответственными за формирование компетентностей.

Само понятие компетентности находится сейчас в процессе становления, в связи с чем существует множественных определений этого становящегося понятия, но его смысл связан, в первую очередь, с подбором и использованием определенных знаний и умений для решения задач в нестандартных и новых ситуациях. Это требует теперь и от самого учителя владения компетентностями в отличие от традиционных предметных знаний, умений и навыков.

Заметим сразу, что в данной статье мы будем вслед за И. А. Зимней определять компетенции как некоторые потенциальные новообразования, представленные в программах, алгоритмах действий, системе ценностей и отношений. А компетентность будет рассматриваться нами как результат овладения соответствующей компетенцией [1].

Итак, компетентный подход в современной школе, ориентированной на дальнейшее непрерывное образование сегодняшних школьников, начинает предъявлять к педагогам особые требования к их профессиональной деятельности.

В настоящее время программа бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки «Образование и педагогические науки» задает следующие 2 типа компетенций, которыми должны владеть все выпускники педагогических программ в системе высшего образования:

Универсальные компетенции – системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство, коммуникативная компетенция и межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение), безопасность жизнедеятельности;

Общепрофессиональные компетенции – правовые и этические основы профессиональной деятельности, разработка основных и дополнительных образовательных программ, разработка совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, построение воспитывающей образовательной среды, контроль и

оценка формирования результатов образования, психолого-педагогические технологии в образовательной деятельности, взаимодействие с участниками образовательных отношений, научные основы педагогической деятельности [3].

Каким образом будет строиться сам процесс формирования этих компетентностей у студентов в процессе их обучения в вузе? Сейчас идут активные поиски новых технологий, моделирующих в процессе обучения в системе высшего образования различные ситуации, позволяющие осваивать данные компетентности, вводится непрерывная педагогическая практика, метод конструирования и анализа педагогических кейсов и т. д.

Но принципиально новые вызовы современной жизни, такие как информатизация, непрерывность образования, индивидуализация и усиливающаяся мобильность, начинают качественно по-иному влиять и на саму реализацию даже недавно сформированных компетентностей современного учителя. Конечно, владение учителем определенными компетентностями предполагает их применение для решения задач в нестандартных образовательных ситуациях, но раньше это происходило, как правило, в относительно определенном социальном контексте. Сейчас же постоянно меняется и сам социальный контекст, в котором должен действовать учитель. И это, на наш взгляд, требует пересмотра и построения не только процесса освоения компетентностей, но также ставит вопрос о новых базовых единицах – грамотностях, позволяющих реализоваться той или иной компетентности. Новый социальный контекст, в котором будут применяться компетентности учителя, а затем и компетентности ученика заставляет нас задуматься о том, какие новые «грамотности» должны быть сформированы в процессе обучения будущих педагогов, чтобы сама реализация компетенций, перечисленных во ФГОС ВО (3++) стала возможной.

Попробуем разобрать одну из таких ситуаций на конкретном примере сопровождения педагогом (тьютором или учителем с тьюторской компетентностью) индивидуального учебного плана учащегося школы. В условиях реализации компетентностного подхода одной из педагогических задач становится формирование у школьников навыков самоорганизации, коммуникации, кооперации. Но принимая эту задачу, учитель уже не может полностью и единолично отвечать за организацию учебного процесса, так как формируя эти компетентности у школьника, он сам должен демонстрировать во взаимодействии с ним и умение кооперироваться, и умение коммуницировать в рамках обсуждения и организации учебного процесса. Все эти компетентности будут постепенно формироваться у школьника только при условии, что сам учебный процесс будет организован таким образом, чтобы ученик мог в определенной степени самостоятельно планировать свое учебное раписание, определять уровень погружения в тот или иной учебный материал (конечно при том, что степень этой самостоятельности будет коррелировать с возрастной периодизацией

учащихся). Такую организацию учебного процесса можно вводить уже в начальной школе, организовав День свободного расписания, самоподготовку, выбор кружков и факультативов, а затем постепенно увеличивать степень самостоятельности и ответственности в опоре на инициативу школьника.

Реальной пробой освоения навыков самоорганизации, коммуникации, кооперации школьника может стать также его договор с родителями, учителями, администрацией относительно его собственного индивидуального учебного плана. Но эта же самая ситуация является и пробой реализации коммуникативной компетентности педагога, сопровождающего индивидуальный учебный план школьника, так как в данном случае педагог фактически выступает посредником в согласовании требований администрации, различных интересов учителей, родителей и самого школьника.

Конечно, эта коммуникативная компетентность учителя будет проявляться каждый раз по-новому в новой для него ситуации, так как разные участники будут приносить разные смыслы, и успешность данного процесса в новой ситуации будет нам показывать насколько хорошо учитель владеет коммуникативной компетентностью. Но помимо новой образовательной ситуации для учителя появляется теперь совершенно новый контекст - современное школьное образование становится для каждого ученика лишь этапом его непрерывного образования! И вот этот контекст начинает задавать совсем иные требования, в целом, к реализации коммуникативной компетентности учителя, который теперь должен в любой ситуации обсуждения индивидуального учебного плана школьника с другими участниками дискуссии понимать, что этот план ученика может быть продлен «и за стены школы», и может стать основой его долголетней индивидуальной образовательной программы. А это, в свою очередь, невозможно сделать без видения тенденций и понимания различных сценарных версий будущего. В этом случае сопровождение педагогом индивидуальной образовательной программы школьника должно обязательно включать работу с возможными сценариями будущего для того, чтобы школьник смог прояснить свои замыслы, учитывая этот контекст, и уже затем, учитывая эти возможные сценарии, мог продумывать свои образовательные шаги, привлекая для этого необходимые ему ресурсы. [2]

Для этого в процесс образования будущего педагога должна быть введена новая грамотность, так называемая «Futures-грамотность» [5], которая и позволит ему в дальнейшем в любой конкретной ситуации наряду с реализацией коммуникативной компетентности владеть базовыми навыками видения и удержания тенденций Будущего, а иначе он не сможет выступить координатором в сложной многопозиционной коммуникации между учителями, родителями, администрацией и самим школьником, при том что коммуникативные навыки могут быть у него сформированы на очень высоком уровне.

Таким образом, на этом локальном примере видно, что для формирования любой конкретной компетентности педагога современной школы, работающей сегодня в контексте новых тенденций непрерывности образования, а также информатизации, индивидуализации, нарастающей неопределенности и увеличивающейся мобильности жизни современного человека, необходимо качественно менять базовое образование будущего педагога, вводя в него новые содержательные единицы-новые грамотности, позволяющие ему затем в этом новом контексте реализовывать как универсальные, так и общепрофессиональные компетенции. Необходимо обсуждать и формировать список таких новых грамотностей. Пока он открыт. Но по нашему мнению, «Futures –грамотность» обязательно окажется в этом списке.

Литература

1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
2. Ковалева Т. М., Якубовская Т. В. Тьюторская деятельность как антропопрактика // Человек.RU/Chelovek.RU Гуманитарный Альманах. – Новосибирск: НГУЭУ, 2017, С. 89.
3. Метапредметные компетентности педагога: коллективная монография / под науч.ред. А. В. Золотаревой. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. – С. 10.
4. Фрумин И. Д., Добрякова М. С., Баранников К. А., Реморенко И. М. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. –М.: НИУ ВШЭ, 2018.
5. Якубовская Т. В. Будущее как текст: особенности работы с будущим в образовании // Тьюторство в открытом образовательном пространстве и текстовая культура: сопровождение индивидуальных образовательных программ. Материалы IX Международной научно-практической и XXI Всероссийской тьюторской конференции 01-02 ноября 2016 г. – М.: «Буки-Веди», 2016. – С. 29–40.

Новые компетенции руководителей общеобразовательных школ для управления в условиях неопределённости будущего (абрис зарубежного опыта)

Смирнова С. В.,

магистр образования, директор центра образовательных программ и проектов института непрерывного образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва.

Аннотация: статья посвящена проблеме выявления профессиональных компетенций руководителей школ для успешной адаптации к изменениям будущего.

Ключевые слова: компетенция, рамка компетенций, управление изменениями, управление в условиях неопределённости.

Annotation: the goal of the study is to identify competences of head teachers essential for successful adaptation for changing world.

Keywords: competences, frame of competences, change management, uncertainty management.

Глобальные вызовы времени: высокая скорость развития технологий, цифровизация, кастомизация оказывают значительное влияние на скорость изменения школы. Так, Питер Друкер, американский учёный, педагог, один из самых влиятельных теоретиков менеджмента отмечал: «Школы настоящего времени скоро исчезнут» [1]. События этого года наглядно подтвердили слова Друкера. Необходимость в короткие сроки перевода школ на обучение в удаленном формате показала, что задачи, с которыми сталкиваются директорашколы в условиях неопределённости становятся все более сложными и непредсказуемыми. Действительно, обязанностью директора мужской гимназии конца 19 века был надзор, оценка успешности обучения через культ экзаменов, оформление школьных дел, бумаг, наблюдение за учебным процессом, осмысление и обсуждение его содержания и развития, выполнение представительских функций [2]. Руководитель современной школы должен обладать не только опытом управления персоналом, педагогическими знаниями, пониманием государственной политики в сфере образования, определёнными личностными качествами, но и знаниями в области экономики, ювенальной и образовательной юриспруденции, менеджмента [3]. Вопрос выявления новых компетенций руководителей, направленных на повышение эффективности управления в условиях высокой степени неопределённости будущего приобретает особую актуальность. С этой целью мы проанализировали имеющиеся подходы в разработке национальных рамок профессиональных компетенций руководителей школзарубежных системах образования.

По словам английского профессора в области образования Джона Вэзборна понятие успешный руководитель неразрывно связано с понятием «перемены». «Лидер не только идет дальше, он трансформируется – изменяется». Личностная трансформация связана с изменениями личностных качеств человека, поэтому Джон Вэзборн, говоря об изменениях школы, отмечает необходимость изменения личностных качеств ее руководителя как необходимое условие развития организации в целом. «Если лидер хочет внести перемены, то ему необходимо быть вовлеченным в них самому» [1].

Мировая практика управления имеет пример американской модели, когда акцент в требованиях к руководителю школы смещается на индивидуально-психологические качества. Среди важнейших качеств личности эффективного и перспективного директора называются такие, как самостоятельность, дисциплинированность, потребность в саморазвитии, способность к быстрому приспособлению к конкретным условиям труда. Авторы данного подхода считают, что сформировать необходимые профессиональные качества проще, чем индивидуально-психологические, которые присущи конкретной личности и поддаются корректировке с большим трудом [3].

Этот подход нашел отражение и в нормативных документах, регламентирующих требования к руководителям школ. Так, в Стандартах образовательной политики, в разработке которых приняли участие представители 24 штатов США выделены компетенции, описывающие сложную совокупность необходимых качеств, навыков и способностей для успешного управления школой в современных условиях. К ним относятся:

- «Видение» (совместная разработка и реализация стратегии развития и миссии школы);

- «Профессиональный рост» (развитие и поддержка культуры сотрудничества, доверия, обучения и высоких ожиданий, оценка учебных практик и учебных программ с учётом взаимодействий участников образовательного процесса, разработка системы мониторинга прогресса учащихся, оценка профессионального и лидерского потенциала сотрудников, оценка времени, затраченного на повышение качества обучения);

- «Управление» (распределение и оценка эффективности использования кадровых, финансовых и технологических ресурсов, делегирование обязанностей и эффективную организацию времени педагогов для повышения качества успеваемости учащихся);

- «Сотрудничество» (коммуникация, направленная на взаимопонимание, признание и использование разнообразных культурных, социальных и интеллектуальных ресурсов общества, поддержка семей учеников и продуктивных партнерских отношений с заинтересованными сторонами);

- «Целостность» (разработка и использование системы отчетности для академического и социального успеха каждого ученика, модели и принципов рефлексивной практики, прозрачности, создание условий, гарантирующих ценности демократии, справедливости и вариативности, оценка потенциальных моральных и правовых последствий принятия решений, социальной справедливости и реализации индивидуальных потребностей учеников; «Просветительская деятельность» (защита интересов всех детей, родителей и преподавателей, взаимодействие с местными, районными, региональными структурами в части принятия решений, влияющих на обучение, оценка, анализ и прогнозирование новых тенденций и инициатив в целях адаптации стратегий управления).

Как и в нашей стране, так и в США, вопрос содержания компетенций руководителя школы будущего остаётся открытым. В ходе обсуждения изменений в деятельности директора школы в условиях преобразований в штате Вирджиния коллегами выделены четыре важные компетенции руководителя:

1. Готовность работать на результат (высокая личная мотивация достижения выдающихся результатов управления и целенаправленные действия, необходимые для достижения успеха);

2. Готовность влиять на результат (мотивация сотрудников и обучающихся, влияние на их мышление и поведение, чтобы результат был достигнут);

3. Готовность решать проблемы (анализ данных для обоснования решений, разработка четких, логических планов, которым сотрудники, ученики и родители могут следовать для достижения результата);

4. Уверенность в своих силах (пребывание сосредоточенным, активным и уверенным в себе, несмотря на шквал личных и профессиональных проблем) [4].

Аналогичный подход имеет и система образования Канады. Управление образованием в стране носит децентрализованный характер. Каждая провинция государства сама вправе определять на своей территории основные векторы развития системы. С 2005 года в провинции Онтарио была действует модель профессиональных компетенций руководителей школ, которая включает следующие блоки:

видение, взаимодействие с участниками образовательного процесса, развитие сотрудников, управление изменениями на основе мониторинговой информации, общее руководство школой.

Профессиональный стандарт для директоров школ Австралии основан на трёх требованиях к руководителю: наличие видения развития и понимание ценностей организации, наличие необходимых профессиональных знаний, наличие необходимых личных, социальных и межличностных качеств. Требования реализуются через пять блоков

профессиональных компетенций: управление преподаванием и обучением, развитие себя и других, управление улучшениями, инновациями и изменениями в организации, управление деятельностью школы, организация работы с сообществом [5].

Национальные стандарты для директоров школ Великобритании (National Standards for Headteachers) видят главную цель руководителя в обеспечении профессионального руководства школой, которое способствует ее успеху и развитию, гарантирует высокое качество образования для всех учащихся. Директор рассматривается как ведущий профессионал в школе. Работая с высшим руководством, директор обеспечивает видение целей и направлений развития школы.

Профессиональные компетенции директора делятся на 5 блоков: стратегическое планирование и развитие школы; обеспечение и поддержка эффективного преподавания и обучения в школе; руководство и управление сотрудниками; контроль и эффективное использование ресурсов; служебная ответственность за рациональность и результативность школы перед высшими управляющими, учащимися, родителями, сотрудниками школы, местными работодателями и местным сообществом [6].

Анализ зарубежных практик позволяет сделать вывод: профессиональные компетенции руководителей школ определены рамочно и нацеливают директоров на конечный результат их работы – повышение успешности каждого ученика. Содержание компетенций понятны не только представителям органов управления образованием и директору школы, но и всем лицам, заинтересованным в процессе обучения: родителям, учащимся, общественности. Во всех рассматриваемых нами странах можно выделить ряд компетенций, необходимых руководителям школ для успешного управления в условиях неопределённости будущего, такие как:

способность управлять изменениями для сохранения устойчивости и улучшения результативности обучения;

способность принимать быстрые решения на основе объективной информации и обратной связи, помогающая гибко подстраиваться к внешним и внутренним изменениям;

способность к непрерывному профессиональному развитию себя и своих коллег, позволяющая моделировать ситуации в новых условиях на основе полученных знаний;

готовность к конструктивной коммуникации с сотрудниками, родителями учащимися, учредителями с целью разъяснения текущей ситуации в отношении меняющихся требований в условиях изменений.

Полученные выводы могут быть использованы для определения тематик программ повышения квалификации руководителей российских школ, а также при разработке и корректировке профессионального стандарта руководителей образовательных организаций.

Литература

1. Дубровина И. Г. Лидерство в образовании как один из наиболее современных подходов к управлению школой // Сайт Педагогический журнал Казахстана. <http://collegu.ucoz.ru/publ/67-1-0-11275>.
2. Красиков А. С. Оценка качества труда руководителя сферы образования: Учебное пособие. – СПб.; 2006. – 176 с.
3. Чечель И. Д. Посттехнократическая модель непрерывного профессионального развития руководителей общеобразовательных учреждений // Стандарты и мониторинг в образовании – 2014. – № 2. – С. 47–56.
4. Principal Certification Program <http://www.austinisd.org/ld/certification-program>.
5. Quality educational leadership through principal certification A consultation paper seeking input on school principal certification to recognise and enhance educational leadership in Australian schools Dr Paul Kilvert//<https://docplayer.net/6856548-Quality-educational-leadership-through-principal-certification.html>.
6. National standards of excellence for headteachers <https://www.gov.uk/government/publications/national-standards-of-excellence-for-headteachers>.

К проблеме перехода организаций дополнительного образования детей к future-ориентированному образованию

Логина Л. Г.,

д. пед. н., профессор,

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва.

Аннотация. В статье предложена авторская позиция к постановке проблем функционирования и развития организаций дополнительного образования детей в контексте новых требований к их деятельности. На обсуждение вынесено несколько наиболее значимых реперных точек освоения организациями дополнительного образования детей способа «мышления о будущем».

Ключевые слова: долгосрочное мышление, самообучающаяся организация, коллективная ответственность, стратегическое управление, инновационная деятельность, педагогический дизайн

Annotation. The article offers the author's position on the problems of functioning and development of organizations of additional education of children in the context of new requirements for their activities. Several of the most significant reference points for the development of the method of "thinking about the future" by organizations of additional education of children are put forward for discussion.

Keywords: long-term thinking, self-learning organization, collective responsibility, strategic management, innovation, pedagogical design.

Образование во все времена было ориентировано на будущее. Каждый новый прием первоклассников проходил путь обучения для того, чтобы жить и работать спустя 10-11 лет. Другое дело, что при этом образование ориентировалось на воспроизведение сложившихся укладов жизни, модели социального поведения и классификатор профессий и специальностей, привязанных к существующим областям производства.

Дополнительное образование детей (внешкольное образование) никогда не стремилось выходить за общие рамки этой ориентации на будущее, но деятельность его организаций в школе и вне школы всегда можно было характеризовать в формате признаков глаголов несовершенного вида, где «настоящее время» выражает действие, которое происходит в момент речи, постоянно или повторяется.

Сегодня, когда звучат призывы к переходу на *future-ориентированное образование* и, при этом, акцентируется внимание на неопределенности этого будущего и его развития, для организаций дополнительного образования детей надо:

- не просто проводить ревизию своих программ на предмет того, что в них надо исправить,
- не только браться за разработку новых программ, насыщая их формулировками результатов в востребованной терминологии по типу «универсальные компетентности», «self-компетенции», «функциональная грамотность», «эмоциональный интеллект», «инновационное мышление» и т.п., сохраняя заданную еще в 2006 году и одинаковую для всех форму программы как документа;
- но осознанно и настойчиво менять привычный для педагогов и руководителей способ мышления «о настоящем времени», который складывался не одно десятилетие и позволял адаптироваться к постоянным реформам, сохраняя себя и оставаясь «вещью самой по себе» (И. Кант).

На что менять? На прагматическое мышление или эмоциональное? Творческое латеральное мышление или мышление для критических ситуаций, позволяющих быстро принимать решение, когда нужно? На дисциплинарный или респектологический

(Г. Гарднер)? А может, как советует профессор Т. В. Черниговская, полагаться на такой способ как интуиция? Выбор делает каждый самостоятельно, но в ситуации конкуренции и рынка для организаций дополнительного образования детей наиболее адекватен в переходе к future-ориентированному образованию способ *долгосрочного мышления*. Данный способ позволяет работать на опережение, управлять результатами от начала замысла проекта или конкретной дополнительной общеобразовательной программы, в процессе ее осуществления в реальных условиях, до комплексного оценивания на этапе завершения.

Безусловно, этот переход на новый способ «мышления о будущем» не произойдет единовременно и быстро, а потребует от организаций дополнительного образования детей много разных ресурсов. Более того, подобное изменение требуется и у главных заказчиков на дополнительное образование детей – родителей, семей учеников, представителей органов управления образованием и местного самоуправления, всех других групп и отдельных лиц, предъявляющих свои образовательно-культурные потребности конкретной организации этой сферы. Надо быть строгим реалистом в каких-либо предложениях пути решения этой поистине глобальной задачи.

Осознавая тенденции, которые складываются сегодня в образовательной политике по отношению к дополнительному образованию детей и объективный фактор конкурентной среды, не претендуя на готовый рецепт, акцентируем внимание на некоторых реперных точках (точки ориентира) освоения способа «мышления о будущем».

Прежде всего, этот способ должен именно самостоятельно *осваиваться* каждой организацией дополнительного образования детей, т. е. его надо изучать, учиться им пользоваться, отрабатывать, включать в круг своей деятельности. Прохождение одним – двумя педагогами или руководителем структурного подразделения курсов повышения квалификации или профессиональной переподготовки не решит проблему. Разовые тренинги или семинары, как показывает практика, малопродуктивны. Есть смысл переходить на уровень *самообучающейся организации* [5,6], которая не просто постоянно обучается, но преобразует себя с целью «непрерывной трансформации» [3] принятых норм, направлений и целей своей деятельности, умений управлять своими ключевыми факторами успеха, чтобы быть конкурентоспособной. С уверенностью можно утверждать, что именно самообучение является первым шагом в освоении способа «мышления о будущем», который никогда не завершается, т.к. требования меняются со временем, да и вызовы постоянно обновляются.

Напомним, что понятие «самообучающаяся организация» достаточно молод – его ввел в 70-е годы XX века американский ученый, доктор философии, директор Центра организационного обучения в школе менеджмента MIT Sloan Питер Сенге. Согласно его позиции, таковой становится организация, в которой человеческие ресурсы и талант

становятся важнейшим фактором производительности и объектом инвестиций [4]. Есть смысл организациям дополнительного образования детей зафиксировать свое внимание на эту позицию, ибо педагогический ресурс коллектива и талантливые педагоги являются основными факторами устойчивости ее конкурентных преимуществ и долгосрочной результативности. Соответственно создание условий (особенно системы мотивации) для постоянного возвращения уникальных навыков и поведенческих свойств, креативности и компетенций лидерства, поощрения желания сотрудников развиваться, обеспечивать и культивировать ценности организации могут превратить организацию дополнительного образования в самообучающуюся.

Если самообучение первый шаг, то второй условный шаг фокусируется на *ответственности* – характеристике не столько личности, но коллективной способности обстоятельно анализировать ситуации, прогнозировать весь комплекс последствий своих действий или бездействий в данной ситуации, делать выбор формы своего поведения и с готовностью принять последствия выбора. В этой связи, освоение способа «мышления о будущем» в организациях дополнительного образования детей невозможно без перехода на *стратегическое управление* с целью осуществления своей миссии через опору на человеческий потенциал организации и координацию образовательных отношений и взаимодействий с внешней средой. В этой части особого внимания заслуживает деятельность по разработке основного стратегического документа – *Программы развития*. Успешная работа организаций дополнительного образования детей в современных условиях немыслима без значительного опыта аналитической деятельности практики и, особенно, грамотного осуществления анализа среды и социального заказа, выявления и анализа не только реальных, но главное – потенциальных заказчиков, постоянного изучения характера и динамики их потребностей, запросов, ожиданий. Другой смысловой составляющей успешной работы является направленность всех усилий организации на оптимизацию работы для достижения нужных ей результатов. Чтобы добиться этого, важно выработать способность стратегического видения, навык постановки достижимых целей и конкретизации их в задачах. Само по себе это предложение не является новым, но обращение к нему обусловлено уверенностью в том, что Программа развития далеко не для всех организаций стала работающим инструментом самоидентификации и, одновременно, формой фиксации осваиваемых новшеств. С одной стороны, ее разработка и оформление – это ответ на обязательное требование к номенклатуре документов организации. Главное его подготовить в нужном формате. С другой стороны, этот текст часто используется для того, чтобы создать самые лучшие представления о достоинствах организации, ее исполнительности и добродетели.

Слабое место организаций, наиболее часто проявляющееся в Программах развития, связано с: преобладанием патерналистских установок, низкого уровня готовности к проявлению собственной инициативы и активности; недооценкой того, что у потребителей услуг дополнительного образования для детей необходимо формировать культуру заказа; ослабленной способностью к *инновационной деятельности*, направленной не просто на корректировку имеющихся программ в новые дополнительные общеобразовательные программы, но на способы «перепрограммирования» оснований, т.е. на «самостроительство субъекта» [2], самостроительство и самовоспроизводство организации как уникальной образовательной системы. В этой связи, особой значимостью для организаций дополнительного образования детей становится путь использования педагогами современных образовательных технологий, рассматриваемый нами как путь развертывания собственной практики *педагогического дизайна* (в англоязычном варианте смысл этого термина «образовательные технологии»). Нельзя не согласиться с тем, что педагогический дизайн для педагога и организации дополнительного образования детей представляет собой процесс рационализации образовательных отношений и деятельности, интегрирующий разные процедуры, идеи, фазы, включая маркетинговые исследования, содержательные сценарии, технологические и ресурсные решения, процедуры внедрения и оценки. Итогом этого процесса должен стать детально проработанные проекты оптимальной модели образовательной среды объединений по интересам и/или организации в целом с «открытой архитектурой» [1].

Последнее, но может быть ключевое по значимости, в освоении способа «мышления о будущем» в организациях дополнительного образования детей – это ответственное переосмысление каждым педагогом своей образовательной деятельности в направленности на создание нового формата дополнительной общеобразовательной программы. Программы по-настоящему гибкой, гармоничной в целях, процессах и результатах, сбалансированной в STEM и гуманитарных навыках с приоритетом междисциплинарного знания, приобретения и использования навыков в реальной жизни, готовящей каждого участника объединения по интересам к запросам XXI века.

Литература

1. Абызова Е. В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [http://www. cyberleninka.ru/Грнти/n/pedagogicheskiy-dizayn](http://www.cyberleninka.ru/Грнти/n/pedagogicheskiy-dizayn).
2. Ильенков Э. В. Философия и культура. – М., 1991.
3. Румизен М. К., Управление знаниями (Knowledge Managment). – М.: «Издательство АСТ» и «Издательство Астрель», 2004.

4. Сенге П. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации. – М: ЛитРес, 2018.
5. Dixon N. The Organizational Learning Cycle: How We Can Learn Collectively. Maidenhead, McGraw-Hill. 1994.
6. Watkins K., and Marsick V. Sculpting the Learning Organization: Lessons in the Art and Science of Systemic Change. San Francisco. Jossey-Bass. 1993.

Подходы к построению университетской модели в работе с Будущим на примере Севастопольского государственного университета

Фещенко Т. С.,

д. пед. н., доцент, Общество с ограниченной ответственностью
«Издательство «Национальное образование»,
ведущий методист, г. Москва;

Рогова О. В.,

к. физ.-мат. н., Севастопольский государственный
университет, г. Севастополь.

Аннотация. Каждый человек, участвующий в создании экономики будущего, будет жить и работать в мире, более сложном и изменчивом, чем тот, в котором мы существуем сегодня. Это требует безотлагательной подготовки специалистов, способных решать новые сложные задачи. В статье рассматривается один из возможных подходов к построению университетской модели в работе с Будущим.

Ключевые слова: навыки 21 века; VUCA-мир; непрерывное обучение, университетская модель по работе с будущим.

Abstract. Each person involved in creating the economy of the future will live and work in a world more complex and changeable than the one in which we exist today. This requires urgent training of specialists capable of solving new complex problems. The article discusses one of the possible approaches to building a university model in working with the Future.

Key words: 21 st century skills; VUCA world; continuing education; University model for working with the future.

Мир сегодня можно охарактеризовать как сложный механизм, который постоянно совершенствуется и дополняется все новыми деталями, усложняющими его еще больше.

Изменения, происходящие на наших глазах, обусловлены стремительным распространением новых технологий, новых форм общения и обучения, в том числе, на основе цифровых платформ. Все чаще мир сегодня называют VUCA миром. Это обозначение-аббревиатура, происходящая от английских слов: «volatility» (нестабильность), «uncertainty» (неопределенность), «complexity» (сложность) и «ambiguity» (неоднозначность). Использование данного обозначения можно рассматривать, как попытку объяснить сложность мира сегодня.

Изменчивость мира делает неустойчивой и систему образования. Образовательные программы устаревают также стремительно, как стремительно меняются все сферы человеческого бытия [2, с. 7]. Изменяется жизненный цикл профессий. Раз и навсегда получить какую-то профессию становится практически невозможно. На первый план выдвигается необходимость формирования навыков 21 века для успешной социализации в сложном мире. Среди этих навыков такие, как креативность, критическое мышление, коммуникация и кооперация, способность учиться, выбирая собственные стратегии обучения. Получив эти навыки специалист – выпускник вуза, будет готов не только успешно работать в избранной области деятельности, но и готов к последующему переобучению. Невозможно подготовиться к жизни в условиях возрастающей неопределенности. Образование в таком мире должно происходить не в начале жизни, а в течение всей жизни.

Специалисты-исследователи предполагают, что в будущем будет много новых профессий, которым еще даже не дали названия, но и они будут постоянно меняться [1]. Возникнет также необходимость совмещать творчество и профессиональные навыки.

Очевидно, что меняется и будет меняться рынок труда, который чутко реагирует на изменения в развитии наук и технологий. Требуются и будут требоваться в дальнейшем специалисты, обладающие широким спектром знаний и умений, необходимых для решения задач прикладного характера. Этим специалистам необходимо готовить, начиная со школьного уровня образования. Следовательно, нужен подход к построению модели работы с будущим. При этом необходимо ориентироваться на все уровни образования. Университет может и должен стать центром такой работы, концентрируя внимание на интегрированной системе деятельности. Подобная система предполагает сотрудничество всех уровней системы образования с целью обмена знаниями с наукой, промышленностью и взаимодействия с предприятиями, что ускоряет внедрение инноваций. Безусловно, это сотрудничество должно лежать в плоскости сопровождения выбора профессии и привлечения в вуз наиболее подготовленных и мотивированных абитуриентов. Роль вуза при этом рассматривается как один из важных элементов в системе подготовки школьников к выбору будущей профессии.

Одним из элементов построения подобной системы является проект Севастопольского государственного университета (СевГУ) «Университетские классы», который с одной

стороны рассматривается как приоритетное направление развития университета, с другой стороны – проект, направленный на работу с Будущим.

Содержание проекта можно разделить на две взаимосвязанные части:

1. Расширенная предметная подготовка, позволяющая обеспечить глубокие и прочные знания и умения школьников, и создать предпосылки для перехода на новый уровень образования (область возможностей);

2. Профориентационная работа, направленная на сопровождение профессионального самоопределения школьников (область навигации в выборе будущей сферы деятельности).

Занятия проводятся ведущими преподавателями университета на базе школ города и учебных площадок СевГУ с учащимися старших классов.

Модель реализуемой программы профориентации предусматривает создание информационно-когнитивной базы для эффективного самоопределения школьников относительно будущей профессии.

Формы данной работы разнообразны – помимо элективных развивающих курсов, сопряжённых с предметами учебного плана, по которым сдаётся ЕГЭ, во все направления подготовки включен большой блок профориентационной работы, содержащий:

- занятия на ориентирование в типах профессий; анкетирование; работа с профессиональным и психологами;
- информирование о новых специальностях, которые будут востребованы в будущем, (подготовка по этим специальностям ведется в СевГУ);
- проведение экскурсий и мастер-классов в лабораториях и научно-образовательных центрах СевГУ;
- Совместная проектная деятельности со студентами и преподавателями СевГУ;
- участие в научно-практических конференциях для студентов и школьников, конкурсах научно-исследовательских работ для школьников.

По каждой из преподаваемых дисциплин разработаны рабочие программы, интегрирующие проведение профориентационных мероприятий в занятия по соответствующим темам. Например, посещение лабораторий и тренажерного центра Морского института проводилось после изучения темы «Гидростатика» по физике.

Проект рассчитан на 2017-2025 гг. Для получения и анализа результатов реализации программы – это наиболее приемлемый срок. Следует отметить, что цели и задачи данного проекта сопряжены, прежде всего, с развитием региона в ближайшем и отдаленном будущем. Университет, привлекая талантливых и мотивированных на обучение абитуриентов, закладывает основу «хорошей» стратегии, которая обеспечивает:

- выбор направления развития на долгий срок;
- выбор, который должен дать преимущество в долгосрочной перспективе;
- преимущество, которое появляется благодаря правильному распределению ресурсов для достижения цели;
- преимущество, которое способно сохраниться и «устоять» даже в условиях постоянных изменений в среде;
- адекватный ответ на потребности рынка труда;
- преимущество, которое должно также соответствовать ожиданиям инвесторов и других лиц (в том числе и сотрудников), заинтересованных в таком развитии организации.

Итак, цели проекта – это привлечение талантливых и мотивированных абитуриентов в СевГУ, формирование общеинтеллектуальных компетенций и гибких навыков 21 века (критическое мышление, креативность, умение работать в команде, умение общаться) у абитуриентов приоритетных направлений подготовки, необходимых экономике страны и региона.

Задачи:

- разработать и реализовать на основе предметов базовой школьной программы учебные программы профессиональной ориентации и предпрофессиональной подготовки, включающие модули исследовательской, проектной деятельности, профессиональной диагностики и рефлексии;
- создать для старшеклассников условия, необходимые для профессионально-личностного самоопределения и становления готовности к реализации индивидуальной образовательной траектории в рамках образовательного процесса СевГУ, обеспечивающего профессиональное развитие человека в цифровой экономике.

Реализация проекта, может стать отправной точкой для решения проблем, стоящих, перед современным обществом в целом и перед системой образования в частности.

Среди этих проблем можно выделить:

- старение профессиональных кадров, обладающих определенным базовым запасом знаний и умений и отсутствие преемственности между новыми и «старыми» знаниями, поколением молодых и поколением опытных специалистов;
- усиление конкуренции во всех сферах деятельности, включая и рынок труда;
- рассогласованность между профессиональной (профильной) подготовкой и потребностями рынка труда;
- трансформацию ценностных установок, которые отражают требования семьи, общества, государства к условиям обеспечения социально ожидаемого качества образования и его востребованности на рынке труда;

– повышение риска подготовки «ненужных» специалистов и «дефицита» необходимых экономике специалистов.

Перечислим приоритетные направления развития университета, в пользу которых реализуется данный проект:

- Морские технологии.
- Электроэнергетика.
- Приборостроение.
- Информационные технологии.

Перспективные технологии (микроэлектроника, нанотехнологии и новые материалы, телекоммуникационные системы, биолого-химические технологии, ядерные технологии, рациональное и ресурсосберегающее природопользование, территориальное развитие и градостроительство, управление процессами институциональной и технологической модернизации экономики).

Все указанные направления отражают суть современной эпохи, ориентированной на будущее – конвергенцию науки и технологий (взаимопроникновение науки и технологий, когда границы между отдельными технологиями стираются, а многие интересные результаты возникают именно в рамках междисциплинарной работы на стыке областей). Очевидно, что в дальнейшем последуют НБИКС – междисциплинарные исследования и разработки в области нано-, био-, информационных, когнитивных, социогуманитарных наук и технологий.

В статье обозначен лишь подход к построению университетской модели работы с будущим. Это первый, но значительный шаг для университета в качестве ведущего научно-образовательного центра г. Севастополя.

Литература

1. Лошкарева Е., Лукша П., Ниненко И. И.,. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире. [Электронный ресурс] / Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков – Режим доступа: https://worldskills.ru/assets/docs/media/WSdoklad_12_okt_rus.pdf.
2. Образование для сложного общества. «Образовательные экосистемы для общественной трансформации». Доклад GlobalEducationFutures «Образование для сложного мира: зачем, чему и как». Доклад на форуме GlobalEducationLeaders' PartnershipMoscow [Электронный ресурс]. – 2018– 212 с. – URL: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/Obrazovanie-dlya-slozhnogo-obshhestva.pdf> (дата обращения:05.03.2020).

Как учить сегодня, чтобы достичь успеха завтра?

Ильютина Н. А.,

учитель МБОУ «Подгоренская СОШ № 1»,
Воронежская область, Подгоренский муниципальный район.

*Сейчас как никогда актуальны слова писателя Кларка:
«Мало знать, надо и применять. Мало очень хотеть, надо и делать!»*

Аннотация: Для формирования конкурентоспособности выпускника образовательного учреждения в глобальном сообществе, учащиеся должны обладать развитыми навыками коммуникации, креативности, критического мышления и коллаборации. Навык сформируется, когда умение дойдет до автоматизма — мы научимся выполнять задачу одинаково хорошо, не теряя в качестве, вне зависимости от изменения внешних условий.

Ключевые слова: будущее, образовательный процесс, креативность, коллаборация, критическое мышление, коммуникация, цифровая грамотность.

Annotation: to form the competitiveness of a graduate of an educational institution in the global community, students must have developed communication skills, creativity, critical thinking and collaboration. The skill will be formed when the skill reaches automatism — we will learn to perform the task equally well, without losing quality, regardless of changes in external conditions.

Keywords: future, educational process, creativity, collaboration, critical thinking, communication, digital literacy.

В XXI веке стало понятно, что устарело предметное содержание школьного образования, сформировавшееся в середине прошлого века. Учителя не считают навыки XXI века своей задачей. Родители ждут от школы только знаний и оценок. Главная задача учителя - совместить преподавание своего предмета с обучением навыкам 21-го века. Подавляющее большинство населения планеты умеет читать, писать и считать, но этих навыков уже недостаточно для работы в новом сложном мире. В образовательном сообществе набирает популярность новый список грамотностей, называемый «4К»: коммуникация, креативность, критическое мышление и командная работа. Система образования должна давать учащимся навыки, которые будут актуальны в их будущем. Для этого школа должна не только использовать преимущества цифровых технологий, но и сделать их главным принципом обучения. Наблюдается чрезвычайно высокий спрос на цифровую грамотность и знание языков. Современный учитель должен переосмыслить свои

педагогические подходы - перейти от изложения материала и проверки знаний к высокоуровневой вовлеченности учащегося в процесс обучения, к формированию взаимосвязей между учебными материалами и развитием навыков, требуемых информационной средой. Может быть использована модель «перевернутого класса», в которой лекции заменяются видеоматериалами - заимствованными или специально созданными.

Преподавание в настоящем это:

- активное внедрение проблемного обучения;
- цель, анализ, оценка и креативность;
- междисциплинарный подход, совместная работа;
- цифровая грамотность, визуальность, понимание культуры.

1. Проблемное обучение на уроках английского языка «учит учиться». Необходимость развития умения учиться в корне меняет характер взаимоотношения между учителем и учеником, позволяет по-новому взглянуть на оптимизацию учебного процесса и переосмыслить существующие методы преподавания английского языка.

Проблемное обучение на уроках английского языка создает атмосферу непринужденного общения, где меняется роль учителя. Особенно ярко это можно наблюдать в работе над проектом, используя активные формы обучения. Взаимоотношения между учителем и учащимися, основанные на сотрудничестве, взаимопомощи, учат жить в социуме. Педагог принимает активное участие в проектной деятельности, как помощник, советник, источник информации, разделяя общую ответственность за результат.

2. Практическое применение креативных элементов, проведение уроков креативности и внеклассных мероприятий, способствует развитию интереса к изучению английского языка и самовоспитанию учащихся. Поэтому использование творческой деятельности должно начинаться с начальной школы и прослеживаться в течение всего периода изучения английского языка в данном образовательном учреждении. Формы урочных и внеурочных занятий могут быть разнообразными, но цель для всех едина — это успех каждого ученика. Креативная деятельность учащихся: составление рассказов, написание писем, рисунки учеников (для монологов и диалогов), исследовательские работы, применение компьютерных программ для составления творческих работ, игры, конференции, интервью, проекты, организация экскурсий (проведение занятий вне класса и школы, поделки). На практике данные виды деятельности имеют свои учебные цели и задачи, но результат - это интенсивная языковая практика. Исследовательская деятельность учащихся - это тот вид креатива, который даёт большие возможности попробовать себя в роли юных учёных. Этот формирует умения обобщать, систематизировать, применять теорию на практике и получать

результаты исследования. Ученики, которые занимаются исследовательской деятельностью, приобретают опыт общения, публичного выступления, навыки исследования, учатся анализировать и обобщать полученные сведения.

3. На уроках английского языка постоянно приходится обращаться к таким предметам, как история, география, обществознание, литература, информатика. Они предоставляют текстовый материал, на основе которого формируются необходимые умения и навыки. Иностранный язык в свою очередь может служить дополнительно стимулом для изучения других предметов. Совместная работа - это одна из разновидностей личностно-ориентированного подхода в преподавании иностранного языка, которая предполагает организацию групп учащихся, работающих совместно над решением какой-либо проблемы, темы, вопроса. Учебные задания структурируются таким образом, что все члены команды оказываются взаимосвязанными и взаимозависимыми и при этом достаточно самостоятельными в овладении материалом и решении задач. Основная идея этой технологии - создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Мы говорим о здоровом образе жизни, культуре питания, необходимости в занятиях спортом, какие преимущества это дает в жизни, о проблемах экологии, политики и экономики, изучаем биографию и творчество известных британских и американских писателей.

4. Сегодня новым вызовом для традиционной системы образования становится необходимость закладывать основы цифровой грамотности на всех уровнях образования, а это требует профессионального развития учителей. Цифровая грамотность способствует успешному обучению: учащиеся легче получают доступ к информации по мере того, как растет объем баз данных цифровых хранилищ, а это упрощает доступ по сравнению с работой с традиционными, бумажными ресурсами обучения. Компонентом цифровой грамотности является и управленческая информация, предоставляемая учащимся и используемая ими в частной жизни, когда они вступают в сообщества и работают с различными сетями. Для того чтобы развить у учащихся навыки, адекватные XXI веку, работники образования должны научиться уверенно использовать ИКТ и интегрировать цифровую грамотность с другими своими профессиональными компетентностями в жизни. Для успешного развития цифровой грамотности учащихся класс должен быть оснащен: цифровыми устройствами – ноутбуки, смартфоны, проектор для ежедневного использования, цифровой план занятий – со сроками выполнения, обратной связью – для оценки обучения учащихся, веб-страница класса или профиль – для совместного использования в классе с родителями и другими учителями, цифровые портфолио учащихся – для просмотра и мониторинга работ, электронная почта (WhatsApp, Viber VK) – для общения с учащимися

вне класса, электронный словарь – чтобы учащиеся могли быстро переводить слова, которые они не понимают при чтении (сделать доступным с любого используемого цифрового устройства). Существует множество способов использования техники в классе. Способы использования цифрового пространства: блоги - писать и делиться, видеоконференцсвязь – позволяет учителям подключаться к другим учителям со всего мира, социальные сети – создать веб-аккаунт класса для публикации и обсуждения образовательной темы с другими участниками, подкаст – слушать подкаст или создать свой собственный, играть в игры – с помощью образовательных приложений, совершить виртуальный тур – онлайн-карты позволяют любителям активного отдыха совершить виртуальное путешествие по всему миру. В то же время эти упражнения развивают творческие способности у учащихся, что очень важно в нашем современном мире. Коммуникация все больше опосредуется цифровыми средствами. Если наши ученики хотят быть полноценными гражданами в 21 веке, им нужны цифровые навыки. Цифровые навыки могут сделать наши занятия намного более актуальными и интересными здесь и сейчас. Визуализация в методике обучения английскому языку позволяет создать условия для чувственного восприятия информации. Она увеличивает эффективность обучения, помогает осмысленней усвоить языковые элементы, а также сделать это с большим интересом. Кроме того, визуализация позволяет снизить утомление, развить творческое воображение, мобилизовать силу воли и облегчить весь процесс обучения в целом. Основные виды визуализации, применяемые учителем в своей профессиональной деятельности: 1) Мультимедийная презентация (PowerPoint, Prezi и Keynote.) 2) Диаграммы и схемы (кластерная диаграмма), фишбон, диаграмма Венна, пирамида. 3) Инфографика – это визуальная подача разнообразной информации. Например, ментальная карта (mind map). Использование ментальных карт заставляет активно работать оба полушария мозга.

Новая информационная среда требует переосмысления подхода к образованию. Навыки, необходимые обществу, невозможно эффективно сформировать в рамках традиционных моделей обучения, которые основаны на передаче материала от учителя к учащемуся. В 21 веке важно обучение для всех людей в течение всей жизни. Такая система образования ориентируется не только на передачу знаний и развитие навыков, но и поддержку становления человека как полноценного автора во всех сферах своей жизни.

Литература

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: Учеб. Пособие для студентов высш. учеб. заведений. — М.: Изд. Центр «Академия», 2002.
2. Козволина В. П. Развитие творческих способностей учащихся. Нач. шк. 2000. № 7.

3. Лазарев Т. В., Образовательные технологии новых стандартов, Петрозаводск, «Версо», 2012.
4. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. – М.: НИЦ “Еврошкола”, 2004.
5. Цифровое будущее. Каталог навыков медиа- и информационной грамотности II Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества (МЦБС), Москва. 2013.

Гражданское образование российских школьников в новых социокультурных условиях: к вопросу о поиске эффективной модели

Вяземский Е. Е.,

д. пед. н., профессор, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва.

Аннотация: в докладе рассматриваются сущность, особенности, ключевые понятия гражданского образования школьников, формулируются возможные формы реализации гражданского образования в российской школе, предлагается актуальная модель гражданского образования школьников

Ключевые слова: гражданское образование и воспитание школьников, формы реализации, модель реализации гражданского образования в школьников в современных условиях.

Annotation: the report examines the essence, features, and key concepts of civil education of schoolchildren, formulates possible forms of implementation of civil education in Russian schools, and offers an up-to-date model of civil education of schoolchildren.

Key words: civil education and upbringing of school children, forms of implementation, model of implementation of civil education in school children in modern conditions.

Сегодня в России вопрос о путях, способах формирования гражданской грамотности, гражданской компетентности школьников вновь приобрел актуальность. Рассмотрим исторический опыт создания и эволюции системы гражданского образования в российской школе в постсоветский период. Цель этого экскурса - предложить подходы к проектированию эффективной системы гражданского образования в современной российской школе в новых социально-культурных условиях. Подчеркнем, предлагаемые подходы учитывают международный опыт развития гражданского образования и предполагают возможность реализации в условиях непрерывного образования. И еще одно концептуальное замечание – целью гражданского образования мы считаем формирование гражданской компетентности,

гражданской грамотности обучающихся. При этом саму гражданскую грамотность мы рассматриваем как педагогическую категорию, характеризующую сформированность гражданских качеств личности школьников.

В педагогической теории воспитание гражданских качеств личности, гражданской компетентности школьников рассматривается как актуальная задача подготовки учащихся к жизни в современном обществе. Во многих странах мира успешно реализуются разные модели гражданского воспитания, формирования гражданской компетентности. Среди этих моделей назовем включение в учебный план образовательной организации специального образовательного предмета граждановедческой направленности (граждановедение, citizenship education, civic studies, civiceducation). Названный курс призван решать образовательные, развивающие и социализирующие задачи практического характера. Он внедряется в систему общего образования в качестве педагогической основы для формирования у обучающихся знаний о правах и обязанностях граждан как партнеров государства; развития навыков гражданского поведения в обществе; приобщения учащихся к ценностям и нормам сотрудничества, коммуникации; воспитания социальной ответственности школьников; способности к преодолению конфликтов на основе толерантности. В мировой образовательной практике считается, что гражданское образование призвано помочь обучающимся стать ответственными гражданами, обладающими сформированной идентичностью.

Значимость гражданского образования как педагогического средства воспитания молодежи в духе ценностей гражданского общества, как ресурса для осознания каждым школьником и студентом прав и обязанностей человека в обществе, укрепления принципов демократии и конституционного государства подчеркивается в программных документах ведущих международных организаций в сфере образования и культуры – ООН, ЮНЕСКО, Совета Европы [1]. В зарубежной педагогике педагогические стратегии гражданского образования как важнейшего общественного ресурса относятся к приоритетным. Они широко освещаются в учебно-методической литературе для педагогов и обучающихся [2].

В Российской Федерации курс гражданского образования («Граждановедения») как учебный предмет инновационного типа был введен в систему общего образования в начале 1990-х годов на фоне демократизации общественно-политической жизни страны, обновления структуры и содержания социально-гуманитарного образования. В первой половине 1990-х годов появились первые учебные пособия модульного характера к разделам курса граждановедения. Популярными и востребованными стали модульные пособия по граждановедению, подготовленные сотрудниками Центра «Гражданин» (руководитель Я.В. Соколов). Учебная дисциплина «Граждановедение» была включена в образовательную область «Обществознание». К концу 1990-х – началу 2000-х гг. учебная дисциплина

«Граждановедение» изучалась во многих регионах России и стала популярным ресурсом, который позволил педагогам обсуждать со школьниками актуальные вопросы, включая право, политику, мораль, борьбу с наркотиками.

В первое постсоветское десятилетие в России были накоплены значительные достижения в развитии гражданского образования. В этот период были разработаны теоретические и методические основы учебного предмета «Граждановедение», подготовлена концепция гражданского образования школьников, опубликованы учебные и методические пособия, хрестоматии, рабочие тетради. Учебный предмет «Граждановедение» в школах России изучался в качестве регионального компонента, что позволяло учитывать местную специфику.

В 2000-е годы содержание учебного предмета «Граждановедение» расширилось. Были разработаны модульные курсы, ориентированные на наиболее актуальные проблемы гражданского воспитания учащихся: «Наш выбор: без наркотиков» (7–9 кл.); «Твой жизненный успех» (10–11 кл.); «Антитеррор» (1–9 кл.).

С 2000 г. проводится всероссийская акция «Я –гражданин России». Цель проведения акции –вовлечение молодых граждан в общественно-полезную деятельность, формирования у них активной гражданской позиции.

Для разработки теории и практики гражданского образования в конце 1990-х - начале 2000-х гг. создаются научно-методические центры. В результате деятельности этих коллективов были разработаны концепции гражданского образования школьников [3], программы повышения квалификации преподавателей истории, обществознания и права в сфере гражданского образования, опубликован ряд учебно-методических пособий для педагогов, обобщающих российский и международный опыт гражданского образования [4]. Тем не менее, многие вопросы развития гражданского образования школьников в современной России как особого направления в системе образования требуют серьезного научного обсуждения.

Гражданское образование следует рассматривать как педагогическую деятельность, призванную обеспечить воспитание гражданских качеств школьников в условиях взаимодействия с практикой гражданского общества. Основным результатом гражданского образования должно стать воспитание ответственного гражданина, обладающего ценностями гражданского общества; определенными знаниями в области функционирования общества и государства; универсальными компетенциями в сфере отношений между человеком, обществом и государством; умениями критически мыслить, анализировать социальную и политическую ситуацию. Одним из наиболее значимых результатов гражданского образования является воспитание человека, готового реализовывать эти ценности, знания, умения на практике в рамках ключевых гражданских компетенций (сотрудничество, проектирование совместной деятельности, разрешение конфликтов, ведение переговоров и т. д.).

Подчеркнем нашу принципиальную позицию. Содержание, формы гражданского образования и воспитания должны учитывать международную практику, но при этом быть тесно привязаны к российскому контексту. Гражданское образование призвано в первую очередь обеспечить формирование гражданственности как интегрального качества личности, что подразумевает формирование соответствующих ценностей, знаний и компетенций.

Понятие гражданственности включает в себя понимание баланса между своими правами, свободами и ответственностью перед обществом, государством, другими людьми. Разумеется, формирование гражданственности не может достигаться в рамках одного учебного предмета. Речь должна идти о комплексе направлений образовательно-воспитательной деятельности, ориентированных на подготовку учащихся к ответственной и активной жизни в обществе. К этим направлениям мы относим политическое, правовое, нравственное образование и воспитание, которые реализуются средствами учебной и внеурочной деятельности. Таким образом, под гражданским образованием мы понимаем комплекс направлений и форм учебно-воспитательной работы, призванных обеспечить успешную социализацию учащихся в неразрывном единстве с формированием у молодых людей знаний, умений, компетенций гражданского поведения, что подразумевает понимание своего личного долга и ответственности перед гражданскими коллективами, семьей, перед родной страной.

Гражданское образование помимо изучения соответствующей образовательной дисциплины включает в себя разнообразную познавательную деятельность учащихся в школе и за её пределами. Среди этих направлений можно назвать участие школьников в становлении демократических форм организации деятельности школьного коллектива, участие школьников в социальной практике, инициативных проектах, волонтерском движении.

Наш итоговый вывод заключается в том, что реализация на практике целей и задач гражданского образования – задача гораздо более сложная и комплексная, чем внедрение в массовую практику образовательного курса «Граждановедение» как обычного школьного учебного предмета.

В современной российской школе перспективной моделью развития гражданского образования, формирования гражданской компетентности школьников мы считаем комплексную интегративную модель, включающую следующие компоненты:

- образовательный (изучение базовых социально-гуманитарных дисциплин - истории, обществознания, права, экономики);
- ценностный (формирование в школе соответствующего социально-психологического климата, который обеспечит трансляцию гражданских ценностей в процессе преподавания учебных предметов);

- институциональный (моделирование в школе элементов функционирования гражданского общества, формирование у обучающихся базовых гражданских ценностей);

- проектный (участие коллектива школы в различных социальных проектах как федерального, так регионального и местного уровня, которые имеют граждановедческую тематику).

Завершая, подчеркнем, что представленная модель может иметь вариативный характер.

Литература

1. Civitas: A Framework for Civic Education. Center for Civic Education, Calabasas, CA. (США, Калифорния).
2. Гражданское образование: содержание и активные методы обучения / Под ред. С. Шехтера и Н. Воскресенской. При участии А. Иоффе и Ч. Уайта. –Межрегиональная ассоциация «За гражданское образование». –М., 1997 и др.
3. Документы Совета Европы. [Электронный ресурс]: С 1997 // URL: http://www.coe.int/T/e/Cultural_Cooperation/Education/E.D.C/Documents_and_publications/By_Type/Adopted_texts.
4. Концепция гражданского образования в общеобразовательных учреждениях / Е. Е. Вяземский, И. В. Следзевский, А. Д. Саватеев // Преподавание истории и обществознания в школе. 2002. № 4. С. 17–23;

Гражданское образование и новые грамотности

Шамигулова О. А.,

к. пед. н., доцент, заведующий кафедрой
права и обществознания БГПУ им.М. Акмуллы,
г. Уфа, Республика Башкортостан.

Аннотация: Статья посвящена проблеме формирования гражданской грамотности как результата предметного образования, содержанию и структуре понятия «гражданская грамотность», осмыслению новых подходов к проектированию результатов гражданского образования в контексте функциональной грамотности.

Ключевые слова: подготовка педагогов, непрерывное образование, гражданская грамотность, функциональная грамотность

Abstract : The article is devoted to the problem of establishing a civic literacy as a result of subject education, a content and structure of the concept of "civic literacy", the understanding of new approaches to designing the results of civic education in the context of functional literacy.

Keywords: teacher training, continuing education, civic literacy, functional literacy.

Гражданское образование является одним из факторов социальной стабильности государства, безопасности и эффективного функционирования всех сфер общества в цифровую эпоху.

В современный период трансформация целей и содержания гражданского образования обусловлены новыми вызовами глобального мира, формированием цифрового государства и необходимостью обеспечения личной и общественной безопасности в новой цифровой среде. Гражданское образование в широком понимании термина предполагает подготовку граждан к успешному функционированию в современном обществе и государстве, осмысление общечеловеческих и гражданских ценностей в современном социокультурном контексте, освоение социокультурных норм и образцов поведения, обеспечивающих способность и готовность к эффективному и ответственному выполнению социальных ролей гражданина. Данное понимание гражданского образования, позволяет рассматривать его цели в свете современных мировых тенденций развития образования, связанных с формированием функциональной грамотности, а также в одном идеологическом направлении реализационного поколения образовательных стандартов, главным отличием которых является ориентированность на универсальные навыки, необходимые для обучения на протяжении всей жизни, развитие личностных результатов для успешного функционирования в современном быстроменяющемся мире. Реализация педагогическим сообществом еще 10–15 лет назад целей предметного образования в «новых информационных условиях», уже сейчас требует переосмысления этих целей, обновления содержания и, главным образом, новых подходов к проектированию, обеспечению и оценке образовательных результатов.

В мировой образовательной практике понятие «функциональная грамотность» впервые было введено ЮНЕСКО во второй половине двадцатого века. Речь изначально шла о системе образования взрослых, а именно об обеспечении определенного уровня способностей, умений и навыков, позволяющих им успешно адаптироваться к жизни в современных социокультурных условиях. В более широком значении данное понятие стало рассматриваться в конце двадцатого века применительно ко всей системе непрерывного образования и функциональную грамотность стали отождествлять с обязательным результатом массового образования. Поэтому некоторые исследователи стали рассматривать

понятие «функциональная грамотность» как «утилитарные представления об адаптации к социальным условиям»[1] и критиковать предложения определить функциональную грамотность в качестве результата образования (А. А. Веряев, М. Н. Нечунаева, Г. В. Татарникова). Однако, заметим, что в контексте современного образования массовость, как одна из первоначальных характеристик функциональной грамотности, рассматривается в проекции универсализма и необходимости обеспечения заданного результата[2]. При этом, содержание функциональной грамотности не статично, а расширяется в соответствии с целями и перспективами развития общества в конкретный период, отражая условия для эффективного вхождения человека в социум. Данное понимание функциональной грамотности коррелирует с существующими в современной науке трактовками термина «функциональная грамотность». К примеру, в социологических исследованиях, понятие «функциональная грамотность» квалифицируют как способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. (В. В. Мацкевич, С. А. Крупник). А. А. Леонтьев определяет функциональную грамотность как «способность использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений». В контексте международных исследований качества образования функциональная грамотность понимается как умение использовать свои знания в разнообразных ситуациях, близких к реальным. Считается, что в дальнейшей жизни эти умения будут способствовать активному участию личности в жизни общества, помогут ему приобретать знания на протяжении всей жизни [3]. Существующие точки зрения объясняют актуальность и позитивное значение видения результата современного образования с опорой на категорию грамотности и позволяют развести понятия «элементарная грамотность» и «функциональная грамотность». Наличие первой дает минимальную возможность человеку адаптироваться к жизни в социуме, в отличие от функциональной грамотности, овладение которой обеспечивает способность человека эффективно решать жизненные задачи в конкретной области, находя и применяя способы решений, адекватные современному уровню развития культуры, является необходимым условием личностного и общественного развития.

Рассмотрим с позиции функциональной грамотности результат гражданского образования, содержательное ядро которого, на наш взгляд, составляет предметная область «Общественные науки», в частности подходы и принципы проектирования современного интегрированного обществоведческого курса в системе общего образования, предметом изучения которого является человек в системе общественных отношений. Концептуальные основания курса указывают на функциональное значение интегрирования философских,

социальных, экономических, политических, культурологических и правовых знаний для подготовки будущего гражданина к успешному вхождению в социум и эффективному решению жизненных задач. Круг жизненных задач, соответствующий областям обществоведческого знания достаточно широк и связан с выполнением социальных ролей гражданина в сфере духовной жизни, в социальной сфере, в экономике и политике. Процесс формирования представлений о социальных ролях гражданина на уровне функциональной грамотности включает несколько этапов: мотивационный – целеполагание будущего; информационный – ориентиры и критерии социального поведения и деятельности; операциональный – расширение базы деятельностных умений; креативный – формирование образа «Я» как субъекта социальной роли [4]. Способность к эффективному решению задач в процессе выполнения социальных ролей в статусе гражданина страны (участника образовательных отношений; участника политических отношений, в том числе избирателя; участника экономических отношений, в том числе собственника, потребителя; участника семейных отношений; участника трудовых отношений и других) составляет основу гражданской грамотности. Структура и содержание гражданской грамотности предполагает триединство знаниевого, ценностного и деятельностного компонентов. Это знания об обществе, человеке, государстве, правах и обязанностях человека, правах и обязанностях гражданина, ценностное отношение к социальным явлениям окружающего мира (к обществу, к общественным событиям, к своему государству, к другим людям, к самому себе), умения, необходимые для применения им гражданских знаний в социальной практике и опыт деятельности. При этом очевидно, что функциональные правовые знания и умения являются неотъемлемой составляющей гражданской грамотности, определяющей правомерные действия гражданина в решении жизненных задач социальной практики и ситуации ускорения обновлений в законодательстве, спешащих за «цифровыми» изменениями в общественных отношениях. Соответственно, в структуре гражданской грамотности можно выделить несколько видов или подвидов грамотностей, в зависимости от сферы общественных отношений и специальных функциональных знаний и умений для успешного выполнения социальных ролей гражданина. Например, политическая грамотность, электоральная грамотность, финансовая грамотность.. Очевидно, что формирование какого-либо одного вида грамотности, связанного с решением узкого круга задач в определенной социальной роли не совсем эффективно. В процессе освоения грамотности важно интегрирование знаний различных областей, определение круга функциональных умений, необходимых в будущем для решения задач социальной практики гражданина. Это правовые и экономические знания, знания по социологии, социальной

психологии и политологии, умения работать с различными видами информации, включая статистическую информацию, нормативно-правовые акты, СМИ и другие.

Развитие технологий во всех сферах общественной жизни вносит изменения в общественные отношения, обуславливает появление новых социокультурных норм и новых способов взаимодействия, требует постоянного обновления знаний и умений, не только в профессии, но и в повседневной социальной практике. Поэтому овладение необходимыми гражданину знаниями и умениями на уровне функциональной грамотности для эффективного решения жизненных задач – процесс непрерывный. Скорость информационно-технологических изменений и обновлений во всех сферах жизни общества и функционирования современного государства обуславливают необходимость понимания функций предметного образования в школе, обеспечения преемственности между школьным и педагогическим образованием, подготовкой будущих граждан и проектированием опережающей модели подготовки педагогов в вузе, а также обновления моделей дополнительного профессионального образования и реализации возможностей дополнительного образования детей и взрослых.

Литература

1. Веряев А. А., Нечунаева М. Н., Татарникова Г. В. Функциональная грамотность учащихся: представления, критический анализ, измерение // Педагогика и психология. – № 2. – С. 13–17.
2. Янгирова В. М., Шамигулова О. А. Методологические ориентиры профессиональной подготовки учителя к диагностике образовательных результатов // Современные проблемы науки и образования – 2015. – № 5. – URL: www.science-education.ru/128-22221 (дата обращения: 10.11.2015).
3. Ковалева Г. С., Красновский Э. А., Краснокутская Л. П. Изучение знаний и умений учащихся в рамках Международной Программы PISA. Общеподходы // материалы публикации: Measuring Student Knowledge And Skills. A new Framework for Assessment. OECD. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://centeroko.ru/public.htm> (дата обращения: 1.09.2015).
4. Янгирова В. М. Теория воспитательных систем: монография – Уфа: Изд-во БГПУ, 2014. – 175 с.

Интернационализация высшего образования в России и мире – точка бифуркации

Кабахидзе Е. Л.,

к.филос.н., доцент, Московский государственный
университет имени М. В. Ломоносова
г. Москва.

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются процессы интернационализации высшего образования в ценностно-мировоззренческой парадигме общественного строя и социальных отношений в современном мире, определяются макротренды интернационализации образования и постулируются ключевые кризисные явления данного процесса.

Ключевые слова: интернационализация образования, высшее образования, качество образования, академическая мобильность

Abstract. The author of the article expands on the processes of internalization of higher education applying axiological approach within value worldview paradigm of the modern society, formulating macrotrends in internalization of higher education and postulating key crises of the process.

Key words: internalization of education, higher education, quality of education, academic mobility

С конца 90-х годов прошлого столетия интернационализация образования стала основным инструментом реформирования национальных систем высшего образования, способом сближения философий образования и лингводидактик, создания уникальных совместных программ обучения. Интернационализация образования представляет собой «объективный процесс устойчивого взаимодействия и взаимовлияния национальных систем образования на основе общих целей и принципов, отвечающий потребностям мирового сообщества и отражающий прогрессивные тенденции нового столетия» [1].

Интеграция систем образования на общеевропейском образовательном пространстве происходила на всех уровнях функционирования университета – от учебного процесса и главного инструмента – учебного плана – до управления и администрирования. Процессами интернационализации были затронуты все заинтересованные группы (стейкхолдеры): родители, студенты, профессорско-преподавательский и административный состав университетов, работодатели и государственные органы управления системой образования.

Болонский процесс, который лег в основу формирования единого европейского пространства, программные документы Erasmus+ Европейского Союза, научно-образовательные проекты, реализованные международными консорциумами университетов Erasmus+, не ставили своей целью гармонизацию образовательных программ или

унификацию, навязывание определенных компонентов учебного плана университетам-участникам, напротив, – стремились к конвергенции, пониманию и сближению национальных сфер образования при сохранении богатства разнообразия и опыта, накопленных национальными системами образования [7].

Современный мир, который характеризуется нарастанием взаимозависимости через общие экономические отношения стран, миграционные потоки, информационно-телекоммуникационные технологии, международное сотрудничество в научной и производственной сферах, образование - все это формирует единое пространство «которому необходимо постоянное международное сотрудничество и разработка единой стратегии управления. Тенденции этой всеобщей взаимосвязи объединены в нашем сознании в процессе глобализации» [5].

Сущностные и содержательные аспекты интернационализации высшего образования в России представлены в работах отечественных исследователей (Н. М. Аксенова, А. П. Бутенко, Н. А. Дударева, А. А. Муравьева, О. Н. Олейникова, Э. И. Хайруллина).

Если обобщить работы зарубежных исследователей по вопросам интернационализации образования, то можно встретить две противоположные точки зрения на ценностный аспект этого глобального явления. С одной стороны, ценность интернационализации образования постулируют в процессе внедрения международного измерения во все сферы жизни университета (образовательная, международная, научно-исследовательская деятельность, развитие академической мобильности), с другой - под процессом интернационализации образования усматривают международную торговлю образовательными услугами, отрицая, таким образом, даже минимальное значение данного процесса.

Для решения задач по интернационализации образования университетами реализуется комплекс мер:

- (1) Учебные планы университетов изменены с учетом международных образовательных стандартов;
- (2) Осуществляется международная мобильность студентов и научно-педагогических работников;
- (3) Формируются единые стандарты качества образования;
- (4) Происходит межинститутское сотрудничество в рамках программ двойных дипломов и проведения совместных научных исследований;
- (5) Формируются совместные научно-исследовательские единицы в университетах в виде лабораторий и центров;

(6) Повсеместно открываются филиалы университетов на территориях иностранных государств.

Если интернационализация образования носит утилитарные цели на уровне университета: диверсификация и увеличение прибыли из иностранных источников за счет привлечения студентов на платные образовательные программы или зарубежных грантов на реализацию проектов; обеспечение сопоставимости дипломов и степеней; повышение узнаваемости бренда университета в международной среде; повышение качества образования, то на трансграничном уровне «процесс интернационализации проявляется в разработке общих стратегий и принципов в развитии высшего образования в единой или близкой ориентации в образовательной политике, направленной на обеспечение соответствия содержания и результатов образовательных программ экономике, политике, социокультурной сфере общества...» [2].

Интернационализация как глобальная доктрина доминировала над реформами высшего образования в мире последние 30 лет, в России результатами этих реформ стал: введение двухуровневой системы образования (бакалавриат, магистратура), изменение образовательных стандартов высшего образования с применением компетентностного подхода, кредитно-модульной системы образования, реализация программ академической мобильности, создание совместных образовательных программ, ведущих к получению совместных степеней образования, исполнение научно-исследовательских проектов международными коллективами ученых и многое другое.

Как и любое глобальное комплексное явление, которое динамично развивается на протяжении четверти века, интернационализация образования ставит сегодня перед академическим сообществом ряд нетривиальных вопросов, выступая проводником как положительных, так и отрицательных явлений в высшем образовании.

Пожалуй, основным и самым мощным достижением интернационализации образования стала трансграничность знаний и опыта, которые открыты сегодня любому желающему. Так, студенты, ученые, преподаватели получили доступ к университетам, научным центрам всего мира, подготовив необходимые документы, могут принимать участие в программах мобильности, вести научные исследования и проектную деятельность в международных командах [6].

Интернационализация выступает катализатором понимания, формируемом на межкультурном и процессуальном уровнях (модели и системы совместных работ, проектов), которое, в свою очередь, является основой доверия – необходимый базис для совместной работы исследователей, профессорского состава, студентов в международной среде. Можно смело утверждать, что сегодня международное академическое сообщество стало лучше

понимать друг друга, сформировался единый понятийный аппарат, инструментарий для совместной работы. Кроме этого, понимание стало возможным за счет взаимопроникновения культур и языков, исследователи получили доступ к научным публикациям, издаваемым в различных странах мира, студенты – возможность совершенствовать языковые навыки, познакомиться не только с теорией, но, главное, практикой межкультурной коммуникации.

Так, количество студентов, участвующих в программах мобильности, продолжает расти и по некоторым данным составляет до 5 млн. студентов в год.

С точки зрения прогнозирования тенденций интернационализации образования, необходимо отметить исследование О. Н. Олейниковой и Ю. Н. Рединой, в котором описываются основные траектории развития системы образования исходя из статистических параметров роста глобального населения, миграционных потоков, качественного демографического изменения населения в различных регионах мира, макроэкономических трендов. Так, исследователи выделяют пять макротрендов, которые будут управлять процессами интернационализации:

(1) Качественные демографические изменения и диверсифицированный спрос на программы образования - увеличение среднего возраста населения в развитых странах и снижение возраста потребителей образовательных услуг в развивающихся странах, что приведет к необходимости создавать образовательные программы, удовлетворяющие запросам обучающихся разного возраста, уровня предшествующего образования. Иными словами, концепция обучения в течение всей жизни особенно актуализируется к 2030 году.

(2) Рост среднего класса приведет к тому, что в Индии, КНР и Африке к 2030 году будет сосредоточено наиболее платежеспособное население, готовое нести расходы на образование.

(3) В результате усиление процесса урбанизации к 2030 году в городах будет проживать более 60% населения Земли. Таким образом, аграрные районы могут остаться на периферии карты интернационализации образования.

(4) Перераспределение мирового ВВП в сторону развивающихся стран (Бангладеш, Иран, Египет, Мексика, Пакистан, Бразилия, Вьетнам, Малайзия, Индонезия) позволит выделять большее государственное финансирование на образование и программы академической мобильности, а процессы экономической интеграции на почве общих геополитических задач сформируют такие новые мощные центры, как МИНТ (Мексика, Индонезия, Нигерия и Турция), МИКТ, которые могут стать частью глобального экономического союза НЕКСТ-11 [4].

(5) Программы устойчивого развития ООН наметили еще одну глобальную тенденцию в высшем образовании - утверждение глобального общества знаний и экономики

знаний. Расширение доступа к образованию и качество образования станут ключевыми задачами стран, стремящихся к опережающему развитию. К 2030 году 91% мирового населения будут иметь базовое образование и 50% - высшее [3].

При всех достижениях и успехах, тем не менее, складывается ощущение, что набрав обороты за последние 30 лет, концепция интернационализации образования теряет свою привлекательность для мирового сообщества. Во-первых, это связано с пандемией Covid-19, в результате которой многие программы академической мобильности были приостановлены или переведены в дистанционный формат. До закрытия национальных границ государств в связи с распространением коронавируса, критика концепции интернационализации образования была вызвана миграционным кризисом.

Несмотря на то, что существует мнение, что интернационализация образования способствует трудовой миграции молодежи, тем не менее, объективности ради надо сказать, что она не является застрельщиком миграционных процессов. В связи с тем, что некоторые страны, наиболее подверженные незаконной иммиграции, ужесточают паспортно-визовый режим, это отрицательно сказывается на академической мобильности студентов, в таких государствах формируется негативный социальный климат. Особенно в таких странах, которые являются лидерами международного образования, как США и Великобритания. Если в Великобритании общую атмосферу недружелюбия к иностранцам и социальной напряженности связывают с Брексит, то США, по мнению некоторых исследователей, стали нетерпимыми к другим нациям и этносам в связи с политикой и риторикой президента США Д. Трампа.

Если общая социальная напряженность в различных странах мира, спровоцированная миграционным кризисом, является предпосылкой кризисных явлений интернационализации образования, то критика стратегии интернационализации в академических сообществах, стала, видимо, последствием перегибов некоторых аспектов глобальной образовательной повестки, вступившей в конфликт с национальными интересами основных участников образовательных систем.

Литература

1. Аксенова Н. М., Муравьева А. А., Олейникова О. Н. Интернационализация, международная интеграция и сотрудничество в области профессионального образования. — М.: Логос, 2014. — 120 с.
2. Олейникова О. Н. Болонский процесс как инструмент интернационализации высшего образования // Педагогика и психология образования. 2015. №2. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/bolonskiy-protsess-kak-instrument> (дата обращения 03.09.2019).

3. Олейникова О. Н., Редина Ю. Н. Макротренды развития системы высшего образования в мире // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2018. – № 3. – С. 14–20.
4. Краснова Г. А., Пыхтина Н. А. Состояние и перспективы развития зарубежных филиалов, журнал Аккредитация образования. №99 от 27.11.2017. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://akvobr.ru/sostoyanie_i_perspektivu_razvitiya_zarubezhnyh_filialov.html (дата обращения 03.09.2019)
5. Проблемы языка в глобальном мире: монография / по ред. Е. В. Ганиной, А. Н. Чумакова. – Москва: Проспект, 2016. – С. 196. – 280 с.
6. Beyond the BRICs: The Look at the Next 11 pp. 161 – 164 <https://www.goldmansachs.com/insights/archive/archive-pdfs/brics-book/brics-chap-13.pdf> (дата обращения 05.09.2019).
7. Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Interpreting and Translation. University of Deusto, 2013. Monograph – P. 5. – 49 p.

**Здоровьесберегающий императив
как необходимость коэволюции человека и природы**

Савостьянов А. И.,

д.пед.н., профессор, Российский государственный
гуманитарный университет, г. Москва.

Аннотация: в статье остро поставлен вопрос о состоянии здоровья детей школьного возраста и стремление к достижению идеального образа молодых людей, соответствующих содержанию понятия «здоровое поколение». Впервые в общей педагогике автором дифференцируется понятие «здоровый человек» на четыре составляющих: физическое, психическое, духовное и социальное здоровье, что предполагает их взаимопроникновение и взаимозависимость.

Ключевые слова: здоровое поколение, ортобиоз, физическое здоровье, психическое здоровье, духовное здоровье, социальное здоровье.

Abstract: The article sharply raises the question of the health of school-age children and the desire to achieve an ideal image of young people corresponding to the content of the concept of "healthy generation". For the first time in general pedagogy, the author differentiates the concept of "healthy

person" into four components: physical, mental, spiritual and social health, which implies their interpenetration and interdependence.

Keywords: healthy generation, ortobiasis, physical health, mental health, spiritual health, social health.

Правительство нашей страны на протяжении всей истории своего развития уделяло определенное внимание спорту и физическим упражнениям с целью укрепления здоровья граждан. В настоящее время особое внимание уделяется охране здоровья подрастающего поколения, повышению массовости физической культуры и спорта с целью воспитания здорового поколения. Внимание широких слоев общественности приковано к обсуждению реформы общеобразовательной и профессиональной школы. Наше общество заинтересовано в том, чтобы молодое поколение росло физически развитым, здоровым, жизнерадостным, готовым к защите Родины.

Поэтому мы должны разработать некий идеал, по которому можно было бы равняться и к которому необходимо стремиться в процессе учебно-воспитательной работы с детьми школьного возраста.

Однако, прежде чем создать идеальный образ молодых людей, соответствующий содержанию понятия «здоровое поколение», мы считаем необходимым изучить исходное состояние здоровья детей, обучающихся в общеобразовательной школе с целью выявления необходимых форм, методов и средств для воспитания здорового поколения граждан России.

Состояние здоровья учеников является основным критерием отбора в различные группы по состоянию здоровья детей. Соответствующую группу врач определяет при обязательном участии педагога. При оценке состояния здоровья школьников следует проверить характер отклонений в деятельности организма. В методику обследования включаются следующее: детальный опрос родителей обследуемого ученика с целью уточнения характера и клинического течения, ранее перенесенных заболеваний (их продолжительность, осложнения), оценка общего состояния, поведения, умственной и физической работоспособности ребенка. По итогам обследования, производится комплектация школьников по группам. Выделяются три группы здоровья в общеобразовательной школе.

Основная медицинская группа включает детей и подростков без отклонений в состоянии здоровья, имеющих достаточную физическую подготовленность, или с незначительными отклонениями здоровья. В данной группе в качестве основного учебного материала в полном объеме используются обязательные виды занятий, предусмотренных образовательным стандартом, а также сдача контрольных нормативов с

дифференцированной оценкой, рекомендуются дополнительные виды занятий в избранном виде спорта.

Дети и подростки, имеющие незначительные отклонения в физическом развитии и состоянии здоровья, а также недостаточную физическую подготовленность относятся к подготовительной медицинской группе. В данной группе можно использовать те же обязательные виды занятий, но при условии постепенного освоения упражнений, предъявляющих повышенные требования к организму.

Уроки по физической культуре в подготовительной группе проводятся совместно с основной группой по учебной программе. Обе группы сдают установленные контрольные нормативы. При этом учащиеся, отнесенные к подготовительной медицинской группе, нуждаются в некоторых ограничениях нагрузок и постепенном освоении комплекса двигательных навыков и умений. Поэтому они нуждаются в дополнительных тренировочных занятиях для повышения уровня физической подготовленности. Для этого учителя физической культуры предлагают им посещение секции общей физической подготовки, организуемые во внеучебное время и другие формы занятий.

Школьников, имеющих такие отклонения в состоянии здоровья, которые являются противопоказанием к повышенной физической нагрузке относят к специальной медицинской группе. Занятия по физической культуре со школьниками этой группы должны проводиться по специально разработанной программе в условиях обычного режима школы. Дети и подростки со значительными отклонениями в состоянии здоровья нуждаются в занятиях лечебной физической культурой.

Практический опыт учителей физкультуры показывает, что при многих заболеваниях у школьников, отнесенных к специальной группе, имеются сходные нарушения в организме: примерно одинаково снижены уровень работоспособности, функциональные возможности сердечно-сосудистой, дыхательной и других систем. Для таких детей можно организовать групповые учебные занятия, несмотря на различный характер заболеваний.

Учитываются также особенности некоторых заболеваний, при которых противопоказаны занятия в неблагоприятных метеорологических условиях. Например, при заболеваниях верхних дыхательных путей, ревматизме, циститах необходимо избегать резких колебаний температуры воздуха и переохлаждения. В работе с такими детьми уделяется особое место закаливанию для повышения уровня естественного иммунитета, невосприимчивости организма к болезням и активизации приспособительных механизмов к меняющимся условиям окружающей среды.

В зависимости от вида заболевания и других отклонений в состоянии здоровья включение учащихся в специальную медицинскую группу может носить как временный, так и постоянный характер.

При условии положительных результатов, полученных во время занятий в группе возможен перевод учащегося из специальной в подготовительную группу, а затем в основную. Такой перевод должен производиться совместно врачом и учителем.

Прекращение занятий физическими упражнениями может носить только временный характер. Возможность возобновления занятий физической культурой и спортом после перенесенных заболеваний и травм определяются врачом индивидуально для каждого учащегося с учетом всех клинических данных.

Занятия с учащимися специальной медицинской группы намного сложнее, чем занятий со здоровыми детьми: здесь собраны ребята из разных классов, разного возраста и пола, страдающие различными недугами и психологически не готовые к занятиям физкультурой.

Практика совместных занятий школьников, имеющих отклонения в состоянии здоровья, с учащимися основной и подготовительной групп является малоэффективной. Дети этой группы обычно малоподвижны, не решаются выполнять ряд упражнений, стесняются на занятиях, движения делают неуверенно и робко, боясь ошибиться и стать предметом насмешек.

Встречаются случаи, когда часть детей при медицинских осмотрах, освобождают от занятий, но в часы уроков физической культуры они оказываются предоставленными самим себе и нередко за эти 40 минут они подвергаются гораздо большей физической нагрузке, чем та, которую они могли бы получить на уроке.

Ученикам, которым запрещено заниматься физкультурой, разрешают наблюдать за занятиями своих товарищей. Иногда такие дети участвуют в подготовительной части урока физкультуры, от основной части урока их освобождают, и они включаются в занятия только в конце урока, что резко повышает их физическую нагрузку. Все перечисленные методы являются неправильными. Они часто угнетающе действуют на психику детей. Поэтому занятия по физической культуре для учащихся, состоящих в медицинской группе, следует проводить отдельно от других школьников, что щадит их психику и освобождает от излишнего напряжения.

Специальные медицинские группы комплектуются перед новым учебным годом с учетом возраста, показателей физической подготовленности, функционального состояния и степени выраженности патологического процесса, по данным медицинского обследования.

Нередко занятия групп здоровья планируются после уроков. Занятия проводятся два раза в неделю во внеурочное время.

Ограничение подвижности для детей данной группы, в первую очередь, и для школьников в целом, является одной из причин возникновения любого заболевания. Покой, такого рода, неблагоприятно сказывается как на общем состоянии больного ребенка, так и на течении местного патологического процесса. Восполнение дефицита движения у детей, входящих в медицинскую группу, при помощи дозированных физических упражнений и правильной организации всего двигательного режима является одной из главных задач физического воспитания детей. Движения, применяемые в любой форме, до тех пор, пока они адекватны физиологическим возможностям детского организма, всегда будут являться оздоровительным и лечебным фактором.

Систематическое применение физических упражнений общего и специального характера, нарастающая тренированность, адекватная его функциональным возможностям, в конечном итоге могут обеспечить адаптацию организма к нагрузкам и привести к ликвидации возникших в результате заболевания общих и местных нарушений.

Чтобы воспитать здоровое поколение необходимо постоянно поддерживать двигательную активность школьников. Двигательная активность является наиболее эффективным средством потока информации, ускоренного ритма жизни, интенсификации процесса обучения в школе. Очень важным является и активный отдых школьников.

Все это способствует формированию представления у школьников об идеальном образе молодых людей, соответствующий содержанию понятия «здоровое поколение».

В определении идеального образа молодых людей, соответствующий содержанию понятия «здоровое поколение» мы ориентировались на устав Всемирной организации здравоохранения, где записаны важнейшие постулаты здоровья, рекомендуемые всем странам. Здоровье определяется как «состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов».

В Уставе Всемирной организации здравоохранения говорится о том, что обладание наивысшим достижимым уровнем здоровья является одним из основных прав каждого человека без различия расы, религии, политических убеждений, экономического или социального положения.

В Уставе подчеркивается положение об ответственности правительств стран за здоровье граждан и эта ответственность требует принятия определенных социальных и медико-санитарных мероприятий.

Здоровье человека отражает одну из наиболее приоритетных сторон жизни общества и тесно переплетается с фундаментальным правом человека на физическое, духовное, социальное благополучие при максимальной продолжительности его активной жизни.

Мы считаем, что здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия человека, а не только отсутствие болезней или физических дефектов. Неравномерное развитие в разных странах мер в области здравоохранения и борьбы с болезнями является общей опасностью.

Поэтому здоровое развитие школьника является фактором первостепенной важности, способность жить гармонично в меняющихся условиях среды является основным условием его развития.

Для нас важным является тот идеальный образ здорового человека, к которому педагоги и учащиеся общеобразовательной школы стремятся, организуя образовательное пространство, включающее в себя субъектов воспитания, формы, методы и средства для того, чтобы приблизить учащихся к данному идеалу.

Китайцы утверждают, что для того чтобы жизнь была счастливой, человек должен хорошо родиться, хорошо жить и хорошо умереть. Ортобиоз и есть такой счастливый цикл индивидуальной жизни человека – онтогенеза.

Физическое здоровье – это естественное состояние организма, обусловленное нормальным функционированием всех его органов и систем.

Психическое здоровье – состояние психической сферы человека, которое обеспечивает адекватную регуляцию его поведения в социуме.

Духовное здоровье – наличие у человека таких моральных принципов и норм, которое помогают сознательно относиться к труду, Родине, другим людям, овладевать сокровищами человеческой культуры, познавать законы строения вселенной.

Социальное здоровье рассматривается как проявление уровня культуры личности.

Педагог обязан развивать у учащихся в единстве все четыре составляющие понятия «здоровый человек» и предпринимать реальные действия по поддержанию своего тела, души и духа, быть полноценным гражданином своего Отечества. В результате школьник имеет крепкое здоровье, которое проявляется в его самочувствии, в его планах, достижениях и т.п.

Единство физического, психического, духовного и социального здоровья предполагает их взаимопроникновение и взаимозависимость. На практике это означает, что, позитивно воздействуя на один из видов здоровья, можно улучшить остальные.

Понимание процесса воспитания здорового поколения в рамках ортобиотики не исчерпывается нормами и физическим укреплением организма. Скорее акцент делается на обретение человеком самоценности личной жизни, которая в свою очередь включает в себя и

формирование философии отношения человека к своему здоровью, и практические навыки самоконтроля и саморегуляции, а также помогает овладевать методами самоактуализации своей личности.

Истинные цели, смыслы, мечты могут быть доступны человеку только в том случае, если он имеет связь со своей духовной структурой. Инструментом для подобной связи традиционно выступает катарсис. Поэтому, обязательным условием для обретения духовно-нравственного здоровья является катарсис или самоочищение души.

Изучение искусства и духовные практики, а также немедицинская психотерапия – это все направления, через которые осуществляется связь человека со своим высшим Я.

Каждый человек имеет ряд базовых потребностей, невыполнение которых ведет к созданию напряжения, переходящего впоследствии в какое-либо психосоматическое заболевание.

Сюда входят физиологические потребности – это дыхание, еда, питье, сон, движение. Неудовлетворение физиологических потребностей индивида ведет к нарушению жизнедеятельности организма.

Психологические потребности – речь идет о возможности любить и быть любимым, быть принятым референтной группой, иметь статус в референтной группе. Неудовлетворение психологических потребностей личности ведет к невротическим проявлениям и внутриличностному конфликту, который может перейти в открытое противодействие.

Духовно-нравственные потребности – самореализация и самоактуализация личности, осуществляемая через процессы эмоционального, интеллектуального, эстетического и интуитивного познания законов строения Вселенной. Не реализация духовно-нравственных потребностей личности ведет к остановке личностного роста и деградации.

Не редко, в условиях современной школьной системы все три вида потребностей подвергаются блокированию. Это и является основным противоречием. С одной стороны для сохранения и приумножения здоровья ребенка необходима реализация базовых потребностей, с другой – условия для реализации созданы не в полной мере.

В течение дня движения школьника ограничены, а значит, не реализуются его физиологические потребности. У школьника нет возможности для саморефлексии поступающей информации, а, следовательно, она не может стать личностно значимой. Поэтому психологические потребности в осмыслении, мышлении и т.п. также не будут реализованы. Нарушения в духовно-нравственной сфере ребенка вызваны долгим пребыванием в жестких рамках роли ученика. Основная задача – не быть собой, а быть как все, ведет ребенка к невротическому поведению и различным заболеваниям.

Таким образом, исходя из вышесказанного, может рассмотреть дефиницию «здоровое поколение». Мы исходим, также из положения о том, что здоровье – это комплексное и, вместе с тем, целостное, многомерное динамическое состояние, развивающееся в процессе реализации генетического потенциала в условиях конкретной социальной и экологической среды и позволяющее человеку в различной степени осуществлять его социальные функции.

Воспитание здорового поколения – это процесс реализации в общеобразовательной школе функции сохранения и укрепления здоровья учащихся, основными компонентами которого являются:

- формирование здоровьесберегающей компетентности у учащихся образовательной школы;

- осознание учащимися важности физической культуры в формировании личностных качеств, в укреплении и сохранении индивидуального здоровья;

- умение самостоятельно регулировать физические нагрузки с различной функциональной направленностью и отбирать физические упражнения, нацеленные на оздоровление, коррекцию и лечение, с учетом индивидуальных возможностей и особенностей организма;

- расширение опыта совместной с родителями деятельности в организации различных форм активного отдыха и досуга;

- обогащение двигательного опыта за счет упражнений, ориентированных на развитие основных физических качеств, повышение функциональных возможностей основных систем организма и др.

Особенность данного определения воспитания здорового поколения – это отличие от традиционных понятий – «знания, умения, навыки, опыт сохранения и укрепления здоровья» и включает: его интегративный характер; соотнесенность с ценностными характеристиками личности; практико-ориентированная направленность.

Что позволяет:

1. Перейти от его ориентации на воспроизведение знания к применению и организации знания.

2. Положить в основание стратегию повышения гибкости в пользу расширения возможности будущего трудоустройства и выполняемых задач здорового образа жизни.

3. Поставить во главу угла междисциплинарно-интегрированные требования к результату образовательного процесса.

4. Ориентировать школьника на бесконечное разнообразие профессиональных и жизненных ситуаций, требующих потребностей в здоровом образе жизни.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что состояние здоровья детей школьного возраста и стремление к достижению идеального образа молодых людей, соответствующий содержанию понятия «здоровое поколение», побуждает у них стремление и мотивацию к его укреплению и развитию, формированию здоровьесберегающей компетентности и выявлению механизма ее формирования. Поэтому, необходимо изучить механизм и предпосылки моделирования процесса формирования здоровьесберегающей компетентности у школьников общеобразовательной школы с целью воспитания здорового поколения россиян.

Литература

1. Савостьянов А. И. Физическое здоровье школьников (комплекс общеразвивающих гимнастических упражнений). Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2006 – 96 с.
2. Савостьянов А. И. Психическое здоровье школьника. Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2006 – 64 с.
3. Савостьянов А. И. Пластические тренинги саморазвития и самосовершенствования: учебное пособие. – М.: Издательство Перо, 2016. – 144 с.
4. Савостьянов А. И. Психологические тренинги самооздоровления, самосозидания, самоорганизации, самоопределения: учебное пособие. – М.: Издательство Перо, 2016. – 150 с.
5. Савостьянов А. И. Экология души молодого поколения – залог жизнедеятельности России в XXI веке// Методист. – 2019. – С. 41–44.
6. Савостьянов А. И. Развивающие игры для детей // Здоровье детей. – 2005. – № 5. – С. 24–26.

Подготовка старшеклассников к жизненному выбору в современных условиях

Молчанюк К. И.,

учитель английского языка НОУ гимназия «Школа бизнеса»,

Краснодарский край, г. Сочи,

соискатель Института стратегии развития образования

Российской академии образования, г. Москва.

Аннотация. В статье рассмотрена в контексте идеи Будущего проблема воспитания старшеклассников к самостоятельному и ответственному жизненному выбору. Раскрыты особенности жизненного выбора в современных условиях, актуализирующие поиск новых методов подготовки к нему, в качестве которого мы предлагаем перспективно-сценарный метод.

Ключевые слова: жизненный выбор, старшеклассники, подготовка старшеклассников к жизненному выбору, перспективно-сценарный метод.

Abstract. The article raises the problem of educating of high school students in context of Future idea- preparing for self consistent and responsible life decisions. It shows the aspects of life decisions in modern circumstances that actualize the need of finding new methods for preparing high school students for life decisions. We propose a perspective-scenario method, as such.

Keywords: life decision, high school students, preparing high school students for life decisions, future-oriented scenario method

Обучение в старших классах школы – период, когда подростки начинают серьезно задумываться о жизненном выборе – в контексте далекого (выбор приоритетных жизненных ценностей, стратегий своего образовательного, профессионального, личностного будущего, поиск смысла жизни), и близкого Будущего: например, выбор профиля обучения, элективного курса или книги для чтения.

Имея близкую перспективу самостоятельной жизни, старшеклассники стремятся определить личные жизненные планы, наметить конкретные программы их реализации (продолжения образования, трудовой деятельности, создания семьи).

Обращенность в Будущее, построение жизненных планов и перспектив становятся основной направленностью личности, аффективным центром жизни старшего школьника (Л. И. Божович, А. В. Мудрик).

Значимым новообразованием этого возраста выступает способность к личностному самоопределению (К. А. Абульханова-Славская, М. И. Гинзбург, А. В. Мудрик) как основа будущего жизненного, профессионального, образовательного, семейно-бытового самоопределения. В основе любого самоопределения лежит механизм выбора. Так, жизненное самоопределение понимается как «свободный выбор человеком смысла собственной жизни и ее перспектив на основе рефлексивно-ценностного осмысления прошлого и настоящего в момент узловых жизненных событий» [2]. Поэтому важной задачей развития способности к личностному самоопределению выступает подготовка старшеклассников к самостоятельному и ответственному совершению жизненных выборов с позиций гуманистических и духовно-нравственных ценностей.

Старшеклассники часто оказываются в ситуациях выбора, могущего серьезно повлиять на их дальнейшую жизнь: выбор формы завершения среднего образования (10-11 классы школы, гимназии или поступление в колледж, техникум), профиля обучения, элективных курсов, приоритетных для изучения учебных предметов и их тематических блоков, траектории их изучения (углубленно или упрощенно, с репетитором или

самостоятельно), программ дополнительного образования, специальности или направления подготовки в колледже или вузе, дисциплин для сдачи ЕГЭ, книг для чтения, друзей (в т.ч. противоположного пола – объекта любви), хобби, форм проведения досуга, гражданской активности (отношение к воинской службе, к участию в голосовании на выборах в органы государственной власти, к вступлению в то или иное общественное объединение, к общественной деятельности, волонтерству и добровольчеству) и т.д.

Процесс совершения жизненных выборов для старшеклассников осложняется недостаточным жизненным опытом, непродуктивными моделями семейного воспитания (гиперопека, лишение самостоятельности и ответственности, «навязывание» жизненных решений), влиянием навязчивой рекламы и СМИ, пропагандирующих ложные ценности потребительства, гедонизма. В такой ситуации важная роль в подготовке старшеклассников к совершению жизненных выборов отводится школе. Одним из важных результатов школьного обучения, согласно ФГОС, должна стать «способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению», «способность ставить цели и строить жизненные планы».

В психологии и педагогике разработаны и применяются различные методы подготовки старшеклассников к жизненному выбору и самоопределению, как воздействующие (диагностика и коррекция жизненных перспектив личности (К. А. Абульханова-Славская); профориентационное тестирование, профконсультирование (Е. А. Климов); профессиональные пробы (С. Фукуяма); ситуации социально-профессионального самоопределения (Е. О. Черкашин), социального выбора (М. И. Рожков), развития осознанных профессиональных намерений (М. В. Ретивых), так и помогающие: педагогическая поддержка ребенка в саморазвитии (О. С. Газман), поиска школьником ценностных смыслов жизни (Д. В. Григорьев), профессионального самоопределения школьников (С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев); индивидуально-личностная поддержка ученика в решении жизненных проблем – совместное прогнозирование, моделирование жизненных ситуаций, обсуждение преимуществ выбора, сделанного учеником (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк, Е. Е. Ермилова, Л. А. Регуш, И. С. Якиманская); педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников (М. В. Шакурова), профессионального самоопределения (С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев); антропотехники; тьюторство (П. Г. Щедровицкий).

Ситуация, в которой современные старшеклассники совершают жизненный выбор, кардинально изменилась. Исследователи, футурологи выделяют такие ее черты, как «вызовы неопределенности, сложности и разнообразия» [1], «переход от единичного профессионального выбора к непрерывному профессиональному самоопределению на

протяжении всей жизни», «практически безграничные возможности самоопределения и построения многообразных персональных траекторий» [3].

В такой ситуации жизненный выбор старшеклассников должен отвечать следующим требованиям: непрерывность (непрерывное самоопределение и совершение выборов в течение всей жизни); динамичность (необходимость изменять и корректировать сделанные выборы с учетом меняющихся условий); вариативность (способность совершать выбор из широкого веера перспектив, расширение возможностей самоопределения); вероятностный характер (самоопределение в условиях неопределенности); перспективность (ориентированность в Будущее).

Эти требования актуализируют поиск новых методов подготовки старшеклассников к жизненному выбору, развивающих способность проектировать не один, а несколько возможных жизненных сценариев, изменять и корректировать сделанный выбор.

В наибольшей степени современной ситуации отвечают сценарные методы. В последние годы такие методы используются в педагогике, но разработаны применительно к проектной функции педагога: сценарии развития школы и образовательных систем, сценарии урока, воспитательного мероприятия, дидактический сценарий, сценарии взаимодействия классного руководителя с родителями. Объектом сценирования чаще всего выступают педагогический процесс, действия учителя.

Мы предположили, что сценарный метод может использоваться и с целью подготовки старшеклассников к жизненному выбору. В этом случае объектом сценирования старшеклассником с помощью учителя выступают жизненное будущее, жизненные перспективы подростка (образовательные, профессиональные, личные), в том числе и траектория изучения того или иного учебного предмета. То есть метод будет *перспективно-сценарный* (сценирование своих перспектив). Мы определили его как способ помощи школьникам в проектировании своих вариативных жизненных сценариев на основании осознанного выбора.

Перспективно-сценарный метод подготовки старшеклассников к жизненному выбору реализуется учителем совместно с учеником следующим образом: сначала старшеклассник с помощью педагога, затем самостоятельно анализирует тенденции развития общества, собственные ресурсы, выстраивает иерархию жизненных ценностей и жизненную стратегию, исходя из которой проектирует несколько возможных сценариев своего будущего в различных сферах жизнедеятельности, выбирая и реализуя те, которые в наибольшей степени соответствуют социальным условиям и личным жизненным обстоятельствам в конкретный период.

Алгоритм реализации перспективно-сценарного метода включает следующие шаги: выбор приоритетных жизненных ценностей → проектирование нескольких возможных жизненных сценариев, основанных на выбранных ценностях → выбор наиболее перспективных сценариев → выбор средств воплощения жизненных сценариев, в т.ч. посредством изучения учебных предметов по индивидуальной траектории для достижения личных жизненных целей.

В дальнейшем мы планируем разработать вариативную модель и организационно-педагогические условия реализации перспективно-сценарного метода подготовки старшеклассников к жизненному выбору и апробировать их в работе учителя иностранного языка.

Литература

1. Асмолов А. Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия. URL: <https://tovievich.ru/news/6781-asmolov-ag-psihiologiya-sovremennosti-vyzovu-neopredelennosti-slozhnosti-i-raznobraziya.html>.
2. Сапожникова Т. Н. Формирование готовности к жизненному самоопределению как целевая функция социального воспитания старшеклассников // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2010. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotovnosti-k-zhiznennomu-samoopredeleniyu-kak-tselevaya-funktsiya-sotsialnogo-vozpitanija-starsheklassnikov>.
3. Сергеев И. С., Родичев Н. Ф., Сикорская-Деканова М. А. Профессиональное самоопределение и его сопровождение в постиндустриальном мире: попытка прогноза. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-i-ego-soprovozhdenie-v-postindustrialnom-mire-popytka-prognoza/viewer>.

Проектирование педагогической деятельности в современных условиях

Гайченко С. В.,

к.пед.н., доцент ГАОУ ВО МГПУ, Москва

Аннотация: в данной статье актуализировано значение проектирования профессиональной деятельности педагогов начального образования по формированию навыков функциональной грамотности младших школьников. Формирование навыков функциональной грамотности учащихся начальной школы, как основа применения предметных знаний при решении жизненных задач в различных сферах деятельности человека, в межличностном общении и социальных отношениях.

Ключевые слова: проектирование профессиональной деятельности, ключевые компетенции, навыки функциональной грамотности.

Abstract: in this article, the importance of designing professional activities of primary education teachers for the formation of functional literacy skills of younger students is updated. The formation of functional literacy skills of primary school students as the basis for the application of subject knowledge in solving life problems in various spheres of human activity, in interpersonal communication and social relations.

Keywords: professional activity design, key competencies, functional literacy skills.

Реформация государственной политики в области педагогического образования ориентируют деятельность образовательных учреждений на модернизацию всех компонентов педагогических систем. На данном этапе социокультурного развития общество транслирует достаточно четкие и высокие требования к уровню компетентности педагога, в рамках которых форсирование профессиональной стагнации целенаправленно заменено непрерывным самообразованием в течение профессиональной жизнедеятельности педагога.

В МГПУ на кафедре педагогических технологий непрерывного образования, курсы повышения квалификации по совершенствованию профессиональных компетенций, направлены на формирование нового взгляда педагога XXI века, понимании своей роли и места в образовательном процессе, принципиально нового отношения к современному поколению. Результатом обновленной системы образования является продуктивный характер учебных достижений, субъективная направленность познавательной деятельности учащихся. Учитель, являясь нанопроводником в обучении ребёнка, формировании основ функциональной грамотности, должен постоянно находиться в инновационном режиме профессионального самосовершенствования.

Функциональная грамотность рассматривается, как способность использовать все постоянно приобретаемые в жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

Функционально грамотная личность – это человек, ориентирующийся в мире и действующий в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами.

Профессиональная компетентность педагога начальной школы, при формировании основ функциональной грамотности учащихся, характеризуется как интеграция педагогических знаний, умений, профессионально значимых личностных качеств, направленных на осознание содержания и стратегии обучения и соответствующей организации учебного процесса. Педагог

XXI века ориентирован на достижение умений, учащихся применять полученные знания в конкретных учебных и жизненных ситуациях:

- учиться в общении, взаимодействовать в различных ситуациях, в том числе и в ситуациях несогласия;
- развивать навыки сотрудничества при совместной поисковой деятельности;
- включаться в поисковую деятельность: наблюдать, находить необходимую информацию, ориентироваться в постановке вопросов, выдвигать и проверять гипотезы, фиксировать результаты, соблюдать правила обсуждения и др.;
- использовать оценочную деятельность: инструменты, критерии, нормы и шкалы, процедуры и правила;
- развивать способности актуализировать, мобилизовать знания, умения, отношения и ценности, проявлять рефлексивный подход к процессу обучения, обеспечивать возможность взаимодействовать и действовать.

В современных условиях подготовки к системному обновлению начального образования актуальной становится проблема социализации личности и деятельностного подхода в обучении, необходимость формирования педагога как лидера XXI века, человека самоорганизованного, самостоятельного и ответственного, идейного, готового и способного помочь школьникам стать конкурентоспособными. Учитель сегодня должен быть достаточно компетентным в разных отношениях: прежде всего в осознании содержания и стратегии обучения и соответствующей организации учебного процесса; сосредоточении учебного процесса на достижении умений учащихся применять полученные знания в конкретных учебных и жизненных ситуациях.

В Эпоху знаний традиционные ориентиры на образовательную деятельность учащихся переосмысливаются, создавая такие педагогические условия, которые обеспечивают развитие личности ребёнка, с учётом внутренних мотивов познания. Проблема обучения больше воспринимается как проектирование собственной деятельности в контексте новых вызовов. И в этой объективно сложившейся ситуации педагог должен:

- внимательно и уважительно относиться к потребностям и пожеланиям обучающегося;
- владеть умениями вести переговоры с коллегами, родителями, учащимися;
- уметь организовать деятельность и эффективно руководить;
- уметь оценивать компетенции обучающегося;
- уметь использовать современные технологии обучения.

Составляющими основ функциональной грамотности являются универсальные учебные действия, основанные на прочных знаниях, а именно: организационные,

интеллектуальные, оценочные и коммуникативные. Данные составляющие могут быть приоритетными для учащегося, если соблюдаются следующие педагогические условия:

- учебный процесс ориентирован на свободное развитие ученика и ответственность за результаты своей деятельности;
- обучение направлено на продуктивную деятельность учащихся;
- практико-ориентированная деятельность предоставляет возможность приобретать опыт достижения цели;
- чёткость и ясность результатов оценивания;
- продуктивные формы групповой работы в рамках сотрудничества.

Сегодня учащимся нужны педагоги, которые будут проводить интересные и познавательные уроки. Педагогу в начальной школе необходимо активно использовать такие технологии, которые нацелены на формирование личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных действий.

Проектирование современного урока по формированию основ функциональной грамотности, должно опираться на специальные активные, личностно-ориентированные, деятельностные, развивающие технологии, такие как:

- проблемно-диалогическая технология освоения новых знаний, позволяющая формировать организационные, интеллектуальные, коммуникативные и другие умения, в том числе умение самостоятельно контролировать своё обучение;
- технология формирования смыслового чтения, создающая условия для развития важнейших коммуникативных умений;
- технология проектной деятельности, обеспечивающая условия для формирования организационных, коммуникативных, интеллектуальных и оценочных умений (подготовка различных наглядных инструкций, памяток, ситуаций, организация флешмобов и смартмобов, организация и проведение выставок, квестов, конкурсов, постановок, мини-исследований, предусматривающих обязательную презентацию полученных результатов, и др.);
- обучение на основе спроектированных ситуаций, образовательная задача которых состоит в организации условий, провоцирующих детское действие;
- уровневая дифференциация обучения, использование которой вносит определённые изменения в стиль взаимодействия учителя с учениками (ученик – это партнёр, имеющий право на принятие решений, например, о содержании своего образования, уровне его усвоения и т.д.), главная же задача и обязанность учителя – помочь ребёнку принять и выполнить принятое им решение;

— информационные и коммуникационные технологии, использование которых позволяет формировать основу таких важнейших интеллектуальных умений, как сравнение и обобщение, анализ и синтез;

— технология оценивания учебных достижений учащихся.

Усиление прикладного, практического характера современного образования, основанного на компетентностном подходе, предполагает активные методы практико-ориентированного обучения: методы контрольных вопросов (мозговой штурм, коллективный поиск решения задачи); методы анализа информации (по заданным признакам, выявление существенных и несущественных признаков); ассоциативный метод; метод проектов; метод моделирования; исследовательские методы.

Роль преподавателя существенно изменяется – от позиции лектора знаний к позиции консультанта или навигатора в области знаний.

Внедрение компетентностного подхода предполагает обязательное прогнозирование результатов обучения, что приводит и к необходимости изменений в системе оценивания. Новый подход оценки результатов учебных достижений школьников предполагает учет уровня достижений ученика, а не степень его неудач. Решению данной задачи способствует критериальное оценивание.

При критериальном оценивании ученик становится настоящим субъектом своего обучения, так как даже самые низкие показатели его работы воспринимаются как рекомендации к улучшению собственных результатов. Это оценивание по критериям, которые отражают достижения учащихся по многим направлениям развития их учебно - познавательной деятельности.

Процесс формирования основ функциональной грамотности осуществляется на основе формирования навыков мышления средствами учебных дисциплин, исходя из предметных знаний, умений и навыков. Средствами формирования и развития навыков мышления являются те же предметные знания, умения и навыки, представленные в виде заданий, а формой организации – проблемные ситуации. При этом сами навыки мышления служат инструментом перехода знаний, умений, навыков в компетенции, т.е. в функциональную грамотность.

Таким образом, научиться действовать ребёнок может только в процессе самого действия, а каждодневная работа педагога на уроке, современные образовательные технологии, которые он выбирает, формируют основы функциональной грамотности учащихся начальных классов, способствуют обучению в сотрудничестве.

Литература

1. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 124 с.
2. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Суртаева Н. Н. Педагогические технологии: учеб. Пособие для бакалавриата и магистратуры / Н. Н. Суртаева. – 2-е изд., испр. И доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 250 с.

«Свой город» как социальная и образовательная технология

Зубарева Т. А.,

к. пед.н., «Сибирский Институт Технологий Управления»,
Кемеровская область, г. Междуреченск.

Мальковец Н. А.,

к. пед.н., Новокузнецкий институт (филиал) Кемеровского
государственного университета (НФИ КемГУ), г. Новокузнецк.

Аннотация. В статье описана технология работы со школьниками и молодежью, направленная на изменение отношения к своему городу. Проблема рассматривается как социальная и образовательная. Технология апробирована в ходе реализации проекта «Свой город» на основе принципов партнерства и взаимодействия. Применима на различных территориях.

Abstract. The article describes the technology of working with schoolchildren and young people aimed at changing attitudes towards their cities. The problem is considered as social and educational. The technology was tested during the implementation of the project "Own City" on the basis of the principles of partnership and interaction. May be applicable in the different territories.

Ключевые слова: свой город, партнерство, молодежь, гражданское образование.

Keywords: Own City, partnership, young people, civil education.

Технология, которую мы описываем в настоящей статье, направлена на решение двух взаимосвязанных проблем. Первая связана с кругом социальных вопросов, связанных с «соучаствующим проектированием», привлечением молодежи к процессам благоустройства, организации общественных пространств и т. д. Нас интересует, можно ли, в процессе

формирования мышления о будущем, сделать так, чтобы свое будущее молодые люди связывали с родным городом, с малой родиной; можно ли, принимая управленческие решения о формировании среды для молодежи, учитывать мнение самой молодежи и пр. Вторая связана с проблемами образования. Это вопросы обучения молодежи и школьников участию в управлении, общественному участию, взаимодействию в местном сообществе. А также вопросы воспитания - можно ли заинтересовать молодых людей тем, что происходит в городе, научить любить свой город, свою малую Родину, связать с ним свое будущее и пр.

Комплекс такого рода проблемных вопросов - это вопросы не только «грамотности для настоящего и будущего», но той особой грамотности, особого образования, которое во всем мире рассматривается как неформальное, гражданское образование. Чаще всего, оно осуществляется институтами гражданского общества. Как самостоятельно, так и во взаимодействии с формальными образовательными организациями.

Наш многолетний опыт показал, что наиболее эффективно гражданское образование реализуется в партнерстве неформальных институтов с формальными [1]. Поэтому наша работа изначально задумывалась как именно такое взаимодействие. С целью формирования новых компетенций гражданина, городских компетенций, актуальных для настоящего и будущего, позволяющих вовлечь молодежь в актуальную повестку дня, воспитать квалифицированного жителя города.

Это связано с развитием среди молодежи урбанистического движения; с реализацией федеральных программ благоустройства и формирования комфортной городской среды на основе "соучаствующего проектирования", с учетом мнения граждан и пр.

В этих условиях мы поставили перед собой социально-педагогическую задачу - разработать такую образовательную технологию, которая позволит сделать голос подростков и молодежи более весомым в процессе благоустройства территории и формирования общественных пространств.

Нашу идею поддержал Фонд президентских грантов, что позволило нам в 2018 году реализовать проект "Свой город" [2]. В 2019 году Фонд поддержал идею продолжения и расширения проекта с названием "Свой город 2.0. Учимся работать с будущим", он проходит активную фазу реализации. Сегодня мы можем говорить о том, что нами разработана и практически апробирована новая образовательная технология.

В основе этой технологии - партнерство. Мы сформировали партнерство следующих организаций:

- НКО (ЧУ ДПО «Сибирский Институт Технологий Управления» - грантополучатель);
- две школы г. Междуреченска, а также школы в г. Новокузнецке и г. Таштаголе;

- университет (НФИ КемГУ), его преподаватели и студенты направлений «социология» и «государственное и муниципальное управление»;

- Новокузнецкий строительный техникум, где учатся будущие строители и архитекторы;

- органы местного самоуправления, главы городов, органы архитектуры и благоустройства и др.

Это также партнерство школы и некоммерческой организации (НКО); молодежи, школьников и студентов со взрослыми, преподавателями, родителями, активными жителями; организаторов проекта и его участников с экспертами и специалистами в сферах муниципального управления и других, способствующих развитию территории.

Когда мы думали о том, с чего нам начать, мы решили продемонстрировать школьникам современные способы проектирования городского пространства, отвечающие их запросам. Мы изучили опыт российских и зарубежных городов и подготовили компьютерную презентацию с примерами организации современных общественных мест для детей подростков и молодежи. С просмотра этой презентации мы начали дискуссию о том, как выглядит город, устраивает ли он юных жителей. Затем в группах проанализировали существующие места отдыха и предложили свои варианты изменений. Эта работа вызвала живой интерес, никогда прежде школьникам не приходилось слышать столько интересных идей о своем городе. Их предложения касались пустырей, мест массового отдыха, детских площадок, набережных, парков, скверов, дворов и других мест. Особенно популярными оказались пляжи, беседки, набережные, обзорные площадки и т.д. Но имеется существенная разница в предпочтениях младших школьников и подростков.

Итоги дискуссии позволяют выделить объекты для дальнейшего проектирования, основные проблемы общественных пространств, отношение школьников к своему городу в целом. Все это впоследствии становится серьезным поводом для обсуждения с руководителями городов и с теми, кто занимается проектированием общественных пространств.

Следующий этап - инструктивные семинары со студентами, знакомство с объектами, на которых предстоит провести обмерные работы архитекторам и опросы - социологам, разговор о том, как важно учитывать мнение жителей при проектировании общественных пространств, об особенностях работы со школьниками.

Важнейшим мероприятием является проведение экспедиций. По сути, дискуссии и инструктаж студентов – это подготовка к экспедиции. Экспедиционная группа формируется из студентов - архитекторов, которые берут объект в качестве дипломного проектирования, студентов, умеющих проводить опрос, и школьников, которые помогают тем и другим.

Экспедиции – это такой полевой этап сбора информации для дальнейшей учебной, научной и исследовательской работы. После нее студенты приступают к анализу результатов опросов и проектированию.

А мы используем этот период для других мероприятий со школьниками: участие в программе День будущего, знакомство с Атласом профессий будущего, выставки, мастер-классы, новые дискуссии, экскурсия «По следам социальных проектов» и пр.

Самое интересное – креативные сессии: «Сделаем город своим!» и «Создай свой город!». Школьники, педагоги, волонтеры учатся на них тому, как создать экскурсионный маршрут для друзей. Активным участникам предоставляется возможность сформировать группу и создать свой авторский маршрут. Важную роль играет эксперт, который помогает создать экскурсию и рассказывает, как произвести впечатление на слушателей. В разных городах были созданы разные маршруты, позволяющие в полной мере проявить фантазию и творчество.

Итоговое мероприятие – презентация разработанных проектов благоустройства общественных мест для отдыха детей и молодежи. На первой публичной презентации в городе Междуреченске было представлено 8 проектов. В 2020 году в трех городах мы ожидаем представление не менее 18 проектов, предусматривающих изменения к лучшему с учетом мнения жителей, высказанных в ходе опросов. В сложившейся ситуации это происходит в режиме видеоконференции.

Важно также:

- подвести итоги и распространить успешный опыт. По итогам первого проекта мы издали сборник материалов проекта и Атлас новых общественных мест города Междуреченска, провели совместное с партнерами расширенное заседание, вручили благодарственные письма наиболее активным участникам;

- уделить внимание информированию о проекте городской общественности, власти, коллег из НКО и т.д. Для этого мы создали группу ВКонтакте [3], использовали созданные ранее ресурсы в социальных сетях, следили за тем, чтобы информация о наших мероприятиях вовремя появлялась на сайтах партнеров, работали со средствами массовой информации – телевидением, газетами и т.д.;

- сформировать актив участников и волонтеров из числа студентов, родителей, педагогов и активных жителей. С нами они были на всех этапах;

- привлечь экспертов - преподавателей университета, архитекторов, сотрудников музеев и туристических компаний. Их комментарии и замечания позволили школьникам испытать гордость за то, что было сделано, за себя, за город, в котором они живут, показали, что сделанная работа может быть воплощена в жизнь.

- проанализировать воздействие проекта на целевые группы, территорию, власть, достижение взаимодействия всех заинтересованных субъектов и продвижение созданных практик. Проекты, включенные в Атлас, стали интересны архитекторам и представителям власти города. И не только Междуреченска. Некоторые из них стали объектом для инвестиций в территорию. Сборник материалов был востребован в органах власти юга Кемеровской области, у наших коллег в вузах и НКО.

Таким образом, проект «Свой город» как социальная и образовательная технология позволяет:

- школьникам и студентам создать новое видение города, новый его образ, включить их в реальное проектирование будущего города;

- органам местного самоуправления и городским проектировщикам понять необходимость изучения и учета мнения молодежи и школьников;

- образовательным организациям осознать полезность и необходимость взаимодействия с партнерами, особенно – НКО, для профорientационной работы, формирования городских компетенций, воспитания квалифицированного жителя города.

Главное наше достижение заключается в создании социально-педагогической технологии, которая:

- может быть реализована на любой другой территории;

- позволяет найти новых партнеров и новые смыслы;

- может использоваться нашими коллегами из других городов и регионов в своей деятельности.

Литература

1. Мальковец Н. В. Гражданское образование студентов вуза / под общ. ред. Н. Э. Касаткиной; Кемерово; М.: Кузбассвузиздат – АСШТ, 2006. – 227 с.
2. Диалоги о главном. Свой город: сб. материалов проекта «Свой город» / под. ред. Т. А. Зубаревой, Н. В. Мальковец; ЧУ ДПО «Сибирский Институт Технологий Управления». – Междуреченск, 2018. – 102 с.
3. Сибирский Институт Технологий Управления [Электронный ресурс] URL: <https://vk.com/club131180696> (дата обращения 25.04.2020).

Работа с культурными смыслами в эпоху новой этики как стратегия будущего

Тихомирова Е. Е.,

к. культур. н., ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск.

Аннотация: Статья посвящена осмыслению опыта преподавания культуры на кафедре теории, истории культуры и музеологии Института истории, гуманитарного и социального образования НГПУ. Универсалистский подход позволяет эффективно осмысливать культуру как таковую: учит системно мыслить; вступать в диалог с культурами.

Ключевые слова: культура, культурная норма, культурный концепт, инновации, непрерывное образование, учебная деятельность, практика освоения смыслов культуры.

Abstract: The article is devoted to comprehending the experience of teaching culture at the Department of Theory, History of Culture and Museology of the Institute of History, Humanitarian and Social Education of NGPU. The universalist approach allows us to effectively interpret culture as such: it teaches us to think systematically; engage in dialogue with cultures separated in time and space.

Keywords: culture, cultural norm, cultural concept, innovation, lifelong education, educational activities, the practice of mastering the meanings of culture.

Сегодняшний многогранный мир еще более традиционен, чем когда-либо. В дуалистических тенденциях развития мирового культурного процесса в координатах вечного спора идей: Греция (как носитель нераздельности и гармонии природного и культурного начал, преобладание натурфилософии, нахождение человека внутри природы) vs Рим (носитель мировоззрения историзма, эмпиризма, рациональности, идеи преобразования природы и нахождения над ней) – сегодня культура возвращается к идеям греческой гармонии. Выкристаллизовывается новая натурфилософия с осмыслением агентности мира и всех его составляющих, выстраиваются новые онтологии и, на их основе, – новая этика, основанная на особой чувствительности различных социальных страт и коллективов. Антропоцентрическая картина мира заменяется размышлением о равноправии всех агентов мирового универсума (человека, мира трансцендентного, животного, органического и неорганического и т. д. новый мир представляется как состоящий не из объектов, а как состоящий из процессов и операций. В связи с этим, и новая этика обращается к исправлению ошибок прошлого (деколонизация, трудные темы истории, экология, благотворительность и волонтерство, работа с мигрантами и маргиналами и т. д.), выстраивания паритетных, партнерских, равных отношений через работу с источниками, архивами, культурными смыслами, традициями.

Традиция – это очень сложный, многоуровневый феномен, соединяющий вневременные базовые ценности и опыт, нормы и знания. Традиция – это универсальная стратегия на сохранение мира и человека, она помогает и поможет определить отношение к новациям. Традиция пронизывает, скрепляет культуру, культуры, цепь культур, соединяет время и цивилизации. Традиция – опыт, фундаментальные знания, базовые универсалии и функции, нормы поведения, а самое главное – ответственность за свою деятельность. Тогда традиция и традиционная культура из плоского и горизонтального превращается в пирамиду и пронизывает всю историю человечества, становится голограммой. Это не плоскость, это жизнь, пути поддержания равновесных сбалансированных отношений человека и мира. Некоторые элементы традиций могут трансформироваться, ограничивая друг друга, но при этом сохраняются правила жизни, обеспечивается преемственность как условие сохранения традиции. Традиция (культура) – модель сохранения жизни и модель поведения человека как человека, что подразумевает человека культуры.

Роль традиции состоит в том, чтобы воспринимать человека как существо социальное, поддерживать различные формы человеческих коллективов, сбалансированных отношений, упорядочение этих отношений – иерархичность. А во взаимоотношении с космосом – конструирование отношений, в основе которых наращивание разумности, осмысленности, что определяет вектор формирования отношения с новым миром. Личность признает приоритет ценностей (например, представление о человеке как части природно-космического целого). Следует отметить еще одно качество традиции, которое должно стать сегодня ведущим, фундаментальным, но пока не осмыслено как токовое, как системное отношение к миру. Это критерий *ответственности*. Сегодня мы фрагментарно воздействуем на мир, в том числе, на человека, но новый человек должен эволюционировать в сторону *возрождения* ведущего качества личности – ответственности за деяния, за принятые решения. Культура – это стратегически значимые ценности, которые выступают в качестве нормы человеческой деятельности. Культура содержит и воплощает вектор стратегического движения человека и человечества. Механизм передачи ценностей – через понимание, присвоение и освоение смыслов памятников и текстов культуры, которые можно переосмысливать всю человеческую жизнь.

Освоение мирового опыта, присвоение его превращает нас в часть мировой культуры, мы с ней связаны, мы с этим опытом рождены и от нас зависит, будет ли мир как культура вечен. Культура есть стратегии человека и человечество во времени и пространстве.

Представление о человеке как части природно-космического целого, что и придает осознанный характер его деятельности, содержится в памятниках культуры (храме, иконе), той цивилизации, кодом которой является эта культура.

Вектор движения человека может характеризоваться сознательным выстраиванием человеком своего поведения согласно определенным представлениям о мире, направленным на будущее, содержащим образы будущего, выраженные в идеалах, моделях этого будущего, т. е. реальность – это опыт прошлого и становление будущего. По словам Н. Бердяева, завтра – это есть вчера [1, с. 285]. Эти знания, правила, традиции сохранили и сохраняют человек и общество. Сегодня словосочетание *традиционное общество* чаще всего ассоциируется с прошлым, с древностью, с тем, что сегодня уже не существует, но, с нашей точки зрения человеческое сообщество сегодня и существует, может быть, благодаря сохранению своей традиционности.

Современное общество, современная культура – это реальность, которая соединяет, увязывает современный образ жизни с опытом прошлого. Степень оптимизации, освоения и присвоения опыта, зависит от мировоззрения человека: она тем больше, чем глубже и разностороннее, чем из более общих представлений о взаимоотношении с окружающим миром исходит человек в конструировании собственной жизни. Благодаря знанию, переходящему в осознание, человек имеет право выбора действий – он свободен в выборе. В связи с этим существует возможность предвидеть результаты. При этом прогнозируемые последствия не могут не влиять на сам выбор, он не может быть совершенно произвольным. В эволюционном контексте приоритеты, по мнению А. Швейцера, обусловлены «благоговением перед жизнью» [6, с. 216, 217]. Жизнеутверждающее начало, жизнесохранение – центральная ценность, и это начало можно идентифицировать как культуру. Это напрямую связано с этимологией слова: культура как *воз-дelyвание*. Приставка *воз-* указывает, что это не просто действие, а восхождение. Человек предназначен украшать землю стенами, храмами, домами, себя – одеждой, пищей, нравами [5, с. 151–152].

Существуют различные способы структурирования истории и истории культуры. Сегодня культурология предлагает рассматривать историю культуры через категорию времени как дифференцирующего фактора, как длительность, часть порядка, что превращает время в главную категорию культуры, а культуру – в пространственно-временной континуум. Время как естественный, природный порядок, как явление физическое было всегда, даже когда не было человека, и будет всегда. Время же как творение стало порождением сознания, феноменом культуры. Время обогащает мир и человека.

Культура (приоритетные стратегически значимые ценности) выступает в качестве нормы человеческой деятельности, *содержит* и *воплощает* вектор стратегического движения человека и общества. Этот вектор сам по себе, в свою очередь, *содержится* в культуре и *воплощается* через культуру – правила жизни, нормы поведения, механизмы передачи

представлений о пространстве и времени. Они в концентрированном виде транслируются в текстах культуры, которые мы привыкли называть памятниками культуры [2].

Освоение культурных смыслов (в начальной школе – в курсе «Основы религиозных культур и светской этики» в средней школе в курсе «МХК», в старшей школе и в вузе в курсах культурологического цикла, далее – в клубах по интересам, самодеятельных коллективах, арт-практиках и т. д.) их актуализация может строиться по следующему плану: «выявление спонтанных словесных реакций; изучение возможных этимологий; нахождение признаков, положенных в основание слова зачастую проявляют глубинные культурные смыслы, имеющие универсальное ценностное, этическое значение и в скрытом виде присутствующее в речевых реализациях, часто не осознаваемое; знакомство со значением слова в языковых словарях, в первую очередь в словаре В. И. Даля, и академических словарях русского языка и в специальных (философских, культурологических) словарях. Важными для русских концептов являются культурные связи с древнегреческим, старославянским и латинским языком, поскольку генетические связи оказываются вполне живыми; выяснение контекстуальных смыслов и дополнительных значений в пословичном фонде русского языка; наблюдения за вариациями смыслов в паремиологических сентенциях разных народов; наблюдения над реализациями глубинных культурных смыслов в визуальных текстах» [3, с. 18-19]. Сгустки культурных смыслов также реализуются и обыденной жизни, в правилах поведения, в этикете. Мы предлагаем обращаться и к жизненным образцам, тех авторов, которые попадают в поле зрения. Например, (в формулировках остаточных знаний) в глагольных конструкциях, как деятельность: Аристотель, создал книгу для сына, как всякий отец, хотел. Чтобы он вырос порядочным человеком, основал Ликей, Лицей; Цицерон рассказал, как нужно жить, чтобы не бояться старости, рассказал, что такое дружба; Конфуций отказался служить несправедливому правителю, сформулировал золотое правило этики и т. д.)

Работа с актуализацией культурных смыслов позволяет адекватно вписываться в современный мир, его иерархии и его системные связи, проявляя наиболее востребованные, внятные и понятные смыслы в каждый возрастной этап жизни.

Литература

1. Бердяев Н. А. Философия свободного духа. М.: Республика, 1994. 480 с.
2. Лихачев Д. С. Раздумья о России. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.lihachev.ru/lihachev/bibliografiya/nauka/kulturologiya/1933> (дата обращения: 13.02.2017).
3. Тихомирова Е. Е. Основы религиозных культур и светской этики. Модуль «Светская

- этика»: учебно-методическое пособие / Е. Е. Тихомирова; под науч. ред. Л. И. Дрёмовой. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2012. 133 с.
4. Тихомирова Е. Е., Дрёмова Л. И. Коммуникативные функции культуры: учебное пособие / Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2014. 246 с.
 5. Цицерон М. Т. О природе богов // Философские трактаты / Отв. ред., сост. и автор вступит. ст. Г. Г. Майоров; пер. с лат. М. И. Рижского. М.: Наука, 1985. 384 с.
 6. Швейцер А. Культура и этика / пер. Н. А. Захарченко и Г. В. Колшанского; общ. ред. и предисл. проф. В. А. Карпушина. – М.: Прогресс, 1973. – 343 с.

Зачем и как проводить конференции в формате вопрошания?

Карастелев В. Е.,

старший научный сотрудник

лаборатории индивидуализации

и непрерывного образования МГПУ, г. Москва.

Мы обязаны вопрошать о том, чего мы не знаем, но должны и хотим знать, чтобы правильно вести себя, будучи свободными. Вопрошать означает не-знать, зная о собственном не-знании, а это означает стремление к дальнейшему знанию.

Эмерих Корет (1919 -2006)

Аннотация. В статье описан опыт использования техник интерактивного вопрошания в проведении конференции по теме «Работа с Будущим в контексте непрерывного образования».

Ключевые слова: интерактивность, вопрошание, техника, будущее, непрерывное образование.

Abstract. The article describes the experience of using interactive questioning techniques in holding the conference “Working with the future in the context of lifelong learning”.

Key words: interactive, questioning, technique, future, lifelong learning.

Замысел. В каком формате необходимо проводить конференции, чтобы продвинуться в содержании по проблемам непрерывного образования и «работы с будущим»? Есть ли какие-то специфические требования или конференцию можно провести традиционным

образом? Как сформулировать принципиальное задание для создания соразмерных форматов публичной коммуникации по данным темам?

Организаторам конференции, которая прошла 18-19 апреля 2019 г. в Московском городском педагогическом университете по теме: «Работа с Будущим в контексте непрерывного образования», существующие форматы оказались непригодными. И у этого заключения было, по крайней мере, две причины.

Во-первых, традиционный формат конференции сложился как форма профессионального обсуждения результатов исследования и плохо подходит для постановки проблем, особенно в междисциплинарных областях. Среди визионеров, которые пытаются выделить тенденции междисциплинарного развития, стоит особо выделить Кевина Келли. В своей книге «Неизбежно. 12 технологических трендов, которые определяют наше будущее» он показывает тенденции, определяющие наше будущее в ближайшие 30 лет. Особенностью подхода Келли к выделению линий изменения настоящего является идея их взаимосвязанности, которая меняет не только общество, политику, экономику, но и принципы взаимодействия людей и мышление. Одним из таких метатрендов является постановка вопросов. Келли обращает внимание на феномен несимметричности вопросов и ответов, поскольку ответы становятся дешевыми, а вопросы ценными. Визионер считает, что «в будущем ценности начнет порождать не определенность ответов, а неопределенность вопросов, и процесс перехода уже начался» [1, 321]. И размышления о будущем трудно представить сейчас без специального обсуждения вопросов, которые мы ставим относительно будущего и своего места в нем. А для постановки таких вопросов на конференции должно было быть выделено место.

Во-вторых, идея непрерывного образования подразумевает внутреннюю установку человека на самостоятельную деятельность по приобретению новых подходов, знаний и умений для выявления и решения собственных проблем или проблем своего сообщества [2]. Таким образом, самостоятельная генерация вопросов также должна быть составной частью конференций по такой теме.

Таковы были основания для постановки задачи на создание нового формата конференции, соразмерного «работе с будущим» в контексте непрерывного образования [3]. На наш взгляд, он должен был поддерживать участников в разработке проблемного поля конференции, в первую очередь в постановке собственных вопросов к обсуждаемым темам, в углублении и систематизации этих вопросов, а одним из ключевых форматов групповой работы должна была стать коллективная форма организации вопрошания.

В настоящее время происходит непрерывный поиск форм организации профессиональной и междисциплинарной коммуникации, меняются форматы конференций и

семинаров, возникают новые формы — например, хакатоны, «мировое кафе» (theworldcafe), различные варианты мозгового штурма, форсайтов и т.д. Однако они направлены на поиск решений уже поставленных и сформулированных проблем или на обсуждение определенных тем, а не на продуцирование собственных вопросов участников и работу с массивами поставленных вопросов, хотя в учебники по коммуникативным навыкам прочно вошли главы по вопрошанию (questioning) [4].

Конференция «Работа с Будущим в контексте непрерывного образования» была первой в намечающемся цикле конференций, посвященных будущему образования. Одной из важнейших ее задач было выделение ключевых направлений размышления и определение основных вопросов для всего цикла. Благодаря интерактивному вопрошанию эта работа прошла сквозной линией через всю конференцию, и в нее могли включиться все участники.

Шаги реализации. Можно выделить три этапа работы: подготовительный этап, проведение конференции, рефлексия. На подготовительном этапе разрабатывался замысел конференции, осуществлялась подготовка тьюторов и материально-технической базы, шел отбор участников. Содержательная часть подготовки тьюторов включала в себя обучение одной из техник интерактивного вопрошания. Суть техники в том, чтобы запустить генерацию собственных вопросов участников в выбранной тематической группе и работе с полученным массивом вопросов. Данная статья собирает рефлексию проделанной работы и подытоживает заключительный этап.

Методика проведения. Несколько пояснений как в целом была организована конференция. В первый день, после пленарных докладов участники, которые заранее распределились по тематическим блокам, пришли на коммуникативные площадки. Затем участники возвращались на пленарное заседание, где обсуждались сообщения от групп. Во второй день проходила работа мастерских и тематических секций.

Поскольку предметом данной статьи является использование вопросных форматов в проведении конференций, то следует подробнее описать эту сторону дела с методической стороны.

Прежде всего, следует пояснить цели коммуникативных площадок:

- на основе техники интерактивного вопрошания подготовить, обсудить группы ключевых вопросов для организации работы мастер-классов и переговорных площадок второго дня конференции;
- предоставить возможность участникам в деятельностном зале освоить некоторые техники интерактивного вопрошания в качестве одного из способов работы с Будущим;
- создать условия для проявления личных и групповых смыслов работы мастер-классов и переговорных площадок во второй день конференции.

На основе сценария работы, разработанного Международной лабораторией интерактивного вопрошания, участники сформулировали индивидуальные и групповые вопросы для участия в мастерских на следующий день. Применение вопросных техник было направлено на то, чтобы участники могли осмысленно подойти к работе следующего дня конференции, как можно больше взять от взаимодействия с экспертом на мастерской.

В первый день в начале работы в каждой группе всем участникам был выдан односторонний формуляр с просьбой ответить на две группы вопросов:

1. Что меня сейчас интересует? Чем я хочу заниматься?
2. Чему, как, где, у кого я могу учиться (сейчас и в ближайшем будущем)?

В конце сессии участники дополняли формуляр новыми ответами и сравнивали их с начальными.

Работа выстраивалась таким образом, чтобы участники имели возможность проработать свои значимые вопросы как индивидуально, так и во взаимодействии с другими участниками. Таким образом, вопрос углублялся, уточнялся и формулировался заново, с проработанием смыслового и понятийного поля.

Первым тактом работы было вопросное знакомство, где участники в парах обменялись волнующими их темами и вопросами, затем каждый участник представлял своего напарника и выкладывал его вопросы на флипчарт для того, чтобы уже группой проанализировать все вопросы и объединить сходные по смыслу.

Затем организатором предлагалось вернуться к теме конференции и ответить на вопрос: Когда начинается будущее? Участникам было предложено выбрать периоды будущего, в разрезе которых можно ставить и отвечать на вопросы (год, три, 5 лет и т.д.) и разместить в этих интервалах полученные на предыдущем шаге вопросы.

Результатом работы групп был общий доклад – рефлексия по теме конференции с обозначением вопросов по теме Будущее образования. На основании этих докладов организаторами конференций отбирались актуальные темы-вопросы для планирования работы на следующие несколько лет.

Во второй день мастер-классы прошли как ответы на вопросы, сформулированные накануне. В мастерской «Вопрошание» была продемонстрирована техника «Позиционного вопрошания» для работы с Будущим[5]. На пленарных заседаниях были выделены вопросы, требующие дальнейшей разработки. Ведущая конференции, доктор педагогических наук, профессор Татьяна Ковалева поощряла докладчиков к углублению вопросов и дальнейшей проблематизации.

Заключение. По отзывам организаторов и участников, первый опыт использования техник вопрошания для проведения конференции был признан удачным и перспективным

форматом в контексте «работы с будущим» и непрерывным образованием. Он поддерживал активное самоопределение участников и дал им возможность включиться в разработку проблемного поля конференций этого цикла. В связи с этим представляется перспективным создание форматов междисциплинарной коммуникации, использующей интерактивное вопрошание, поскольку это способствует созданию самостоятельных сообществ культивирующих современное отношение к человеческой свободе и активности [6].

Литература

1. Келли К. Неизбежно. 12 технологических трендов, которые определяют наше будущее. – М.: Манн, Иванов, Фербер, 2018.
2. Courtenay, S. Defining Adult and Continuing Education // Handbook of Adult and Continuing Education (pp. 15-25). SanFrancisco: Jossey-Bass, 1989.
3. Данилова В. Л., Карастелев В. Е. Почему и как культура вопрошания создает основание для непрерывного образования? // Сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции (г. Москва, Россия, 18-19 апреля 2019 года). - М.: МГПУ, ООО «А-Приор», 2019. С. 4–9.
4. Hargie O. The handbook of communication skills. - Routledge, London, New York, 2006.
5. Данилова В. Л., Карастелев В. Е. Искусство работы с вопросами – грамотность XXI века // Идеи и идеалы. – 2018. – № 2, т. 2. – С. 113–127.
6. Карастелев В. Е. В чем состоит современная культура вопрошания? Как научить ставить собственные вопросы, а не заимствовать чужие? // Современное образование. – 2018. – № 4. – С. 104–118.

Опыт организации и проведения отраслевых чемпионатов по компетенциям сферы «Образование»

Воробьева Н. А.¹, Макеева Г. А.², Обоева С. В.³

¹ к. пед. н, доцент,

³ к.пед.н.,

^{1,2,3} ИСПО им. К. Д. Ушинского МГПУ.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы применения опыта в области проведения чемпионатов по стандартам Ворлдскиллс в процессе разработки и реализации программ проведения отраслевого чемпионата по компетенциям сферы «Образование» на

базе Института среднего профессионального образования имени К. Д. Ушинского ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет.

Ключевые слова: отраслевой чемпионат, стандарты Ворлдскиллс Россия, компетенции сферы «Образование».

Международное движение Ворлдскиллс (WorldSkillsInternational (WSI) –это ведущее международное некоммерческое движение, целью которого является развитие профессионального образования путём гармонизации лучших практик и профессиональных стандартов во всём мире посредством организации и проведения конкурсов по профессиональному мастерству.

В России отраслевые чемпионаты по профессиональному мастерству по стандартам WorldSkills проводятся с 2016 года. Их проведение направлено на решение задач актуализации механизмов кадрового обеспечения разных секторов экономики по сквозным профессиям на основе международных стандартов с использованием эффективных инструментов развития кадрового потенциала и системы мониторинга качества подготовки кадров, а также на тиражирование передовых мировых и отечественных практик и стандартов WorldSkills в системе среднего профессионального образования.

По определению Союза Ворлдскиллс Россия, отраслевой чемпионат – это чемпионат по стандартам Ворлдскиллс Россия по компетенциям одной отрасли экономики среди молодых специалистов корпораций – партнеров Союза, а также студентов среднего и высшего профессионального образования с целью решения вопросов кадрового обеспечения соответствующей отрасли экономики.

Цели проведения отраслевых чемпионатов – актуализация механизмов совершенствования кадрового обеспечения соответствующей отрасли экономики на основе международных стандартов с использованием эффективных инструментов развития кадрового потенциала и сквозной системы мониторинга качества подготовки кадров.

Участники отраслевых чемпионатов – молодые специалисты отраслей отечественной экономики в возрасте от 17 до 28 лет.

Ключевыми особенностями проведения данного вида чемпионатов по стандартам Ворлдскиллс Россия являются актуализация единых отраслевых квалификационных требований с ориентацией «на завтрашний день отрасли» и возможность в процессе непосредственного взаимодействия представителей профессионального сообщества выработать новые подходы в профессиональной деятельности, элементы технологий, а также компетенций будущего.

Институт среднего профессионального образования имени К. Д. Ушинского как разработчик программы, пакета конкурсной документации и организатор отраслевого чемпионата по компетенциям сферы «Образование» в своей отрасли находится в уникальной позиции. Институт – не только крупнейшая в России образовательная организация СПО; за годы своей деятельности он занял системообразующее положение в подготовке педагогических кадров среднего звена столичного региона в контексте координации требований работодателей, реализации ФГОС СПО и профессионального стандарта.

Проведение отраслевого чемпионата на базе Института среднего профессионального образования имени К. Д. Ушинского целесообразно в силу тройкой специфики его деятельности: с одной стороны, коллектив института работает «внутри» отрасли, с другой – осуществляет подготовку кадров для системы образования, и при этом находится в постоянном взаимодействии с работодателем. Это взаимодействие выражается в нескольких форматах:

- Проводится постоянный мониторинг и анализ текущих и перспективных запросов работодателей к спектру и содержанию общих и профессиональных компетенций обучающихся в соответствии с квалификационными требованиями и современным уровнем развития региональной системы образования.

- Работодатели принимают непосредственное участие в образовательном процессе, осуществляют руководство педагогической практикой студентов.

- Работодатели принимают участие в качестве экспертов при проведении квалификационных экзаменов, государственной итоговой аттестации и демонстрационных экзаменов по стандартам Ворлдскиллс Россия.

- Работодатели – постоянные участники научно-методических и проектных событий института (научно-практических конференций, семинаров, конкурсов).

Институт стремится не только к реализации запросов регионального работодателя, но и к выходу на различные форматы межрегионального взаимодействия и сотрудничества по определению и обобщению единых для отечественной системы образования компетентностных перспектив развития молодого специалиста. А эти перспективы неразрывно связаны и с постоянным компетентностным совершенствованием преподавателей, реализующих образовательные программы СПО по педагогическим специальностям.

Поэтому замысел института по проведению отраслевого чемпионата строился на идее комбинирования состава участников. Особенностью отраслевого чемпионата по компетенциям сферы «Образования», стало то, что в состав его участников вошли ведущие представители отрасли (воспитатели детских садов, учителя начальных классов),

преподаватели институтов и колледжей и студенты старших курсов, обучающиеся по специальностям «Дошкольное образование» и «Преподавание в начальных классах».

Такой состав участников позволит не просто посоревноваться представителям разных типов образовательных организаций с разным статусом и опытом профессиональной деятельности. Это еще и возможность проанализировать «точки соприкосновения», «точки расхождения» и, соответственно – «точки роста», актуальные для образовательной отрасли в целом. Таким образом, отраслевой чемпионат позволяет продемонстрировать отражение профессионального стандарта, квалификационных требований, запросов работодателей в актуальном компетентностном портрете современного специалиста и скорректировать концептуальные и технологические подходы в подготовке обучающихся по программам СПО.

Первый отраслевой чемпионат по стандартам Ворлдскиллс Россия среди работников образовательных организаций Институт среднего профессионального образования имени К. Д. Ушинского провел по компетенциям «Дошкольное воспитание» и «Преподавание в младших классах».

Задачи проведения отраслевого чемпионата:

- бенчмаркинг лучших технологий подготовки кадров по педагогическим специальностям среднего звена и современных технологий педагогической деятельности в системе образования;
- разработка и использование современных стандартов оценки уровня квалификации педагогических кадров;
- мотивация молодых специалистов системы образования на использование инновационных педагогических технологий;
- создание условий для профессионального развития сотрудников образовательных организаций;
- обновление механизмов профессиональной подготовки педагогических кадров;
- актуализация профессиональных стандартов и требований квалификационных рамок в реализации образовательных программ по подготовке педагогических кадров;
- развитие экспертного сообщества сферы компетенций «Образование»;
- формирование пула наставников, способных организовать повышение качества конкурсов профессионального мастерства по стандартам Ворлдскиллс Россия.

Институт среднего профессионального образования имени К.Д. Ушинского разработал основные документы, регламентирующие проведение отраслевого чемпионата в соответствии с требованиями стандартов Ворлдскиллс Россия:

- Положение о чемпионате;

- Техническое описание компетенций «Дошкольное воспитание», «Преподавание в младших классах»;

- Конкурсное задание чемпионата по компетенциям «Дошкольное воспитание», «Преподавание в младших классах».

Еще одной особенностью проведения первого отраслевого чемпионата по компетенциям сферы «Образование» стал его дистанционный формат. Современный уровень развития цифровизации образования позволяет использовать разнообразные инструменты для реализации такого масштабного мероприятия, в котором принимают участие конкурсанты (работники образовательных организаций СПО, школ, дошкольных образовательных организаций, а также студенты, обучающиеся по программам СПО по педагогическим специальностям) из разных регионов РФ.

Конкурсные задания формировались на основе актуальной конкурсной документации Союза Ворлдскиллс по компетенциям «Дошкольное воспитание» и «Преподавание в младших классах»: были отобраны задания, выполнение и демонстрация которых возможны в дистанционном режиме без потерь возможности оценивания по существующим объективным и субъективным (Judgment) критериям и аспектам.

В структуру конкурсного задания вошли два модуля:

- Модуль А: «Реализация основных образовательных программ» (Разработка и демонстрация образовательно-развивающего веб-квеста по литературным произведениям для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.)

- Модуль В: «Разработка и демонстрация дидактического средства на интернет – ресурсе в соответствии с заданной темой» (Разработка и демонстрация дидактического средства на интернет – ресурсе в соответствии с заданной темой для детей старшего дошкольного или младшего школьного возраста.)

С одной стороны, дистанционный режим проведения чемпионата нарушает привычные и очевидно позитивные форматы: возможность непосредственного общения участников и экспертов, обмена опытом и идеями, «живые» демонстрации профессиональных компетенций.

С другой стороны, дистанционная форма выполнения и демонстрации конкурсного задания, а также его оценки показала и ряд несомненных достоинств:

- возможность повышения степени объективности оценки (за счет детального анализа видеозаписей и цифровых продуктов деятельности участников);

- для некоторых конкурсантов – снятие психологического зажима, эффекта стресса от выступления перед экспертной комиссией.

Конечно, дистанционный формат потребовал от организаторов чемпионата серьезной содержательной и технической подготовительной работы. Были определены конкурсные задания и формат их представления (видеозапись выполнения задания, продукты выполнения задания в электронном виде); способы коммуникации на онлайн платформах, способы взаимодействия экспертов и проведения процедуры оценивания.

Начало подготовки к отраслевому чемпионату было связано с выявлением профессиональных дефицитов у педагогических работников, которые участвуют или планируют участвовать в соревнованиях. С этой целью было проведено анкетирование потенциальных участников чемпионата. В ходе анкетирования выявлены профессиональные дефициты педагогических работников в области:

- умения ориентироваться в стандартах WorldSkills и документации чемпионатов;
- умения проводить лаконичные и практически-значимые мастер-классы;
- владения ИКТ-технологиями, применяемыми на развивающих занятиях с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

С целью преодоления данных дефицитов, участникам была предоставлена возможность участия в дистанционных консультациях, мастер-классах, а также просмотра видеолекций ведущих экспертов института среднего профессионального образования имени К. Д. Ушинского по темам, связанным с выполнением конкурсных заданий по компетенциям.

Кроме компетенций, определенных конкурсным заданием и проверяемым в ходе его выполнения и демонстрации, участникам отраслевого чемпионата в нашем случае пришлось продемонстрировать и ряд softskills, не предусмотренных собственно конкурсом, но ставших чрезвычайно актуальными в современной ситуации: владение ИКТ-компетенциями, необходимыми педагогу для работы в дистанционном режиме, для создания продуктов цифровой дидактики, для коммуникации в онлайн среде. И в этом смысле мы также считаем опыт проведения чемпионата в дистанционной форме своевременной и объективно интересной формой анализа готовности педагогических кадров к работе в новых условиях.

Литература

1. Брун И. Измерение компетенций XXI века. – М.: Материалы Конференции «Тенденции развития образования», 16–18 февраля 2017 года.
2. Гирба Е. Ю., Светлолобова С. Б., Полковникова О. С., Хохлова Ю. Г. Презентация профессионального мастерства как средство повышения квалификации учителя: учебно-метод. пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2017.
3. Методические рекомендации к Требованиям к организации и проведению Регионального

чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia), утвержденные Приказом Генерального директора Союза «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров «Ворлдскиллс Россия» № 65/1 от 27.07.2016 г.

4. Программа «Модернизация педагогического образования в Российской Федерации». – М.: МГППУ, НИУ ВШЭ 2015.
5. Рудь Н. Н. Модель внедрения стандартов WorldSkills Russia в процесс профессиональной подготовки специалистов среднего звена педагогического профиля. // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. 2018. – № 1. – С. 49–61.
6. Словарь определенных понятий и терминов, объединенных тематикой деятельности Союза Ворлдскиллс Россия – ГЛОССАРИЙ. – М.: 2018 URL:<http://www.rub-rsc.ru/doc/WS/2018/%D0%93%D0%BB%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%B9.pdf>.

Методика оценки социальной ответственности будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации

Рукавишников А. В.,

адъюнкт, Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации. г. Санкт-Петербург .

Аннотация: в статье рассматривается научно-исследовательская проблема оценки социальной ответственности личности будущего офицера как системного феномена. Автор предлагает методику комплексной оценки социальной ответственности будущих офицеров на основе результатов проведенного факторного анализа по определению доминирующих признаков социальной ответственности личности будущего офицера, а также методики выставления индивидуальной оценки по физической подготовке, применяемой в войсках национальной гвардии.

Abstract: the article deals with the research problem of assessing the social responsibility of the future officer's personality as a systemic phenomenon. The author offers a method for a comprehensive assessment of social responsibility of future officers based on the results of a factor analysis to determine the dominant features of social responsibility of the future officer's personality, as well as a method for making an individual assessment of physical training used in the national guard troops.

Ключевые слова: методика, социальная ответственность личности, будущие офицеры.

Key words: methodology, social responsibility of the individual, future officers.

Введение. Проблема диагностики и оценки личности является ключевой научно-исследовательской задачей психологии и педагогики. Следует сказать, что отдельные стороны, качества, черты личности психолого-педагогическая наука решает успешно. Однако, при комплексном изучении личности или исследования какого-либо сложного личностного феномена могут возникать трудности. К примеру, в процессе изучения социальной ответственности личности будущего офицера мы столкнулись с рядом проблем, одной из которой является порядок оценки данного качества. В ходе изучения социальной ответственности личности, как личностного образования, мы пришли к выводу о том, что это сложное и интегративное понятие [2]. Поэтому качество социальной ответственности личности описать одним словом сложно и невозможно.

Основная часть. Проанализировав научно-педагогические работы различных авторов (Р. К. Абубакирова, Н. В. Трофимова, П. В. Беспалов, Ш. Ш. Пирогланов, Н. Н. Горбатовская и др.), нами были выделены признаки социальной ответственности, которые могут относиться к личности будущего офицера. На основе выделенных признаков социальной ответственности личности будущего офицера мы сконструировали опросную карту. Опросная карта позволила нам произвести оценку уровня проявления выделенных нами признаков социальной ответственности курсантов старших курсов обучения. Полученные эмпирические данные уровня проявления отдельных признаков социальной ответственности будущих офицеров мы подвергли факторизации. Применяв процедуру факторного анализа, мы определили доминирующие признаки социальной ответственности, которые определяют феномен социальной ответственности будущего офицера. Результаты проведенного факторного анализа показали, что социальная ответственность как личностный феномен относится к системному образованию и включает в себя следующие основополагающие признаки проявления:

- осознание курсантами социальной значимости деятельности войск;
- альтруистические мотивационные установки курсантов в отношении других людей;
- наличие у курсантов социальных принципов в отношении других людей;
- способность курсантов руководствоваться чувством совести в принятии различных решений;
- выбор компромиссных стратегий поведения курсантов в конфликтной ситуации;
- положительное отношение курсантов к участию в общественной жизнедеятельности института;
- знания курсантами задач, выполняемых войсками национальной гвардии;
- интернальный локуса волевого усилия будущего офицера.

Поскольку опросная карта является не самым надежным инструментом для оценки проявления признаков социальной ответственности будущего офицера, необходимо

произвести подбор стандартизованных и апробированных методов и методик. В результате проведения процедуры подбора диагностического инструментария, позволяющий оценивать признаки социальной ответственности будущего офицера, была разработана таблица, которая представлена ниже.

№	Название фактора	Методы и методики
1.	Знание курсантами задач, выполняемых войсками национальной гвардии	Опросная карта
2.	Отношение курсантов к участию в общественной жизнедеятельности института	Шкала 9 «Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе» Методики «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» (С.С.Бубнов)
3.	Способность курсантов руководствоваться чувством совести в принятии различных решений	Методика выявления склонности человека испытывать чувство вины (Е.П.Ильин)
4.	Наличие у курсантов социальных принципов по отношению к другим людям	Опросная карта
5.	Осознание курсантами социальной значимости деятельности войск	Опросная карта
6.	Установка курсантов по отношению к другим людям	Шкала 8 «Альтруизм» Методики «Диагностика межличностных отношений» (Т. Липи)
7.	Стратегии поведения курсантов в конфликтной ситуации с другим человеком	Методика выявления ведущего поведения в конфликтной ситуации (Томас-Килманн)
8.	Локус контроля собственного поведения у курсантов	Методика оценки локуса контроля (Дж. Роттер)

Рис 1. Методы и методики оценки социальной ответственности будущих офицеров

Представленная таблица позволяет нам в полной мере оценить уровень развития каждого из представленных нами признаков социальной ответственности будущего офицера. Однако, возникает проблема в комплексной оценке социальной ответственности будущего офицера ввиду системности представленного феномена. Социальная ответственность, согласно результатам факторного анализа, включает 8 основополагающих личностных фактора, что заставляет нас оценивать выраженность каждого признака. Но, выраженность каждого признака не даст нам возможности сделать вывод об общем уровне социальной ответственности личности в целом. Поэтому существует необходимость создания методики комплексного оценивания социальной ответственности будущего офицера, чтобы оперировать не уровнем проявления отдельных её признаков, а общим показателем социальной ответственности. В толковом словаре Д. Н. Ушакова под методикой понимается система правил выполнения какой-нибудь работы[3].

Автор словаря приводит в качестве примера методику научного исследования. В целях создания методики оценки социальной ответственности личности будущего офицера, мы проанализировали порядок оценки каждого признака и соотнесли результаты оценивания друг с другом. В результате этого мы получили интегративную оценку, которая соответствует уровням социальной ответственности личности. В целях наглядного и обобщенного представления данных результаты работы представлены на рисунке 2.

№	Признак социальной ответственности	Показатель	Порядок оценки	Уровни проявления признака
1.	Социальные принципы личности	Наличие социальных принципов в отношении с другими людьми	Оценивается количеством указанных испытуемыми принципов, которыми они оперируют в отношении других людей	от 3 высокий; 1-2 средний; 0 низкий
2.	Осознание курсантами социальной значимости деятельности войск	Степень осознания курсантами социальной значимости деятельности войск	Оценивается показатель субъективной оценки социальной значимости профессиональной значимости от 0 до 10	9-10 высокий; 6-8 средний; 0-5 низкий
3.	Знание курсантами задач выполняемых войсками национальной гвардии	Количество правильно указанных задач в справочной карте	оценивается знание каждой из 9 основных задач, от 0 до 9	9 – высокий; 7-8 – средний; 0-6-низкий
4.	Отношение курсантов к участию в общественной жизнедеятельности института	Шкала социальной активности личности методики диагностики реальной структуры ценностных ориентаций личности	Оценивается количеством полученных сырых баллов по шкале (максимальная оценка – 6 баллов)	5-6 высокий; 3-4 средний; 0-3 низкий
5.	Способность курсантов руководствоваться чувством совести в принятии различных решений	Методика выявления склонности человека испытывать чувство вины	Оценивается количеством полученных сырых баллов по методике (максимальная оценка – 10 баллов)	9-10 высокий; 6-8 средний; 0-5 низкий
6.	Установка курсантов по отношению к другим людям	8 шкала «альтруистический тип личности» методики диагностики меж-личностных отношений	Оценивается количеством полученных сырых баллов (максимальная оценка – 16 баллов)	13-16 экстремальный; 9-12 высокий; 5-8 умеренный; 0-4 низкий
7.	Стратегии поведения курсантов в конфликтной ситуации с другим человеком	Методика выявления ведущего поведения в конфликтной ситуации	Оценивается доминирующий тип одной из 5 стратегий поведения в конфликтной ситуации	компромисс, сотрудничество – высокий; приспособление – средний; уклонение, конфронтация – низкий
8.	Локус контроля собственного поведения личности	Методика оценки локуса контроля	Оценивается доминирующий тип контроля поведения	Экстернальный – высокий; Интернальный – низкий; Без яркой выраженности одного из типов – средний
Интегральный уровень социальной ответственности личности		«высокий уровень» – половина компонентов социальной ответственности соответствует высокому уровню, а остальные – не ниже среднего уровня; «достаточный уровень» – все компоненты социальной ответственности соответствует среднему уровню или один признак социальной ответственности соответствует низкому уровню при наличии не менее одного фактора с высоким уровнем; «низкий уровень» – не выполнены условия соответствия среднему уровню		

Рис. 2. Методика определения уровня социальной ответственности будущего офицера

Представленная методика интегративной оценки социальной ответственности будущего офицера свидетельствует о рассмотрении социальной ответственности с позиции трехуровневой системы. Данный подход выбран в связи со спецификой психодиагностических методик, в которых используются, как правило, три уровня проявления признака (высокий, средний и низкий). Тенденцию трехуровневой системы проявления признаков можно наблюдать в 7 из 8 описанных нами признаках. В отношении фактора установки курсантов по отношению к другим людям, автором представленной методики применяется четырехуровневая система оценки (экстремальный, высокий, умеренный и низкий), которую мы трансформируем в трехуровневую за счет объединения экстремального и высокого уровня в общий - высокий. Для определения общей оценки социальной ответственности была применена методика выставления индивидуальной оценки по физической подготовке, применяемой в войсках национальной гвардии [1]. Согласно данной методике, общая оценка физической подготовки военнослужащего (сотрудника) складывается из оценок, полученных им за выполнение всех упражнений, и определяется:

– «отлично» – если половина оценок «отлично» (в том числе не менее одной за выполнение основного упражнения), а остальные – «хорошо»;

– «хорошо» – если половина оценок не ниже «хорошо» (в том числе не менее одной оценки за выполнение основного упражнения), а остальные – «удовлетворительно»;

– «удовлетворительно» – если более половины оценок «удовлетворительно» при отсутствии неудовлетворительных оценок или если одна оценка «неудовлетворительно» (за исключением основного упражнения) при наличии не менее одной оценки не ниже «хорошо»;

– «неудовлетворительно» – если не выполнены условия на оценку «удовлетворительно».

В целях проверки работоспособности представленной методики нами был проведен экспертный опрос непосредственных командиров курсантских подразделений. Командирам подразделений предлагалось оценить уровень социальной ответственности своих подчиненных. Следует сказать, что при выполнении данной работы респонденты были осведомлены о сущности социальной ответственности личности, т.е. офицеры имели представления о данном личностном качестве. В последствии, результаты экспертного опроса были соотнесены с результатами, полученными в ходе применения разработанной нами методики. Соотнесение результатов было осуществлено с помощью применения методов математической статистики. В частности, был применен T-критерий Вилкоксона для статистического сравнения эмпирических данных, которые были отобраны двумя способами (экспертным опросом и комплексной методикой). В результате проведенных

мероприятий установлено, что представленная методика оценки социальной ответственности будущих офицеров отвечает свойствам валидности. А именно: результаты исследования представленной методики соответствуют поставленным исследовательским задачам.

Заключение. В результате проведенных мероприятий была разработана интегративная методика оценки уровня развития социальной ответственности личности будущего офицера. Методика основывается на достоверных результатах факторного анализа, апробированной в войсках национальной гвардии методики выставления индивидуальной оценки по физической подготовленности, а также на результатах статистических данных проверки методики на свойство валидности. Разработанная нами методика включает в себя два этапа. Первый этап связан с оценкой уровня проявления каждого признака социальной ответственности, которая основывается на стандартизованных методиках и методах сбора эмпирической информации. Второй этап связан с соотнесением результатов оценивания каждого признака социальной ответственности друг с другом и определением общего уровня социальной ответственности личности будущего офицера. Данную методику можно применять при решении различных задач (диагностических, педагогических и др.).

Литература

1. Приказ Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации от 29.03.2018 № 100 «Об утверждении Наставления по физической подготовке в войсках национальной гвардии Российской Федерации».
2. Рукавишников А. В. Развитие социальной ответственности как педагогическая проблема: теоретический анализ. Воспитание и социализация в современной социокультурной среде: сборник научных статей Международной научно-практической конференции. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. – С. 80-85.
3. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка. Москва: «Аделант», 2013. 800 с.

РАЗДЕЛ III. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПОИСК ПУТЕЙ В БУДУЩЕЕ

Непрерывное образование в контексте идеи будущего: что может дать вуз для обучающихся!?

Суртаева Н. Н.,

д. пед. н, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург;

Марголина Ж. Б.,

к. пед. н., доцент, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург.

Аннотация: в данной статье авторы приводят рассуждения об изменении компетенций при подготовке специалистов в области помогающих профессий на примере специалиста по социальной работе, а также о некоторых вариантах принятия этой ситуации в реальном образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: непрерывное образование, компетенции, навыки будущего.

Abstract: in this article, the authors give arguments about changing competencies in the training of specialists in the field of helping professions on the example of a specialist in social work, as well as some options for accepting this situation in the real educational process of the University. Key words: lifelong learning, competence, skills of the future

Термин «непрерывное образование» рассматривается особенно интенсивно примерно четыре – пять десятилетий, в это же время исследуются и вопросы образовательной практики. За этот период происходят корректировки, уточнения его трактовки, что объясняется существенными изменениями социокультурного пространства, трансформацией профессиональной среды, ориентацией на увеличение экономического роста, качества жизни, занятости и конкурентноспособности человека, как в России так и за рубежом. В рамках Стратегии Европа 2020 (7-я рамочная программа ЕС), предусмотрен исследовательский проект «Непрерывное образование в Европе: навыки, необходимые для обеспечения лучших видов занятости» [1]. Обозначим варианты образовательной практики, которые апробировались в разное время в том числе и в России с международным участием, приведенные в исследовании О. В. Ройтблат [2]. Например, совместные мероприятия международного уровня, которые организовывались с середины прошлого века (1952 г. – Международный передвижной институт

по городам и селам Алтайского края «Образование взрослых в интеграционном поле города и села», г. Барнаул и с. Михайловское – партнер Китай; 1953г. - Международный передвижной институт «Образование взрослых как фактор социально-экономического прогресса общества» – партнер Украина, Дания; 1954г. – Международный передвижной институт «Роль и место молодежи в развитии обучающегося сообщества России» - партнер Украина; 2011 г. – Международный передвижной институт «Обучающийся регион как стратегический план социально-экономического развития муниципалитета». В последнее время хронологически можно привести такие события – 1994 г. принята «Резолюция о десятилетии прав человека в образовании в ООН»; 1997 г. принята «Гамбургская декларация об обучении взрослых»; 2000г приняты «Дакарские рамки действий»; 2000 г. «Меморандум непрерывного образования», принятый на саммите ЕС в Лиссабоне; 2001 г принята «Всеобщая декларация ЮНЕСКО о культурном разнообразии» в партнерстве с Украиной и Данией. Этот перечень мероприятий, который можно еще продолжать показывает, как в системе образования взрослых прослеживается идея непрерывного образования. (первоначально шло исследования в области понимания термина «непрерывное образование», затем содержание образования взрослых, далее структура и организация, одновременно формы обучения, технологии и т.д.). В своей статье [3] мы обращаем внимание на то, что выход на компетенции XXI века будет влиять на формирование человеческого капитала, который представляется как совокупность знаний, навыков, компетенций, социального и креативного потенциала личности, на что и должно быть направлено непрерывное образование. В данной статье мы показали, что рассмотрение термина «непрерывное образования» можно показать с позиций трех подходов. «Первый подход – традиционный, непрерывное образование рассматривают как профессиональное образование взрослых, потребность в котором вызвана необходимостью компенсации ответ на технологические изменения, прогресс, поставившие труд человека в состояние функциональной безграмотности. В данном случае речь идет о компенсаторном, дополнительном образовании. Второй подход рассматривает явление непрерывного образования как пожизненный процесс («учиться всю жизнь») где отдают предпочтение педагогически организованным формальным структурам (кружки, курсы, ФПК, средства массовой информации, заочное и вечернее обучение и т.п.)» Третий подход акцентирует идеи пожизненного образования через личностные потребности к познанию. Стремление личности к постоянному познанию себя и окружающего мира становится ее ценностью («образование через всю жизнь»). Целью непрерывного образования в этом случае становится саморазвитие человека, его биологических, социальных и духовных потенций, его «окультуривание» как необходимое условие сохранения и развития культуры общества, человеческого капитала. [4]. На современном этапе все больше и чаще в научно-педагогических исследованиях появляются дискуссии о навыках (навыки будущего,

мягкие навыки), компетенциях (универсальные, общекультурные, профессиональные), которые постоянно меняются не только в цепи непрерывного образования послепрофессионального, но в процессе профессионального обучения, что регламентируется стандартами (ФГОС). Так при подготовке специалистов помогающих профессий (специалист по социальной работе, тьютор, социальный педагог, воспитатель и т.д.) произошли такие изменения как. При стандарте 3+ предполагалось формирование таких компетенций как:(ОК)- общекультурные компетенции, (ОПК), общепрофессиональные компетенции, (ПК)- профессиональные, число их отличалось например от ФГОС -3, содержание, как сегодня говорится распаковка также меняется. В ФГОС - 3++ уже появляются такие компетенции как: УК, ОПК, ПК, обозначаются наименования категорий (групп универсальных компетенций) и код например, УК -1 группа категории «Системное и критическое мышление». Расшифровка –«Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода. выработать стратегию действий»[5, с. 7], или УК-2 категория «разработка и реализация проектов». Расшифровка «Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла». УК-3 категория «командная работа» расшифровка «Способен организовывать и руководить работой команд. Выработать командную стратегию для достижения поставленных цели» [5, с. 7] и другие. В этом же стандарте обозначены и ОПК (общепрофессиональные компетенции) первая группа категории ОПК-1 «Информационно-коммуникативная грамотность при решении профессиональных задач», расшифровка – «Способен применять современные информационно-коммуникативные технологии и программные средства при постановке и решении задач профессиональной деятельности в сфере социальной работы» [5, с. 8]. Во первых изменилось количество таких компетенций по сравнению с ФГОС-3+, изменилась их расшифровка, на современном этапе появились требования в разработке индикаторов достижений компетенций, которые каждый вуз делает самостоятельно. Это ставит множество вопросов – размывания единого профессионального пространства в рамках подготовки одного и того же специалиста, разработку фонда оценочных средств и затруднения оценки качества профессиональной подготовки с позиций государственных органов и т.д. С профессиональными компетенциями (ПК) дело обстоит следующим образом«...устанавливается программа магистратуры, формируется на основе профессиональных стандартов соответствующих профессиональной деятельности выпускников (при наличии), а также при необходимости, на основе анализа требований к профессиональным компетенциям, предъявляемых к выпускнику на рынке труда...» [5].

Таким образом получается одни вузы проектируют четыре, другие шесть, десять профессиональных компетенций при подготовке одного и того же специалиста, в нашем случае «специалист по социальной работе». Почему это происходит, вероятнее всего, объясняется это

изменением социокультурной, профессиональной среды, появлением новых функций в деятельности одного и того же специалиста, устаревание ранее существующих видов деятельности в этой же профессиональной среде и т.д. Можно предположить, что вопрос определения компетенций в профессиональной подготовке остается всегда открытым, значит и открытым должен быть педагогический процесс. Происходит «устаревание» в подготовке специалистов уже на начальном этапе. А когда подготовка подходит к получению студентами диплома многие компетенции уже становятся не нужными, в крайнем случае на данный период (здесь наверное можно говорить и о навыках архивирования утраченных на данный период компетенций). Среди других навыков, если их можно отнести к навыкам будущего, обучающимся можно предложить вместо теоретического экзамена (ГЭК) разработать перспективный план своего непрерывного образования в контексте получаемой специализации, который осуществляется на основе изучения практики (выявления, тех новых компетенций и знаний), которые обнаружены в ходе прохождения практики на производстве будущей деятельности (выявление знания о своем «незнании»). Кроме того в контексте непрерывного образования, хотя бы в рамках курсов по выбору, можно планировать в учебных планах курсы, знакомящие с изменениями, происходящими за период в профессиональной среде, с появлением новых навыков «будущего», а при переходе обучающегося в статус работающего, на наш взгляд, молодой специалист должен сразу попадать в рамки института наставничества, который поможет начинающему специалисту ««дополнение» навыков будущего», которые уже стали навыками настоящими. Кроме того, для более качественной подготовки специалистов в рамках помогающих профессий, создания для них более благоприятных условий встраивания в существующий рынок труда можно вернуться к опыту, который был в советский период с определенными изменениями в соответствии современной социокультурной среды- опыт так называемых ФОП (факультет общественных профессий), который можно направить на освоение навыков будущего, освоения дополнительной специализации в рамках существующей программы подготовки, а также «УК» универсальных компетенций, которые характерны для ряда профессиональных видов деятельности, что позволяет их объединить в рамки помогающих профессий на основании комплектования «профессиональных пучков» компетенций. Думается, что на современном этапе непрерывное образование будет все в большей степени осуществлять роль не только «дополняющего», «догоняющего», но и роль «опережающего», «прогнозирующего», что позволит в большей степени влиять на развитие социально-профессиональной мобильности обучающихся, предоставляя больше возможностей для роста человеческого капитала, встраивания его в быстро меняющийся рынок труда. Как справедливо отмечает Ф. Майор «Быстрота общественных перемен свидетельствует, что образование с каждым днем все больше готовит новые поколения к вступлению в мир, который не является

нашим, а следовало бы это делать ... Все это подчеркивает необходимость быть упорными в стремлении основательно пересмотреть наши цели и методы в образовании и поднять педагогические дискуссии на уровень ответственности за усиление автономии, различия в мышлении, творчества в образовательном процессе», именно в этом направлении идут дискуссии по совершенствованию педагогического процесса в профессиональном образовании.

Литература

1. Growth, employment and competitiveness in knowledge society – the European case [webresource]. – Access: <http://cordis.europa.eu/fp7/dc/index.cfm>.
2. Ройтблат О. В. Неформальное образование педагогических работников: вчера, сегодня, завтра: монография. – Тюмень: ТОГИРРО, 2014. – 234 с.
3. Суртаева Н. Н., Суртаева О. Н. Формирование «мягких» компетенций в процессе непрерывного образования // Человек и образование № 2(51). 2017. С. 80–86.
4. Лукша П. Новые социальные тенденции, влияющие на современное образование (Международный проект по выявлению (Международный проект по выявлению направлений развития передовых образовательных систем мира) [Gloaleducationfutures](http://Gloaleducationfutures.com). материалы презентации.
5. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования магистратуры по направлению подготовки 39.04.02. Социальная работа. М.: МОиН РФ, 2018 (5 февраля, №80). – 17 с.

Непрерывное профессиональное образование педагогов: новые смыслы и акценты

Гуськова А. Г.,

к. пед.н., Новосибирский институт повышения
квалификации работников образования, г. Новосибирск.

Аннотация. В статье актуализируется вопрос формирования глобальных компетенций педагогов. Автор выделяет пять важных социокультурных аспектов, которые, по его мнению, должны целесообразно освещать в процессе повышения квалификации педагогов.

Abstract. The article actualizes the issue of the formation of global competencies of teachers. The author identifies five important socio-cultural aspects, which, in his opinion, should be expediently covered in the process of advanced training of teachers.

Ключевые слова: глобальная компетентность, конкурентноспособность, мультикультурализм, эмоциональный интеллект.

Keywords: global competence, competitiveness, multiculturalism, emotional quotient.

Профессорско-преподавательский состав организаций, осуществляющих повышение квалификации и переподготовку работников образования, решает сегодня очень непростые психолого-педагогические и социокультурные задачи. Речь о том, что учителя, а тем более учителя-стажиста, учить не просто, а учить по-новому, опираясь на компетентностную модель профессионального образования, учить так, чтобы коллеги осознавали и хотели наполнять образовательный контекст исходя из голографического видения социального пространства, зачастую не представляется возможным.

Не вдаваясь в причины такого положения, не акцентируя внимание на проблеме профессиональной ригидности, в данной статье мы бы хотели уделить внимание некоторым аспектам глобальной компетентности учителей. Ситуация достаточно парадоксальна, поскольку современный учитель обязан быть вкладом в формирование глобальных компетенций обучающихся, а вопрос о его личной и профессиональной глобальной компетентности оказывается менее приоритетным.

Если говорить о непрерывном профессиональном образовании педагогов и не акцентировать внимание на Стандартах, предметных концепциях, мониторинге и оценке, методике и дидактике, то что необходимо освещать? Какие «завесы» приподнимать и в какое *видение* вовлекать педагогов?

Во-первых, в новую коммуникативную парадигму, где происходит делегирование учащемуся ряда полномочий и создаются условия для партнерских, субъект-субъектных отношений. Если роль наставника для учителя привычная, то роли тьютора, коуча, фасилитатора, модератора, консультанта не являются привычными, регулярно, а главное, естественно и профессионально (в соответствии с требованиями данного коммуникативного амплуа) проигрываемыми [1]. Подобная коммуникация возможна лишь на основе этики обратной связи, освоить и практиковать которую необходимо всем субъектам образовательных отношений.

Во-вторых, во владение основами гендерной культуры, для начала – гендерные знания. Несмотря на то, что в отечественных словарях отсутствует термин «гендерная компетентность» в российской системе образования вопрос гендерного воспитания не просто актуальный, а концептуальный, требующий глубинного осознания и комплексного решения [2]. Опыт работы с несколькими тысячами учителей в Новосибирской области показывает, что многие коллеги не разделяют «полоролевое воспитание» и гендерное

воспитание, которое исходит из того, что жесткой предопределенности в отношении поведения представителей различных полов в действительности не существует, а общество само конструирует ее в процессе социализации индивида.

В-третьих, в осознание политики и идеологии мультикультурализма, которая развивается посредством миграции как естественного в условиях глобализации процесса социальной мобильности. Педагогам следует осознавать, что в сложившейся демографической ситуации имеет место быть образовательная миграция, а значит социокультурная адаптация детей мигрантов является, в том числе, их ответственностью. Учитель не должен нарушать межкультурное взаимодействие на уровне субъектов образовательного процесса. Именно поэтому сегодня необходимо осваивать методики и основы социально-психологического обучения и адаптации детей мигрантов.

В-четвертых, в признание и уважение, желание развивать в себе эмоциональный интеллект (EQ, Emotional Quotient). EQ — это способность воспринимать чужие и собственные эмоции как ценные сигналы, управлять эмоциональными потоками и собственной мотивацией с целью повышения индивидуальной эффективности и эффективности организации. Получается, что EQ – это возможность управлять своим поведением и предвидеть поведение других. А значит, быть высокоэффективным в коммуникации. Как сказал Даниэль Гоулман: «Эмоциональная компетентность – это способность осознавать и признавать собственные чувства, а также чувства других, для самомотивации, для управления своими эмоциями внутри себя и в отношениях с другими» [3]. Педагогами данное явление воспринимается не однозначно, в силу «психолого-педагогической базы», полученной в процессе обучения. Модель компетенций EQ (самосознание (self-awareness), самоконтроль (self-management), эмпатия (empathy), навыки отношений (relationships skills) принимается педагогами очень настороженно.

В-пятых, в осознание профессионально-педагогической конкуренции как данности, некоего интеграционного показателя социально-экономической и социокультурной действительности. Профессиональная компетентность любого специалиста, в том числе и педагога, это процесс, в который необходимо вкладываться временем, экономическими и социально-психологическими усилиями. Педагогам важно осознавать, что конкуренция в профессии принимается, осознается и выдерживается.

Представленные пять социально-мировоззренческих акцентов, далеко не исчерпывающий, но важный для восприятия и осознания педагогов перечень. Ведь именно перед учителями поставлена задача по формированию функциональной грамотности. Для того чтобы этот процесс реализовывался в полной мере, необходима большая и серьезная работа по расширению видения самих педагогов, которые вполне могут быть не готовы к

позитивному восприятию и переработке информации, получению новых знаний о мире, человеке и человечестве, о новых ракурсах социального взаимодействия, об изменениях среды, в глобальном и локальном проявлениях, о новых гуманистических смыслах и специфике коммуникации.

Каким образом педагоги могут овладеть интегративным содержанием, имеющим прямое отношение к глобальной компетентности, и, следовательно, какие возможности для практики «мягких», универсальных навыков могут получить? В настоящий момент наиболее эффективными путями интеграции являются: осознанное, мотивированное периодическое повышение квалификации, организованное в системно-деятельностной парадигме, что предполагает использование инновационных методик обучения, большой объем тренинговых занятий, новые модели, рамки, инструменты обучения, необходимые для новой грамотности настоящего и будущего; самообразование (в том числе участие в тренинговых программах личностного роста и развития); профессиональная коммуникация (возможно, участие в деятельности профессиональных сетевых сообществ).

А. Барбюс сказал: «Школа – это мастерская, где формируется мысль подрастающего поколения, надо крепко держать ее в руках, если не хочешь выпустить из рук будущее».

Литература

1. Гуськова А. Г. О коммуникативной компетентности учителя обществознания: новые смыслы и формы // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании Материалы 23-й Международной научно-практической конференции. Под научной редакцией Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. 2018. – С. 212–215.
2. Гуськова А.Г. Новый коммуникативный имидж преподавателя - условие для интеграции интерактивных методов обучения в учебно-воспитательный процесс // Разработка и применение фондов оценочных средств в рамках реализации образовательных программ Материалы 58 (LVIII) межвузовской научно-методической конференции. 2017. С. 44–47.
3. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. С. 266–269.
4. Коваль Т. В., Дюкова С. Е. Глобальные компетенции – новый компонент функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. №4 (61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/globalnye-kompetentsii-novyuy-komponent-funktsionalnoy-gramotnosti> (дата обращения: 18.05.2020).

Научно-методическое обоснование компетентностной модели разработки программ дополнительного профессионального образования для системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров

Ханаева С. С.,

к.пед.н., доцент, Московский государственный
областной университет, г. Москва;

Никуличева Н. В.,

к.пед.н., доцент, Дирекция образовательных
программ МГПУ, г. Москва, Россия.

Аннотация: В статье дано научно-методическое обоснование компетентностной модели разработки программ дополнительного профессионального образования для системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. При разработке модели программы был применен компетентностный подход.

Ключевые слова: компетентностная модель, дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации, переподготовка педагогических кадров.

Abstract: The article gives a scientific and methodological justification for the competent model of developing programs of additional vocational education for the system of advanced training and retraining of pedagogical personnel. A competency-based approach was adopted in the development of the programme model.

Key words: competence model, additional professional education, professional development, retraining of teaching staff.

Новые условия работы, технологии, стандарты профессиональной деятельности, процедуры сертификации предполагают высокий уровень компетентности педагога, что повышает требования к его подготовке. Система повышения квалификации и переподготовки призвана помочь педагогу, но она сама отстаёт от новых требований. Возрастающее число онлайн курсов повышения квалификации с видеолекциями и тестами сегодня сориентированы на самообразование. Невозможно сформировать педагогические компетенции в процессе прослушивания лекций даже очень «известных» и «ведущих» профессоров, либо при выполнении заданий в тетради или за компьютером. Необходимо наблюдение и вовлечение в инновационные педагогические практики, стажировка, отработка некоторых умений до уровня навыка. Соответственно, система повышения квалификации и переподготовки педагогов должна измениться. Но как?

В рамках работы над госзаданием Министерства образования и науки по теме «Исследование концептуальных подходов к разработке предложений по повышению заинтересованности педагогических работников системы общего образования в использовании новых инновационных форм непрерывного профессионального развития педагога» в ФИРО РАНХиГС при Президенте РФ было проведено анкетирование среди представителей региональных институтов повышения квалификации, администрации образовательных организаций общего образования, педагогических работников системы общего образования. Целью проведенного исследования был сбор данных о подходах к проектированию траектории профессионального и личностного роста педагога в процессе непрерывного профессионального развития. В результате анкетирования было получено 16995 анкет. Проведённый опрос выявил заинтересованность педагогов в целеполагании и планировании мероприятий непрерывного профессионального развития; ориентацию на изучение опыта ведущих учёных страны, практиков, профконсультантов, победителей профессиональных конкурсов, профессионалов, успешных и признанных в России и за рубежом; необходимость увеличения доли стажировок и практик; готовность использовать дистанционное обучение и информационно-образовательную среду; востребованность персонализации и адресности непрерывного профессионального развития педагога, проектирования индивидуального маршрута профессионального развития, включая карьерный рост [1].

Компетентностный подход в настоящий момент является основным в разработке программ высшего и профессионального образования, в том числе программ дополнительного образования [2]. Большинство научных исследований сегодня посвящено созданию компетентностной модели выпускника того или иного направления. Однако, для решения задач данного исследования авторам были интересны компетентностные модели выпускников педагогических вузов – будущих педагогов, поскольку эти модели служат основой разработки основных и дополнительных программ подготовки педагогов. Есть попытки выделить в компетентностной модели выпускника педагогического направления инвариантную и вариативную часть [3]. Важно стремление разработчиков создать компетентностную модель педагога с учётом специфики его профессиональной деятельности и ориентацией на выполняемые им трудовые функции [4]. Множество компетентностных моделей создано с учётом конкретного направления подготовки. Специалисты работают над сложнейшей задачей – разработка уровневой системы оценки сформированности компетенций, сталкиваются с проблемой невозможности определения динамики формирования компетенций в рамках отдельной дисциплины.

Исследователи отмечают высокую сложность задачи при разработке компетентностной модели педагога. «Специфика профессиональной деятельности преподавателя ДПО такова, что она не может быть адекватно и целостно описана лишь в терминах профессионального стандарта. Она включает обучающую, учебно-методическую, организационно-методическую, исследовательскую, проектную, экспертно-аналитическую и ряд других видов деятельности, а зачастую имеет полипредметный характер» [5]. Интерес для исследования представляют компетентностные модели педагога с опорой на соответствующий профессиональный стандарт. В качестве ведущего подхода в разработке модели выбирается интегративно-целостный подход, «сущность которого заключается в целостном рассмотрении педагогических явлений и фактов» [6]. Исследователи отмечают, что современные программы обучения необходимо выстраивать на основе деятельностного, компетентностного и модульного подходов с опорой на требования профессиональных стандартов. Отмечается сложность оценки результатов обучения педагогов. «Поскольку профессиональная компетенция проявляется в деятельности, оценка может быть проведена либо на основе наблюдения за процессом деятельности, либо на основе продукта деятельности обучающегося» [7]. Предлагается оценивать не только результат деятельности педагога, но и сам процесс. «Если предполагается оценка продукта практической деятельности, то показателями являются те характеристики этого продукта, которые можно наблюдать или измерить и которые свидетельствуют о корректном выборе способа решения профессиональной задачи и верном его применении. Если предполагается оценка процесса практической деятельности, то показателями являются те характеристики отдельных действий и та последовательность действий, которые могут быть замечены в процессе формализованного наблюдения и свидетельствуют о корректном выборе способа решения профессиональной задачи и верном его применении» [7].

Проблема повышения квалификации учителей находится в фокусе не только отечественных, но и зарубежных исследований. Доказана взаимосвязь между положительным отношением учителей к повышению квалификации и уровнем достижения учащихся [8], на основе результатов исследования рекомендовано внедрение качественных программ обучения для учителей, поскольку они имеют значительное влияние на успехи обучающихся.

Обучение учителей, базирующееся на компетентностном подходе - Competency Based Teacher Education (CBTE) стало активно развиваться, во многих работах акцент был сделан на особенности программ подготовки учителей. Исследователи выделяют характеристики эффективных программ педагогического образования [9]: согласованность, основанная на общем видении верного обучения, базирующегося на понимании его сущности; сильный

основной учебный план, основанный на социальном и культурном контексте; широкий практический опыт, тщательно разработанный для поддержки идей и теорий; чёткие профессиональные стандарты, используемые для организации обучения и его оценки; овладение способами противостояния собственным глубоким предубеждениям об обучении, а также способностью быть открытым опыту других людей; исследовательский подход, который связывает теорию и практику, исследования, в которых участвуют учителя для анализа собственной практики, включающие в себя циклы рефлексии и самосовершенствования; сильные партнёрские отношения между образовательными учреждениями и преподавателями, позволяющие учиться преподавать в профессиональных сообществах; оценивание, основанное на профессиональных стандартах, через демонстрацию умений и навыков, применение портфолио, поддерживающего развитие мотивационного оценивания.

Анализируя проблемы подготовки и повышения квалификации педагогов, авторы отмечают близость понятий «компетентность», «competency», «действие» «performance», «функция» «function», «роль» «role», обращают внимание на сложность оценки работы педагога, так как успех учителя измеряется качеством обучения учеников. По мнению авторов, создание схем СВТЕ поставило под вопрос традиционные взгляды на педагогическое образование, идея демонстрируемых компетенций имеет большую привлекательность с точки зрения измеримости, и, в то же время, поскольку каждый случай в работе педагога является уникальным, концепция эффективного обучения является дискуссионной. Эффективное преподавание является динамическим процессом, требующим различных компетенций, этот процесс имеет сложный характер, что обуславливает сложность его полного анализа. Но именно компетентностный подход в подготовке педагогов, по мнению авторов, является адекватным ответом на текущие проблемы и станет основой формирования профессионального квалификационного маршрута учителя [10].

В поиске путей построения программы обучения, основанной на компетентностном подходе, предлагается интегрировать личностно-ориентированную психологическую парадигму и педагогическую парадигму(рис.1) [11]. Лучшим показателем подлинного обучения является способность использовать результаты обучения (компетенции) и необходимость достичь кратчайшего пути от «прогнозов» до «результатов».

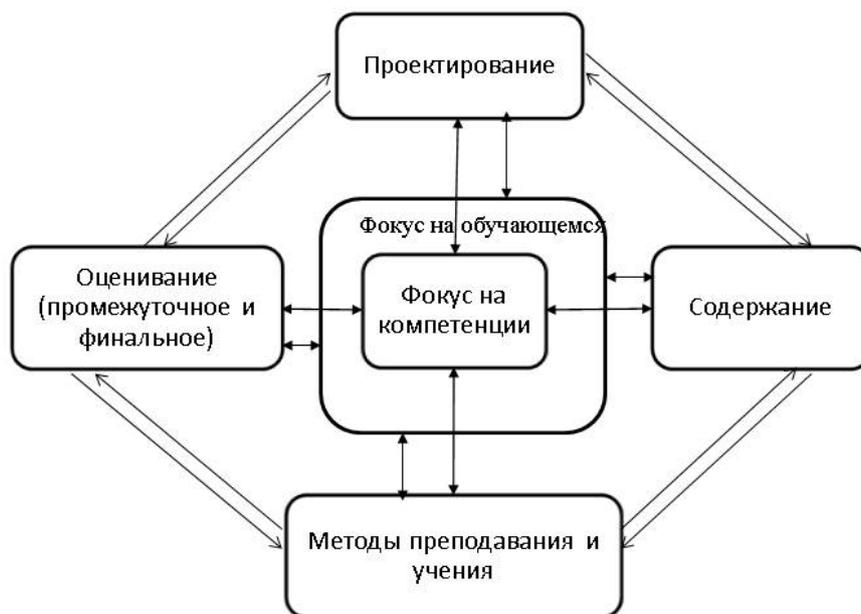


Рис. 1. Управление учебной программой

Таким образом, для разработки авторской компетентностной модели программобучения для системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров с акцентом на построение программы обучения для формирования компетенции педагога были изучены и обобщены результаты исследований в области построения образовательных программ на основе компетентностной модели педагога.

На основе предложений педагогов и анализа подходов к построению образовательных программ повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров предложена компетентностная модель программ обучения для системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. Структура модели представлена на рисунке 2.

Целевой компонент компетентностной модели программ обучения описывает процесс целеполагания, основных его субъектов, принципы и логику, он включает определение базовых принципов организации обучения, формирование списка компетенций и на его основе перечня модулей обучения. Важным является соответствие модуля обучения конкретной компетенции, что обеспечит ориентацию обучения на конкретные практические результаты.

В основе модели заложены принципы модульности, опоры на компетентностный подход, гибкости, практической направленности, деятельностного подхода. Образовательная программа, в том числе программа дополнительного профессионального образования, должна основываться на компетентностном подходе, который ориентирует образовательный процесс на результаты – компетенции. «Компетенция» означает продемонстрированную способность использовать знания, умения и личностные, социальные и/или методологические способности в рабочей или учебной ситуации и в профессиональном и личностном развитии [12].

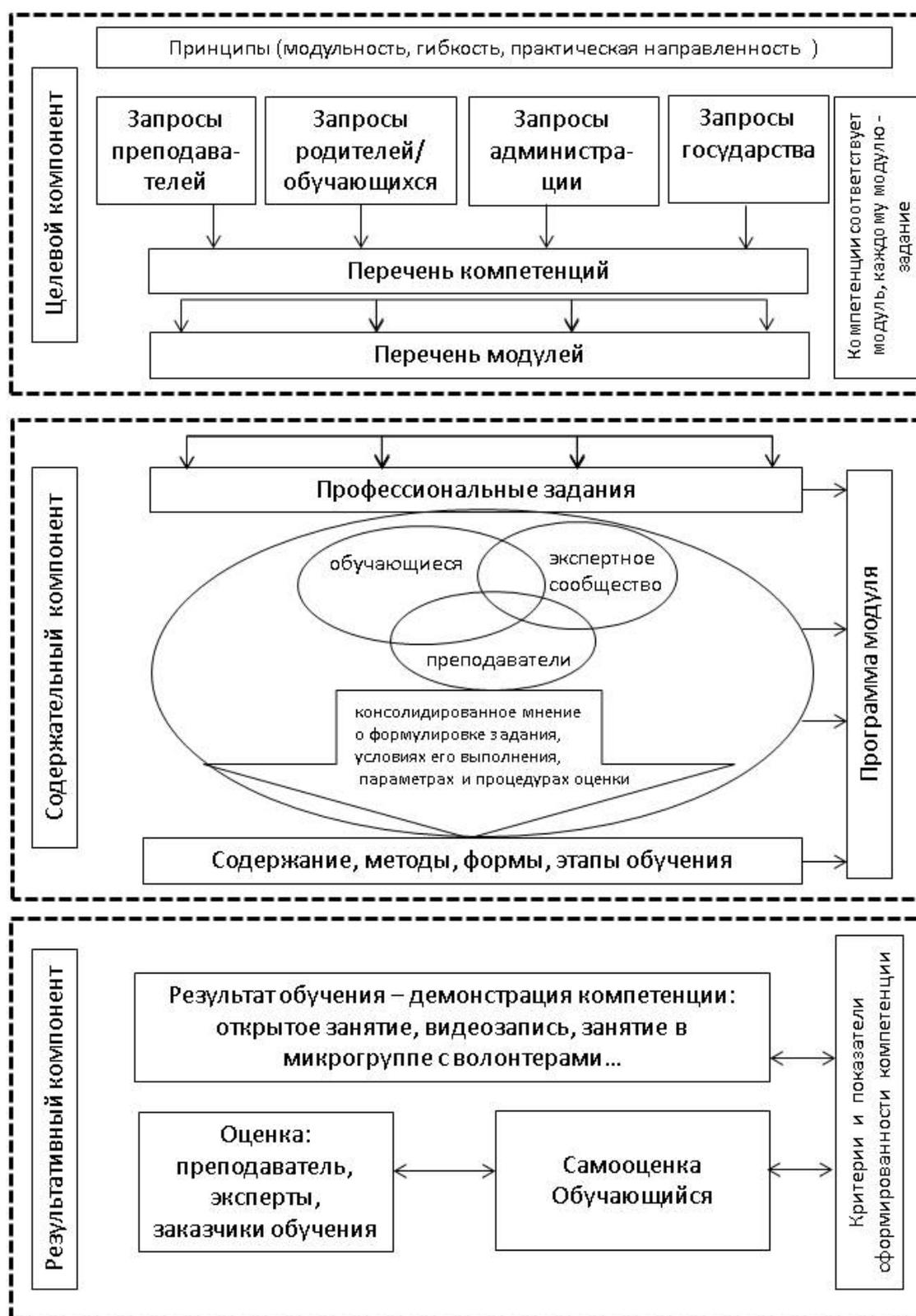


Рисунок 2 – Компетентностная модель программ обучения для системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров

Современный подход к построению образовательных программ называется модульно-компетентностным. Построение программы из коротких и легко модифицируемых модулей

позволит обновлять содержание обучения оперативно и экономично. Модульность построения обеспечит вариативность и возможность учёта интересов обучающихся педагогов. Можно предоставить педагогам возможность выбора модулей программы, которые они хотели бы изучать, или рекомендовать педагогам изучить конкретные модули, которые бы обеспечили ликвидацию дефицита в их профессиональных знаниях, умениях и навыках, выявленные при сертификации или аттестации. Модульное построение позволяет перейти от линейной модели организации повышения квалификации к персонифицированной, удовлетворить профессиональные педагогические запросы каждого отдельного слушателя и в целом образовательной организации. Модуль отличается от учебной дисциплины тем, что цель модуля – формирование компетенции. В построении логики модуля должно быть соответствие: один модуль – одна компетенция. Этана первый взгляд простая задача по формированию компетенции на деле достигается исключительно сложно, так как редкая программа повышения квалификации для учителей содержит в качестве составляющей стажировку, или демонстрационный экзамен, где сформированная компетенция и могла бы быть продемонстрирована и измерена преподавателем курса в целях итогового контроля слушателя. Но без такой составляющей компетенцию сформировать невозможно. Можно сформировать представление, иногда глубокие знания проблемы, но для формирования компетенции нужна практика, опыт деятельности. Например, почти все педагоги за последние пять лет «прошли» повышение квалификации в области инклюзивного образования, но большинство не готовы вести занятия в инклюзивном классе, не имеют соответствующего опыта.

При построении программы повышения квалификации необходимо учитывать то, что в организации педагогического процесса со взрослыми обучающимися есть ряд существенных отличий. Они приносят с собой на занятия широкое разнообразие знаний и богатый профессиональный опыт, которые могут быть с большим успехом использованы для обучения других слушателей. Обмен опытом деятельности может быть организован как в ходе взаимодействия и взаимопомощи на занятиях, так и при выполнении и обсуждении итоговых работ. Это и большой опыт профессиональной деятельности, и опыт оценочных видов деятельности, поэтому процесс обучения должен быть *гибким*. Преподаватель, организующий занятия, должен прислушиваться к обучающимся и перестраивать ход занятий или задания, встраивая опыт своих слушателей в канву образовательного процесса, если опыт достоин тиражирования и может быть успешно применен в разных образовательных организациях, а не создан только для решения частной проблемы.

Человеку с большим опытом работы, имеющему высокий статус в организации, как правило, очень сложно «вживаться» в роль «ученика» – слушателя курса повышения

квалификации, поэтому комфортный психологический климат на занятии, отношения профессионального сотрудничества являются совершенно необходимыми. Поэтому просто чтение лекций на курсах повышения квалификации уже не востребовано, слушатели хотят практической работы, индивидуальных консультаций, работы со справочными системами, информационными образовательными ресурсами, создания итоговой проектной работы. «Подавляющее большинство исследований сравнительной эффективности разных форм организации учебного процесса свидетельствует о положительном влиянии специально организованного учебного процесса в форме сотрудничества на деятельность его участников. Это выражается, в частности, в том, что в условиях сотрудничества успешнее решаются сложные мыслительные задачи, лучше усваивается новый материал» [13]. Преподаватель при проведении курса повышения квалификации должен уметь организовать работу в группе, взаимное обучение, дискуссии, обсуждения, мозговые штурмы, дебаты и др. В работах многих исследователей было доказано активизирующее и мотивирующее влияние групповой работы слушателей.

Важно во время обучения привлекать учителей к организации исследовательской деятельности. Осознание собственной профессиональной деятельности, её результата помогает принять педагогу ответственность за него и за процесс его достижения. Переключение с педагогической деятельности на исследовательскую, анализ собственного опыта и результатов своей работы позволяет учителю выйти на качественно новый уровень, способствует развитию самостоятельного мышления, вырабатывает умения анализировать и обобщать педагогический опыт, планировать и осуществлять свою профессиональную деятельность, умения защищать свою точку зрения. Последнее особенно значимо, так как только активная, самосовершенствующаяся, творческая личность сможет соответствовать требованиям современного общества.

Важным принципом организации повышения квалификации учителей являются принцип организации деятельности обучающихся на занятиях и принцип практической направленности обучения. Этому будет способствовать посещение образовательных учреждений, стажировка у известных специалистов, обмен опытом профессиональной деятельности непосредственно в условиях образовательного учреждения. Включение в повышение квалификации стажировок у ведущих специалистов позволит получить обучающимся ценный опыт практической деятельности, достичь планируемых результатов обучения.

Как показало исследование, после определения принципов важным шагом в разработке программ является проведение опросов администрации и педагогов для выявления их профессиональных потребностей в повышении квалификации и профессиональной подготовке. В целом также необходимо учитывать мнение родителей, учеников, которые также могут

высказать свои требования к компетенциям учителей. Кроме этого, при составлении программ обучения следует учитывать государственные требования, которые отражены в приоритетах развития, федеральных и региональных программах развития и др.

На основе выявления запросов всех субъектов образовательного процесса (учителя, ученики, родители, администрация школ) при создании программ обучения повышения квалификации создаётся перечень компетенций, на основе которого разрабатывается перечень образовательных модулей. Модуль обладает автономностью, внутренней целостностью и завершёностью. Желательно, чтобы программа повышения квалификации содержала один модуль с чётким, понятным измеряемым результатом – компетенцией. В результате освоения модуля у обучающегося должна быть сформирована заявленная компетенция. Программа переподготовки может быть ориентирована на овладение несколькими компетенциями и состоять из нескольких модулей. Схема этапов разработки программы обучения представлена на рис. 3.

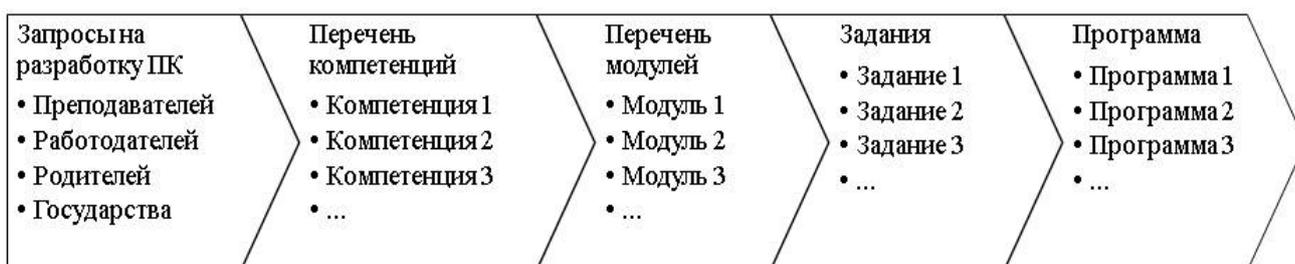


Рисунок 3 – Этапы разработки программы обучения

Таким образом, с учетом принципа модульности, опоры на компетентностный подход, гибкости, практической направленности, деятельностного подхода предложена компетентностная модель программ обучения для системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров и описаны этапы ее разработки.

Важнейшим компонентом программы обучения в системе дополнительного профессионального образования являются профессиональные задания, они определяют содержание обучения, критерии и параметры оценки результатов обучения. Задание должно соответствовать компетенции и модулю. Такие задания должны разрабатываться группой экспертов (профессионалов в данной области). Выполнение задания должно позволять установить сформированность заявленной компетенции, обеспечивающей успешную профессиональную деятельность. Например, педагог, повышающий квалификацию в области организации инклюзивного образования, должен провести урок или занятие в инклюзивном классе, а не просто получить на лекции общее представление об обучении детей со специальными образовательными потребностями.

Детальное описание задания, условий его выполнения и процедуры оценивания задаст логику построения образовательной программы и условия её реализации: материально-технические, кадровые, и др. Безусловно, педагоги курсов повышения квалификации и переподготовки должны сами обладать компетенциями, которые формируют у обучающихся.

Качество профессиональных образовательных программ во многом определяет качество процесса подготовки квалифицированных кадров. Создание современной образовательной программы – серьёзный проект, требующий взаимодействия специалистов с разной квалификацией: преподавателей, методистов, разработчиков профессиональных стандартов, представителей «заказчика» (потенциального работодателя). Для целесообразного и обоснованного её совершенствования, объективного анализа методических и оценочных материалов необходимо организовать их экспертизу.

Под экспертизой методических и оценочных материалов понимается оценка их соответствия нормативным и методическим требованиям. Экспертиза может быть внутренней и внешней. Внутренняя экспертиза – это самоанализ, проводимый на разных этапах создания программы. Можно назначить рецензентов или организовать представление и защиту программы. Такая экспертиза является основанием для совершенствования программы, внесения правок. Внешняя экспертиза проводится независимыми экспертами и предполагает объективное оценивание качества методических и оценочных материалов и формулировку предложений по его повышению.

Экспертиза методических и оценочных материалов обязательно включает такие блоки, как:

- экспертиза на соответствие действующим нормативным правовым актам в сфере профессионального образования и в сфере труда;
- содержательная экспертиза: актуальность тематики, доступность изложения для уровня понимания слушателей, обзоры существующих методик, технологий, моделей, принципов и т.д., пояснение причин изложения материала курса в одной конкретной концепции, достаточный уровень необходимой педагогической терминологии, исключающий уровень путаницы категорий педагогических понятий;
- методическая экспертиза: соблюдение методики проектирования методических и оценочных материалов, входящих в состав профессиональных образовательных программ (следование компетентностному подходу и результативной идеологии профессионального образования, взаимоувязанность всех элементов образовательной программы, учёт требований рынка труда, диагностичность и валидность оценочного инструментария и др.).

Для проведения экспертизы важно корректно сформулировать те критерии и параметры анализа, которые являются наиболее существенными для оценки образовательной программы или ее отдельных элементов.

Экспертиза методических материалов обычно проводится по следующим критериям:

- диагностируемость (измеряемость) результатов освоения программ учебных дисциплин, профессиональных модулей;
- соответствие результатам содержания, условий реализации программ профессиональных модулей;
- соответствие предлагаемых методических решений по организации образовательного процесса компетентностному подходу, принципу практикоориентированности профессиональных образовательных программ.

Экспертиза оценочных материалов предполагает оценку таких параметров, как:

- надёжность оценочных средств (корректность отбора параметров оценки, достаточность числа и адекватность предмету оценки оценочных заданий);
- содержательная валидность – соответствие используемых оценочных средств цели оценивания (содержание заданий должно быть максимально приближено к содержанию профессиональной деятельности с учётом уровня квалификации, требуемого для выполнения данной деятельности);
- техническая валидность – достаточность числа заданий, при которых исключается возможность механического воспроизведения или случайного выбора правильного ответа;
- достоверность: оценка достоверна, если она осуществляется в соответствии с формализованными критериями и процедурой, минимизирующей влияние субъективных факторов.

В качестве экспертов привлекаются методисты образовательных организаций, научно-методических центров, представители научных организаций, а также, с учётом специфики современных профессиональных образовательных программ, хорошо знающие содержание и суть соответствующего процесса специалисты: представители советов по профессиональным квалификациям, «носители» соответствующей квалификации – педагоги, победители профессиональных конкурсов. По мере становления новых инструментов оценки квалификации целесообразно привлекать к оценке качества методических и оценочных материалов экспертов системы независимой оценки квалификации и движения WorldskillsRussia. При этом каждому эксперту необходимо обеспечить инструктаж и консультационное сопровождение, поскольку образовательная программа или входящие в её состав материалы могут стать для него новым предметом оценивания.

Экспертиза научно-методического и педагогического сообщества отличается по запрашиваемым критериям от экспертизы, проводимой профессиональным сообществом. Экспертное заключение оформляется мотивированным заключением эксперта, в котором представляются результаты экспертизы, даются ответы на поставленные вопросы. Полученное заключение является доказательством, свидетельствующим о наличии / отсутствии необходимых качеств у образовательной программы или ее отдельного компонента. В задачу эксперта входит не только констатация факта, но и формулировка рекомендаций по улучшению оцененных им материалов. Экспертные заключения обычно оформляются по установленной форме, которая воспроизводит алгоритм работы эксперта.

Таким образом, научно-методическое обоснование модели содержит принципы её создания: компетентностный подход, который ориентирует образовательный процесс на результаты – компетенции; модульность, которая обеспечит вариативность и возможность учёта интересов обучающихся педагогов; гибкость программы, позволяющая опираться на широкое разнообразие знаний и богатый профессиональный опыт обучающихся; комфортный психологический климат на занятии, отношения профессионального сотрудничества; исследовательская деятельность для осознания собственной профессиональной деятельности, её результата; принцип практической направленности обучения. Также описаны содержательный и результативный компоненты (в части форм и критериев экспертизы) компетентностной модели программ обучения для системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, что и стало результатом работы.

Литература

1. Никуличева Н. В., Хапаева С. С. Результаты исследования предложений по повышению заинтересованности педагогических работников системы общего образования в использовании современных форм непрерывного профессионального развития педагога, в том числе MOOK // Проблемы, опыт работы и перспективы развития технологического образования: сборник научных трудов / отв. ред. Л. Н. Анисимова. – М.: ИИУ МГОУ, 2018. – С. 44–53.
2. Абашин М. И., Баданина Ю. В., Винокурова Е. В., Галиновский А. Л., Сысоев Н. Н., Хапаева С. С. Перспективные модели инженерного образования. – М., 2017. – 168 с.
3. Фишман Б. Е., Кузьмина Б. С., Пицюк И. Л. Компетентностная модель кластерной структуры выпускника как основа нормативного целеполагающего контекста образовательных стратегий студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – С. 112.
4. Хитрюк В. В. Компетентностная модель педагога инклюзивного образования /

- Поддержка одаренности - развитие креативности материалы международного конгресса: в 2 томах. Витебский государственный университет им. П. М. Машерова; редакционная коллегия И. М. Прищепа (главный редактор), О. Грауманн, М. Н. Певзнер. – 2014. – С. 184–187.
5. Игнатъева Г. А., Тулупова О. В. Нормативно-компетентностная модель преподавателя системы дополнительного профессионального образования // Образование и наука. – 2018. – Т. 20. – № 4. – С. 153–179.
 6. Жуков Г. Н. Компетентностная модель преподавателя среднего профессионального образования / Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Проблема опережающей подготовки кадров для российской экономики (региональный аспект) материалы международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 149–151.
 7. Калашникова Н. Г., Жаркова Е. Н. Построение дифференцированной программы персонифицированного развития педагогов на основе оценки уровня соответствия компетенций педагога содержанию трудовых функций профессионального стандарта: методические рекомендации / Н. Г. Калашникова, Е. Н. Жаркова. – Барнаул: АКППРО, 2015. – 52 с.
 8. Fazalur Rahman et al., Relationship between Training of Teachers and Effectiveness Teaching, International Journal of Business and Social Science, 2(4), 2011, P. 150–160.
 9. Kate Reid and Elizabeth Kleinhenz Supporting teacher development: Literature review Australian Council for Education Research (ACER) Commonwealth of Australia 2015. 70 p.
 10. Nadia Laura Serdenciuc Competency-Based Education – Implications on Teachers’ Training. Procedia - Social and Behavioral Sciences 76 (2013) 754 – 758 p.
 11. Liliana Ezechil New perspectives on evaluation and certifying the competences of higher education graduates. Procedia - Social and Behavioral Sciences 76 (2013) 7 – 12.
 12. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF) Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. – 2008 — 15 pp.
 13. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.

**Опыт проектирования и апробации модуля в рамках проекта
«LiberalArtsinEducation» в МГПУ**

Ключко О. И.¹, Буланова И. С.², Сухоносков А. П.³, Чекалина А. А.⁴,

¹ д. филос. н., профессор

² к. психол. н., доцент

³ к. психол. н., доцент

⁴ доцент, к. психол. н.

^{1,2,3,4} ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва;

Аннотация: статья раскрывает содержание вариативного модуля «Softskills будущего профессионала», разработанного и апробированного в рамках проекта Московского городского педагогического университета «LiberalArtsinEducation». Представлена структура модуля, основные формы и методы работы со студентами, акцентирована роль рефлексивных практик и взаимодействия в организации занятий по модулю как основного признака реализации модели либерального образования.

Ключевые слова: Гибкие навыки, вариативный модуль, LiberalartsinEducation, студенты, психология сотрудничества, целеполагание, тайм-менеджмент, рефлексия, планирование, принятие решений, временные ресурсы.

Abstract: the article reveals the contents of the variable module “Soft skills of the future professional”, developed and tested as part of the project of the Moscow City University “Liberal Arts in Education”. The structure of the module, the basic forms and methods of working with students are presented, the role of reflective practices and interaction in the organization of module lessons as the main attribute of the implementation of the liberal education model is emphasized.

Keywords: soft-skills, variative module, liberal arts in education, students, cooperation psychology, goal-setting, time-management, reflection, planning, decision making, time resources

Главная особенность системы либерального образования (модель LiberalArts) – возможность проектирования и реализации индивидуальной траектории обучения, предоставляющей студентам максимально возможную свободу выбора. Методология LiberalArts базируется на представлении об образовании как проявлении субъектности, творческом процессе. Главная его цель – развитие индивидуальности каждого человека реализуется через обучение малыми группами, междисциплинарный подход, диалогическая форма проведения занятий, программный принцип построения учебного

плана, самостоятельное его формирование [1]. Если в Европе и в США данная идея нашла широкое применение, начиная с 70-х годов прошлого века, то в России подобная образовательная практика только набирает обороты, например в СПбГУ существует факультет свободных искусств, который выдает по итогам обучения диплом с квалификацией «Бакалавр» и одновременно диплом Бард-колледжа с квалификацией «Bachelor of Arts» [4].

Элементы подобного подхода существовали в России и ранее в виде курсов по выбору и факультативов, но служили скорее задачам углубления в конкретную область науки и практики или работе под руководством интересующего студента преподавателя. С 2016 года в Московском городском педагогическом университете (МГПУ) реализуется формат выбора элективных курсов и вариативных модулей на 1-х и 2-х курсах бакалавриата всех направлений подготовки, причем если на первом курсе модули носят преимущественно гуманитарный характер, то на втором – профессионально направленные. В настоящий момент МГПУ предоставляет своим студентам возможность выбора из более чем 50 гуманитарных модулей и около 60 общепрофессиональных модулей. Модули состоят из трех дисциплин, одинаковых по объему, – 6 часов лекций и 12 часов практических занятий. Данная статья имеет целью представить опыт создания и реализации подобного модуля у студентов 1 курса МГПУ.

С учетом психологических особенностей и задач юношеского возраста, продолжающегося процесса профессионального и личностного самоопределения студентов, поступивших на 1 курс МГПУ, группа преподавателей департамента психологии предложила модуль «Softskills будущего профессионала». Изучаемая в модуле так называемые мягкие или гибкие навыки (англ. softskills) – комплекс неспециализированных, надпрофессиональных умений, которые отвечают за успешное участие и взаимодействие в деятельности, высокую производительность труда и не связаны с конкретной предметной областью, акцентированы на саморазвитие личностных качеств (ответственность, самоконтроль), а также коммуникативных навыков (в частности, умения слушать, понимать, работать в команде) и способностей к самоорганизации (управление временем, проектирование, планирование, целеполагание, критическое мышление) [5].

Цель освоения модуля – формирование «мягких» компетенций как основы становления профессиональной деятельности и внутренней позиции студента – будущего профессионала. В результате изучения дисциплин модуля студенты знакомятся с системой научных понятий по тематике модуля, формируют умения целеполагания и планирования, самоуправления на основе внутреннего локуса контроля, а также получают опыт сотрудничества как основы эффективной профессиональной деятельности. Модуль «Softskills

будущего профессионала» включает в себя дисциплины: «Тренинг целеполагания», «Гайтменеджмент», «Психология сотрудничества». В результате изучения модуля обучающийся должен освоить универсальную компетенцию УСК–1 «Отбирает целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимает самостоятельные решения в ситуациях учебной и иной деятельности на основе известных фактов, понятий из различных предметных областей».

Цель дисциплины «Тренинг целеполагания» – развитие целеполагания в процессе постановки и решения личностных и профессиональных задач. Основными задачами дисциплины являлись изучение личных и профессиональных цели учащейся молодежи; освоение технологий постановки цели; формирование профессионального и личностного целеполагания.

Учебный курс состоит из следующих разделов: цели и целеполагание как основа деятельности и жизненных перспектив личности; диагностика личностных и профессиональных целей и целеполагания; развитие личностного и профессионального целеполагания. В основе образовательной технологии лежат практические задания и психологический тренинг. Преимущества психологического тренинга в образовательном процессе заключается в том, что ситуации взаимодействия, которые возникают в группе являются хорошей реальной практикой отработки навыков поведения и действий, с возможностью получения обратной связи и осознанием ответственности за свое поведение и его результат. В этом случае, психологический тренинг в процессе обучения - наиболее оптимальная форма занятий, нацеленная на формирование и закрепление практических навыков. Применительно к целям дисциплины данная форма занятий дает возможность сформировать навыки целеполагания, самоопределения в ситуациях учебной и иной деятельности, реализации различных направлений деятельности на основе целевых, смысловых установок, социальных и профессиональных интересов и дефицитов. Тренинг целеполагания был разработан как результат психологического исследования жизненных перспектив школьников и студентов [2].

Важнейшей задачей является создание на учебных занятиях рефлексивной среды. Формы работы, основанные на взаимодействии учащихся друг с другом и преподавателем с последующей рефлексией выполненных заданий позволяют при формировании навыка целеполагания учитывать всю структуру мотивационно-потребностной сферы личности. Посредством взаимодействия обнаруживались скрытые потребности и мотивы, лежащие в основе деятельности. Например, на занятии, посвященном исследованию особенностей целеобразования и целеполагания в учебной, учебно-профессиональной и профессиональной деятельности были использованы активные дискуссии и групповые формы работы с

последующей рефлексией выполненных заданий. Первоначально на основе выполненной самостоятельной работы студентов по определению приоритетных жизненных сфер было выявлено место в общей иерархии профессиональных и учебных сфер обучающегося. Далее были определены основные мотивы учебной и профессиональной деятельности, их взаимосвязь. Применение ряда диагностического инструментария позволило объективно описать и объяснить некоторые особенности в структуре мотивационной сферы в области учебной деятельности каждого обучающегося. Использование групповых форм работы сделало возможным рефлексивно подойти к анализу и пересмотру учебно-профессиональных целей.

Самостоятельная работа учащихся подразумевала выполнения ряда заданий: тренировка в формулировании Smart-целей, составление дерева целей, определение наличных и дефицитных ресурсов, подготовка резюме и плана личностного и профессионального развития и другие.

Целью освоения дисциплины «Тайм-менеджмент» является формирование у студентов представлений об управлении временем, а также базовых умений и навыков организации и управления временем в приватной жизни и профессиональной деятельности. Цель курса достигается через задачи, среди которых ознакомить студентов с научной и практической информацией по тайм-менеджменту, с принципами целеполагания и планирования времени на личном и командном уровне; формировать у студентов умения творчески применять в решении практических задач инструменты инвентаризации, целеполагания и расстановки приоритетов, оптимизации в использования времени; формировать у студентов навыки планировать личное и рабочее время.

В лекционном формате обсуждаются вопросы, связанные с пониманием природы времени – ее философскими, физическими, психологическими и культурологическими смыслами, с видами и свойствами времени, концепциями существования и измерительными моделями. Студенты знакомятся с психологическими основами отношения человека ко времени, с результатами исследований личных временных концепций. Обсуждение стратегий и тактик управления временем делает акцент на творческих возможностях, индивидуальном новаторском подходе, собственных студенческих находках.

Основные понятия, задачи и функции тайм-менеджмента раскрываются через изучение основных категорий целеполагания. Что на практике необходимо сделать, чтобы использовать время более эффективно? Как создать систему самомотивации, которая помогала бы преодолевать периоды усталости, лени, апатии, разочарований и т. п.? Ответ на вопросы один – качественная постановка целей (целеполагание) и эффективное планирование путей и способов их достижения. Студенты учатся выделять цели и ценности, идеи и миссию жизни, знакомятся с

системами планирования, в частности, по методу «Альпы», с проактивными и реактивными подходами к жизни С. Коэна. На лекциях обсуждается характер принятия долгосрочных и оперативных решений, выбор приоритетов, важность контролирующих мероприятий, виды и способы контроля. В частности, студентам предлагается метод «пяти пальцев» - элементарная мнемотехника по методу Л.Зайверта, в которой за каждым из пальцев руки закреплен один из контролируемых параметров качества достижения цели.

При ТМ-анализе процессов и ситуаций конкретной жизнедеятельности невозможно обойтись без составления собственного уникального списка помех. Обсуждение аналитической схемы позволяет студентам перейти от «поисков виноватых» или пустых сетований по поводу «объективных трудностей» к конструктивному «разделению ответственности», рефлексии причин «хронической» некомпетентности во времени. Возможно, впервые в своей жизни студенты имеют шанс отрефлектировать особые «временные страхи», скрывающиеся где-то среди бессознательных (или частично осознаваемых) установок внутриличностной «концепции времени». Понимание страха (а еще лучше – воспоминания о конкретной ситуации, которая спровоцировала его появление в детстве) – это уже почти преодоление его.

Теоретический материал органично дополняют практические занятия, обязательным требованием которых является то, что обучающиеся по окончании каждого рефлексиируют свои открытия и достижения. Студенты диагностируют свои индивидуальные ресурсы в управлении временем: мотивационные, регуляционные, психофизиологические, социально-психологические, делают умозаключения о связи своих психологических особенностей и отношения ко временным ресурсам; составляют представление о содержании собственного индивидуального фонда времени; овладевают принципами инвентаризации и анализа временных ресурсов, целеполагания и планирования. Знакомство с оптимизацией рутинных операций, такими как техники скоротечения, конспектирования, общения по телефону, работы с почтой и служебными записками, систематизации учебной информации, использования умной техники, органайзеров и другими также позволяет совершенствовать практические навыки по управлению временем.

Цель дисциплины «Психология сотрудничества», входящей в состав элективного модуля «Soft-skills будущего профессионала», направлена на формирование у студентов базовых коммуникативных знаний и умений в области деятельности на основе сотрудничества, их практического использования в профессиональной деятельности, формирование и укрепление в студентах важнейших свойств профессионала: желания и способности учиться, критически и открыто мыслить, коммуницировать (взаимодействовать, общаться), умения самопрезентации, выражать свои мысли.

Основными задачами освоения дисциплины являлись: освоение студентами понятийного аппарата, методологических и теоретических основ психологии сотрудничества; формирование у студентов способов сопоставительного анализа видов, средств, уровней, умений, стилей отношений с точки зрения их развивающего потенциала; формирование у студентов умений описывать и объяснять психолого-педагогические явления, оценивать различные варианты решения профессиональных педагогических задач, связанных с проблематикой сотрудничества; освоение студентами способов взаимодействия в общении с различными субъектами педагогического процесса; развитие способности к рефлексии и самовоспитанию. Дополнительно, исходя из опыта проведения модуля прошлого года, ставилась задача учитывать особенности и интересы студентов разных направлений подготовки, обучающихся в институтах, входящих в структуру университета.

В ходе учебных занятий рассматриваются основные походы к изучению общения и сотрудничества; роль рефлексии и осознания своих чувств в отношениях; психогигиена и этика в отношениях; качества личности как фактор эффективного сотрудничества; принципы сотрудничества; качества личности как фактор эффективного сотрудничества; принципы и типы сотрудничества; особенности, этапы, методы и формы учебного сотрудничества; сценарии и механизмы сотрудничества; межличностное сотрудничество; стратегия и тактика конструктивного разрешения конфликтов.

В ходе аудиторных занятий и при переходе в дистанционный формат на платформе Microsoft Teams широко использовались активные и интерактивные формы обучения. Так, например, на практическом занятии в дистанционном формате по теме «стратегии и тактики конструктивного разрешения конфликта» были использованы сочетание самостоятельной и деятельности студентов и оперативного систематического взаимодействия с преподавателем. В качестве активных методов обучения были использованы: анализ конкретных ситуаций (case-study), творческие рефлексивные задания. Для формирования навыка успешного взаимодействия в противоречивых ситуациях, работа осуществлялась в три этапа. На первом этапе происходило ознакомление учащихся с основами психологического понимания конфликта, его структуры, видов, динамики, а также тактик поведения в конфликте. С помощью наглядного интерактивного материала (видео и других визуальных средств) обучающиеся анализировали ситуации с точки зрения основных элементов конфликта и тактик поведения. Второй этап был нацелен на рефлексивное осмысление собственных особенностей поведения и способов реагирования на конфликт. Для этого использовались диагностические методики, с помощью которых обучающиеся определяли характерные для них наиболее типичные способы взаимодействия. На основе самоанализа в форме диалога обсуждались конструктивные и неконструктивные тактики поведения в зависимости от

характера ситуаций взаимодействия. Третий этап был посвящен выработке навыка эффективного реагирования в ситуациях конфликтного взаимодействия, а также расширению диапазона способов реагирования на конфликт. На этом этапе на основе анализа конкретных ситуаций, предоставленных преподавателями и самими обучающимся, были разработаны конкретные конструктивные способы поведения и действий[3].

Важной задачей курса являлось создание на учебных занятиях рефлексивной среды, чему способствовало: использование проблемных методов изложения материала; выполнение заданий, моделирующих ситуации профессиональной педагогической деятельности; организация групповой рефлексии собственной педагогической деятельности студентов; использование практических занятий, направленных на развитие социальной перцепции, навыков межличностного взаимодействия и вербальной коммуникации.

Итоговой формой контроля по модулю является рефлексивное эссе студентов по предложенным примерным вопросам:

1. Мои ожидания от модуля, степень их удовлетворения или неудовлетворения.
2. Актуальность / ненужность вопросов, обсуждаемых на модуле.
3. Наиболее полезные/бесполезные для меня формы/виды работы на модуле (с пояснением причин).
4. Чему я научился на модуле, результаты его прохождения?
5. Обнаруженные на дисциплинах модуля собственные (интеллектуальные, социальные, личностные и прочие) дефициты, пути их ликвидации.
6. Предложения по совершенствованию данного модуля.

Результаты обучения по каждой дисциплине и всему модулю обсуждаются на последних занятиях и служат цели развития индивидуальной и коллективной рефлексии, а так же совершенствования курсов модуля. Большинство студентов при подготовке эссе проявили интерес к данной форме, выразили удовлетворенность работой на модуле и его результатами, продемонстрировали способность формулировать и выражать собственную позицию; знание основных понятий, представленных в модуле, способность к ретроспективному и проспективному анализу, смогли предложить интересные идеи по совершенствованию курсов. Так, например, студенты института права и управления предложили больше уделять внимания юридическим аспектам сотрудничества.

За два года апробации модуль «Softskills будущего профессионала» стал пользоваться значительной популярностью у первокурсников, активно рекомендуется ими последующим курсам и выбирается как приоритетный более чем 200 студентами ежегодно. Вместе с тем, нельзя не отметить существенные ограничения, связанные с переводом модуля в дистанционный формат весной 2020 года. Работа, основанная на групповом взаимодействии

он-лайн, требует существенного пересмотра основных форм и методов реализации данной дисциплины. Это представляется актуальным направлением дальнейшего совершенствования дисциплин модуля.

Литература

1. Беккер Дж. Свободные искусства и науки на современном этапе: опыт США и Европы в контексте российского образования. [Электронный ресурс]: <https://artesliberales.spbu.ru/sites/default/files/artesliberales.pdf> Дата доступа 15.04.2020
2. Жизненные перспективы учащейся молодежи: ценности и смыслы бытия: коллективная монография / И. А. Виноградова, А. П. Сухоносков, А. А. Чекалина и др. / Под ред. О. И. Ключко. М.: МГПУ, 2015. 224 с.
3. Педагогические конфликты: практическое руководство по их анализу и разрешению / О. И. Ключко, Д. В. Наумова, А. П. Сухоносков. М.: МГПУ, 2016. 125 с.
4. Факультет свободных искусств СПбГУ. [Электронный ресурс]: <https://artesliberales.spbu.ru> Дата доступа 10.04.2020.
5. Lippman L. H., Ryberg R., Carney R., Kristin A. Moore Child Trends. Workforce connections: key «soft skills» that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. June 2015 [Электронный ресурс]: <https://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2015/06/2015-24WFCSoftSkills1.pdf> Дата доступа 05.04.2020.

Основные направления подготовки педагогов естественнонаучных предметов в условиях современных вызовов

Иванова О.А.,

д.п.н., профессор МГПУ, г. Москва;

Шалашова М. М.,

д.п.н., директор ИНО МГПУ, г. Москва.

Аннотация: В данной статье раскрываются основные направления подготовки и переподготовки педагогов естественнонаучных предметов (на примере Московского городского педагогического университета). Рассмотрены подходы к проектированию образовательного процесса, обновлению системы профессиональной подготовки учителей естественнонаучных предметов, педагогов дополнительного образования естественнонаучной направленности.

Ключевые слова: естественнонаучное образование, подготовка педагогов, московская электронная школа, проектирование уроков, педагогический дизайн

Abstract: This article describes the main directions of training and retraining of teachers of natural science subjects (on the example of the Moscow city pedagogical University). Approaches to the design of the educational process, updating the system of professional training of teachers of natural science subjects, teachers of additional education of natural science orientation are considered.

Keywords: natural science education, teacher training, Moscow e-school, lesson design, pedagogical design.

Современные вызовы общества - цифровизация, технологизация всех сфер жизни, а также смена моделей создания, сохранения и трансляции естественнонаучных знаний; Всемирная инициатива CDIO – практико-ориентированное обучение «Планировать – Проектировать – Производить – Применять»; Запрос на образовательную и исследовательскую прагматику, конвергенция – объединение, взаимопроникновение наук и технологий

NBIC-технологиях, где N — это нано, B — био, I – информационные технологии, C — когнитивные технологии, основанные на изучении сознания, поведения живых существ и человека в первую очередь; Зеленая химия – химия нового мышления–химия и химические технологии без отходов; Нанотехнологии – инновационный приоритет развития естествознания и другие инновации требуют изменения как в содержании естественнонаучного образования на всех его уровнях, так и подготовки и переподготовки учителей и педагогов дополнительного образования естественнонаучной направленности.

Важность изменений в подготовке педагогов для основного образования обусловлена и обновлением федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), направленных на формирование не только предметных умений, но и развития личностных качеств обучающихся. При этом предметная подготовка становится базой для проектирования на уроке и во внеурочной деятельности условий для развития критического мышления, формирования опыта постановки проектных и исследовательских задач, развития творческих способностей ученика. Педагогический дизайн образовательного процесса при этом должен учитывать специфику профильной или предпрофильной подготовки обучающихся, формировать интерес к предмету и исследованиям в области естественных наук. Самому учителю нужно овладеть компетенциями педагогического дизайнера, уметь определять приоритетные направления развития естественнонаучного образования, с учетом трендов в мировой и отечественной науке. Поэтому вопросам проектирования образовательного процесса, выбора соответствующих ресурсов мотивации познавательной

активности обучающихся, ориентации на качественно новые образовательные результаты (ключевые компетенции и/или метапредметные умения) необходимо уделять должное внимание в системе подготовки и профессионального развития педагога.

Задача развития кадрового резерва для инновационной экономики предполагает развитие интереса школьников к исследованиям и проектам уже на школьной скамье, обозначает важность приобретения первого опыта работы на высокотехнологичном оборудовании в системе основного и/или дополнительного образования. Конвергентный подход к отбору содержания и инструментов проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся старших классов становится приоритетным. Меняются технологии проектирования учебных занятий, где электронные ресурсы становятся необходимым условием оптимизации образовательного процесса.

В МГПУ на основе Проекта обновленного федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (<https://www.preobra.ru/fgos00019>) разработаны новые подходы к проектированию сценариев уроков химии с использованием образовательной платформы Московской электронной школы (МЭШ). Нами предложено проектирование уроков на основе контентной модели, в которой предметные умения являются системообразующим компонентом. При этом предметные знания должны отражать новейшие достижения в данной области знаний, раскрывать направления научного поиска, вовлекать обучающихся в мир предметных и конвергентных знаний.

Предметные умения рассматриваются нами, как выполнение действий на основе приобретенных знаний и готовность решать учебные и практические задачи. Предметные умения отражает требования к предметным результатам освоения химии и выносятся на промежуточную и итоговую аттестации. Поэтому при подготовке педагогов, особое внимание уделяется не только умению пользоваться электронными ресурсами, в частности Московской электронной школы (МЭШ), но и самостоятельно создавать сценарии уроков химии.

В ходе анализа предметных умений нами выделены следующие обобщенные умения и связанные с ними виды деятельности: умение моделировать, экспериментальные, исследовательские и практические умения.

Контент сценариев уроков по химии должен быть направлен на формирование обобщенных умений (метапредметных умений):

- умение моделировать предполагает создание и изучение моделей природных химических систем и процессов с характерными для них свойствами;
- экспериментальные умения предполагают изучение природных химических процессов с помощью опытов;

- исследовательские умения предполагают выполнение теоретических и практических действий, соответствующих логике химического исследования;
- практические умения предполагают использование естественнонаучных знаний и умений для решения практических задач в реальных жизненных ситуациях.

В рамках данной модели нами определены следующие типы уроков, исходя из основного вида деятельности и умения, которое формируется: Урок – моделирование; Урок – эксперимент (Экспериментариум); Урок – практикум; Урок – исследование.

Таблица 1. Краткая характеристика и структура каждого типа урока

Тип урока	Цель урока	Структурные элементы урока
Урок – моделирование	изучение и создание моделей природных систем, процессов, реакций.	<ul style="list-style-type: none"> - определения основных элементов системы или процесса; - выделения базового отношения между основными элементами системы; - обозначение основных элементов и основного отношения между ними; - определения алгоритма использования модели для решения определенного класса задач (в том числе: определения уровня допущения, погрешности и интерпретации полученных результатов); - определения рамки (контура/границы) использования данной модели и обозначения классов задач, данной моделью не удерживаемых.
Урок – эксперимент (Экспериментариум)	изучение природных процессов с помощью опытов, т.е. получение нового знания в ходе эксперимента	<ul style="list-style-type: none"> - постановку проблемы или задачи, которые предполагается решить экспериментально; - описание плана (модели) процесса; - описание вариантов экспериментальных установок, которые могут быть использованы в данном процессе (за счет моделирования в виртуальной лаборатории из избыточного количества элементов с созданием альтернативных моделей); - определение ожидаемых результатов и границ погрешности измерения в планируемом эксперименте; - проведение эксперимента; - получение зависимости/ зависимостей между выделенными параметрами или получение ожидаемого результата; - представление полученных зависимостей с помощью математических инструментов: графиков, диаграмм, таблиц; - интерпретация полученных результатов, формулировка выводов и представление полученных результатов другим участникам образовательного процесса.

Урок– практикум	проверка, доказательство и применение естественнонаучных знаний, а также для решения практических задач в жизни	<ul style="list-style-type: none"> - идентификация процесса, описанного в данной задаче (ситуации, реакции и т.д.); - построение модели данного процесса или выбор её из известного набора моделей; - решение задачи через известный алгоритм или создание нового алгоритма решения данной задачи; - интерпретация полученных результатов для получения выводов по заданному вопросу, в том числе определение погрешности полученных результатов; - определение класса задач, решаемых по данному алгоритму, определение инвариантной и вариативной части решения задач, обеспеченных данным алгоритмом.
Урок –исследование	выполнение теоретических и практических действий для решения проблемы.	<ul style="list-style-type: none"> - формулировка проблемы и цели исследования; - определение реального объекта (процесса), подлежащего исследованию; - выдвижение гипотезы предстоящего исследования и ожидаемых результатах исследования; - определение базовых параметров, корреляцию которых необходимо исследовать экспериментально; - создание плана (модели, установки) исследуемого процесса; - определение инструментария (приборов, реактивов) для организации исследования; - определение ожидаемых результатов и горизонта достоверности исследуемых явлений (процессов); - интерпретация полученных результатов; - представление полученных результатов (ученикам/учителям/широкой общественности).

Педагоги занимаются проектированием уроков, определением их этапов и для каждого этапа разрабатывают контент для трех экранов.[2]

На общем экране многофункциональной интерактивной панели размещаются материалы, направленные на овладение метапредметными умениями – практическими, исследовательскими, экспериментальными и умением моделировать. Это алгоритмы, инструкции, план работы, видеофильмы и т.д. Контент общий рассчитан как на учителя, так и на ученика. В ходе изучения данного контента учитель делает пояснения, дает рекомендации.

На экране учителя размещаются методические материалы. Это могут быть алгоритмы (работы в группе, в паре, работы с источниками и т.д.), приемы, техники, которые можно использовать для овладения обозначенными умениями.

Для размещения на экран ученика, учитель разрабатывает дидактические материалы – это задания, расчетные задачи, ситуации, проблемные вопросы, проектные задания, контекстные задачи, кейсы, в ходе выполнения, которых обучающиеся могли бы взаимодействовать, обсуждать, высказывать собственную точку зрения.

Освоение технологии проектирования уроков с помощью электронных ресурсов (на примере МЭШ) является важным направлением подготовки педагогов для работы в современной московской школе. Важно рассмотреть образовательные возможности использования социокультурных и технологических ресурсов города. В настоящее время становится привычным проведение школьных уроков химии и биологии в музеях, технопарках, институтских и исследовательских лабораториях, где обучающиеся на современном оборудовании проводят свои исследования, выполняют проекты, решают важные социальные и экологические проблемы.

Для подготовки учителя к решению описанных выше задач вводятся изменения в содержание программ повышения квалификации и переподготовки педагогов естественнонаучных предметов. В частности, осваиваются современные инструменты становления проектной и исследовательской культуры обучающихся, совершенствуются навыки использования кейс-метода, анализа ситуаций, ресурсов проблемного обучения, изучаются диалоговые и личностно ориентированные технологии, сторителлинг, образовательный ретренинг.

Современные школы оборудованы современными высокотехнологичными лабораториями и оборудованием, которые необходимо использовать при организации образовательного процесса, выполнении групповых и индивидуальных проектов и исследований.

Важным направлением развития естественнонаучного образования является подготовка педагогических кадров для системы дополнительного образования, отвечающей новым требованиям. С этой целью в МГПУ с 2017 года ведется подготовка магистрантов по направлению «Педагогический дизайн дополнительного образования естественнонаучной и технической направленности». Актуальность программ обусловлена дефицитом педагогических кадров для кванториумов и образовательных технопарков, важностью овладения педагогами московских школ и центров дополнительного образования новыми компетенциями в области педагогического проектирования, развития интереса обучающихся к науке и технологиям, развитию навыков технопредпринимательства у школьников.

Магистранты на протяжении двух лет обучения приобретают опыт организации проектной и исследовательской деятельности школьников, с учетом современных вызовов и трендов, осваивают навыки педагогического дизайна образовательного процесса, учатся

популяризировать науку среди обучающихся, приобретают опыт создания инновационных моделей и оценивания образовательных результатов школьников и качества программ дополнительного образования естественнонаучной направленности. Учатся разрабатывать и внедрять в практику инновационные программы дополнительного образования детей естественнонаучной и технической направленности, проводить исследования, создавать эффективные модели и проектировать образовательные профильные смены естественнонаучной направленности для детей.

Реализация основных трендов естественнонаучного образования в практике подготовки и переподготовки педагогов в МГПУ, позволяет заключить, что в этом направлении ведется большая работа для обеспечения Москвы и регионов педагогическими кадрами, способными к реализации задач инновационной экономики.

Литература

1. Иванова О. А., Шалашова М. М. Основные направления развития дополнительного естественнонаучного образования детей // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Материалы XIX Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Е. И. Бражник, Н. Н. Суртаева, С. В. Кривых. – СПб.: Изд. РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. – С.217–221.
2. Иванова О. А., Шалашова М. М. Обновление системы подготовки педагогов естественнонаучных предметов // Материалы Международной научно-практической конференции «Теория и практика реализации целей обновленного содержания естественно-научного образования» (14-15 ноября, 2019).-Алматы: КазНПУ имени Абая. 2019. – С. 262–265.

Интерактивное вопрошание – инструмент формирования модели непрерывного обучения школьной команды

Фещенко Т. С.,

д.пед.н., доцент, Общество с ограниченной ответственностью
«Издательство «Национальное образование»,
ведущий методист, г. Москва.

Аннотация. В последнее время в системе образования много внимания уделяется вопросам управления школой. Особое место при этом отводится школьным командам, способным

реализовывать стратегические проекты. Статья посвящена проблеме построением модели непрерывного образования школьной команды, способной ответить на вызовы времени.

Ключевые слова: интерактивное вопрошание; команда; навыки 21 века; непрерывное обучение.

Abstract. Recently, in the education system, much attention has been paid to school management. A special place is given to school teams capable of implementing strategic projects. The article is devoted to the problem of building a model of continuing education of a school team that is able to meet the challenges of the time.

Key words: interactive questioning; command; 21st century skills; continuing education.

Идея создания команд единомышленников с начала пришла в сферу бизнеса. Эта идея в 60-70-х годах 20 века была заимствована из спорта в целях обеспечения полноценного развития организации, успешного взаимодействия всех ее членов, рационального руководства организацией. В настоящее время актуальность командной работы перенесена и в сферу образования. Команда призвана формировать важнейшие компетенции подрастающего поколения.

Для успешной социализации выпускникам 21 века необходимы важнейшие компетенции такие, как креативность, критическое мышление, коммуникация и кооперация, способность учиться, выбирая собственные стратегии обучения [2].

Эти компетенции могут сформироваться и получить дальнейшее развитие только в образовательной организации, где есть школьная команда, сама обладающая этими компетенциями.

Команда школы, сформированная и действующая в современных условиях – это коллектив, который способен к саморазвитию для подготовки школьников к выполнению работы в 21 веке, которую предстоит выполнять выпускникам в новом сложном мире.

Нельзя научить людей сотрудничеству, совместной работе, давая им возможность работать только индивидуально, конкурируя друг с другом. Взаимодействие между участниками команды – это необходимое условие для обмена опытом, но недостаточное условие для приобретения нового опыта в быстро меняющемся мире. Что же необходимо для того, чтобы команда школы могла приобретать новый опыт?

Следует заметить, что среди базовых знаний и компетенций 21 века не хватает, пожалуй, самого главного – умения ставить вопросы и коллективно искать на них ответы, которые помогут сообща продвигаться к общей цели или результату[1]. Иными словами умение задавать вопросы – это своеобразный инструмент для расширения границ познания, которое берет начало от умения задавать вопросы, проходит через развитие мышления и

ведет к технологии прокладывания пути. В современном философском словаре читаем: «Человек разумный – это, прежде всего, человек вопрошающий и отвечающий, а потому свободный и ответственный, поскольку прагматическая сущность вопроса и ответа предполагает свободу выбора. С точки зрения логики, вопрос есть высказывание, предполагающее ответ. В свою очередь ответ – это высказывание, которое есть результат интеллектуальной деятельности (решения задачи), обусловленной и управляемой»[3].

Следуя такому толкованию вопроса и ответа, справедливо полагать, что вопрошание является динамической основой познания, что проявляется как этап перехода от незнания к знанию и приводит к появлению качественного нового знания[6]. Вопрошание можно представить как сложный процесс, который имеет ценностно-смысловую ориентацию.

Почему же важно обратить внимание именно на ценностно-смысловую ориентацию вопрошания, рассматривая подходы к выбору инструментария, который позволит формировать модель непрерывного обучения школьной команды?

Сам факт формального пребывания в каком-то коллективе, даже таком как образовательная организация, не говорит о потребности личности в непрерывном образовании. Такая потребность, как правило, возникает у человека, для которого образовательная деятельность становится главным смыслом[4, с.88-89].

Важнейшим признаком принятия человеком образования как ценности можно считать творческое отношение к самому процессу. В период профессиональной зрелости творческая позиция проявляется в выборе командных форм продолжения образования, в процессе которого происходит развитие жизненного опыта человека, развитие его знаний, умений и навыков. Профессиональный опыт используется в обучении, а опыт, полученный при обучении, применяется в практической деятельности. Сам процесс становится целостным и непрерывным.

Как правило, необходимость познания чего-то нового, возникновение проблемы, которую необходимо решить, приводит к поиску путей решения этой проблемы. Для осмысления задач, которые нужно решить на пути достижения цели, надо уметь задавать правильные вопросы. Особенно это важно в условиях стремительных перемен во всех областях жизни и деятельности человека, в том числе, и в сфере образования. Сегодня уже нельзя действовать по привычному раз и навсегда установленному порядку. Те инструменты и рычаги, которые помогали достигнуть успеха в прошлом, уже не работают для успеха в будущем. Состояние современного мира сегодня характеризуют термином VUCA – это аббревиатура от английских слов volatility (нестабильность), uncertainty (неопределенность), complexity (сложность) и ambiguity (неоднозначность).[5] Уже нет никаких постоянных маяков, которые указывают правильный путь. Поэтому важно уметь постоянно учиться,

переучиваться, расширяя горизонты познания за счет командного обучения с использованием техник вопрошания.

VUCA ориентирует на два возможных пути развития любой организации – либо надо учиться и реагировать на все изменения, либо погибать. Задавая вопросы, необходимо понимать, что поиск ответов приведет к новым вопросам, что изменения будут происходить непрерывно, и будут служить импульсом к развитию.

Одним из действенных способов применения вопрошания, как инструмента формирования модели непрерывного обучения школьной команды может служить тренинг.

При проведении такого тренинга можно вычлениить вопросы, задаваемые при решении конкретной проблемы, а затем определить направления обучения и элементы модели непрерывного образования команды. При этом можно считать сам процесс проведения тренинга интерактивным, он обеспечивает основу для готовности к общению, сотрудничеству, формированию умения найти свое место в совместной деятельности, и установлению контактов с ними. Вопрошание в этом случае может носить различный содержательный характер (см. табл.1).

Таблица 1. Содержание вопрошания

Направление вопрошания	Содержание вопросов
Методическое	– главный вопросы – «Кто? Что?, Как?»
Аналитическое	– главный вопрос – «Почему?» (глубокое проникновение в суть проблемы)
Отношения	– главный вопрос – «Что думают и чувствуют другие участники проекта?»
Нестандартное (новаторское)	– главный вопрос – «Что будет, если...?»

Приведем пример тренинга «Конвергентно ориентированный подход в образовании», проведенного в нескольких образовательных организациях г. Москвы.

Поясним, что тема тренинга возникла как запрос образовательных организаций, которые активно внедряют новые технологии, в том числе, ориентируясь на конвергенцию наук и технологий (стирание междисциплинарных границ, взаимопроникновение науки и технологий). Ограничимся только фрагментами тренинга.

Цель: оценка и развитие умения школьной команды оценивать управленческие ситуации, а также развитие умения анализировать, предвидеть, прогнозировать последствия принимаемых управленческих решений.

Предлагаемая управленческая ситуация:

В начале учебного года на педагогическом совете директор школы объявил о своем решении весь образовательный процесс сделать конвергентно ориентированным для

успешной подготовки детей к профессиональному самоопределению. Поэтому все отделения школы должны начать конвергентное обучение. «Посильна ли ноша» для коллектива и школьной системы? Как реализовать на практике решение руководителя?

Возможные шаги процесса вопрошания во время тренинга:

Шаг 1. Попросите каждого члена команды записать под два вопроса, поиск ответов на которые, для каждого важнее всего в предложенной ситуации.

Шаг 2. Попросите одного из членов команды собрать все вопросы и выделить повторяющиеся.

Шаг 3. Спросите членов команды: «Если бы каждый член команды мог выбрать самые главные вопросы, какие он бы выбрал?».

Шаг 4. Приоритезируйте ответы и определите две наиболее важные позиции.

Шаг 5. Пусть каждый член команды решит, каких, знаний и умений ему не хватает в предложенной ситуации: 1) в индивидуальной поведенческой области развития; сформулированной в ходе сессии; 2) как ценного члена команды. Задаст себе вопросы для того, чтобы оценить «область своего незнания».

Итак, интерактивное вопрошание можно считать инструментом формирования модели непрерывного обучения школьной команды, если результатом вопрошания становятся не ответы, а новые вопросы, можно говорить о возникновении ситуации, в которой надо непрерывно учиться. Вопрошание становится источником все новых и новых вопросов и, как следствие, источником поиска недостающих знаний для ответа на эти вопросы. Происходит бесконечное прокладывание пути «от ложного знания к истинному незнанию».

Литература

1. Данилова В. Л., Карастелев В. Е. Искусство работы с вопросами – грамотность XXI века / В. Л. Данилова, В. Е. Карастелев // Идеи и идеалы. – 2018. – № 2. – Т. 2. – С. 113–127.
2. Лошкарева Е., Лукша П., Ниненко И. И. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире. [Электронный ресурс] / Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков – Режим доступа: https://worldskills.ru/assets/docs/media/WSdoklad_12_okt_rus.pdf.
3. Прытков В. П. Вопрос и ответ // Современный философский словарь. [Электронный ресурс]. – URL: https://encyclopedia_philosophy.academic.ru/69/ВОПРОС_и_ОТВЕТ (Дата обращения 07.05.2019).
4. Сериков В. В. Личностные механизмы включения в непрерывное образование / В. В. Сериков // Непрерывное образование: методология, технологии, управление: коллективная монография / под ред. Н. А. Лобанова, Л. Г. Титовой, В. В. Юдина. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. – 298 с.

5. Сизова Ю. С. Современный предприниматель в VUCA мире – преимущества и сложности // Экономика и бизнес: теория и практика. 2019. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyyu-predprinimatel-v-vuca-mire-preimuschestva-i-slozhnosti> (дата обращения: 04.03.2020).
6. Шаравьёв Е. А. Герменевтика отечания // Вестник ЧелГУ. 2008. № 28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/germenevtika-otvechaniya> (дата обращения: 21.02.2020).
7. Шаравьёв Е. А. Герменевтика вопрошания // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2007. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/germenevtika-voprosaniya> (дата обращения: 21.02.2020).

Работа должностных лиц

подразделения по созданию условий для адаптации военнослужащих.

Профессиональная и психологическая адаптация военнослужащих

Артемов А. А.,

адъюнкт 2 курса очной формы обучения ФГКВОУ ВПО
«Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института
войск национальной гвардии Российской Федерации»;

Алексеев С. О.,

ФГКВОУ ВПО «Саратовский военный
ордена Жукова Краснознаменного институт войск
национальной гвардии Российской Федерации».

Аннотация: В статье представлена разработка путей повышения эффективности морально-политической, боевой и психологической подготовки, укрепление воинской дисциплины по адаптации военнослужащих к условиям прохождения военной службы.

Ключевые слова: воинский коллектив, профессиональная и психологическая адаптация, педагогическое сопровождение, адаптация, военнослужащие.

Resume: The article presents the development of ways to increase the effectiveness of moral-political, military and psychological training, strengthening military discipline in adapting military personnel to the conditions of military service.

Key words: military team, professional and psychological adaptation, pedagogical support, adaptation, military personnel.

Улучшая индивидуальную воспитательную работу каждого солдата, разрабатывая способы повышения эффективности моральной, политической, военной и психологической подготовки, невозможно укрепить военную дисциплину без серьезной работы по адаптации армии к условиям военной службы. Важнейшим периодом военной службы является период адаптации, в котором внутренний мир человека перестраивается, его жизнь адаптируется к требованиям военной среды. Дальнейшее завершение военной службы будет зависеть от успеха этого периода. В настоящее время особое значение имеет то, как человек строит отношения с другими людьми, как он ведет себя в конфликтных ситуациях, как он защищает свое достоинство, свое «Я» и какие механизмы психологической защиты он использует. Адаптация (от латинского «приспособлять») – приспособление организма, личности, их систем к характеру отдельных воздействий или к изменившимся условиям жизни в целом.

Адаптация связана с перестройкой функционирования определенных органов, механизмов, с развитием новых навыков, привычек, качеств, которые приводят организм, личность в соответствие с окружающей средой. Регуляторы адаптации человека - это мотивы, мышление, воля, способности, знания, опыт. В процессе адаптации приобретается не так много новых свойств и качеств, как перестраиваются уже существующие, а сохранение эффективности деятельности происходит в основном за счет готовности, привыкания к новым условиям и их развития. Адаптация выражается не только в адаптации организма к новым условиям, но, прежде всего, в развитии постоянного поведения, которое может справиться с трудностями. В зависимости от того, в каких условиях и на основе каких механизмов осуществляется адаптация к окружающей среде, различают разные виды адаптации:

- физиологические - взаимодействие различных систем организма;
- биологический - изменение обмена веществ и функций органов в зависимости от жизненной важности воздействия;
- психологическая – адаптация человека к условиям, задачам на уровне психических процессов, свойств, условий, например, повышенная чувствительность глаз в темноте;
- социально-психологическая – адаптация к отношениям в новой команде.

Эти типы адаптации могут взаимодействовать и проявляться одновременно. Процесс адаптации к новой среде ускоряется, если человек ранее был знаком с возможными ситуациями предстоящей деятельности и получил знания и информацию, необходимые для правильной ориентации. Для успешной адаптации необходимо научиться справляться с вашим поведением, согласовывать внутреннее состояние с требованиями окружающей среды и развивать готовность принимать соответствующие меры в новых условиях жизни.

Важность проблемы адаптации привела к активному и плодотворному поиску ее сущности, содержания, особенностей и способов эффективного воздействия на нее с целью

подготовки военнослужащих к профессиональной деятельности. Но в то же время, естественно, это привело к многочисленным попыткам определения термина «адаптация».

Военные коллективы, в которые поступают новое пополнение, имеют общие и характерные черты как по отношению к другим коллективам (школа, обучение, производство и т. д.), так и между собой. У них есть свои специфические особенности, которые определяют особенности социально-психологической адаптации военнослужащих, вновь прибывших в армию:

- особая социальная значимость целей и задач военной деятельности, реализация которых связана с высокой ответственностью и опасностью для жизни;

- четкое, правовое и нормативное регулирование всех аспектов военной жизни и деятельности, а это строгое подчинение командиру, военной дисциплины, внутреннего порядка и т. д.;

- относительная изоляция военных коллективов, обусловленная спецификой их деятельности;

- особенности пола, возраста, национального состава подразделений и др.

По видам деятельности военнослужащих можно выделить основные виды их адаптации: адаптация к учебной деятельности (дидактическая), военно-функциональная (профессионально-боевая), адаптация к служебной деятельности (служебно-функциональная), адаптация к социальной деятельности в команде (общественная), адаптация к условиям жизни воинского коллектива (повседневная). При социально-психологическом подходе адаптация военнослужащих может быть определена как процесс, когда человек постепенно входит в конкретные условия военной деятельности и осваивает психологию новой микросреды (воинского коллектива). Молодые люди, поступающие на военную службу в современной армии, должны пройти процесс адаптации как минимум дважды: во время обучения нового пополнения и после окончания учебного сбора, когда его направляют в подразделения для дальнейшей службы. Эти основные этапы адаптации солдата не однозначны по своему содержанию и значению, они имеют свои особенности.

Следовательно, суть социально-психологической адаптации личности в военном коллективе заключается в том, что это двусторонний процесс установления официальных (служебных) и неформальных (личных) отношений между индивидом и коллективом на начальном этапе. Их взаимодействие, опосредованное ценностями, содержанием и организацией общей военной деятельности, результатом которой является, с одной стороны, адаптивность личности, включенной в коллектив, а с другой - принятие солдатом коллектива на основе взаимопонимания, согласования ценностных ориентаций нового члена и военного коллектива.

Уровень адаптации молодых солдат к условиям службы можно более объективно определить по следующим критериям:

- самооценка при принятии на службу;
- степень удовлетворенности режимом военной жизни;
- степень удовлетворенности характером отношений с командирами, коллективом;
- оценка их статуса, готовности играть новую роль.

Одной из основ положительного или отрицательного отношения солдат по прибытии в воинскую часть являются отношения с непосредственными командирами (начальниками). Большинство воинских частей имеют здоровые правовые отношения между командирами и их подчиненными.

Особенности адаптации военнослужащих к военной службе.

Военная служба - это система взаимосвязанных мер по достижению социально значимых целей (обеспечение общественного порядка и безопасности, защита важных государственных объектов, специальных грузов, территориальная защита государства и т. д.), основанных на фактическом или потенциальном применении оружия в боевых действиях.

Различные условия для военной службы должны включать следующее:

- опасность – осознание военнослужащими ситуации как угрозы их здоровью и жизни;
- неожиданность – неожиданные изменения ситуации во время выполнения боевого задания;
- небезопасность – отсутствие, неадекватность или непоследовательность информации о содержании и условиях боевого задания;
- новизна – наличие элементов, ранее неизвестных военнослужащим при выполнении боевого задания;
- увеличение скорости действий – сокращение времени на выполнение действий;
- нехватка времени – условия, при которых успешное завершение задачи невозможно, просто увеличивая темп действий, необходимо изменить содержание структуры деятельности.

Особый интерес к проблеме адаптации военных к условиям службы происходит из специфики и высокой социальной значимости деятельности людей по защите интересов государства и безопасности страны. Вот почему эта деятельность по-прежнему привлекает особое внимание исследователей из различных научных областей (врачей, психологов, философов). Основные направления исследований по этой теме находятся в области физиологии, медицины и психологии.

Строгое соблюдение условий военной службы и жизни, высокие требования и постоянный и равномерный контроль командиров и начальником, систематические учения постепенно подталкивают вновь прибывших солдат к режиму и порядку устава и в то же время они выступают как очень важные факторы в формировании морально-психологических качеств. Благодаря влиянию этих факторов происходит быстрое накопление опыта, навыков и необходимых умений военной дисциплины. Формирование навыков военной дисциплины является одной из важнейших задач воспитательной работы в начальный период службы.

Учитывая необходимость освоить сложную военную специальность, отдельные воины могут быть изначально не уверены в том, смогут ли они успешно справиться с военной службой, первые неудачи будут трудно пережить, изоляцию и повышенную раздражительность. В такой ситуации необходимо помочь таким солдатам обрести уверенность в овладении военной специальностью.

В воспитании трудолюбия, исполнительности, важная роль принадлежит тренировкам. В то же время практика показывает, что отношение молодых воинов к этому далеко не всегда позитивное. Более того, значительная часть из них считает, что с помощью современных технологий тренировка потеряла смысл и не нужна. Поэтому важность убедительного объяснения военной важности боевой подготовки и ее роли в формировании нравственных и боевых качеств абсолютно очевидна. С этой целью оправданно просматривать фрагменты фильмов, демонстрирующих образцовую подготовку в бою, парады, военные ритуалы, церемонии, пропаганду высказываний известных командиров, участие в парадах и церемониях, привлечение молодых солдат на торжества с элементами боевого применения.

Заключение. Возрастающая сложность задач, стоящих перед войсками национальной гвардии Российской Федерации, определяется все возрастающими требованиями к профессиональной деятельности военнослужащих. Одной из проблем с эффективностью работы вновь прибывших военнослужащих, для выполнения своих функциональных задач, является достижение высокого уровня приспособляемости к условиям военной службы. В связи с этим процесс социально-психологической адаптации к условиям военной службы приобретает все большее значение.

Быстрота процессов адаптивности военнослужащих к новому образу жизни и деятельности, изучение психологических характеристик психических состояний, возникающих на начальном этапе, а также выявление психолого-педагогических условий для оптимизации этого процесса являются чрезвычайно важными задачами. Процесс адаптации зависит от того, насколько длительными и разными затратами текущие и будущие успехи военнослужащих, процесс их профессионального развития.

Литература

1. Авдеев В. В., Чернов С. А., Глемба Л. В. Теория и практика воспитательной работы: Учебное пособие. – Новосибирск: Новосибирское ВВКУ, Ч. 1, 2008. – 200 с.
2. Александрович П. И., Малютин А. Г., Сенокосов Ж. Г. Психологический анализ трудностей адаптации военнослужащих к армейской жизнедеятельности. – Рига: Рижское высшее военно-политическое училище им. Бирюзова С. С., 1991. – 89 с.
3. Андреева Д. А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в Вузе. В кн.: Человек и общество: Проблемы интеллектуального и культурного развития студенчества. – Л.: ЛГУ, 1973. – 34 с.
4. Артемьева Е. Ю., Мартынов Е. М. Вероятностные методы в психологии. – М.: 1975. – 206 с.
5. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности. Вопросы психологии. – М.: 1989. – С. 92–100.
6. Бачерников Н. Е. Ситуационные реакции у военнослужащих: Дисс. д-ра мед.наук. – Л.: ВМедА, 1965. – 545 с.

Формирование надпрофессиональных компетенций бакалавров в высшем у будущих бакалавров в высшем техническом учебном заведении

Михайлова С. В.,

ассистент кафедры «Нефтегазовое дело»,
Филиал ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный
университет» в г. Нижневартовске.

Аннотация: Цель статьи заключается в рассмотрении предмета обсуждения исследования надпрофессиональных компетенций у обучающихся в вузе. Проблема исследования вызвана неподдельным интересом влияния надпрофессиональных компетенций на особенность исследуемого индивида. Научная гипотеза имеет основу ценности содержания предмета образования которым является сам человек, а не отдаленные от личности познания. Рассматриваемый нами подход дает свободу выбора образования, целью которого является удовлетворение духовных, образовательных, культурных, а так же жизненных интересов и потребностей личности, гуманное отношение к индивидуальности, становление ее, а так же возможности реализации в современном обществе.

Ключевые слова: надпрофессиональные компетенции, культурно-образовательная среда, творческая направленность, личностно-ориентированный подход, эмоционально-ценностная позиция, социально-значимые виды деятельности, креативное мышление, конкурентоспособность, профессиональные навыки.

Abstract. The purpose is to consider the subject of discussion of the study of supra-professional competencies of students at the Tyumen industrial University branch in Nizhnevartovsk. The problem of the study is caused by a genuine interest in the influence of supra-professional competencies on the peculiarity of the studied individual. The scientific hypothesis is based on the value of the content of the subject, which is the person himself, and not distant from the person of knowledge. The approach we consider gives freedom of choice of education, the purpose of which is to meet the spiritual, educational, cultural, as well as vital interests and needs of the individual, a humane attitude to the individual, its formation, as well as the possibility of implementation in modern society.

Key words: supraprofessional competencies, cultural and educational environment, creative orientation, personality-oriented approach, emotional-value position, socially significant activities, creative thinking, competitiveness, professional skills.

Руководители компаний сегодня меньше всего заинтересованы в просто исполнителях. Каждый начальник ждет от специалиста особенного подхода к выполнению рабочих задач, даже рутинных. Умение взглянуть на проблему под другим углом и предложить развернутое оригинальное решение – навык, способный принести компании ощутимую пользу.

Креативное мышление – это целевое создание новых продуктов. Востребованность креативного мышления сегодня связана в первую очередь с высоким уровнем конкуренции, характерным практически для любой отрасли. Перед менеджментом компаний стоит трудновыполнимая задача – сохранить имеющуюся долю на рынке или выбиться в лидеры, в то время как традиционные модели приносят все меньше результатов. По этой причине все больше возникает потребность применять инновационные подходы, нестандартные решения и оригинальные идеи. Все это создает дополнительные возможности как для повышения качества процесса обучения будущих специалистов, так и для расширения возможности применения полученных знаний.[2]

Наличие в компании сотрудников с креативной жилкой становится конкурентным преимуществом. Многие организации намеренно подстегивают своих специалистов к применению в работе мышления за рамками, но все же компании доверяют развитие этого надпрофессионального навыка образовательным учреждениям.

Креативное мышление способно не только избавить специалиста от зашоренности, но также увеличить его вес на рынке труда. Это особенно актуально сейчас, когда люди

вынуждены вступать в ожесточенную конкуренцию за вакантные места с другими специалистами, а также оглядываться на современные технологии, способные заменить собой целую профессию. Автоматизация постепенно отбирает компетенции, связанные с рутинной, а иногда и полностью заменяет специалистов, чей рабочий процесс может быть описан строгим алгоритмом.

Увеличить собственную конкурентоспособность специалисты могут также с помощью навыка адаптивности. Это умение постоянно учиться новому. С его помощью специалист может эффективно подстраиваться под изменяющийся мир: отслеживать тенденции на рынке труда и в своей отрасли, замечать смену курса или негласных правил в организации и прочее и меняться в соответствии с новыми условиями. Помимо этого адаптивность проявляется в постоянном апгрейде профессиональных навыков. В современном мире перемены происходят с невероятной скоростью – меняются (или зачастую расширяются) требования к компетенциям специалиста, его рабочим инструментам. Сегодня знание английского, умение свободно работать на компьютере, делать аналитические презентации – необходимые навыки для большого числа специалистов, а не отдельная профессия, умения, которые присутствуют в требованиях практически любой вакансии.

Надпрофессиональные компетенции у молодого поколения в высшем учебном заведении, всегда будут актуальны, в силу того, что на данный момент нет единого подхода к определению о понятии над профессиональных компетенций. Различные сферы общества такие как: духовные, политические, экономические, несут в себе обширную информацию о переменах целой системы ценностных ориентиров у подрастающего поколения.

Правильно выстроенные: организация стимулирования трудовой деятельности, творчества, инициативы и стремление к овладению более высших достижений, обучение профессиональной ориентации, непосредственное участие в производственном и общественном, полезном труде, вкупе являются незаменимыми факторами выработки гражданского становления интеллектуального и нравственного отношения, генерирования личности, осознанного отношения к учебной деятельности.

Профессиональная деятельность специалиста в будущем, так же как и другие различные виды деятельности субъекта, включают в себя личностные качества, интерпретирующиеся как продукт и регулятор деятельности.

Процесс развития надпрофессиональных компетенций личности все чаще является объектом наблюдений и дискуссий большой аудитории педагогов различных уровней.

Исследование надпрофессиональных компетенций и профессионально-значимых качеств у обучающихся в высшем учебном заведении, все так же, остается острой, актуальной проблемой. Прежде всего, определение понятия профессионально-значимые

качества не имеет единого, установленного подхода. А так же, преобразования в таких сферах общества как политических, духовных, экономических, несут в себе перемены о понятии целостной системы ценностных ориентиров у молодого поколения. Актуальность исследования профессионально-значимых качеств у обучающихся вызвана всплеском проявленного интереса к изучению данной проблемы [6]. В работах таких ученых, как И. С. Кон, В. А. Сластенин, А. В. Мудрик, исследуется процесс развития профессионально-значимых качеств личности еще в возрасте юношества, какие роли играют данные качества в направлениях личностно или социально значимых действиях, а так же связи с особенностями индивида [3, 5, 8].

Проанализировав литературные источники мы видим, что на сегодняшний день обществом еще не достаточно хорошо и качественно освоены и исследованы вопросы, относящиеся к процессу генерирования профессионально-значимых качеств и надпрофессиональных компетенций у студентов высшего профессионального учебного заведения.

Кардинальные нововведения, что сейчас происходят в экономике Российской Федерации и социально-культурной сфере имеют единую исходную отправную точку отсчета – которая имеет объективную значимость индивида, всеобщее уважение к его правам, грамотно расставленные приоритеты нравственных и этических отношений между разными людьми.

Ключевым средством генерирования базовой культуры и развития личности играет содержание образования в целом. Комплекс классифицированных знаний, навыков и умений, взоров и убеждений, в том числе и определение следующей ступени развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутой в последствии учебно-воспитательной работы, в педагогике формируется как ориентация, направленная на реализацию преимущественно образовательных функций. Так же, это можно отнести к знаниево-ориентированному подходу, определению смысла и сущности образования.

Данный подход имеет мнение, что познания являются безусловной, всеполагающей ценностью и способствуют вступлению индивида в социум и его в нем социализации.

Не может вызвать живой интерес к личностно-ориентированному подходу, т.к. он нашел свое применение в работах таких ученых как В. С. Леднева, М. Н. Снаткина, А. В. Петровского, И. Я. Лернера, Б. М. Бим-Бада [1, 4, 7]. Так И. Я. Лернер и М. Н. Снаткин видят под содержанием сути образования педагогически адаптированную систему компетентности, навыков, опыта работы в творческой направленности, а так же эмоционально-ценностной позиции к миру, усвоение которой гарантирует становление человека к жизни в социуме [5].

Профессионально-значимые качества характеризуются как базовые признаки, определяющие относительно устойчивые личные качества, которые совершенствуются в процессе индивидуального личностно-деятельного развития, при освоении профессиональной практики и имеющие способность к плодотворной и эффективной реализации деятельности, а так же к усиленному ее освоению [9].

Успешно построить карьеру или получить работу специалисту помогут традиционные лидерские качества — организованность, твердость характера, способность гореть работой. Умение грамотно распорядиться собой и своим временем – желанный навык для большинства компаний.

Следовательно, можно констатировать, что формирование у студентов профессионально-значимых компетенций на сегодняшний день является обязательным составляющим успеха личности индивида.

Литература

1. Бим-Бад Б. М. История и теория педагогики. Очерки. Учебное пособие / Б. М. Бим-Бад. – М.: Юрайт, 2016. – 276 с.
2. Ибрагимова Л. А., Скобелева И. Е. К вопросу применения электронных образовательных ресурсов в обучении специалистов среднего звена // Среднее профессиональное образование. 2017. № 1. С. 55–57.
3. Кон И. С. Психология ранней юности. М., 1989.
4. Леднев В. С. Содержание образования. – М., 1989.
5. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учебник для студ. учреждений высшего профессионального образования / А. В. Мудрик. – М: Академия, 2013. – 240 с.
6. Погребная И. А., Михайлова С. В. Организация самостоятельной работы как способ реализации образовательного процесса при подготовке будущих бакалавров // Мир науки, культуры, образования. Международный научный журнал. – № 1 [74]. – Барнаул «Концепт», 2019 – 514 с. – С. 103–105.
7. Петровский А. В. Основы теоретической психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М.: ИНФРА-М, 2009. – С. 35.
8. Слостенин В. А. Педагогика: учебник / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва: Академия, 2013. – 490 с.
9. Pogrebnaya I. A. Mikhailova S. V. Ibragimova L. A. Formation of readiness and motivation of students for independent work in higher technical educational institution / Amazonia investiga, Volume 8 Issue 21 Page 483-490 Published 2019

**Исследовательская деятельность учащихся
как один из путей формирования глобальных компетенций**

Критарова Ж. Н.,

к. пед.н., старший научный сотрудник

ФГБНУ «Институт стратегии

Развития образования РАО», Россия, Москва.

Аннотация. В статье говорится о необходимости владения подрастающим поколением в современном мире рядом глобальных компетенций и об использовании отдельных мультимедийных технологий для улучшения ситуации, связанной с образовательной неуспешностью учащихся.

Ключевые слова: глобальные компетенции, межкультурное взаимодействие, проектное исследование, мультимедийные технологии, буктрейлер, тизер, телекоммуникационный проект.

Abstract. The article discusses the need for the younger generation to have a number of global competencies in the modern world and the use of certain multimedia technologies to improve the situation associated with the educational failure of students.

Keywords: global competencies, intercultural interaction, project research, multimedia technologies, booktrailer, teaser, telecommunication project.

С 2015 года в международное исследование по оценке образовательных достижений учащихся PISA включено инновационное направление – оценка сформированности глобальных компетенций (global competence). Процессы глобализации и возникшие в связи с ними проблемы ставят перед обществом вопросы, требующие в ближайшее время скорого разрешения. Выпускник школы должен обладать комплексом глобальных компетенций, которые позволят ему успешно решать возрастающие проблемы современного мира. Однако система образования пока не может идти в ногу с мировыми глобальными процессами. В связи с этим остро стоит вопрос пересмотра подходов к образованию подрастающего поколения. Об остроте и актуальности вопроса свидетельствуют исследованиям PISA-2018, которые были также посвящены оценке сформированности глобальных компетенций, в том числе оценке функциональной грамотности в области чтения и выявлению тенденций развития читательской грамотности в мире за последние годы.

В основе глобальных компетенций лежат ключевые компетенции, основополагающими среди которых являются: критическое мышление, рефлексивный подход, способность устанавливать хорошие отношения с окружающими и т.д. Современный

взгляд на глобальные компетенции подразумевает также «наличие у человека знаний, установок, умений и навыков, позволяющих: рассматривать проблемы с различных позиций – локальных, глобальных, межкультурных; понимать и уважать картину мира, точку зрения других людей; участвовать в открытом и эффективном взаимодействии с представителями различных культур; прилагать усилия для обеспечения коллективного благополучия и устойчивого развития» [5, С.8].

На первый взгляд, результаты мировых исследований 2018 года в области глобальных компетенций свидетельствуют об успешности учащихся российской школы. Однако директором Федерального института оценки качества образования Сергеем Станченко на состоявшемся 19 февраля 2020 года в ВШЭ совместном заседании Экспертного и Общественно-делового советов по национальному проекту «Образование» было отмечено, что результаты России в международном исследовании качества общего образования PISA в 2018 году ухудшились, «... хотя четверть школ, участвовавших в исследовании, набрала баллы, позволяющие попасть в топ-10 по читательской грамотности, у другой четверти баллы очень низкие. Такие школы нуждаются не просто в помощи для улучшения позиций в PISA, а во всесторонней поддержке. Всероссийские проверочные работы показывают схожую картину: более 30 % учеников 5–6 классов не осваивают программу» [1].

С целью улучшения ситуации с образовательной неуспешностью учащихся планируется внести изменения в действующие проекты «Образование», «Школа равных возможностей: важен каждый ученик» и «Современная школа». Задача сложная и многоаспектная. Однако уже сегодня можно предпринимать шаги в сторону нового образования и формирования глобальных компетенций, однако надо отметить, что многие общеобразовательные организации и учителя это делают. Остановимся лишь на отдельных аспектах решаемой проблемы: обучение через исследование и проектное межпредметное групповое длительное обучение, где учебные задачи и учебный опыт соответствуют способностям и интересам каждого учащегося.

Решение новых задач в образовании возможно при обращении к мультимедийным технологиям, которые используются в дидактических целях и включают в себя различные аудио, видео, игровые технологии, открывая новые возможности в организации учебного процесса и проектной деятельности.

Среди относительно новых мультимедийных технологий является создание буктрейлеров и тизеров. Буктрейлер (от англ. booktrailer – досл. «тянущий книгу») – видеоролик рекламного характера, рассказывающий в цифровой форме о прочитанной книге [3]. О книге может рассказывать и тизер (от англ. teaser- «здазилка», «завлекалка») – «рекламное объявление, построенное как загадка и содержащее часть информации без

демонстрации самого продукта. В этом смысле тизерами можно условно считать буктрейлеры, предваряющие выход книги» [6, с. 148].

Целью создания буктрейлеров и тизеров является анонсирование и мотивация к чтению художественной литературы. Отличие обычного видеоматериала от буктрейлера и тизера заключается в наличии в последних литературной основы, что предоставляет обучающимся возможность ориентироваться на добротный языковой материал. В образовательной деятельности создание буктрейлеров и тизеров стимулирует интерес к изучаемой теме и самому предмету изучения, отражает реальность современной культуры и ее влияние на образовательный процесс, проявляясь в клиповой подаче материала, формирующей клиповое сознание обучающихся. Сам процесс совместной деятельности по созданию буктрейлера способствует формированию коммуникативной компетенции обучающихся.

Метод телекоммуникационного проекта (ТП) – это организация совместной учебно-познавательной творческой деятельности, направленной на исследование определенной проблемы и достижение общего результата с помощью телекоммуникационных технологий в соответствии с основными целями и задачами современной системы образования. В основе разработки метода телекоммуникационного проекта лежат исследования профессора Е. С. Полат [4].

Телекоммуникационный проект на уроках литературы представляет собой организацию проектов на основе сотрудничества учащихся разных школ, городов, регионов; позволяет совместно работать, размышлять, понимать друг друга, вникать в культурное разнообразие Российской Федерации; требуют интегрированных знаний не только в области исследуемого предмета, формирования коммуникативных навыков, но и знаний основ психологии, понимания специфики национальной культуры партнера [2]. Таким образом, в процессе разработки учебного телекоммуникационного проекта можно говорить не только о формировании интеллектуальных, творческих, коммуникативных умений учащихся, но и о реализации диалога культур.

При создании ТП, в первую очередь необходимо определить тему, круг проблем, связанных с его реализацией, список исполнителей и их обязанности. Для реализации телекоммуникационного проекта необходимо наладить контакты с образовательными организациями обозначенных в проекте городов. Вступая в контакт с внешними образовательными организациями, необходимо четко прописать параметры предлагаемого задания и ожидаемый результат. Только в таком случае можно добиться успеха.

Так, одним из примеров реализации КП на уроках литературы в основной школе может служить создание банка данных сказок разных народов по одной из выбранных тем (падчерица, злая мачеха, хитрый мужик, сказочные приемы и т.д.). В средней школе хорошо

зарекомендовал себя ТП, связанный с созданием литературной карты. Работа над литературной картой области, района или города РФ предполагает поиск памятных мест, связанных с именами известных деятелей науки и культуры. Карта получится более полной и интересной, если усилия образовательных организаций разных регионов будут объединены. В этом случае ТП будет носить исследовательский, межрегиональный, межпредметный и метапредметный характер, сможет объединить ребят разных регионов и национальностей, вдохновить их на изучение культуры своего края, познать культуру других народов.

Телекоммуникационные проекты, связанные с созданием литературных карт, в настоящее время находятся на стадии разработки и не растиражированы в информационных сетях. В связи с этим учащимся предстоит большая самостоятельная исследовательская работа, нацеленная на их образовательную успешность и на формирование глобальных компетенций.

Литература

1. Заседание Экспертного и Общественно-делового советов в ВШЭ. Режим доступа: <https://www.hse.ru/news/343447135.html>.
2. Критарова Ж. Н. Телекоммуникационный проект по литературе в условиях поликультурного образования // Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества. Издательство СОГПИ. – Владикавказ. – 2016. № 6. С. 98–102.
3. Мачехина О. Н. Технология медиапроектирования и инструментарий развития читательской грамотности [Электронный ресурс] / Мачехина О. Н., Севостьянова Е. Б.; правообладатель ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования». Единая технология. М.: ФГБНУ «ИСПО РАО». —2017.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. М.: Издательский центр «Академия».– 2002. – 272 с. С. 67, 70.
5. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с. – 300 экз. – (Современная аналитика образования. № 2 (19)).
6. Щербинина Ю. В. Смотреть нельзя читать. Буктрейлерство как издательская стратегия в современной России / Вопросы литературы. – 2012. – № 3.

Организация обучения маломобильной категории студентов в контексте непрерывного образования и новой грамотности

Алексеева С. И.,

к.физ.-мат. н., доцент, Московский городской педагогический университет (МГПУ) г. Москва.

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации обучения лиц, испытывающих объективные трудности получения высшего образования в традиционном массовом режиме или желающих получить новую профессию, рассмотренным в контексте концепции непрерывного образования. Представлены результаты апробации учебного курса.

Ключевые слова: непрерывное образование, новая грамотность, дистанционное обучение, индивидуальный образовательный маршрут, студенты-инвалиды, спортсмены.

Annotation. The article is devoted to the organization of training for people experiencing objective difficulties in obtaining higher education in the traditional mass mode or wanting to get a new profession, considered within lifelong learning and new literacy. The results of testing the training course are presented.

Key words: lifelong learning, new literacy, distance learning, individual educational route, disabled students, students-athletes.

Введение. Важной социально значимой задачей является обеспечение равного, доступного, качественного высшего образования молодым людям, испытывающим объективные трудности обучения в традиционном массовом режиме и/или желающим получить новую профессию. К таким категориям могут быть отнесены студенты-инвалиды, студенты-спортсмены, выступающие на международном и федеральном уровне, молодые матери, временные безработные и др.

В рамках концепции непрерывного образования, обеспечивающего приближение обучения к различным категориям потребителей и меняющимся требованиям рынка труда, эта проблема приобретает особую значимость и актуальность. Переход к непрерывному образованию предполагает освоение новых видов грамотности, смену типа обучения с информационно-репродуктивного на творческий, продуктивный, направленный на преобразование реальной действительности.

Исследовательский вопрос. Для обучения указанной категории студентов необходимо развивать индивидуальные образовательные маршруты на базе дистанционных форм

обучения [1], тесно взаимодействуя с потенциальными работодателями при определении дескрипторов конечных результатов обучения.

Организация учебного процесса по индивидуальной траектории требует особых технологий, которые позволят: выбирать оптимальные формы и темпы обучения; применять те дидактические средства, которые наиболее соответствуют индивидуальным особенностям и возможностям студента; рефлексивно осознавать полученные результаты обучения; осуществлять оценку и корректировку своей деятельности.

Методология. Вхождение России в единое Европейское образовательное пространство потребовало модернизации содержания образования и технологий обучения.

Наиболее приоритетными являются комбинированные технологии обучения, сочетающие в себе традиционные и цифровые дистанционные формы. В свою очередь, для реализации таких технологий при разработке учебных курсов наиболее подходящим является модульный принцип их построения.

Учебный курс представляется как совокупность учебных модулей, прохождение которых возможно в различном порядке в зависимости от задач обучения, контекста использования курса, необходимого уровня и объема знаний.

Методологическими основами разработки учебных курсов, наилучшим образом отражающих существующие и перспективные потребности обучающихся, являются:

- модульный принцип построения учебных курсов;
- создании максимально благоприятных условий для овладения учебным курсом, возможность заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и темпе;
- использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий;
- равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья и материальной обеспеченности обучаемого.

Результаты исследования. Исследование апробировано на примере направления подготовки бакалавров 49.03.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)». Адаптивная физическая культура является относительно новой специальностью, которая находится в процессе становления, поэтому для нее эта проблема особенно актуальна.

1. Разработаны междисциплинарные модули как набор учебных дисциплин, необходимых для обучения в рамках требований ФГОС и профессиональных стандартов.

2. Разработан контент междисциплинарных модулей медико-биологического цикла, имеющих следующие компоненты [2]:

– информационная (познавательная) часть – учебная информация, отобранная на основе контекстного подхода и свернутая в учебные элементы (тексты, видео- и мультимедийные материалы, гиперссылки и др.);

– операционная часть: практические задания различной сложности с комплектами ориентировочной основы деятельности (ООД), набор практических и лабораторных работ с методическими указаниями к ним;

– контролирующая часть, включающая в себя контрольные задания (в том числе интерактивные) и тесты разных уровней сложности для оценки уровня знаний и умений, а также видео-набор проблемно-рефлексивных ситуаций для оценки приобретенных профессиональных навыков, базовых и мобильных компетенций.

3. Использована виртуальная обучающая среда СДО Moodle, наполненная соответствующим контентом и организованная под задачи смешанного обучения.

Научная значимость. Исследование носит инновационный характер и представляет собой комплекс наиболее современных технологий и приемов организации образовательного процесса, обеспечивающего равный доступ к непрерывному образованию всех людей независимо от возраста, состояния здоровья, семейного и материального положения, характера и режима работы. В доступной литературе не встречается описания моделей, комплексно применяющих весь спектр технологий для удовлетворения потребности в профессиональном образовании обозначенных категорий молодых людей и профессиональной переподготовке людей более старшего поколения.

Литература

1. Кафидов И. Н., Алексеева С. И. Дистанционное обучение в педагогическом институте физической культуры и спорта // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2014. – № 4. – С. 68–71.
2. Чечельницкая С. М., Кафидов И. Н., Алексеева С. И., Искакова Ж. Т., Бобкова С. Н., Зверева М. В., Матвеев Ю. А., Караулова Л. К. Контрольно-измерительные материалы электронного образования и дистанционного обучения по дисциплинам медико-биологического цикла / Свидетельство о государственной регистрации базы данных №2016621112 от 16.08.2016 г.

Современные тенденции развития высшей профессиональной школы и перспективные технологии реализации непрерывного образования

Кулеба О. М.,

к. пед. н., доцент, ГАОУ ВО

«Московский городской педагогический университет», г. Москва.

Аннотация: В статье рассматриваются современные тенденции развития высшей профессиональной школы и представлены перспективные технологии реализации непрерывного образования, к которым автор относит академическую мобильность в рамках открытого образования, обязательность внедрения тьюторского сопровождения образования в вузе, расширение стратегий взаимодействия и методическое совершенствование педагога.

Annotation: The article discusses modern trends in the development of higher professional schools and presents promising technologies for the implementation of continuing education, to which the author relates academic mobility in the framework of open education, mandatory introduction of tutor support for education at the university, and the expansion of interaction strategies and methodological improvement of the teacher.

Ключевые слова: непрерывное образование, модернизация системы высшего образования, качество образования, академическая мобильность, открытое образование, тьюторское сопровождение, форсайт компетенций, элективные модули.

Keywords: continuing education, modernization of higher education, quality of education, academic mobility, open education, tutor support, competency foresing and elective modules.

На современном этапе развития высшего профессионального образования встает вопрос расширения возможностей в получении качественного образования, обуславливающего диверсификацию связей образовательных организаций, объединений и научных школ. Понятие академической мобильности плотно входит в современный обиход и становится эффективным условием формирования конкурентоспособного специалиста. Дистанционные форматы обучения в высшей школе, и образования в целом, выступают необходимым, но не достаточным условием и показателем приобретения качественного образования соответствующим выбранной специальности, образовательному профилю и научному направлению. Владение современными молодыми людьми основами другой языковой культуры позволяет легче входить в образовательное пространство иных иностранных государств и, тем самым, расширять линейку профессиональных и общекультурных компетенций. Все вышесказанное требует и пересмотра методологических принципов и расстановки приоритетов в деятельности ППС. Особо отмечаем изменение роли

педагога высшей школы и расширение его методической палитры как первоочередного важнейшего условия повышения качества современного образования.

Следующий тезис посвящен поиску перспективных стратегий качественного образования в высшей школе. Мы особо акцентируем внимание на концепции тьюторского сопровождения процесса обучения, воспитания, развития и социализации современной молодежи и проблемах, связанных с компетентностью тех, кто завтра сам будет осуществлять обучение и станет руководить образовательным процессом. О тьюторском сопровождении и форсайт компетенций мы говорим, как ответе на вызовы современности. Бесконечное реформирование, формализованная оптимизация, разработка все новых и новых инструкций, протоколов и рекомендаций мало к чему приводит; за представленной в графиках, диаграммах статистикой мы не видим самого обучающегося (как в вузе, так и в СОШ). Современного бакалавра или магистранта важно обучить, подготовить не только в соответствии с ФГОС, важно нацелить их на понимание постоянного личностного развития и профессионального соответствия в условиях чрезвычайно быстро меняющихся жизненных (читай трудовых) обстоятельствах. Ряд профессий просто становятся не востребованными и отмирают, рынок труда не стабилен. Понять, какие профессии станут доминирующими в недалеком будущем и как к ним готовить, – этими вопросами должны озадачиваться представители разных направлений и объединять усилия для их решения. В педагогическом вузе педагоги учат будущих педагогов, когда каждому новому поколению мы, ППС, должны обеспечивать базовое образование и, наряду с этим, формировать стиль, пространство, среду, образ мышления для возвращения креативности как основы будущего профессионализма в разных сферах жизнедеятельности. Каков же форсайт компетенций будущего учителя, какие компетенции будут определять благоприятный формат человеческой жизнедеятельности даже в недалеком будущем, – вот какие вопросы встают перед ППС. Форсайт как прогнозирование заставляет анализировать имеющийся арсенал форм и методов образовательного процесса и выстраивать наиболее оптимальный для каждого обучающегося путь получения образования, образовательный маршрут. Любое обучение и воспитание временно-затратно и трудоемко, и никто не желает быть полигоном отработки чьих-то педагогических навыков и средств. Поэтому актуальным становится не простая передача, пересказ, натаскивание, но психолого-педагогическое сопровождение развития, обучения, воспитания и социализации. Понятие «сопровождение» меняет позиции всех участников образовательного процесса, каждый субъект целостного педагогического процесса одаривается новыми для себя ролями и вынужден менять формат взаимодействия в соответствии с коллегиальными целями. Одной из перспективных и недостаточно прочно взятым на вооружение в отечественной педагогической системе являются идеи тьюторского сопровождения. Недооцененность тьютериалов как

продуктивного образовательного формата в ближайшее время будет успешно преодолена, поскольку расширяются горизонты принципа индивидуализации. Тьютерство нами позиционируется как основа непрерывного образования.

Профессиональные дефициты определяют выбор образовательных технологий и овладение соответствующим инструментарием. Позиции учителя, коуча, тьютера разнятся. Сложившаяся система преподавания характеризуется доминированием объяснений, вопреки инновационной технологии вопрошания, технологии ОДИ, информационно-коммуникативным форматам. Желание учителя все рассказать и даже все самому сделать оборачивается потерей интереса и самостоятельности, укреплением позиции иждивенчества, и в итоге мы «формируем» наблюдателя, свидетеля, а не деятельного участника происходящего процесса. А это уже не просто негативное побочное явление процесса воспитания, а выработанная линия поведения, жизненная установка, образ существования, во все века неодобряемая социумом.

Следующий тезис, который нами особо выделяется в рамках проблемы непрерывного образования, – это иная эргономика самой высшей школы, когда вуз представлен не просто зданием с библиотекой со стеллажами книг, традиционными лабораториями, студенческим кампусом. Например, выделяем УШОС как неординарно оформленное образовательное пространство и поддерживаемую творческую среду по реализации задач образования без границ. «Многолетний проект УШОС воочию позволяет преодолевать территориальные, языковые, национально-этнические границы. Развитие сетевого взаимодействия и международного сотрудничества в образовательном пространстве УШОС позволяет на конкурентной основе ведущим вузам стран предлагать инновационные программы современного образования» [1].

В формате инновационных образовательных стратегий университеты способны консолидировать научный и кадровый потенциал с целью решения проблем внедрения идей открытого образования. Высшие профессиональные образовательные учреждения способны генерировать инновационные образовательные технологии и системы, конечно же при соответствующем материально-техническом оснащении и финансовой поддержке со стороны государства. Сейчас востребованы многоуровневые модели интеграции усилий научных школ в режиме эффективной организации «замкнутого цикла» становления работника.

Академическая мобильность выступает основным параметром модернизации системы высшей школы в свете процессов интеграции, и статус любого учебного заведения обусловлен наличием имеющихся высокотехнологичных условий, обеспечивающих качество образовательных услуг при равных прочих комфортных показателях жизнеобеспечения и реализации образовательных программ.

Всецело меняются тренды системы высшего образования, когда приоритетными становятся практико-ориентированные основы и наполнение дисциплин, диверсифицируются прикладные векторы подготовки при условии широкого привлечения работодателя в процесс формирования специалиста. Преимущества дают совместно проводимые научные мероприятия, к которым можно отнести не только объединение усилий по реализации исследовательских проектов, но и обмен опытом, мнениями в ходе организации симпозиумов и конгрессов. Масштабирование мероприятий по диверсификации научных, научно-практических знаний укрепляет связи исследователей и отвечает принципам открытости образования. Эпоха тотальной цифровизации подняла на неоспоримую высоту приобщение к источникам информации, позволив свободно изучать библиотечные фонды вузов разных стран. Перспективными становятся дискуссии и обмены информацией в рамках проведения прикладных научно-исследовательских проектов в результате сетевого взаимодействия.

Технологичность в осуществлении мобильности достаточно высока. В формате международного сотрудничества образовательные технологии предоставляют широкие возможности при овладения иноязычной культурой, самые большие потенциалы имеются в планировании и моделировании совместных программ и исследований. Все это всецело будет определять повышение уровня академической мобильности, укрепляя международное сотрудничество.

Задача формирования междисциплинарных компетенций как овладение уже масштабными знаниями из нескольких диапазонов наук или областей и представляющих собой совершенно новое знание действительности, выходит на первый план и определяет будущую образовательную политику. Главным показателем объединенного образовательного поля выступает категория «свободы», где подразумевается беспрепятственное движение научных педагогических концепций и идей, с одной стороны, свободного выбора набора образовательных программ и направлений в любой научной школе мира при условии всецелого предоставления спектра образовательных услуг вне территориальных границ, с другой стороны. «Формат международного сотрудничества и взаимодействия путем сетевой формы реализации образовательных программ способствует преодолению социокультурных барьеров и границ на пути интеграции и интернационализации образования, что обеспечивает переход вузам-партнерам по совместным проектам в сфере образования на качественно иной уровень межгосударственного взаимодействия» [1].

При данном подходе возрастает роль самостоятельной учебной и учебно-исследовательской деятельности студента. Формат СРС становится неотъемлемой частью всей жизнедеятельности субъектов образовательного процесса. Разнообразие видов, форм и методов СР, богатое содержательное ее наполнение делает процесс познания интересным,

продуктивным и непрерывным [2]. Разумеется, что новым технологиям обучения и коммуникации необходимо уделять большое внимание, поэтому практико-ориентированные решения мы видим в расширении списка общеуниверситетских элективных модулей гуманитарной и общепрофессиональной направленности. Формат ОУЭМ позволяет широко внедрять разнообразные инновации, преломляя содержание предлагаемых дисциплин с учетом профессиональных дефицитов студентов и научных интересов педагога, с целью реализации непрерывного образования в контексте идеи Будущего. Тезис о том, что мы работаем сегодня для нашего светлого и счастливого завтра, приобретает особый смысл, поскольку это завтра уже идет широким фронтом и ставит новые задачи.

Литература

1. Кулеба О. М. Академическая мобильность и современные методы обучения в Евразийском информационно-образовательном пространстве как условие качества образования // Экология и образование: проблемы развития евразийского информационно-образовательного пространства: Материалы Международной научно-практической конференции (23-24 октября, г. Уфа) – Уфа: Изд-во БГПУ. – 2019. – С. 84–87.
2. Кулеба О. М. Потенциал и организация самостоятельной работы студентов вуза в процессе формирования профессиональной компетентности // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2012. – № 2. – С. 13–19.

Непрерывное образование и профессиональное развитие педагога как ресурс жизнестойкости в меняющемся мире

Кандаурова А. В.,

к. пед. н., доцент, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский
государственный университет», г. Санкт-Петербург.

Чтобы извлечь из жизни максимум, человек должен уметь изменяться.

Самым трудным является по-настоящему захотеть измениться.

Карлос Кастанеда.

Аннотация. В статье рассматривается влияние происходящих социальных изменений как деформирующих факторов на профессиональную и повседневную жизнедеятельность, вызывающих неопределенность, эмоциональное напряжение и стресс в профессиональной

деятельности педагога. Сохранение и преумножение ресурсов жизнестойкости, позволяющих совладать с негативным влиянием изменений, заключается в непрерывном образовании, в постоянном профессиональном развитии, в принятии изменений, в самоизменении педагога.

Ключевые слова: педагог, изменения, непрерывное образование, профессиональное развитие, стресс.

Abstract. The article discusses the impact of ongoing social changes as deforming factors on professional and everyday life, causing uncertainty, emotional stress and stress in the professional activities of a teacher. Preservation and increase of resilience resources, allowing to cope with the negative impact of changes, consists in continuing education, in constant professional development, in accepting changes, in self-change of a teacher.

Key words: teacher, changes, continuing education, professional development, stress.

Современная повседневность каждого человека пронизана стремительными и масштабными экономическими, социальными, политическими, информационными изменениями. Человеку, чтобы оставаться активным и чувствовать себя более или менее безопасно в современной динамично меняющейся жизни, необходимо постоянно адаптироваться, используя все возможные ресурсы, которые, как известно, безграничны. Разумеется, изменения – есть суть социальной жизни, и категория «социальные изменения» сопровождала все развитие человечества, и методология изучения социальных изменений имеет значительную историю. Широкое распространение в свое время получила теория циклических изменений (О. Шпенглер, А. Тойнби, П. Сорокин); более современный взгляд на социальные изменения сформировался в парадигме стратификационного подхода (М. Вебер, К. Девис, У. Мур, Т. Парсонс, В. В. Радаев, П. Сорокин, О. И. Шкаратан) и социально-критического подхода, в том числе и в образовательном пространстве как равноценном компоненте социального пространства (В. П. Борисенков, В. И. Загвязинский, И. А. Зимняя, Н. Д. Никандров, В. А. Никитин, А. Г. Пашков, С. Д. Поляков, А. В. Репринцев, И. Д. Фрумин). Среди современных концепций и идей, пытающихся представить методологию изучения социальных изменений, следует назвать концепцию модернизации, постмодернистскую парадигму, концепцию глобализации и концепцию виртуализации общества. Однако, большинство исследований посвящены анализу, описанию, осмыслению самих изменений, выявлению их причин и факторов, разработке очередного методологического подхода и соответствующих ему методов. Между тем, деструктивное влияние изменений не только на общество в целом, но и на отдельного человека было доказано еще в прошлом веке. Так, П. Штомпка ввел в научное понятийное

поле социологии метафору «культурная травма», а в 1996 году возглавил Центр анализа социальных изменений в США; А. Щюц в 1972 году утверждал, что «во всеобъемлющем процессе социальных изменений человек теряет «социальную навигацию» [6, р.67]. Но ближе всех к проблеме влияния изменений на человека подошел Э. Тоффлер, который еще в 1970 году подчеркивал беспрецедентную скорость происходящих социальных изменений, оказывающих на человека шокирующее воздействие.

Изменение, трансформация, модернизация, деструкция, деформация, замена привычных ранее и обеспечивающих стабильность социального взаимодействия социальных отношений, явлений, структур и компонентов социальной жизни не только отражаются на повседневной жизни обычного человека, они действительно ее деформируют, разрушая привычные социальные стереотипы. Кризис человека в эпоху перемен – вечная тема. Для современного гуманитарного научного знания актуальность проблемы социальных изменений обусловлена уже скорее не познанием явления, его механизмов и факторов, а поиску роли и места человека в этом явлении. Насущная актуальность данной проблематики подтверждается значительным числом научных исследований в различных областях – медицине, психологии, социологии, философии, педагогике. Так, В. М. Нилов, Б. С. Положий, Л. Н. Юрьева работают над проблемой влияния социальных изменений на психическое здоровье человека, научно обосновывая понятие «стресс социальных изменений» [4;5]. А. И. Кучинов и Л. М. Кудаева утверждают, что в настоящее время не остается сомнений в отношении детерминации адаптивных реакций и психического здоровье человека в целом социокультурными факторами» [3]. Соглашаясь с Е. П. Белинской, стоит резюмировать, что яркая выраженность интенсивных процессов социальных изменений сделала проблему субъекта изменяющегося мира актуальной для гуманитарного знания в целом, определив становление методологической платформы парадигмы изменений [2].

Также очевидно, что профессия учителя является одной из самых эмоционально насыщенных и социально-ответственных форм профессиональной активности, и, следовательно, является потенциально стрессогенной. Настоящий этап общественного развития и стремительных изменений не может не оказывать существенного влияния на образовательное пространство и на педагога как важнейшего его субъекта. Изменения привычных условий существования – важнейший стрессогенный фактор. По мнению А.В. Антоновского, современная российская школа охвачена динамичными изменениями, приведшими к определенным тенденциям, как то: усложнения педагогического труда, информационным перегрузкам, неадекватной заработной плате, частым конфликтным и стрессовым ситуациям, постоянному изменению и дополнению образовательных стандартов

и форм отчетности и т.п. Все названные факторы просто не могут не отражаться на профессиональном здоровье учителя» [1].

Для эмпирического исследования проблемы современного учителя, находящегося под влиянием изменений, был проведен педагогический эксперимент, в котором приняли участие педагоги образовательных организаций Омской и Тюменской областей. Для минимизации отклонений в результатах по разным причинам, преимущественно использовалось анонимное анкетирование и коррекция полученных ответов. Анализ ответов показал, что смещения по причине пола или национальности обнаружено не было, незначительные смещения связаны с возрастом респондентов. Интерпретируем некоторые из полученных результатов.

Изучение уровня профессионального стресса подтвердило предположение, что педагоги в большинстве своем испытывают стабильно повышенный уровень профессионального стресса, а именно - среднее значение по выборке соответствует высокому уровню по всем шкалам двух используемых методик. На профессиональный стресс педагоги чаще всего реагируют головной болью, повышенным артериальным давлением, сердцебиением, расстройством сна и нервной системы, эмоциональными срывами (депрессией, ощущением безнадежности, раздражительностью, гневом и пр.), упадком сил, потерей энергии, апатией. Важно, что педагоги отмечают, что испытывают стресс гораздо чаще на работе, чем в повседневной жизни.

Синдром эмоционального выгорания в профессиональной группе педагогов достаточно часто и глубоко исследуется в разных научных дисциплинах. Особенно фундаментальные исследования проведены в психологии. В настоящем исследовании задачи глубокого, системного анализа профессионального стресса не стояло, для дальнейших рассуждений, необходима только констатация факта его наличия у современных практикующих педагогов. Совокупность состояний, детерминированных синдромом, отражается на общей работоспособности педагога, приводит к снижению результатов труда, удовлетворенности жизни и к психосоматическим заболеваниям. Согласно применяемой методике оценки профессионального эмоционального выгорания, обследуемая нами группа педагогов по всем показателям также демонстрирует повышенный уровень: эмоциональное истощение обследуемой группы педагогов гораздо выше нормативного значения стандартной шкалы (среднее значение по выборке соответствует показателю 45 баллов против 25 по шкале).

Для интерпретации полученных результатов необходимо оценить состояние работоспособности, для чего применялась методика дифференциальной диагностики состояния сниженной работоспособности (ДОРС) (А. Леонова, С. Величковская).

Полученные данные позволяют сделать вывод, что показатели работоспособности педагогов, такие как утомление и монотония, соответствуют норме, в то время как показатели пресыщения и стресса демонстрируют явно выраженный уровень.

Оценка толерантности к неопределенности (Т. В. Корнилова) позволяет оценить личностное свойство, выражающее отношение к изменениям, новизне, оригинальности, готовность к новому, предпочтение новых и сложных задач повседневной рутинности, потребность в самостоятельности и возможности выхода за рамки принятых ограничений. Интолерантность, напротив, показывает стремление личности к ясности и упорядоченности, выражает неприятие изменений. Как показывают полученные результаты диагностики, профессиональная группа педагогов в среднем продемонстрировала низкую толерантность к изменениям (68 % от числа опрошенных). Разумеется, педагогическая профессиональная деятельность многими исследователями характеризуется как достаточно консервативная: учителя стремятся придерживаться традиций и меняются с большим трудом.

Для оценки персональной готовности к переменам воспользовались диагностической методикой Personal change readiness survey – PCRS (в адаптации Бажанова Н. А. Бардиер Г. Л.). Согласно полученным данным, персональная готовность к переменам у обследуемых педагогов ближе к критическому уровню. Небольшие позитивные сдвиги наблюдаются по шкалам «страстность», «смелость», «находчивость», что, вероятно, обусловлено вариативностью профессиональной деятельности в системе сложного социального взаимодействия и высокой степени коммуникативных процессов. Также педагогический труд относится к умственному труду и, следовательно, предъявляет определенные требования к когнитивным навыкам и процессам педагогов. Все остальные показатели много ниже нормативного низкого уровня, что позволяет говорить о неготовности педагогов к изменениям, о негативном отношении к изменениям в целом.

Оценка стилей реагирования на изменения происходила с применением методики Т. Ю. Базарова, М. П. Сычевой. Полученные результаты показали, что педагоги, разделяющие консервативный стиль (54 %), согласно интерпретации автора методики, редко видят необходимость в изменениях, предпочитая стабильность. При необходимости данная группа долго и тяжело внедряет и осваивает изменения, открыто или латентно им сопротивляясь. Изменения у данной группы вызывают негативные эмоции, которые они не скрывают от коллег и руководства.

Педагоги, разделяющие реактивный стиль (18 %), также воспринимают изменения весьма эмоционально, также предпочитают стабильность. Педагоги данной группы весьма открыто, эмоционально протестуют и сопротивляются изменениям, нередко организуют реакционную группу.

Инновационный стиль (18) разделяют такие педагоги, которые открыты всему новому, с легкостью принимают изменения и готовы быть инициаторами изменений, с энтузиазмом принимаются за любые новые дела.

Реализующий стиль (10) разделяет такая группа педагогов, которая сама не иницирует инновации, но активно готова их поддерживать, особенно, если видят в этом процессе собственную выгоду. Педагоги данного стиля характеризуются готовностью к новому, характерной для инноваторов, и рассудительностью, характерной для консерваторов.

Таким образом, результаты эмпирического исследования подтвердили предположения о том, что: потребность и необходимость в постоянной и гибкой адаптации педагога к меняющемуся миру приводит к перманентному стрессовому состоянию, что вызывает чувство «бесконечной усталости»; состояние современного педагога характеризуется повышенным уровнем эмоционального выгорания и профессионального стресса; сниженным уровнем жизнестойкости; основными причинами своего состояния сами педагоги называют перманентные, динамичные изменения в профессиональной и повседневной жизни.

Как подчеркивается в нормативных документах, Учитель XXI века должен отвечать всем требованиям меняющегося мира, добиться чего возможно только в качественном образовании на протяжении всей жизни. Непрерывное профессиональное образование педагогов в среде коллег и единомышленников, работа в команде, изучение инновационных практик, работа в сетях на местном, региональном, национальном и международном уровнях, развитие языка и коммуникативных навыков, не только позволят поддерживать профессиональное развитие на протяжении всей жизни, но и обогащает социальный опыт, повышает жизненный потенциал. Современный педагог, готовый эффективно работать в XXI веке, должен менять свои убеждения, нередко ломать сложившиеся профессиональные и повседневные стереотипы, быть включенным в систему непрерывного профессионального обучения и развития в интеграции формального, неформального и информального образования в мировом педагогическом сообществе, то есть стать открытым всем изменениям.

Важнейшая миссия в решении проблемы согласования требований современности с педагогической деятельностью, проблемы подготовки педагога к изменениям в современном мире в большей степени лежит на системе дополнительного профессионального образования, призванного, по меньшей мере, сопровождать педагога в меняющемся мире.

Литература

1. Антоновский А. В. Взаимосвязи защитносовладающего поведения и эффективности труда у педагогов общеобразовательных школ // Психология стресса и совладающего поведения: материалы III международной научно-практической конференции: в 2 т. / отв. ред.: Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. – Т. 1. – С. 77–79.
2. Белинская Е. П. Динамика представлений человека о себе: история изучения и современное состояние проблемы // NB: Психология и психотехника. — 2013. – № 4. – С. 1–51.
3. Кучинов А. И., Кудяева Л. М. Влияние этнокультурных факторов на психическое здоровье // Психология стресса и совладающего поведения: материалы III Международной научно-практической конференции.: в 2 т. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. – Т. 1. – С. 33–35.
4. Нилов В. М. Механизм влияния социальных изменений на здоровье населения в условиях социетальной трансформации // Северное измерение. Альманах Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ. – 2008. – Вып. 2. – С. 176–194.
5. Положий Б. С. Культуральные аспекты психического здоровья населения России // Материалы XII съезда психиатров России. М., 1995. – С. 102–103.
6. Щюц А. Структура повседневного мышления: пер. с нем. и англ. В. Г. Николаева и др. // Избранное: мир, светящийся смыслом / сост. Н. М. Смирнова; общ. и науч. ред., послесл. Н. М. Смирновой. –М.: РОССПЭН, 2004. – 1056 с.

Использование системы уроков как средства развития учебно-интеллектуальных умений у младших школьников

Джумаев М. И.,

профессор Ташкентского государственного
педагогического университет им. Низами,
г. Такент, Узбекистан.

Аннотация. Анализ дидактической литературы показывает, что структура и методика уроков начальной школе в значительной степени зависят от тех дидактических целей и задач, которые решаются в процессе изучения той или иной темы. Это позволяет говорить о методическом разнообразии уроков и выделять те из них, которые характеризуются рядом

общих особенностей. Проблема развития в начальной школе у школьника интеллектуальных умений давно и плодотворно разрабатывается в психологии и педагогике.

Теоретические основы решения проблемы формирования интеллектуальных умений широкопредставлены в целом ряде психолого-педагогических исследований. Раскрыто содержание умений дидактической деятельности учителя начальной школы. Обоснована структура и компоненты дидактической деятельности учителя начальной школы. Предложены выводы и рекомендации по формированию умений дидактической деятельности учителя начальной школы.

Ключевые слова: интеллект, мышление, компонент, формирования, понятия, мышления, интеллект, труд, обучения.

Abstract. Analysis of didactic literature shows that the structure and methodology of school lessons largely depend on those didactic goals and objectives that are solved in the process of studying a particular topic. This allows us to speak about the methodological diversity of lessons and to highlight those that are characterized by a number of common features. The problem of the development of intellectual skills in a student has been fruitfully developed in psychology and pedagogy for a long time. The theoretical basis for solving the problem of the formation of intellectual skills is widely represented in a number of psychological and pedagogical studies.

Key words: intellect, thinking, component, formation, concept, thinking, intellect, labor, learning.

Введение. В постановлении Правительства Республики Узбекистан цель стратегии, рассчитанной на 2017– 2021 годы – повышение эффективности проводимых реформ, создание условий для обеспечения всестороннего и ускоренного развития государства и общества, реализация приоритетных направлений по модернизации страны и либерализация всех сфер жизни.

Стратегия действий будет реализована в пять этапов, каждый из которых предусматривает утверждение отдельной ежегодной Государственной программы по ее реализации в соответствии с объявляемым наименованием года. Развитие социальной сферы, направленное на последовательное повышение занятости и реализацию целевых программ по развитию сферы образования, культуры, науки, литературы, искусства и спорта, совершенствование государственной молодежной политики; «Развитие социальной сферы Республика Узбекистан» [5] определены основные направления развития образования в школе и подходы к обучению, предполагающие ориентацию обучения на формирование общеинтеллектуальных, универсальных умений и навыков, способов деятельности, имеющих практико-ориентированную направленность (компетентностный подход к обучению). При

определении отбора и расположения содержания обучения детей-школьников существенное значение имеет оценка тенденций развития математического образования.

Как известно практически во всех странах мира в основе модернизации страны приоритетным становится инновации в системе образования. Только через образование можно перейти на новый путь развития как в науке так и в производстве. Создание высокоэффективной системы профессионального высшего образования поиска и применения качественно новой образовательно-научной системы отвечающей современным требованиям духа времени [1–2]. Система образования для любого общества является базой культурного и духовного воспроизводства самого себя, именно в этой сфере общество закладывает свое будущее. Образование в своей воспитательной сути обращено к главному богатству детям, подрастающему поколению, молодежи. Отрадно отметить и то, что до настоящего времени изменения в системе образования и науки происходили в соответствии с историческими реалиями всего мира, в частности нашей страны. За годы независимости Узбекистан создал мощную образовательную и научную базу, в частности функционировало 118 высших учебных заведений, 7 из которых являлись филиалами ведущих вузов иностранных государств (Россия, Англия, Италия, Сингапур, Корея, Китай), согласно постановлению Президента Республики Узбекистан Ш. М. Мирзиёева о дальнейшем улучшении системы высшего образования с сентября 2017 года положено начало деятельности еще семи вузов. В 2018 году планируется создание еще 5ти высших учебных заведений по техническим наукам. Ведется подготовительная работа по созданию филиала МГИМО в Ташкенте. По республике научно-исследовательскую работу ведут около 46 тыс. человек. Среди них – 2,8 тыс. докторов наук, – более 16, 100 кандидатов наук. Высококвалифицированные научные кадры готовятся по более 20 отраслям науки. В республике проводились исследования по самым современным научным направлениям в области ядерной энергетике, биотехнологий, генетики растений, вирусологии, химии полимеров и химии алколоидов, астрономии [1–7].

Основная часть. Итак, В настоящее время общее направление модернизации и усовершенствования процесса обучения ведет к сокращению репродуктивных, традиционных методов и введению новых, более современных и эффективных, в ходе которых ученик становится активным участником процесса обучения. Эркин Эргашевич Жумаев предложена система конкретных упражнений как средство формирования логических знаний и умений, изучения понятий и действий, раскрытие связей между ними у первоклассников.

Необходимо отметить, что, несмотря на внимание педагогов, психологов, дидактов, методистов к проблеме создания условий для формирования интеллектуальных умений у школьников, при отмечаемой в литературе значимости данной группы умений, для развития продуктивных способов деятельности, для формирования полноценной учебной

деятельности, в реальной практике обучения учителя чаще всего строят свою работу в традиционных условиях, основанных на методах и формах репродуктивного характера и выборе субъект-объектных взаимоотношений в процессе обучения.

Успех обучения во многом зависит от тех условий, в которых он протекает.

Мы определили, что наиболее эффективно учебно-интеллектуальные умения могут развиваться в условиях личностно-ориентированного обучения, построенного на основе субъект-субъектных взаимоотношений между участниками педагогического процесса. Это создает предпосылки для раскрытия сущностных сил учащихся, их интеллектуального потенциала, возможности самостоятельно развивать собственную активность. Как известно, для организации такого обучения необходимо изменение профессиональной позиции учителя, создание атмосферы «свободного учения» в классе, использование методов, стимулирующих активность ученика и его развитие. Поэтому среди условий развития учебно-интеллектуальных умений были выделены следующие: ориентация на гуманистические принципы воспитания в процессе учебной деятельности, реализация системы уроков по проблеме развития учебно-интеллектуальных умений младших школьников, использование оптимального сочетания методов обучения и форм учебной работы в системе уроков [8–12].

Следующим педагогическим условием развития учебно-интеллектуальных умений, представляющих собой основу для формирования умения самоорганизации знаний младших школьников, мы определили разработку и реализацию системы уроков.

Анализ дидактической литературы показывает, что структура и методика уроков в школе в значительной степени зависят от тех дидактических целей и задач, которые решаются в процессе изучения той или иной темы. Это позволяет говорить о методическом разнообразии уроков и выделять те из них, которые характеризуются рядом общих особенностей.

Специфика системы уроков заключается в том, что на каждом уроке сочетается изучение нового, повторение в виде актуализации прежних знаний, умений и навыков, формирование новых понятий и способов деятельности и контроль усвоения учебного материала всей темы в целом в ходе его применения школьниками при решении практических и учебных задач на уроке.

Одним из системообразующих элементов выступает цель – формирование у младших школьников конкретных учебно-интеллектуальных умений, способствующих эффективному формированию умения самоорганизации знаний, как основы их успешного обучения в среднем и старшем звене школы и овладение синергетическим стилем мышления.

К характерным признакам данного метода относят то, что знания учащимся даются в «готовом» виде, восприятие знаний организуется учителем с использованием различных

дидактических средств, со стороны учащихся происходит восприятие, осмысление знаний и запоминание сообщаемой информации.

Основная направленность репродуктивного метода – формирование навыков и умений использования и применения полученных знаний. Учитель сообщает и объясняет знания в «готовом» виде, а обучаемые овладевают приемами выполнения отдельных заданий.

Проблемный метод предполагает раскрытие в изучаемом учебном материале различных проблем и показ способов их решения.

Частично-поисковый метод направлен на постепенную подготовку обучаемых к самостоятельной постановке и решению проблем. Часть знаний сообщает учитель, часть знаний учащиеся находят самостоятельно, участвуя в эвристических беседах, овладевая приемами анализа учебного материала, и так далее.

Основное назначение исследовательского метода заключается в обеспечении организации поисковой творческой деятельности обучаемых по решению новых для них проблем.

Учебный процесс характеризуется высокой интенсивностью, в ходе которого учащиеся осваивают приемы самостоятельной постановки проблем, нахождения способов их решения и так далее.

Значение данной классификации для учителей начальных классов проявляется в том, что они видят, какими путями нужно идти, чтобы учить детей мыслить, самостоятельно добывать знания.

Первая представлена методами организации и осуществления учебно- познавательной деятельности. Здесь выделяются четыре большие группы методов, основанные на различных аспектах. Наглядные, словесные и практические методы (аспект передачи и восприятия учебной информации). Группа индуктивных и дедуктивных методов (логические аспекты). Репродуктивные и проблемнопоисковые методы обучения (аспект мышления). Методы самостоятельной работы и работы под руководством преподавателя (аспект управления учением).

Вторая включает методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности. Ю. К. Бабанский в данной группе выделяет две другие подгруппы: методы стимулирования и мотивации интереса к учению и методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в учении. Первая представлена методами эмоционально-нравственного стимулирования, познавательного спора, анализа жизненных ситуаций, познавательных игр, учебных дискуссий, создания ситуаций успеха и другими. Вторая основывается на методах разъяснения общественной и личной значимости учения, методах предъявления требований, соблюдение которых означает выполнение своего долга, методах упражнения и приучения к выполнению требований, поощрения и порицания и других.

В третью группу входят методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности. Здесь выделяют методы устного, письменного и лабораторно-практического контроля и самоконтроля. Важно, чтобы контроль являлся не отдельным элементом учебного процесса, а одновременно выполнял обучающие, развивающие, воспитательные, побуждающие функции. Самоконтроль в данных условиях предполагает формирование умения самостоятельно находить допущенные ошибки, неточности, намечать способы устранения обнаруживаемых пробелов [13–18].

Под формой учебной работы понимается конструкция отрезка звена процесса обучения, охватывающая управление учебной деятельностью разных состав учащихся.

Современная дидактика выделяет три основные формы организации учебной деятельности учащихся на уроке: фронтальную, индивидуальную, групповую. Фронтальная форма предполагает совместную деятельность всех учащихся под управлением и контролем учителя. Индивидуальная форма представляет собой самостоятельную работу каждого учащегося. Групповая форма основывается на сотрудничестве учащихся в малых группах с менее жестким контролем учителя.

Групповые формы предполагают деление класса на группы, бригады, звенья. Среди них выделяются: парные (двое целенаправленно решают поставленные задачи), звеньевые (предполагают организацию учебной деятельности постоянных групп), бригадные (специально сформированные временные группы учащихся выполняют определенные задания), дифференцированно-групповые (для разных типологических групп учащихся даются, конкретизируются задания, соответствующие их учебным возможностям) кооперированно-групповые (предполагают работу учащихся в группах по конкретным заданиям, в результате выступления каждой новой группы, является продолжением предыдущей). Главной особенностью групповой формы учебной работы является то, что во время общения говорящего слушает один или несколько человек (группа).

В ряду общепризнанных, выделяется еще две формы учебной работы: индивидуализированная и индивидуализированно-групповая. При осуществлении первой, каждому ученику учитель дает задание, соответствующее уровню его обучаемости. Вторая форма подразумевает то, что во время работы со всем классом учитель дает отдельные задания определенным ученикам.

Необходимо отметить, что различные формы учебной работы и способы их сочетания дают возможность дифференцировать учебную деятельность для различных категорий учащихся, разнообразить задания так, чтобы сделать посильными для каждого ученика. Это также весьма важно для становления мотивации учения, самостоятельности, самоконтроля, интеллектуальной активности [19–20].

Важно отметить, что в дидактике проблема форм учебной работы и конструирования методов в разных формах учебной работы по-прежнему остается недостаточно разработанной. Анализ исследований в области психологии и педагогики, направленный на изучение вопросов обучения учеников начальных классов, показал, что в работе учителей с учащимися данного возраста большая роль отводится словесным, наглядным и практическим методам. Игровые методы и приемы, как и в дошкольном возрасте, сохраняют свое значение. Среди форм учебной работы преобладают фронтальная и индивидуальная.

Выводы. Очевидно, можно сделать вывод, что дидактикой недостаточно разработаны вопросы применения частично-поисковых, проблемных и других методов обучения младших школьников; вопросы организации индивидуализированных, парных, звеньевых форм учебной работы; проблема конструирования оптимального сочетания методов обучения в разных формах учебной работы.

В результате проведенной работы мы установили, что методы и формы учебной работы тесно сопряжены с мыслительной активностью школьников, познавательным интересом и самостоятельностью. Это, в свою очередь, напрямую влияет на развитие учебно-интеллектуальных умений и на способность самостоятельно организовывать процесс усвоения знаний, которые в основе своей строятся на этих же характеристиках.

Таким образом, включение школьников в активную работу, основанную на гуманистических принципах воспитания, и использование системы уроков с учетом применения оптимального сочетания методов обучения и форм учебной работы значительно расширит учебно-воспитательные возможности урока и будет способствовать развитию учебно-интеллектуальных умений у младших школьников.

Литература

1. Мирзиёев Ш. М. Мы все вместе построим свободное, демократическое и процветающее государство Узбекистан. – Ташкент: Узбекистан, 2016. – 56 с.
2. Каждан И. И. Формирование дидактических умений у будущих учителей начальных классов в групповой форме обучения : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Калининград, 1997 166 с. РГБ ОД, 61:98-13/78-8.
3. Бейсенбаева Б. А., Смагулова Г. Т., Каскатаева Ж. А. Об обучении студентов неязыковых специальностей устной аргументированной речи // «Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований» педагогические науки. – 2014. – № 11. – С. 250–254.
4. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Рапацевич Е. С. – Минск: Соврем. слово, 2005. – С. 613.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – С. 154.

6. <http://lib.ua-ru.net/diss/cont/109220.html>
7. <https://infourok.ru/nauchno-didakticheskie-osnovi-deyatelnosti-uchitelyanachalnih-klassov>
8. <http://collegy.ucoz.ru/publ/49-1-0-13581>
9. Лэйард Р. Счастье: уроки новой науки. Режим доступа: http://royallib.ru/read/leyard_richard/schaste_uroki_novoy_nauki.html#0.
10. <https://multiurok.ru/files/doklad-na-tiemu-nauchno-didaktichieskiie-osnovydi.html>.
11. Дрига В. И. Развитие профессиональной карьеры современного педагога в условиях креативного образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2012. – № 4. – С. 48–51.
12. Локтионова Т. Е., Сергеева М. Г. Комфортная образовательная среда в образовательной организации: современный подход к проектированию. Профессиональное образование и общество. – 2018. – № 3 (27). – 43–106 с.
13. Жумаев М. Э. Методика преподавания математики для начальных классов: Учебник. Туроникбол. Ташкент, 2016. – 426 с.
14. О стратегии действий по дальнейшему развитию республики Узбекистан // Стратегия действий развития Республики Узбекистан в 2017–2021 годах. От 7 февраля 2017 г., № УП-4947.
15. Давыдов В. В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. – Томск, 1992. – 112 с.
16. Петерсон Л. Г. Моделирование как средство формирования представлений о понятии функции в 4–6 классах средней школы. Дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. – М., 1984. – 201 с.
17. Ivankova N., Zhumagulova N., Povstjan L., Alkhatova T., Sakenov J. Studying teachers' and parents' attitudes towards educationally underperforming adolescents – Students of general education schools. *New Educational Review*, 2016, Vol. 44. No. 2, p. 62–71.
18. Makhashova P., Meirmanov A., Zhunusbekov Z., Ermuratova A., Sakenov J. On the development of professional competence in students of creative pedagogical specialties. *International Journal of Environmental and Science Education*, 2016, VOL. 11, NO. 11, p. 4660-4668.
19. Omarov Y. B., Toktarbayev D. G., Rybin I. V., Baitlessova N., Sakenov J. Methods of forming professional competence of students as future teachers. *International Journal of Environmental and Science Education*, 2016, VOL. 11, NO. 14, p. 6651-6662.
20. Nurgazina A. B., Rakhimzhanov K. H., Akosheva M. K., Baratova M. N., Sakenov J. About the poetic text and a concept as ways of representation of author's subjectivity and modality. *International Journal of Environmental and Science Education*, 2016, VOL. 11, NO. 18, p. 11757-11770.

21. Zhumaev M. I. Formation of the didactic business skills of the teacher in elementary school Department of primary education, Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, Tashkent city, Republic of Uzbekistan
22. Жумаев Э. Э., Джураева Д. Ш. Дунёнинг математик манзарасининг моделини яшаш масалалари // Муғаллим ҳам узлуксиз билимлендуриш. Илмий- назарий журнал. – № 3. – 2017. Нукус. – Б. 130–135.
23. Жумаев Э. Э., Айтугванов У. Х. Математика и туризм как средства развития творческого мышления у студентов. // НАУКА И МИР. Международный научный журнал. Волгоград. № 2 (78), 2020, Том 2. – Б. 22–25.
24. Жумаев Э. Э. Небольшой комментарий к большому определению биссектрисой угла, треугольника и тетраэдра. // The Usa Journal of Applied Sciences. Sektion 2. Matematiks. – 2016. – № 2. – Б. 6–9.
25. Жумаев Э. Э. Структурные компоненты творческой деятельности студентов физико-математического факультета. // ВЕСТНИК Психологии и педагогики Алтайского государственного университета. Научно-теоретический журнал. Краснадар. – 2016. – № 3. – Б. 1–8.
26. Жумаев Э. Э., Айтугванов У. Х. Основные задачи системы непрерывного образования в XXI веке // Проблемы современного образования «Московский педагогический государственный университет», ISSN 2218-8711, Москва. – 2016. – № 5. – Б. 80–84.

**Проектирование тьютором открытой образовательной среды школы
в контексте непрерывного образования**

Белан Н. В.,

аспирант Школы искусств и гуманитарных наук
Департамента психологии и образования
Дальневосточного федерального университета,
г. Владивосток.

Аннотация: в статье рассмотрено проектирование открытой образовательной среды на базе муниципальной школы в условиях социального партнёрства, которое даёт возможность старшеклассникам выстроить индивидуальную образовательную стратегию, направленную на непрерывное образование в Будущем.

Ключевые слова: индивидуальность, тьюторство, тьютор, открытая образовательная среда, социальное партнёрство, индивидуальный образовательный маршрут, образовательная стратегия, непрерывное образование.

Abstract: the article discusses the design of an open educational environment based on a municipal school in the conditions of social partnership, which enables senior students to build an individual educational strategy aimed at continuing education in the future.

Key words: individuality, tutoring, tutor, open educational environment, social partnership, individual educational route, educational strategy, lifelong learning.

Сегодня социальные сервисы Интернет можно рассматривать как пространство возможностей для образования и самообразования, ресурс для реализации человеческого потенциала и развития страны в целом. Стираются временные и пространственные ограничения, взаимодействие субъектов образования может протекать в любой выбранной плоскости, в самом неожиданном направлении. Такое море безграничной ресурсности требует хорошо организованной *навигации*, осуществить которую способен профессиональный тьютор.

Одной из важных задач тьютора в соответствии с профессиональным стандартом является создание открытой образовательной среды, которую возможно организовать на базе муниципальной школы в пространстве социального партнерства. В такой среде школьники получают возможность познавать и развивать свой человеческий потенциал, с тем чтобы осознать свою идентичность и впоследствии успешно капитализировать себя, по словам Попова Александра Анатольевича [5]. Каждый из старшеклассников, работая в команде над общим исследовательским, инженерным, социальным или творческим проектом, может выстроить свой индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ), в общем контексте прийти к личностному содержанию, соответствуя принципу индивидуализации в понимании Ковалевой Татьяны Михайловны [3]. Продуктивная деятельность школьника в сотрудничестве со сверстниками протекает в избыточной и рефлексивной среде, ориентированной на Будущее, способствующей становлению индивидуальности каждого из старшеклассников, являющейся развивающей по Невзорову Михаилу Николаевичу [4].

В то же время традиционная массовая школа является по мнению исследователей структурированной, закрытой и мало-вариативной средой, в которой тьюторство теряет свою сущность – индивидуализацию образовательного процесса. Тьюторство в *компактном* (замкнутом и ограниченном) образовательном пространстве превращается в точечно применяемый инструмент «не для всех», для избранных детей с ярко выраженными особенными потребностями: талантливых или инклюзивных детей. Именно создание

открытой образовательной среды на базе муниципальной школы и работа профессионального тьютора в ней способны реализовать запросы в соответствии с ценностными установками, познавательными потребностями, личными интересами каждого обучающегося; а также в соответствии со способностями, которые сформировались у каждого учащегося под влиянием социокультурного окружения и заложенных генетически.

В системе традиционного образования существует разрыв между теоретическими знаниями школьников практически по всем предметам школьной программы, особенно естественнонаучного и технического направления, и реальным практическим применением их в жизни, нужна система практико-ориентированных профессиональных проб и проектно-исследовательских работ. Поэтому важно способствовать активному расширению пространства социального партнерства, которое позволит устранить существующий разрыв, позволит осуществить переход от репродуктивного обучения к продуктивному обучению. В ходе последнего идет становление и развитие профессиональных и личностно значимых качеств обучающегося, которые лежат в основе формирования компетентностей старшеклассников как будущих учёных, инженеров и художников – творцов своего Будущего.

Каким образом создать открытую образовательную среду в школе? Как расширить пространство социального партнерства? Какие условия сопутствуют эффективному тьюторскому сопровождению исследовательской и проектной деятельности школьников, ориентированной на Будущее? Для того, чтобы школа стала зоной формирования профессиональных и сквозных компетентностей, необходимо выйти из стен школы в открытое пространство возможностей, сформировать открытую образовательную среду в пространстве социального партнёрства, привлечь к взаимно-обогащающему сотрудничеству дирекцию школы и учителей, учеников и их родителей, специалистов высшего образования, экспертов из различных областей, людей культуры и науки и многих других. Взаимообогащающее действие субъектов в пространстве социального партнёрства ориентировано на профессиональное Будущее старшеклассников, способствует их самоопределению, учитывает индивидуальные возможности и образовательные потребности каждого, ориентирует на непрерывное образование.

Профессиональный тьютор осуществляет посредничество между социальными партнерами на городском, региональном и межрегиональном уровнях. Он способен организовать командную проектную деятельность в сформированной открытой образовательной среде, в которой осуществляется навигация и сопровождение школьников. Под *открытой образовательной средой* понимается определенная система условий, ресурсов и взаимодействий, предоставляющая возможности для развития личностного потенциала каждого участника, содействующая самоактуализации каждого социального

партнера. «Открытое образование — это не что-то объективно существующее, а, прежде всего такой взгляд и такой тип рассуждения, относительно которого не только традиционные институты (детский сад, школа, ВУЗ и т.п.) несут на себе образовательные функции, но и каждый элемент социальной и культурной среды может нести на себе образовательные функции, если его использовать соответствующим для этого образом» [2].

Целью тьютора может стать проектирование открытой образовательной среды, например, в форме интеллектуального или творческого клуба на базе школы, что обеспечит комплексную деятельность детско-взрослого сообщества по подготовке и реализации инновационных или социально востребованных задач. В ходе работы такого детско-взрослого сообщества участниками проекта достигаются компетентностные предметные, метапредметные и личностные, в том числе ценностные, результаты. Появляется возможность применить ранее приобретенные знания, умения и навыки; освоить новые технологии и инструменты. Благодаря активной деятельности в проекте реализуется осознанный выбор индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) и, как следствие – развитие личностного потенциала в сфере инновационной научной направленности и осознанное профессиональное самоопределение юношей и девушек. В открытой образовательной среде в пространстве социального партнерства формируется новая генерация специалистов, которые смогут создавать и развивать новые направления постиндустриальной экономики и будут способны использовать знания и навыки на широкой научно-теоретической основе и с использованием современных технологий и в Будущем, непрерывно образовываясь.

Развитие интеллектуально-творческого потенциала тьюторантов происходит в соответствии с их личностными запросами в предметно-культурном, социальном и антропологическом векторах открытой образовательной среды, тьютор же сопровождает их пробные действия, осуществляет навигацию в образовательном пространстве и выполняет посредническую функцию между социальными партнерами [1]. Можно отметить, что эффективность тьюторского проектирования открытой образовательной среды связана с тем, что процесс строится в соответствии с образовательными запросами тьюторантов и практически ничем не ограничен. Привлечение социальных партнеров позволяет расширять открытое образовательное пространство, используя социальные сети Интернет и другие его ресурсы.

Надо отметить, что открытая образовательная среда в пространстве социального партнерства способствует развитию креативного, творческого потенциала старшеклассников; раскрытию их социальных и, в частности, лидерских способностей, а также развитию коммуникативных навыков. Участвуя в работе интеллектуального или творческого клуба, юноши и девушки приобретают необходимые качества для решения открытых задач, в которых заранее неизвестен способ решения. Они могут применить

накопленные практические навыки в исследовательской, инженерной и творческой деятельности с прицелом в профессиональное Будущее, выстроив в сопровождении тьютора индивидуальную стратегию своего непрерывного образования.

Литература

1. Боровкова Т. И. Технологии открытого образования. Учебное пособие. Изд. ДВФУ 2013. – 172 с.
2. Ковалёва Т. М. Открытое образовательное пространство как институциональная форма // Тьюторство в открытом образовании. [Электронный ресурс]. – URL: <https://thetutor.ru/biblioteka/tjutorstvo-v-otkrytom-obrazovanii/otkrytoe-obrazovatelnoe-prostranstvo-kak-institutsionalnaya-forma>.
3. Ковалева Т. М. Тьюторское сопровождение в старшей школе как возможность эффективной реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения // Теоретические исследования 2005 года: Материалы научной конференции. М.: ИТИП РАО. – 2006.
4. Невзоров М. Н. Педагогическое ЧеловековЕдение и педагогическое ЧеловековЕдение. Часть вторая: РАДОДАР. Монография. – Издательство ДВФУ, Владивосток-Уссурийск. 2017. – 240 с.
5. Попов А. А. Что такое открытое образование. // [Электронный ресурс]. –URL: https://dopobraz-karelia.ru/images/library_for_teachers/Popov_otkritoe_obrazovanie.pdf.

Дополнительное образование как средство творческого развития детей дошкольного и младшего школьного возраста

Юшкевич Е. В.,

аспирант ГУО «Академия последипломного образования»,

г. Минск, Республика Беларусь.

Аннотация: В статье рассматривается проблема развития творческих способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста в системе дополнительного образования. Отражается актуальность исследования данного вопроса в современной образовательной практике. Раскрываются функции процесса развития творческих способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Ключевые слова: дополнительное образование, системный подход, функции развития творческих способностей в обучении.

Abstract: The article considers the problem of developing creative abilities of children of preschool and primary school age in the system of additional education. The relevance of the study of this issue in modern educational practice is reflected. The functions of the process of development of creative abilities of children of preschool and primary school age are revealed.

Key words: additional education, a systematic approach, the functions of developing creative abilities in learning.

Современная система дополнительного образования направлена на создание для каждого ребёнка условий, способствующих раскрытию имеющегося потенциала, и готовит к непрерывному развитию творческих способностей. Активировать развитие творческой деятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста помогают педагогические формы и методы обучения, что подтверждается исследованиями Н. С. Лейтеса, Н. А. Ветлугиной, В. С. Юркевича, Ю. А. Афонькиной и др. В основе системы дополнительного образования лежит свободный выбор ребёнком направления и вида деятельности. Полученные результаты теоретических и эмпирических исследований дают основание утверждать, что система дополнительного образования обеспечивает творческое развитие личности ребенка, давая возможность общения, включая его в социальные отношения с окружающей средой. Процесс социализации в системе дополнительного образования опосредован творческой деятельностью в коллективе. Само же творчество неразрывно связано с деятельностью, в процессе которой и происходит развитие творческих способностей. А вот уже область деятельности, подчеркивает А. Н. Аверьянов, «рассматривают как систему и анализируют её системными методами» [1, с.39] и, что «система есть ограниченное множество взаимодействующих элементов» [1, с.43]. Говоря о системном подходе в дополнительном образовании хочется обратиться к Ф.Ф. Королеву, который рассматривает систему как «сумму, и даже не совокупность элементов, а целостный комплекс элементов, находящихся в определённых связях и отношениях» [2, с.112]. Из чего можно заключить, что система дополнительного образования предполагает упорядоченное множество взаимосвязанных компонентов, которые в свою очередь образуют целостное единство. В педагогике исследованием этого вопроса занимались Ю. А. Кустов, П. А. Михайлов, Г. Д. Кириллова и др. Система дополнительного образования предполагает непрерывность обучения, поскольку позволяет обеспечить воспитание, обучение и развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста, опираясь на возрастные, индивидуальные особенности. В этой связи, исследования по теме данного вопроса показали, что эффективными являются, занятия проведённые в условиях основанных на внедрение в педагогический процесс интегрированных занятий, творческих заданий и

упражнений, а также уроков, проведённых совместно с родителями. Применение как традиционных, так и нетрадиционных форм и методов в образовательном процессе активизирует познавательную деятельность и способствует раскрытию имеющихся природных задатков ребёнка.

Проблема развития творческих способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста отражает необходимость формирования у подрастающего поколения опыта творческой деятельности, стремления реализовать свои возможности. Её решение предъявляет к образовательному процессу новые качественные подходы, что неизбежно ведёт к изменениям форм, средств и методов обучения. Особенно хочется выделить функции процесса творческого развития детей, которые имеют не только теоретическое значение, но и практическое, потому как способствуют правильной организации педагогического процесса на этапах перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту. Функции процесса обучения в развитии творческих способностей выполняют то назначение, которое способствует учебно-воспитательному процессу при котором идёт последовательное развитие ребенка. И применение только общедидактических функций: воспитательных, образовательных и развивающих уже недостаточно. Необходимы специфические функции, характеризующие процесс развития творческих способностей, к которым относятся следующие:

- социализирующая (передача и сохранение предыдущего опыта);
- эвристическая (усвоение нового материала на основе эвристических схем);
- интегральная (межпредметная взаимосвязь, дающая комплексные знания о целостности окружающего мира);
- направляющая (способствует перспективному развитию педагогического процесса);
- стимулирующая (обеспечивающая динамику развития мотивационной направленности ребенка).

Практическое значение приведённых функций заключается в том, что зная их и психолого-педагогические характеристик детей дошкольного и младшего школьного возраста, педагог сможет построить педагогический процесс в системе дополнительного образования так, что каждый ребёнок максимально реализует имеющийся у него природный потенциал, подготовив к непрерывному развитию приобретённых способностей от дошкольного к младшему школьному возрасту. Будет способствовать творческому поиску в решении проблемных ситуаций, обогащая эмоциональную сферу личности, параллельно влияя на нравственную сторону деятельности, повышая тем самым познавательную активность, развивая творческое мышление, воображение, способность к прогнозированию результата действия (проектные качества мышления), которые ведут к резкому повышению творческих способностей детей. Системное использование всего комплекса функций

позволяет сохранить целостность и непрерывность образовательного процесса, обеспечивая тем самым планомерность и поступательность развития личности ребёнка. И хочется в этой связи обратиться к работе А. П. Сманцера, который «анализирует предпосылки, обусловившие необходимость совершенствования системы непрерывного образования, показывает важность и необходимость исследования преемственности, обеспечивающей взаимосвязь между различными ступенями системы непрерывного образования» [5, с. 4].

Для современной системы дополнительного образования приоритетным направлением является изменение сущности образовательного процесса, состоящее в целенаправленном и систематическом включении детей в поисковую творческую деятельность, которая нацелена на учение как открытие уже известных истин. Известный немецкий психолог подчеркивает, что «учитель не просто передает детям знания, а отправляется вместе с ними в исследовательское путешествие» [3, с. 11], в результате которого происходит поступательное развитие их творческого потенциала. И чтобы выбранные формы и методы в комплексе с функциями развития творческих способностей были действенными, необходима диагностика, позволяющая скорректировать готовность ребёнка к развитию природных задатков в избранном виде деятельности. Потому как важно, чтобы у детей дошкольного и младшего школьного возраста в процессе своей творческой деятельности возникала потребность к саморазвитию, самопознанию и самореализации творческих способностей.

Безусловно, «современная система дополнительного педагогического образования должна мобильно реагировать на изменения, происходящие в образовании, осуществлять опережающую подготовку педагогов, обеспечивать быстрое и эффективное внедрение образовательных инициатив в практику, учитывать требования и ожидания заказчиков образовательных услуг» [4]. Развивая и обучая, внедряя новое с опорой на традиционные методы образования, необходимо учитывать: возрастные, индивидуальные, психофизические особенности ребёнка. Хочется отметить также, что «Процесс формирования и развития творческой деятельности должен опираться на принцип единства всех сфер духовной жизни ребёнка, и не должен ориентироваться только на когнитивное развитие, как большинство программ обучения, а выражать эмоциональное, коммуникативное, познавательное содержание с учётом возрастных особенностей, ведущего вида деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста» [6, с. 208]. Очевидно, что если учитывать системный подход в процессе обучения, и развитии творческих способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста, можно сохранить целостность и непрерывность в образовании.

Использование нестандартных технологий в образовании, воспитании и процессе развития творческих способностей детей становится мощным резервом для повышения эффективности работы педагога в системе дополнительного образования. Поэтому, опираясь на педагогический опыт и анализируя теоретические, дидактические и методологические аспекты процесса обучения и развития детей дошкольного и младшего школьного возраста в системе дополнительного образования, необходимо учитывать требования глобально меняющегося и развивающегося быстрыми темпами общества, нуждающегося в том, чтобы обеспечить рост интеллектуально-творческого потенциала, сохранив непрерывность в развитии.

Литература

1. Аверьянов А. Н. Системное познание мира: методол. проблемы. - М.: Политиздат, 1985.
2. Королев Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Сов.педагогика. – 1970. – № 9. – С. 103–116.
3. МанскеКристель Учение как открытие / перс.с нем. – М.: Смысл, 2014. – 263 с.
4. Монастырный А. П., Тарусова Л. Г., Дзюба И. А. Современные тенденции трансформации дополнительного педагогического образования в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.apkpro.ru/doc/Монастырный_2.pdf. – Дата доступа: 17.04.2020
5. Сманцер А. П. Теория и практика реализации преемственности в обучении школьников и студентов / А. П. Сманцер. – Минск: БГУ, 2013. – 271с.
6. Юшкевич Е. В. Педагогические аспекты реализации ценностного отношения дошкольников и младших школьников в творческой деятельности // Актуальные проблемы педагогики и образования: сборник научных статей / науч. ред. и сост. Н. А. Асташова. – Брянск: РИО БГУ; Изд-во «Полиграм-Плюс», 2019. – 500 с.

РАЗДЕЛ IV. ПРАВОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК СОЦИАКУЛЬТУРНАЯ УНИВЕРСАЛИЯ

Развитие интеллектуальной грамотности младших школьников

Джумаев М. И.,

профессор Ташкентского государственного
педагогического университета им. Низами

Аннотация: Анализ дидактической литературы показывает, что структура и методика уроков в начальной школе в значительной степени зависят от тех дидактических целей и задач, которые решаются в процессе изучения той или иной темы. Это позволяет говорить о методическом разнообразии уроков и выделять те из них, которые характеризуются рядом общих особенностей. Проблема развития в начальной школе у школьника интеллектуальных умений давно и плодотворно разрабатывается в психологии и педагогике.

Теоретические основы решения проблемы формирования интеллектуальных умений широко представлены в целом ряде психолого-педагогических исследований. Раскрыто содержание умений дидактической деятельности учителя начальной школы. Обоснована структура и компоненты дидактической деятельности учителя начальной школы. Предложены выводы и рекомендации по формированию умений дидактической деятельности учителя начальной школы.

Ключевые слова: интеллект, мышление, компонент, формирования, понятия, мышления, интеллект, труд, обучения.

Abstract. Analysis of didactic literature shows that the structure and methodology of school lessons largely depend on those didactic goals and objectives that are solved in the process of studying a particular topic. This allows us to speak about the methodological diversity of lessons and to highlight those that are characterized by a number of common features. The problem of the development of intellectual skills in a student has been fruitfully developed in psychology and pedagogy for a long time. The theoretical basis for solving the problem of the formation of intellectual skills is widely represented in a number of psychological and pedagogical studies.

Key words: intellect, thinking, component, formation, concept, thinking, intellect, labor, learning.

Введение. В постановлении Правительства Республики Узбекистан цель стратегии, рассчитанной на 2017–2021 годы, – коренное повышение эффективности проводимых реформ, создание условий для обеспечения всестороннего и ускоренного развития государства и общества, реализация приоритетных направлений по модернизации страны и либерализация всех сфер жизни.

Стратегия действий будет реализована в пять этапов, каждый из которых предусматривает утверждение отдельной ежегодной Государственной программы по ее реализации в соответствии с объявляемым наименованием года. Развитие социальной сферы, направленное на последовательное повышение занятости и реализацию целевых программ по развитию сферы образования, культуры, науки, литературы, искусства и спорта, совершенствование государственной молодежной политики; «Развитие социальной сферы Республика Узбекистан» [5] определены основные направления развития образования в школе и подходы к обучению, предполагающие ориентацию обучения на формирование общеинтеллектуальных, универсальных умений и навыков, способов деятельности, имеющих практико-ориентированную направленность (компетентностный подход к обучению). При определении отбора и расположения содержания обучения детей-школьников существенное значение имеет оценка тенденций развития математического образования.

Как известно практически во всех странах мира в основе модернизации страны приоритетным становится инновации в системе образования. Только через образование можно перейти на новый путь развития как в науке так и в производстве. Создание высокоэффективной системы профессионального высшего образования поиска и применения качественно новой образовательно-научной системы отвечающей современным требованиям духа времени [1–2]. Система образования для любого общества является базой культурного и духовного воспроизводства самого себя, именно в этой сфере общество закладывает свое будущее. Образование в своей воспитательной сути обращено к главному богатству детям, подрастающему поколению, молодежи. Отрадно отметить и то, что до настоящего времени изменения в системе образования и науки происходили в соответствии с историческими реалиями всего мира, в частности нашей страны. За годы независимости Узбекистан создал мощную образовательную и научную базу, в частности функционировало 118 высших учебных заведений, 7 из которых являлись филиалами ведущих вузов иностранных государств (Россия, Англия, Италия, Сингапур, Корея, Китай), согласно постановлению Президента Республики Узбекистан Ш. М. Мирзиёева о дальнейшем улучшении системы высшего образования с сентября 2017 года положено начало деятельности еще семи вузов. В 2018 году планируется создание еще 5ти высших учебных заведений по техническим наукам. Ведется подготовительная работа по созданию филиала МГИМО в Ташкенте. По республике научно-исследовательскую работу ведут около 46 тыс. человек. Среди них – 2,8 тыс. докторов наук, – более 16, 100 кандидатов наук. Высококвалифицированные научные кадры готовятся по более 20 отраслям науки. В республике проводились исследования по самым современным научным направлениям в области ядерной энергетике, биотехнологий, генетики растений, вирусологии, химии полимеров и химии алколоидов, астрономии [1–7].

Основная часть. Итак, В настоящее время общее направление модернизации и усовершенствования процесса обучения ведет к сокращению репродуктивных, традиционных методов и введению новых, более современных и эффективных, в ходе которых ученик становится активным участником процесса обучения. Эркин Эргашевич Жумаев предложена система конкретных упражнений как средство формирования логических знаний и умений, изучения понятий и действий, раскрытие связей между ними у первоклассников.

Необходимо отметить, что, несмотря на внимание педагогов, психологов, дидактов, методистов к проблеме создания условий для формирования интеллектуальных умений у школьников, при отмечаемой в литературе значимости данной группы умений, для развития продуктивных способов деятельности, для формирования полноценной учебной деятельности, в реальной практике обучения учителя чаще всего строят свою работу в традиционных условиях, основанных на методах и формах репродуктивного характера и выборе субъект-объектных взаимоотношений в процессе обучения.

Успех обучения во многом зависит от тех условий, в которых он протекает.

Мы определили, что наиболее эффективно учебно-интеллектуальные умения и грамотности могут развиваться в условиях личностно-ориентированного обучения, построенного на основе субъект-субъектных взаимоотношений между участниками педагогического процесса. Это создает предпосылки для раскрытия сущностных сил учащихся, их интеллектуального потенциала, возможности самостоятельно развивать собственную активность. Как известно, для организации такого обучения необходимо изменение профессиональной позиции учителя, создание атмосферы «свободного учения» в классе, использование методов, стимулирующих активность ученика и его развитие. Поэтому среди условий развития учебно-интеллектуальных умений были выделены следующие: ориентация на гуманистические принципы воспитания в процессе учебной деятельности, реализация системы уроков по проблеме развития учебно-интеллектуальных умений младших школьников, использование оптимального сочетания методов обучения и форм учебной работы в системе уроков [8–12].

Следующим педагогическим условием развития учебно-интеллектуальных умений, представляющих собой основу для формирования умения самоорганизации знаний младших школьников, мы определили разработку и реализацию системы уроков. Анализ дидактической литературы показывает, что структура и методика уроков в школе в значительной степени зависят от тех дидактических целей и задач, которые решаются в процессе изучения той или иной темы. Это позволяет говорить о методическом разнообразии уроков и выделять те из них, которые характеризуются рядом общих особенностей.

Специфика системы уроков заключается в том, что на каждом уроке сочетается изучение нового, повторение в виде актуализации прежних знаний, умений и навыков, формирование новых понятий и способов деятельности и контроль усвоения учебного материала всей темы в целом в ходе его применения школьниками при решении практических и учебных задач на уроке.

Одним из системообразующих элементов выступает цель – формирование у младших школьников конкретных учебно-интеллектуальных умений, способствующих эффективному формированию умения самоорганизации знаний, как основы их успешного обучения в среднем и старшем звене школы и овладение синергетическим стилем мышления.

К характерным признакам данного метода относят то, что знания учащимся даются в «готовом» виде, восприятие знаний организуется учителем с использованием различных дидактических средств, со стороны учащихся происходит восприятие, осмысление знаний и запоминание сообщаемой информации. Основная направленность репродуктивного метода – формирование навыков и умений использования и применения полученных знаний. Учитель сообщает и объясняет знания в «готовом» виде, а обучаемые овладевают приемами выполнения отдельных заданий.

Проблемный метод предполагает раскрытие в изучаемом учебном материале различных проблем и показ способов их решения.

Частично-поисковый метод направлен на постепенную подготовку обучаемых к самостоятельной постановке и решению проблем. Часть знаний сообщает учитель, часть знаний учащиеся находят самостоятельно, участвуя в эвристических беседах, овладевая приемами анализа учебного материала, и так далее.

Основное назначение исследовательского метода заключается в обеспечении организации поисковой творческой деятельности обучаемых по решению новых для них проблем.

Учебный процесс характеризуется высокой интенсивностью, в ходе которого учащиеся осваивают приемы самостоятельной постановки проблем, нахождения способов их решения и так далее.

Значение данной классификации для учителей начальных классов проявляется в том, что они видят, какими путями нужно идти, чтобы учить детей мыслить, самостоятельно добывать знания.

Первая представлена методами организации и осуществления учебно- познавательной деятельности. Здесь выделяются четыре большие группы методов, основанные на различных аспектах. Наглядные, словесные и практические методы (аспект передачи и восприятия учебной информации). Группа индуктивных и дедуктивных методов (логические аспекты).

Репродуктивные и проблемнопоисковые методы обучения (аспект мышления). Методы самостоятельной работы и работы под руководством преподавателя (аспект управления учением).

Вторая включает методы стимулирования и мотивации учебно- познавательной деятельности. Ю. К. Бабанский в данной группе выделяет две другие подгруппы: методы стимулирования и мотивации интереса к учению и методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в учении. Первая представлена методами эмоционально- нравственного стимулирования, познавательного спора, анализа жизненных ситуаций, познавательных игр, учебных дискуссий, создания ситуаций успеха и другими. Вторая основывается на методах разъяснения общественной и личной значимости учения, методах предъявления требований, соблюдение которых означает выполнение своего долга, методах упражнения и приучения к выполнению требований, поощрения и порицания и других.

В третью группу входят методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно- познавательной деятельности. Здесь выделяют методы устного, письменного и лабораторно- практического контроля и самоконтроля. Важно, чтобы контроль являлся не отдельным элементом учебного процесса, а одновременно выполнял обучающие, развивающие, воспитательные, побуждающие функции. Самоконтроль в данных условиях предполагает формирование умения самостоятельно находить допущенные ошибки, неточности, намечать способы устранения обнаруживаемых пробелов [13–18].

Под формой учебной работы понимается конструкция отрезка звена процесса обучения, охватывающая управление учебной деятельностью разных состав учащихся.

Современная дидактика выделяет три основные формы организации учебной деятельности учащихся на уроке: фронтальную, индивидуальную, групповую. Фронтальная форма предполагает совместную деятельность всех учащихся под управлением и контролем учителя. Индивидуальная форма представляет собой самостоятельную работу каждого учащегося. Групповая форма основывается на сотрудничестве учащихся в малых группах с менее жестким контролем учителя.

Групповые формы предполагают деление класса на группы, бригады, звенья. Среди них выделяются: парные (двое целенаправленно решают поставленные задачи), звеньевые (предполагают организацию учебной деятельности постоянных групп), бригадные (специально сформированные временные группы учащихся выполняют определенные задания), дифференцированно-групповые (для разных типологических групп учащихся даются, конкретизируются задания, соответствующие их учебным возможностям) кооперированно-групповые (предполагают работу учащихся в группах по конкретным заданиям, в результате выступления каждой новой группы, является продолжением

предыдущей). Главной особенностью групповой формы учебной работы является то, что во время общения говорящего слушает один или несколько человек (группа).

В ряду общепризнанных, выделяется еще две формы учебной работы: индивидуализированная и индивидуально-групповая. При осуществлении первой, каждому ученику учитель дает задание, соответствующее уровню его обучаемости. Вторая форма подразумевает то, что во время работы со всем классом учитель дает отдельные задания определенным ученикам.

Необходимо отметить, что различные формы учебной работы и способы их сочетания дают возможность дифференцировать учебную деятельность для различных категорий учащихся, разнообразить задания так, чтобы сделать посильными для каждого ученика. Это также весьма важно для становления мотивации учения, самостоятельности, самоконтроля, интеллектуальной активности [19–20].

Важно отметить, что в дидактике проблема форм учебной работы и конструирования методов в разных формах учебной работы по-прежнему остается недостаточно разработанной. Анализ исследований в области психологии и педагогики, направленный на изучение вопросов обучения учеников начальных классов, показал, что в работе учителей с учащимися данного возраста большая роль отводится словесным, наглядным и практическим методам. Игровые методы и приемы, как и в дошкольном возрасте, сохраняют свое значение. Среди форм учебной работы преобладают фронтальная и индивидуальная.

Выводы. Очевидно, можно сделать вывод, что дидактикой недостаточно разработаны вопросы применения частично-поисковых, проблемных и других методов обучения младших школьников; вопросы организации индивидуализированных, парных, звеньевых форм учебной работы; проблема конструирования оптимального сочетания методов обучения в разных формах учебной работы.

В результате проведенной работы мы установили, что методы и формы учебной работы тесно сопряжены с мыслительной активностью школьников, познавательным интересом и самостоятельностью. Это, в свою очередь, напрямую влияет на развитие учебно-интеллектуальных умений и на способность самостоятельно организовывать процесс усвоения знаний, которые в основе своей строятся на этих же характеристиках.

Таким образом, включение школьников в активную работу, основанную на гуманистических принципах воспитания, и использование системы уроков с учетом применения оптимального сочетания методов обучения и форм учебной работы значительно расширит учебно-воспитательные возможности урока и будет способствовать развитию грамотности и учебно-интеллектуальных умений у младших школьников.

Литература

1. Мирзиёев Ш. М. Мы все вместе построим свободное, демократическое и процветающее государство Узбекистан. –Ташкент:Узбекистан, 2016. – 56 с.
2. Каждан И. И. Формирование дидактических умений у будущих учителей начальных классов в групповой форме обучения :Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Калининград, 1997 166 с. РГБ ОД, 61:98-13/78-8.
3. Бейсенбаева Б. А., Смагулова Г. Т., Каскатаева Ж. А. Об обучении студентов неязыковых специальностей устной аргументированной речи // «Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований» педагогические науки. – 2014. – №11. – С. 250–254.
4. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Рапацевич Е. С. – Минск: Современное слово, 2005. – С. 613.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – С. 154.
6. <http://lib.ua-ru.net/diss/cont/109220.html>
7. <https://infourok.ru/nauchno-didakticheskie-osnovi-deyatelnosti-uchitelyanachalnih-klassov>.
8. <http://collegy.ucoz.ru/publ/49-1-0-13581>.
9. Лэйард Р. Счастье: уроки новой науки. Режим доступа: http://royallib.ru/read/leyard_richard/schaste_uroki_novoy_nauki.html#0.
10. <https://multiurok.ru/files/doklad-na-tiemu-nauchno-didakticheskiie-osnovydi.html>
11. Дрига В. И. Развитие профессиональной карьеры современного педагога в условиях креативного образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2012. – № 4. – С. 48–51
12. Локтионова Т. Е., Сергеева М. Г. Комфортная образовательная среда в образовательной организации: современный подход к проектированию. Профессиональное образование и общество. – 2018. – № 3 (27). – С. 43. – 106 с.
13. Жумаев М. Э. Методика преподавания математики для начальных классов: Учебник. Туроникбол. Ташкент, 2016. – 426 с.
14. О стратегии действий по дальнейшему развитию республики Узбекистан // Стратегия действий развития Республики Узбекистан в 2017–2021 годах. От 7 февраля 2017 г., № УП-4947.
15. Давыдов В. В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. – Томск, 1992. – 112 с.
16. Петерсон Л. Г. Моделирование как средство формирования представлений о понятии функции в 4–6 классах средней школы. Дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. – М., 1984. – 201 с.

17. Ivankova N., Zhumagulova N., Povstjan L., Alkhatova T., Sakenov J. Studying teachers' and parents' attitudes towards educationally underperforming adolescents – Students of general education schools. *New Educational Review*, 2016. – Vol. 44. № 2. – Pp. 62–71.
18. Makhshova P., Meirmanov A., Zhunusbekov Z., Ermuratova A., Sakenov J. On the development of professional competence in students of creative pedagogical specialties. *International Journal of Environmental and Science Education*, 2016, VOL. 11, NO. 11. – Pp. 4660-4668.
19. Omarov Y. B., Toktarbayev D. G., Rybin I. V., Baitlessova N., Sakenov J. Methods of forming professional competence of students as future teachers. *International Journal of Environmental and Science Education*, 2016, VOL. 11, NO. 14. – Pp. 6651-6662.
20. Nurgazina A. B., Rakhimzhanov K. H., Akosheva M. K., Baratova M. N., Sakenov J. About the poetic text and a concept as ways of representation of author's subjectivity and modality. *International Journal of Environmental and Science Education*, 2016, VOL. 11, NO. 18, Pp. 11757-11770.
21. Zhumaev M. I. Formation of the didactic business skills of the teacher in elementary school. Department of primary education, Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, Tashkent city, Republic of Uzbekistan
22. Жумаев Э. Э., Джураева Д.Ш. Дунёнинг математик манзарасининг моделини яшаш масалалари // Муғаллим ҳам узлуксиз билимлендуриш. Илмий- назарий журнал. – № 3. – 2017. Нукус. – Б. 130–135.
23. Жумаев Э. Э., Айтувганов У. Х. Математика и туризм как средства развития творческого мышления у студентов. // НАУКА И МИР. Международный научный журнал. Волгоград. № 2 (78), 2020. – Т. 2. – Б. 22–25.
24. Жумаев Э. Э. Небольшой комментарий к большому определению биссектрисой угла, треугольника и тетраэдра // *The Usa Journal of Applied Sciences. Sektion 2. Matematiks.* – 2016. – № 2. – Б. 6–9.
25. Жумаев Э. Э. Структурные компоненты творческой деятельности студентов физико-математического факультета. // *ВЕСТНИК Психологии и педагогики Алтайского государственного университета. Научно-теоретический журнал. Краснодар.* – 2016. – № 3. – Б. 1–8.
26. Жумаев Э. Э., Айтувганов У. Х. Основные задачи системы непрерывного образования в XXI веке // *Проблемы современного образования «Московский педагогический государственный университет»*, ISSN 2218-8711, Москва. – 2016. – № 5. – Б. 80–84.

**Отработка новой грамотности в открытых онлайн курсах (МООК) ДПО:
преподавание теологии для экономистов**

Кондрашихин А. Б.,

д.эк. н., профессор, институт экономики
и права (филиал) образовательного
учреждения профсоюзов высшего образования
«Академия труда и социальных отношений», г. Севастополь.

Аннотация. В статье рассмотрена организация теологических (богословских) направлений подготовки в системе массовых образовательных онлайн курсов дополнительного профессионального образования. Обсуждаются особенности отработки новой грамотности для лиц с преимущественно экономическими направлениями подготовки.

Ключевые слова: теология, будущее, университет, дополнительное профессиональное образование, экономист.

Abstract: The article discusses the organization of theological (theological) areas of training in the system of mass online educational courses of continuing education. The features of working out new literacy for people with predominantly economic areas of training are discussed.

Keywords: theology, future, university, additional professional education, economist.

Новая грамотность как феномен современного образовательного пространства и потребность социально-экономической системы в современных формах получения дополнительной профессиональной переподготовки (образования) приобретает всё большую популярность среди образовательных организаций (ОО) высшего образования (ВО) [1]. Одним из приоритетов трансформации ВО становится использование компьютеризованных систем обмена образовательным контентом в качестве эффективного инструмента интерактивного режима передачи знаний, облегчённого доступа большого числа обучающихся к учебному процессу [2, 3] в удобном временном формате как для слушателей, так и для научно-педагогических работников (НПР).

Одновременно общественной потребностью стало обновление номенклатуры специальностей, преподаваемых через систему высшей школы, что обусловило появление новых направлений подготовки, их паспортизацию, расширение перечня образовательных и профессиональных стандартов [4]. Современному работнику зачастую не хватает умений, знаний, навыков и компетенций, полученных первоначально в базовом курсе подготовки (бакалавриат, магистратура), однако для своевременного перехода к дополнительным

трудовым функциям работник стремится получить документ об образовании (диплом, сертификат, свидетельство и т. д.) в наикратчайшие сроки. Зачастую этот фактор не позволяет человеку пройти обучение с отрывом от работы, с выездом к месту дислокации ОО, непосредственно (контактно) общаться с преподавателем. Так, например, большинство дисциплин теологического направления подготовки (История христианства, Религиозная философия, Миссиология и др.) не имеют непосредственной междисциплинарной корреляции с дисциплинами направления подготовки 38.03.01 – Экономика.

Альтернативой аудиторной подготовке обучающихся сегодня рассматриваются дистанционные системы ВО в режиме дополнительного профессионального образования (ДПО), позволяющие в значительной степени сгладить противоречия между острой потребностью производственной системы в работнике с заданной специальной квалификацией и ограниченностью индивидуального ресурса такого работника на получение требуемой квалификации в традиционном воплощении ВО, продолженного на несколько лет. Всё большее распространение в этом направлении для российского научно-образовательного пространства получают массовые открытые онлайн курсы (МООК).

Как правило, аккредитованная ОО ВО имеет в своём распоряжении технико-технические средства, необходимые для внедрения МООК, а перечень предполагаемых для преподавания направлений подготовки, дисциплин, курсов формируется исходя из сложившейся потребности в получении ДПО, повышения квалификации, программах дополнительного образования, стажировках. Также необходим соответствующий набор компетенций преподавательского состава вуза, наличие круглосуточных и резервных линий интерактивной связи с открытым доступом через Интернет, позволяющей применять технологии электронного обучения и устремлённость обучающихся в Будущее.

Привлечение компетентных преподавателей может осуществляться как из числа штатных работников ОО, так и в дистанционном режиме. Например, Севастопольскому государственному университету (год основания – 2015) предоставлена лицензия на направление подготовки «Теология» 48.04.01 – уровень магистратуры. В 2019 г. состоялся первый набор обучающихся очной формы на бюджетной основе, формируется кадровый состав НПР для будущей работы. В сочетании с технико-техническими возможностями это позволяет трансформировать образовательный контент в формат МООК [5] на основе типизации макета (шаблона) программы ДПО, размещаемого на электронном ресурсе ОО.

Согласно заданию на разработку электронного контента устанавливаются структура, объёмы материалов, рейтинговые указатели и иные параметры разработки, включая визуализацию курса (презентации, рисунки, схемы, формулы, таблицы), а также фонд оценочных средств. Предполагается вовлечение персонального наставника на начальном

периоде отработки электронного учебно-методического обеспечения, разрабатываемого в период внедрения программы курса переподготовки в педагогическую практику.

В преломлении к преподаванию теологических дисциплин аудитории с преимущественно экономическими навыками и знаниями (базовое экономическое образование) возможна адаптация учебного материала, более детальное позиционирование религиоведческих дисциплин, частичное увеличение числа часов, отводимых для ликвидации академической разницы в учебных планах и возникших на базовом уровне пробелов в знаниях части слушателей. Эффективными инструментами, повышающими притягательность теологии для экономистов и нацеленность на успех в освоении богословия, могут стать факультативы, привлечение преподавателей теологии с углубленным знанием экономической дисциплины, имеющих междисциплинарные научные разработки и публикации. Например, в качестве цели можно указывать конкретное воплощение производственных задач: участие в реконструкции объектов культурного наследия; осуществление эксплуатации больших баз персональных данных со специальным режимом доступа к информации и др.

Достижимые уровни новой грамотности оцениваются как планируемые результаты обучения, сгруппированные под рубриками «знания», «умения», «навыки», «компетенции». В учебно-методической документации ОО указываются предварительные ожидаемые результаты от ДПО, освоения программы. Например, обучающийся (слушатель) дисциплин теологического содержания должен усвоить историю христианской Церкви, историю нехристианских религий, основные источники религиоведения и требования нормативных документов к организации многоконфессионального сообщества.

Электронное сопровождение учебного процесса (учебной программы) по теологии включает ряд обязательных элементов (Учебный план, контент для заливки, браузер для входа на платформу и др.). В Учебном плане ДПО (программы повышения квалификации, стажировки) наряду с наименованием программы отражаются категория слушателей (с дифференциацией по областям образования, профессиональной деятельности – экономисты, менеджеры), срок обучения (в часах), форма обучения. Вся программа обучения разбивается на разделы (обычно 2–3), каждый из которых включает несколько тем. Учебно-тематическим планом в сфере теологии предусматриваются как лекционные, так и семинарские (практические) виды занятий с обучающимися. В каждой теме предусмотрены вопросы для онлайн изучения и самостоятельной проработки слушателя.

Несмотря на электронный формат обучения, ОО указывает материально-технические ресурсы, предназначенные для организации учебного процесса согласно требованиям образовательного стандарта и лицензионным условиям предоставления образовательных

услуг. Довольно распространённой платформой организации MOOK сегодня считаются moodle, Pruffme. Основные блоки учебных материалов (тексты лекций, вопросы для семинаров, тесты, темы рефератов, глоссарий, задания для практической разработки, перечни литературы по темам и разделам, вопросы для итоговой аттестации) заносятся в контент дисциплины (программы) и пребывают в открытом доступе на сайте ОО.

Для оценки качества освоения программы в ОО создаётся аттестационная комиссия, а аттестация проводится, например, в форме междисциплинарного экзамена, письменно, на основе пятибалльной системы оценок по основным разделам программы. Перечень разделов и вопросы, выносимые на междисциплинарный экзамен по теологии, должны присутствовать в открытом доступе, а слушатель до начала освоения программы (дисциплины) должен иметь возможность ознакомиться с критериями оценки и порядком итоговой аттестации.

Виртуальные обучающие пространства приобретают всё большую популярность и отвечают современным социально-экономическим запросам формирования новой грамотности. Многие ОО ВО переходят к организации MOOK как эффективному инструменту обеспечения рынка труда кадрами необходимой квалификации и покрытия потребностей в трудовых функциях. Пользователи с базовым образованием экономиста или менеджера проявляют интерес к богословию как несвязанной дисциплинарно с экономикой системой современных знаний, где эффективно возникает новая грамотность. Однако потребуют дальнейшего согласования вопросы организации труда разработчиков новых образовательных программ теологического содержания для экономистов, а также распределение авторских прав на вновь создаваемый контент для заливки в электронную образовательную среду.

Богословские кафедры и факультеты создавались во всех крупных городах и столицах Европы, начиная от средних веков. Дробление научно-познавательного пространства на узко-специализированные направления вследствие научно-технического прогресса привело к появлению новых отраслей науки. Это несколько сужает сектор религиозно-богословской работы в университетах, отнимая часть контингента обучающихся в технические и экономические отрасли, непосредственно связанные с Будущим. При этом необходимо принимать место теологии в структуре научного познания и общественном сознании, важность её познания экономистами и представителями других профессий.

Оформленные в виде авторских текстовых документов первичные материалы учебных дисциплин составляют основу для электронного образования, а при необходимости могут дополняться новыми элементами, отражая динамику научно-образовательного пространства и удовлетворённость потребностями в образовательных услугах. В дальнейшем видится

перспективным проведение междисциплинарных научных исследований с привлечением теологических и богословских инструментов познания Будущего, создание координационных органов и ассоциаций из представителей теолого-богословских направлений межрегионального и международного уровней.

Литература

1. Голубева О. В., Прохорова О. Н. Методическое сопровождение учебной деятельности будущего учителя технологии средствами ИКТ / Современное технологическое образование: проблемы и решения Сборник научных статей Международной научно-практической интернет-конференции. Ответственные редакторы Л. Н. Анисимова, С. С. Хапаева. 2019. С. 10–16.
2. Шевченко Н. И. Государственные стандарты общего образования: ориентиры преобразования современной школы // Профессиональное развитие педагогических и управленческих кадров в Московском мегаполисе: Сборник материалов Пятой международной научно-практической конференции. 2014. – С. 7–10.с.
3. Шалашова М. М., Шевченко Н. И. Корпоративная модель повышения квалификации: подготовка школьных команд педагогов для реализации ФГОС общего образования. Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 2. С. 190–199.
4. Кондрашихина О. А., Медведева С. А. Образование будущего: к вопросу о гармонизации внедрения МООК в практику работы вузов // Работа с Будущим в контексте непрерывного образования: Сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции. 2019. С. 3-11.
5. Кондрашихин А. Б. Использование информационно-коммуникационных технологий в реализации программы ДПО сотрудников корпоративных учебно-производственных центров (корпоративных университетов) – образовательной программы ДПО профессиональной переподготовки «Теология» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mooc.mininuniver.ru>. Время доступа :22.11.2019 г. 21:08мск.
6. Моря Л. А. Модель художественного пространства и национальный характер в рассказе И. С. Тургенева «Живые мощи». В книге: Традиции и инновации в изучении и преподавании филологических дисциплин в вузе и школе: коллективная монография. Москва, 2016. С. 361–373.

Проектная задача как инструмент формирования экологической грамотности младших школьников

Смелова В. Г.,

к.пед. н., доцент, Московский городской педагогический университет, г. Москва;

Анисимова Н. Н.,

учитель начальной школы, г. Москва.

Аннотация. В статье раскрываются возможности использования проектных задач на уроках в начальной школе для формирования экологической грамотности младших школьников.

Ключевые слова: проектная задача, экологическая грамотность, непрерывное образование.

Abstract: The article describes the possibilities of using project tasks in the classes in elementary school for the formation of environmental literacy of younger students.

Keywords: project task, environmental literacy, life-long learning.

Экологическая грамотность – понимание, навыки и мотивация человека для принятия ответственных решений, учитывающих его или ее отношения с природными системами, сообществами и будущими поколениями. Экологическая грамотность является желаемым результатом экологического образования, которое стремится обеспечить учащихся: надежной научной информацией.

В контексте непрерывного образования формирование экологической грамотности происходит постоянно, начиная с дошкольного возраста. Особенно важным этапом является младший школьный возраст, когда дети открыты миру и особенно остро воспринимают проблемы экологии, такие, как снижение биологического разнообразия животных и растений, изменение климата, загрязнение окружающей среды, в том числе мусором.

В педагогической практике представлены различные методы и технологии формирования экологической грамотности младшего школьника. Одним из самых популярных трендов отечественного и зарубежного образования последних лет является проектирование. Данный вид учебной деятельности школьников обладает многими преимуществами, основное из которых – познание окружающего мира через практическую творческую деятельность.

Несмотря на то, что метод учебных проектов был официально введен в систему общего образования Федеральными государственными образовательными стандартами еще в 2009 году, до сих пор его методическое сопровождение – актуальная и востребованная тема

для педагогов-практиков, особенно, в начальной школе. Как отмечает в своей статье Алексей Воронцов, «С нашей точки зрения, для младших школьников проектная деятельность не соответствует возрастным возможностям. Переносить способы работы из основной школы в начальную неэффективно и, как правило, вредно» [1].

Что же делать? Отказаться от учебных проектов в начальной школе совсем или организовать проектную деятельность путем поэтапного перехода от постановки проектных задач на уроке к выполнению полноценного учебного проекта? А.Б. Воронцов и авторы представленной статьи предлагают второй путь.

Рассмотрим основные характеристики проектной задачи.

Учащимся предлагается нестандартная ситуация, максимально приближенная к реальной. Для решения задачи учащиеся должны использовать усвоенные способы действия и приемы, такие, как умение обобщать, соотносить информацию с объектом, пытаться самостоятельно дать объяснение и др. Практически все проектные задачи имеют межпредметный характер содержания. Итогом решения такой задачи всегда является реальный продукт, созданный детьми: текст, презентация, плакат, схема, модель, макет прибора, результат анализа ситуации, представленный в виде таблиц, диаграмм, графиков. Этот проектный продукт может быть далее «оторван» от самой задачи и жить своей отдельной жизнью.

При постановке проектной задачи ставятся общие дидактические цели:

- развивать умения и навыки самостоятельной и групповой работы путем создания условий для группового взаимодействия при решении задачи;
- развивать умения анализировать материал, обобщать, использовать эти умения в нестандартной ситуации путем грамотного подбора содержания задачи;
- развивать рефлексивные и творческие способности учащихся.

В настоящее время метод решения проектных задач широко используется в педагогической практике учителя начальной школы [2; 3; 4].

В Московском городском педагогическом университете метод решения проектных задач входит в программу профессиональной переподготовки «Преподавание в начальной школе» (учебная дисциплина «Проектная и исследовательская деятельность в образовательном процессе начальной школы»). Учитывая актуальность и востребованность педагогической практики в области использования проектных задач в начальной школе, итоговые работы слушателей оформляются в виде электронного методического сборника и размещаются в открытом доступе в качестве открытого образовательного ресурса [5]. Разработанные задачи структурируются по тематическим разделам и один из них – «Экология и охрана окружающей среды».

Рассмотрим пример проектной задачи, направленной на формирование экологической грамотности младших школьников

Название задачи: «Вторая жизнь»: переработка мусора.

Тип проектной задачи: межпредметная (окружающий мир).

Место проектной задачи в образовательном процессе: 3–4 класс

1. Описание конкретно-практической, проблемной ситуации

На данный момент вопрос экологии стоит очень остро во всём мире. Одной из главных задач является найти способы переработки и вторичном использовании тех продуктов производства, которые в природе разлагаются несколько десятилетий.

2. Формулировка задачи

Мы с вами попробуем решить эту задачу и предложим свои варианты решения проблемы. Для этого мы отправимся с вами в путешествие на поезде под названием «Планета Земля».

3. Система заданий для решения задачи

Станция 1. «Мусорный полигон»

Учащимся предлагается перечень/изображения следующих предметов: алюминиевые банки, картон, пластиковый пакет, очистки от овощей, цветная бумага, стекло, шерстяной носок, пенопласт, батарейки, кожаная обувь, колготки, ветка, футболка, фантик из под конфеты.

Задание: Сравните представленные предметы, и расположите их в порядке убывания по времени разложения в природе. Также укажите верное, по вашему мнению, время, за которое данные предметы разлагаются.

Станция 2. «Центр исследования разложения продуктов»

Сейчас вы попробуете себя в роли ученых-исследователей и проведете эксперимент. Для этого вам потребуется сравнить влияние внешнего воздействия на скорость разрушения и в дальнейшем разложения бумаги и пластикового пакета.

Эксперимент 1: Механическое воздействие

Задание. Нужно потереть в руках бумагу и пластиковый пакет, а затем попробовать их разорвать руками на мелкие части.

Эксперимент 2: Испытание водой

Задание. В 2 сосуда с водой опустить кусочки бумаги и пластикового пакета, которые получили в предыдущем эксперименте, подождать 10 минут.

Сделать выводы: на какой из предметов воздействие оказало большее разрушительное действие.

Станция 3. «Завод по сортировке»

На столе находятся 4 контейнера с надписями: «Бумага», «Алюминий», «Пластик», «Стекло», а также мусор разного происхождения.

Задание: Распределить мусор правильно в каждый из контейнеров. На выполнение задания вам дается 5 минут.

Станция 4. «Сохрани жизнь»

Каждый год планета теряет 30000 видов живых организмов. С 1970 года численность диких животных сократилось на 25–30%. Если использовать вторично пластик, стекло, алюминий и другие предметы, мы сократим потребление и уменьшим разрушающие выбросы в природу. Таким образом, мы сохраним жизнь сотне тысяч живых существ.

Задание. На данной станции мы будем изготавливать коврик для ванной из полиэтиленовых пакетов. Для этого нам потребуется: полиэтиленовые пакеты любого цвета 50–100 шт., ножницы, крючок для вязания.

Процесс изготовления: разрезать полиэтиленовые пакеты на полоски шириной 2 см., связать их вместе, а затем смотать в клубок. Крючком связать коврик.

4. Представление результатов выполненных заданий в общем контексте решения всей задачи

Станция 5. «Издательский дом»

Наше путешествие заканчивается на данной станции. Ребята, мы с вами проехали много станций, многое узнали. Предлагаю вам разработать свою рекламную акцию по защите природы. Это может быть буклет, газета, журнал. Вы должны будете указать информацию об экологической ситуации на нашей планете, о способах переработки мусора в разных странах и предположить, что может быть с нашей планетой через 100 лет, если мы будем также мусорить.

Таким образом, проектная задача на уроке окружающего мира – эффективный инструмент формирования экологической грамотности учащихся начальной школы и средство воспитания понимающего, обученного, мотивированного гражданина общества для принятия ответственных решений в области экологической безопасности нашей планеты.

Литература

1. Воронцов А. Проектная задача как инструмент мониторинга способов действия школьников в нестандартной ситуации учения // Начальная школа. – 2007. – № 6.
2. Воронцов А. Б. Сборник проектных задач. Начальная школа. В 2-х выпусках. Выпуск 1. ФГОС / А. Б. Воронцов, О. В. Раскина, С. В. Клевцова. – М.: Просвещение, 2011. – 80 с.
3. Иващенко, Т. А. Решение проектных задач [Электронный ресурс] Опубликовано 14.08.2019. Номер материала ДБ-664486 – URL: <https://infourok.ru/statya-reshenie-proektnih-zadach-3809680.html> (Дата обращения 12.05.2020).

4. Проектные задачи в начальной школе: сборник для педагогов / сост. Г. А. Хардина, С. С. Салимова. – Эл. изд. – Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf : 83 с.) – Лысьва: МАУ ДПО «Центр научно-методического обеспечения», 2016.
5. Проектные задачи и учебные проекты в начальной школе: Методический сборник. Часть 1 / Составитель В. Г. Смелова. – Эл. изд. – Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf : 112 с.). – М., 2020. [Электронный ресурс]. – Опубликовано 02.06.2020. – URL: <https://ino.mgpu.ru/articles/proektirovanie-v-nachalnoj-shkole>.

**Совершенствование актуальных аспектов профессиональной грамотности
молодых педагогов в образовательном учреждении**

Родько Г. А.,

заместитель директора, учитель географии
муниципального автономного общеобразовательного учреждения
города Новосибирска «Лицей № 9», г. Новосибирск.

Аннотация. В статье рассматривается подход к привлечению и закреплению молодых специалистов в школе через реализацию программы формальных и неформальных мероприятий, направленных на развитие профессиональной грамотности и успешную адаптацию учителей в образовательном пространстве.

Annotation. The article discusses the approach to attracting and retaining young professionals at school through the implementation of a program of formal and informal events aimed at developing professional literacy and the successful adaptation of teachers in the educational space.

Ключевые слова: инновационная активность, методическое сопровождение, профессиональная грамотность, профессиональное развитие, адаптация.

Key words: innovative activity, methodological support, professional literacy, professional development, adaptation.

Современный контекст обнажил проблему низкого уровня адаптивности системы образования к меняющимся условиям. Повышение неопределенности будущего требует обеспечения инновационной открытости. Готовность к инновациям и профессиональная мобильность становятся важнейшими квалификационными характеристиками педагога, а непрерывное самообразование обязательным условием сохранения конкурентоспособности в профессии. По мнению Э. Роджерса, именно молодые люди наиболее восприимчивы к

новшества [2], поэтому так важно привлекать в школы инициативную молодежь, чей приход должен дать импульс развития всей образовательной системе.

При этом по данным международного исследования TALIS за 2018 год для российского образования характерен возрастной дисбаланс. Средний возраст педагогов составляет 45-46 лет, на долю учителей старшей возрастной группы (50 и более лет) приходится 42 % [4]. Согласно аналитическим данным программы «Развитие образования, создание условий для социализации детей и учащейся молодежи в Новосибирской области на 2015-2020 годы» в нашем регионе «увеличивается доля работающих учителей пенсионного возраста на фоне снижения доли молодых в общем количестве педагогов» [3]. Это может стать существенным препятствием к принятию нововведений. Повышение среднего возраста учителей способствует возникновению антиинновационных барьеров, обусловленных педагогическими (противопоставление традиционных методов и решений инновационным) и психологическими (предубеждение учителей перед инновациями) факторами [1]. Перед современной школой встает актуальная задача: создание организационно-педагогических условий для привлечения и закрепления молодых специалистов. Принятая во многих образовательных организациях практика наставничества не решает в полной мере задач по адаптации молодого учителя, которому необходимо полноценно встроиться в образовательное пространство.

На основе анализа источников (международное сравнительное исследование учительского корпуса TALIS-2018[4], общероссийское исследование успешной адаптации и профессионального развития молодых педагогов РФ[5]) и собственных наблюдений за ситуацией с молодыми специалистами в сфере образования, в лицее разработана и реализуется программа организационно-методического сопровождения профессионального становления и адаптации учителей. Программа направлена на преодоление ключевых противоречий, препятствующих закреплению молодых кадров в школе:

1. Противоречие между содержанием образования в педагогическом вузе и необходимыми компетенциями для работы в современной школе.

В настоящее время в системе образования происходит обновление содержания и технологий: внедрение федеральных образовательных стандартов на всех уровнях общего образования, внедрение профессионального стандарта педагога, расширение спектра оценочных процедур, основанных на компетентностном подходе, активная цифровизация, переход на дистанционные формы обучения. Содержание образования в педагогических вузах не успевает изменяться сообразно происходящим событиям, а значит, приходя в школу, молодой специалист вынужден работать в ситуации, требующей от него быстрого освоения большого количества информации и формирования профессиональных умений. Более того, образование в педагогических вузах продолжает тяготеть в сторону изучения теоретических

основ педагогики и предмета, в результате только 17% молодых учителей дают высокую оценку своим умениям в области методики преподавания (согласно данным TALIS-2018).

При разработке программ методического сопровождения важно учитывать принцип индивидуализации: индивидуальный подход к адаптации каждого молодого специалиста, учёт его индивидуальных особенностей и потребностей. С этой целью проводится входное анкетирование, посещение уроков, собеседование с молодыми специалистами и их наставниками, помогающие определить основные профессиональные затруднения и дефициты на основе самооценки и анализа занятий. По итогам данных процедур при поддержке заместителя директора, курирующего вопросы научно-методической деятельности лицея, молодым специалистам предлагается заполнить индивидуальные карты развития педагогов, определяющие индивидуальную траекторию адаптации.

2. Противоречие между сложившейся практикой сопровождения процесса адаптации молодых специалистов и меняющимися условиями современной образовательной среды.

Один наставник, даже будучи профессионалом высокого уровня, не сможет оказать всестороннюю помощь молодому специалисту, поскольку не может организовать интерактивные групповые формы работы (именно в таких нуждаются современные молодые учителя по данным исследователей Института образования НИУ ВШЭ). Также, проблемой закрепления наставника за молодым учителем является перекладывание ответственности за профессиональное развитие молодого педагога на одного человека. В этой связи еще одной важной отличительной чертой программы видится привлечение к процессу адаптации администрации, представителей всех профессиональных и структурных подразделений, а также идея смены наставников на определенных этапах сопровождения: «наставник-предметник», «наставник-методист», «наставник-тьютор».

На научно-методическом совете происходит утверждение плана мероприятий для молодых учителей с привлечением в качестве ответственных ведущих специалистов профессиональных объединений и представителей администрации. Реализация разработанной программы занятий осуществляется с использованием различных организационных форм: коуч-сессий, семинаров-практикумов, ролевых игр, проблемных бесед, в форме мирового кафе. Важной идейной составляющей является использование технологии геймификации – применение игровых и интерактивных методов обучения молодых учителей для повышения мотивации и создания конкурентной, но при этом психологически комфортной среды. Примерами мероприятий программы, организуемых с опорой на игровые методы работы, могут служить: торжественное зачисление на «Курс молодого учителя», вручение соответствующих свидетельств (обеспечение позитивного эмоционального контекста вхождения в педагогический коллектив); квест «Испорченная

почта» (знакомство с расположением кабинетов в лицее и с административным и педагогическим персоналом); групповые занятия по финансовой грамотности «Рассчитай зарплату сам» (ознакомление молодых специалистов с системой оплаты труда в лицее, с возможностями получения стимулирующих выплат); проведение занятий в формате сессий и антисессий (предоставление возможности молодым учителям получить ответы на интересующие их вопросы из области педагогической практики) и др.

3. Противоречие между имеющимися профессиональными дефицитами у молодых специалистов и готовностью образовательной организации помочь восполнить их.

Молодые учителя точнее оценивают свои профессиональные дефициты, к числу которых относят использование новых технологий в работе, обучение ключевым компетентностям, управление поведением учащихся в классе и т.д. Не всегда в педагогическом коллективе развиты те умения, нехватку которых ощущает молодой специалист, поэтому для эффективного профессионального становления молодого учителя необходима развивающая профессиональная среда.

С целью преодоления данного противоречия организуется профессиональное взаимодействие между молодыми учителями лицея: обмен опытом в рамках взаимопосещений уроков, демонстрация собственного методического опыта на Фестивале педагогических находок «Чему я научился». Выполнение группового исследовательского проекта «Возможности интеграции в образовательную среду города» направлено на поиск организаций, общественных объединений, ассоциаций, работающих с молодыми педагогами в городе Новосибирске. Значимым фактором психологической адаптации считаем создание неформального сообщества молодых педагогов в лицее через проведение Встреч «без галстуков»: «Как я учился быть учителем», организацию участия в подготовке праздничных мероприятий с представлением собственных творческих номеров.

Молодым людям важно видеть свои профессиональные возможности и перспективы, чтобы ставить перед собой конкретные цели на будущее. Данная проблема решается сейчас на федеральном уровне через реализацию проекта «Учитель будущего», в том числе предполагающего расширение возможностей горизонтального карьерного роста для педагога, и посредством внедрения профессионального стандарта педагога. При этом молодому учителю необходимо видеть примеры профессионального развития через вариативность выполняемой работы (например, участие в социальном проектировании, в деятельности общественных организаций и т.д.), а также через обеспечение возможности участия в конкурсах профессионального мастерства разного уровня.

Критериями эффективности реализуемой программы сопровождения можно считать отсутствие оттока молодых специалистов из образовательной организации за последние три

года и увеличение доли молодых учителей в общем количестве работающих педагогов с 1% до 12%. Достижение качественных показателей программы можно отслеживать через критерий «удовлетворенность участников образовательных отношений (обучающихся и родителей) работой молодых специалистов. При проведении анкетирования родители и учащиеся называют молодых специалистов при ответе на открытые вопросы типа «Назовите уроки, на которых интересно», «Назовите учителей, которые мотивируют к изучению своего предмета» и т.д. Возрастание активности и результативности участия молодых специалистов в конкурсах педагогического мастерства, вовлеченность в методическую работу внутри и за пределами образовательной организации указывает на повышение уровня профессиональной грамотности в условиях непрерывного саморазвития.

Методичная, чётко продуманная работа по сопровождению молодых специалистов обеспечивает интеграцию учителей в образовательную среду через постепенное расширение их профессиональных возможностей, способствует их качественному включению в деятельность организации, снижает риски появления признаков стресса и эмоционального выгорания в первые годы работы, формирует позитивное отношение к ценностям и стратегическим приоритетам организации.

Литература

1. Аношкина В. Л. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы) / В. Л. Аношкина, С. В. Резванов. – Ростов н/Д: Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001. – 176 с.
2. Поляков С. Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. – 176 с.
3. Государственная программа Новосибирской области «Развитие образования, создание условий для социализации детей и учащейся молодежи в Новосибирской области на 2015-2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://minobr.nso.ru/sites/minobr.nso.ru/wodby_files/files/wiki/2015/01/1_pasport_2.pdf (дата обращения: 13.05.2020).
4. Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018 (teachingandlearninginternationalsurvey) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/TALIS/Национальный%20отчет%20TALIS-2018.pdf> (дата обращения: 15.05.2020)
5. Успешная адаптация и профессиональное развитие молодых педагогов Российской Федерации (Федеральный портал) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.young-teacher.ru/files/form_probl.pdf (дата обращения: 13.05.2020).

Правовая грамотность педагога дополнительного образования

Баранникова Н. А.,

к.пед.н., доцент, Федеральное государственное
образовательное бюджетное учреждение
высшего образования «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации», г. Москва

Все большее развитие получает такой вид образования как дополнительное. Под дополнительным образованием понимается – вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования. [7, ст. 2., п. 14].

Дополнительное образование детей и взрослых, в соответствии с «Законом об образовании в Российской Федерации», направлено на формирование и развитие творческих способностей обучающихся, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени.

Если говорить о дополнительном образовании детей, то оно обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности в различных областях знания.

Формы реализации задач дополнительного образования разнообразны. Это и проведение обучающих семинаров и мастер-классов различной тематики, и организация работы кружков и секций для обучающихся, и функционирование клубов, и многое другое.

Педагоги дополнительного образования это специалисты, которые решают задачи развития и воспитания, выходящие за рамки обязательной образовательной программы. И это обстоятельство определяет особенности их работы.

В рамках своей профессиональной деятельности педагоги дополнительного образования должны:

1. Осуществлять свою деятельность в рамках действующей нормативно - правовой базы;
2. Соблюдать права всех участников образовательного процесса;
3. Защищать свои собственные права.

И здесь педагогу необходима правовая грамотность, элементарные знания в области законодательства, связанные с организацией педагогической деятельности, прав и свобод участников образовательного процесса, особенностей дополнительного образования.

Что такое правовая грамотность? Под правовой грамотностью понимается общее знакомство с правовыми основами государства, видами права и нормами, регулирующими отношения людей на основе закона [6].

Правовая грамотность педагога дополнительного образования имеет существенные отличия от правовой грамотности специалистов других сфер общественного производства, поскольку она:

- ✓ предполагает знание правовых норм и наличие опыта их реализации не только в области повседневного взаимодействия граждан, но и в сфере образования, точнее дополнительного образования;
- ✓ обеспечивает интеграцию педагогических и правовых норм в пространстве регулирования образовательных отношений;
- ✓ служит средством развития правовой культуры обучающихся;
- ✓ включает знание правового статуса ребенка, выступает гарантом соблюдения и защиты прав несовершеннолетних учащихся (воспитанников);
- ✓ является предпосылкой правомерного поведения педагога в процессе профессиональной деятельности;
- ✓ позволяет реализовывать и в случае необходимости отстаивать профессиональные права педагога.

Знание законодательства, нормативных документов и локальных актов, связанных с профессиональной деятельностью позволит избежать большого количества конфликтов, разбирательств, защитить свои собственные права и права своих подопечных, сделать трудовую деятельность более эффективной, творческой и интересной.

Знание собственных прав, позволит эти права реализовывать, быть более уверенными и защищенным при решении производственных задач.

Однако беседы с педагогами показывают, что, будучи великолепными специалистами в своей области, они зачастую не знают своих прав, или прав своих обучающихся или их законных представителей. Очень неуверенно ориентируются в нормативной документации.

Рассмотрим несколько примеров. От одного завуча школы я услышала, что «все программы дополнительного образования в данной школе разработаны в строгом соответствии с ФГОС нового поколения». Что это значит, мне объяснить не смогли. Попробуем разобраться. Образовательный стандарт содержит обязательный образовательный минимум, то, что обучающиеся обязаны усвоить. За этим процессом

осуществляется строгий контроль со стороны органов образования. Дополнительное образование и называется «дополнительным», так как направлено на решение задач сверх образовательного минимума, то есть ФГОС. Дополнительное образование является добровольным. Дублировать в содержании дополнительной программы содержание ФГОС неверно. Руководствоваться образовательным стандартом следует для формирования содержания внеурочной, но не дополнительной деятельности. [1]

Или вот такое мнение педагога: «При конфликте (в наше время) учителю мало что поможет. С точки зрения большинства современных родителей (да и других участников образовательного процесса, по своему опыту знаю) у нас, педагогов, есть только обязанности, и если мы не уступим, то родители пойдут жаловаться по разным инстанциям (замучаешься писать объяснительные, а то и попросят уйти «по собственному желанию»). Всегда приходится терпеть и унижаться».

И то, что касается непосредственно дополнительного образования: «У нас главные родители, что они хотят, тому и учим. Хотя педагоги часто не согласны с запросами родителей и считают их методически и содержательно неверными. Но куда деваться! А потом жалуются на результат».

Действительно ли так бесправны педагоги дополнительного образования? Какие документы следует изучить педагогу дополнительного образования?

В области дополнительного образования это, прежде всего, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012, (№273-ФЗ) и Концепция развития дополнительного образования детей [5].

Еще всем педагогическим работникам, и особенно в области дополнительного образования, рекомендуется знать положения Конвенции о правах ребенка. («Конвенция о правах ребенка» (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990) [2].

Если обращаться к дополнительному образованию взрослых, то рекомендуется еще один документ:

Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам». [4]

Это основные документы, их положения прописываются во всех нормативных актах в области дополнительного образования, включая и локальные акты организации.

С одной стороны, такой незначительный, не в смысле весомости, а в смысле количества источников, перечень документов оставляет за организациями, реализующими

дополнительные программы, больше свободы и проявления творчества, с другой стороны, возникают вопросы, в которых педагоги не всегда могут разобраться.

Для просвещения педагогов в области права можно проводить семинары, приглашать на эти мероприятия специалистов в области права, проводить курсы повышения квалификации и конечно заниматься самообразованием.

А какие права имеет педагог дополнительного образования ?

Они подробно представлены в Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Статья 47 определяет правовой статус педагогических работников их права и свободы, гарантии их реализации. [7]

Вот только некоторые из них.

Академические права и свободы педагога

✓ Свобода преподавания, выражения мнения, свобода от вмешательства в деятельность. (Никто, в том числе и родители учеников, не имеет права навязывать учителю подход к организации учебного процесса, если педагог не нарушает права учащихся).

✓ Свобода выбора форм, средств, методов обучения и воспитания. Право на разработку и применение авторских программ и методов обучения и воспитания. (Педагог ДО может составить образовательную программу по своему направлению, утвердить ее в установленном в образовательной организации порядке и работать по этой программе).

✓ Право на выбор учебных пособий в порядке, установленном законодательством. (При этом следует учесть Федеральный перечень учебников, который периодически меняется).

✓ Право на участие в разработке образовательных программ и их компонентов.

✓ Право на осуществление творческой и инновационной деятельности.

✓ Право на бесплатное пользование информационными ресурсами.

✓ Право на бесплатное пользование образовательными и методическими услугами образовательной организации.

✓ Право на участие в управлении образовательной организацией.

✓ Право на участие в обсуждении вопросов, относящихся к деятельности образовательной организации.

✓ Право на объединение в общественные профессиональные организации. (Впрочем, на территории России это в последнее время все менее актуально).

✓ Право на обращение в комиссию по урегулированию споров. (Не стоит путать с комиссией конфликтных ситуаций).

✓ Право на защиту профессиональной чести и достоинства. (Разумеется, действует презумпция невиновности).

Академические права и свободы должны соблюдаться с учетом прав и свобод других участников образовательных отношений и требований законодательства, а также норм профессиональной этики, закрепленных в локальных нормативных актах организации.

Трудовые права и социальные гарантии педагога

- ✓ Право на дополнительное профобразование не реже чем один раз в три года.
- ✓ Право на ежегодный удлиненный оплачиваемый отпуск.
- ✓ Право на длительный отпуск сроком до одного года.
- ✓ Право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости.
- ✓ Право на предоставление вне очереди жилых помещений.

Кроме прав, за педагогами закреплены и обязанности, которые необходимо знать и неукоснительно соблюдать.

Обязанности педагога

✓ Обеспечивать реализацию преподаваемых учебных предметов в соответствии с рабочей программой.

✓ Соблюдать устав образовательной организации и правила внутреннего трудового распорядка.

- ✓ Уважать честь и достоинство участников образовательных отношений.
- ✓ Развивать у обучающихся познавательную активность и творческие способности.
- ✓ Применять педагогически обоснованные формы, методы обучения и воспитания.
- ✓ Систематически повышать свой профессиональный уровень.
- ✓ Проходить аттестацию на соответствие занимаемой должности.
- ✓ Проходить предварительные, периодические, внеочередные медосмотры.
- ✓ Проходить обучение и проверку знаний и навыков в области ОТ.
- ✓ Соблюдать правовые, нравственные, этические нормы, следовать требованиям профессиональной этики.

Исполнение педагогом обязанностей учитывается при прохождении аттестации.

Педагог несет ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение возложенных на него обязанностей в порядке и в случаях, установленных федеральными законами.

Важно, что сегодня соблюдение норм профессиональной этики стало должностной обязанностью со всеми вытекающими отсюда последствиями. Нормы профессиональной этики педагогов могут включать требования к поведению, внешнему виду, порядку

взаимодействия со всеми иными участниками образовательных отношений и контролю за соблюдением этих норм.

Как мы видим, педагоги, в том числе и педагоги дополнительного образования, имеют достаточно широкий перечень прав и свобод. Важно, что педагог знает о них и умеет пользоваться.

Многие моменты, в том числе и права и обязанности педагога представлены в его должностных инструкциях, которые составляются на основе федеральных и региональных правовых актов. При поступлении на работу сотрудника в обязательном порядке знакомят с данным документом и выдают один экземпляр на руки. Если этого не происходит, работник вправе потребовать это сделать. К сожалению, многие халатно относятся к этому документу. Когда спрашиваешь, а подписывали вы «Должностные инструкции», все говорят, «да, подписывали». А когда спрашиваешь, а читали вы их? В основном все улыбаются, «а зачем».

Должностная инструкция – составная часть документально оформленных трудовых отношений; это документ, лаконично и доступно описывающий все необходимые и достаточные условия исполнения сторонами трудового договора в части использования умения, навыков и опыта работника с наибольшей пользой для каждой из сторон. Четкое выполнение должностных инструкций обеспечивает объективность при аттестации работника, его поощрении или наложении на него дисциплинарных взысканий. [8].

В заключение хочется сказать, что правовая грамотность педагога, в том числе педагога дополнительного образования, важная составляющая полноценной профессиональной деятельности. Цель статьи, не знакомство педагогов с нормативными документами и перечисление прав и свобод педагогических работников в области дополнительного образования, а привлечение внимания к проблеме правовой грамотности, создания интереса и осознания значимости правового просвещения среди педагогов.

Дополнительное образование, как детей, так и взрослых интересное и перспективное направление работы образовательной организации. Оно дает возможность проявить себя и педагогам и обучающимся. Надеемся, что наши советы помогут организовать данный вид образования в вашей организации.

Литература

1. Баранникова Н. А. Обучение по дополнительным профессиональным программам с применением дистанционных технологий // Качество образования в школе. – 2014. – № 3 (31). – С. 9–12.
2. Конвенция о правах ребенка Электронный ресурс. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/ Дата обращения 18.05.2020.

3. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 03.10.2017 года № 09-1995 «Методические рекомендации по проведению мероприятий по повышению правовой грамотности детей, родителей (законных представителей) и педагогических работников, участвующих в воспитании детей».
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 01.07.2013 года № 499 «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам».
5. Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей».
6. Словарь. Профессиональное образование. Электронный ресурс. https://professional_education.academic.ru/2013/ Дата обращения 18.05.2020.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (утв. Правительством РФ от 29.12.2012 года № 273-ФЗ).
8. Хныкин Г.. Для чего нужна должностная инструкция Дата публикации: 01.04.2010. <http://www.kadrovik.ru/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=11027&mode=thread&order=0&thold=0> . Дата обращения 18.05.2020.

Развитие креативного мышления младших школьников как новая грамотность педагога начальной школы в форме дистанционного тьюторского сопровождения

*Глуховская О. С.,
магистрант МГПУ.*

Аннотация. В статье описаны различные подходы к развитию креативного мышления младших школьников в условиях очного и дистанционного обучения, определены компоненты и критерии оценки креативности, представлен метод ролевой игры (с применением веб-квеста) как новая грамотность педагога начальной школы в форме дистанционного тьюторского сопровождения.

Abstract. The article describes various approaches to the development of creative thinking of younger schoolchildren in face-to-face and remote education, defines components and criteria for assessing creativity, presents the method of role play (using a web quest) as a new literacy of the primary school teacher in the form of remote tutor support.

Ключевые слова: креативность, дистанционное обучение, веб-квест, ролевая игра, тьютор, тьюторское сопровождение.

Keywords: creativity, distance learning, web quest, role-playing game, tutor, tyutor's maintenance.

Современному обществу требуются образованные люди, способные ориентироваться в любых возникающих ситуациях, самостоятельно мыслить и принимать нестандартные решения. Необходимость развития креативности у детей младшего школьного возраста заявлена на уровне Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»: «...начальное общее образование направлено на формирование личности обучающегося, развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности (овладение чтением, письмом, счетом, основными навыками учебной деятельности, элементами теоретического мышления, простейшими навыками самоконтроля, культурой поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни)» [1]. Таким образом, в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» прямо указывается на необходимость развития у обучающихся младшего школьного возраста познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, а как следствие, и креативности. Эта идея находит развитие в тексте Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, в котором заявлено, что «развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование» – одна из важнейших задач школьного воспитания и образования» [2].

О важности начинать формировать креативность именно в начальной школе говорится в трудах многих исследователей. В данном исследовании за основу взято определение креативности, предложенное Б. Г. Мещеряковым [3]. «Креативность – это творческие возможности (способности) личности, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и/или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания».

Исследователи развития креативности В. Г. Иванчихин, С. М. Шурухт и др. в онтогенезе сходятся во мнении, что особенно чувствительным к развитию данного качества является возраст от 5 лет, а следующий за ним возрастной этап – младший школьный возраст, дети которого обладают нераскрытым потенциалом и требуют создания среды, развивающей креативность [4].

По утверждению Н. Г. Герасимовой, «развитие творчества и креативности личности ребенка интенсивно происходит в младшем школьном возрасте, так как на данном возрастном этапе закладываются основы творческой и образовательной траекторий, психологическая база продуктивной деятельности, формируется комплекс ценностей, качеств, способностей, а также потребностей личности, которые лежат в основе ее творческого отношения ребенка к окружающей действительности. В соответствии с этим, развивать заложенную в каждом ребенке творческую активность, воспитывать у него

необходимые для этого качества, – значит, создавать соответствующие педагогические условия, которые будут способствовать формированию этого процесса» [5].

По мнению Н. Ю. Кулагиной, «младший школьный возраст является наиболее благоприятным и значимым периодом для выявления и развития творческого потенциала и креативности личности» [6].

Анализ изученных трудов показал множество аспектов исследования развития креативности младших школьников, например, условий развития креативности у ребенка.

И. В. Борзенкова [7] отмечает, что «существует тесная зависимость между уровнем творческого интеллектуального развития и социометрическим статусом ребенка в группе... Дифференцированное влияние условий микросреды на параметры креативности отражается во взаимосвязи отдельных показателей невербальной креативности и стилей семейного воспитания; показателей вербальной креативности, уровней интеллектуального развития и социометрического статуса младшего школьника в группе... Динамика выраженности креативности детей в младшем школьном возрасте имеет свои особенности: высокий уровень развития креативности обусловлен стилем воспитания, предоставляющим больше свободы для самовыражения и саморазвития».

В диссертации С. П. Осипенко [8] креативность определяется «как общая способность к творчеству, которая проявляется в интеллектуальных, личностных и мотивационных характеристиках».

В исследовании Н. В. Бибиковой [9] креативность рассматривается как сам процесс, как результат творческого процесса, как характеристика креативного типа личности, как общая способность к творчеству, потенциально свойственная каждому ребенку. Как и любая другая способность, креативность может быть скрытой (присутствует в латентной стадии или на стадии разворачивания, становления), поэтому оправданы понятия потенциальной креативности (способности, которая может проявиться) и актуальной (проявленной) креативности. Креативность подвержена изменениям, проявляется и развивается в деятельности, может диагностироваться как актуальное состояние и в зонах ближайшего развития; саморазвития.

В диссертации С. К. Турчак [10] определяет креативность как «интегральную характеристику, которая выступает как субъективная детерминанта творчества и, с одной стороны, представляет его мотивационно-потребностную основу, а с другой - формируется в зависимости от особенностей и условий протекания учебной деятельности, которая в этот период является ведущей в психическом развитии детей». По мнению автора, развитие креативности младших школьников – это процесс и результат педагогического (тьюторского) сопровождения учащихся. Педагогическое (тьюторское) сопровождение

развития креативности младшего школьного возраста представляет собой комплексную технологию поддержки и помощи ребенку, которая является особым видом организованного взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого. Оно основано на диалоговых формах обучения, педагогической поддержке и помощи, индивидуально-ориентированном подходе, обучении с опорой на личностные интересы школьника, творчестве в учебной деятельности.

В настоящее время ряд исследований посвящен изучению структуры креативности.

Дж. Гилфордом и Э. Торрансом [11] были описаны следующие критерии креативности:

– беглость (легкость, продуктивность) – данный критерий представляет собой скорость творческого мышления, которая измеряется общим числом правильных ответов на конкретный вопрос или вариантов ответов при размышлении;

– гибкость – критерий характеризуется способностью к быстрому переключению и определяется числом групп данных ответов;

– оригинальность – критерий отражает своеобразность творческого мышления, неординарностью подхода к проблеме; определяется числом редких ответов, оригинальностью структуры ответа;

– разработанность – критерий является показателем стройности, логичности творческого мышления, адекватности поставленной цели.

С. К. Турчак в своем исследовании [10], вслед за Дж. Гилфордом и Е. Торрансом соглашается, что значительная часть проявлений креативности связаны с гибкостью, беглостью, точностью, оригинальностью мышления, но вместе с тем утверждает, что данные показатели, фиксируя различные грани процесса (гибкость, беглость) и результат (оригинальность, разработанность) творчества, не отражают в полной мере базовые характеристики интеллектуально-творческой деятельности. Автор доказывает, что включение коммуникативного компонента позволяет развивать способности учащихся к сотрудничеству в творческой деятельности, а также способности мотивировать творчество других.

В качестве критериев креативности личности С. К. Турчак выделяет:

– мотивационный компонент – направленность деятельности (спектр интересов, мотивацию саморазвития, творческую позицию в учебной деятельности);

– эмоционально-креативный компонент (эмоционально-оценочное отношение к процессу взаимодействия в учебной деятельности, позволяет учитывать эмоциональную позицию ребенка в процессе обучения, а также эмпатию и экспрессивную эмоциональность младших школьников);

– интеллектуальный компонент (знания и умения в области преобразований имеющихся знаний, формирование навыков оригинальности, беглости, гибкости, а также развитие способностей к прогнозированию);

– коммуникативный компонент (умение выстраивать систему взаимоотношений, при которой совместное творчество – увлекательный процесс, где мнение каждого представляет собой ценность, развивает вербальную коммуникативность за счет создания нестандартных речевых ситуаций на уроке).

К. А. Патракова [12] на основе критериев, разработанных Дж. Гилфордом и Э. Торрансом, определяет уровневые характеристики развития креативности у детей младшего школьного возраста так:

– низкий уровень – отсутствует способность ребенка к нестандартному способу организации деятельности. У детей отсутствует стремление к постановке новой цели и применение оригинальных способов ее реализации. Низкая мотивация применения новых ролей и приобретения нового социального опыта, с характерным применением его в последующей деятельности. Выполнение заданий носит автоматизированный интеллектуальный характер (через разрешение встречавшейся ранее аналогичной проблемы). У ребенка не проявляется эмоциональная отзывчивость и эмпатия; отсутствует потребность в коммуникации при решении задачи, а также наличие вербальных затруднений;

– средний уровень – способность ребенка к нестандартному способу организации деятельности проявляется ситуативно. Стремление к постановке новой цели и применение оригинальных способов ее реализации неустойчивое. Применение новых ролей и приобретение нового социального опыта осуществляется с подачи взрослого или сверстника, как и применение полученного опыта в дальнейшей жизнедеятельности. Выполнение заданий носит перцептивный характер (чувственное отражение свойств и характеристик хорошо знакомого, неоднократно воспринимавшегося ранее предмета.) Проявление эмоциональной отзывчивости ситуативное, эмпатия проявляется с подсказки взрослого, наводящих вопросов (сожалеешь ли ты о случившемся?). Потребность в коммуникации при решении задачи по инициативе взрослого или сверстника, присутствуют вербальные затруднения при передаче информации;

– высокий уровень – ребенок способен к нестандартному способу организации деятельности. Самостоятельно ставит перед собой новые цели, применяет неординарные способы ее решения. Проявляет инициативу к применению новых ролей и приобретение нового социального опыта с последующей реализацией в жизни. Выполнение заданий носит процессуально-эвристический характер. Ребенок эмоционально отзывчив, отзывчивость

адекватна происходящему, проявляется эмпатия. Ребенок проявляет инициативу в коммуникации, открыт, активен; способен к передаче информации и взаимодействию.

– Н. В. Бибилова [9] выделяет три основных уровня креативности младших школьников:

– уровень потенциальной креативности (низкий, выступает как самоцель и обычно достигается не за счет продуктивных механизмов, т.е. проявление оригинальности имеет случайный характер);

– уровень ситуативной креативности (средний, проявление творческой активности во многом определяется ситуацией с наличием креативных образцов);

– уровень актуальной креативности (высокий, самостоятельная, не стимулированная извне постановка проблемы, внутренняя мотивация, склонность к различным видам самообразования, творчества).

В. Н. Дружининым и Е. Е. Туник [13] были сформулированы основные условия развития креативности, которые характерны для детей, в том числе детей младшего школьного возраста.

1. Влияние семейных отношений на развитие креативности младших школьников:

- гармоничность взаимоотношений между родителями, а также между детьми и родителями;
- творческая личность родителей как эталон и субъект идентификации;
- единство интеллектуальных интересов всех членов семьи;
- ожидания родителей по отношению к ребенку: ожидание достижений или независимости.

2. Социально-педагогические условия развития креативности в школе:

- реализуемые программы, используемые приемы и методы, направленные на развитие креативности;
- доверительные отношения в классе;
- разрешение и поощрение любознательности детей;
- стимулирование ответственности и самостоятельности;
- акцент на самостоятельных разработках, наблюдениях, чувствах, сопоставлениях, обобщениях;
- социальное подкрепление творческого поведения.

Одним из педагогических условий развития креативности является использование программ, методов и приемов обучения, направленных на развитие креативности. Учитель должен владеть методиками диагностирования креативности, интересов и склонностей обучающихся, учитывать индивидуальные особенности детей младшего

школьного возраста, вовлекать обучающихся в деятельность с учетом их интересов и склонностей. Многие авторы разработали свои программы развития креативности младших школьников.

Программа развития креативности С. В. Турчак [10] включает методики, направленные на стимулирование творческой активности школьников («Банк вопросов», «Ромашка Блума», «Сиквейн», «Словесное рисование», «Направляемое изложение» и др), нетрадиционные формы педагогического взаимодействия, оптимизирующие проявления креативности в учебной деятельности (работа в парах постоянного и сменного состава, микрогруппах, организация диалогов «ученик - учитель», «ученик - ученик», «ученик - информация», внутриличностный диалог и др).

По мнению К. Т. Патраковой [12] развитие креативности младших школьников в условиях образовательного процесса осуществляются через интерактивную лекцию, работу в парах, работу в микрогруппах, тренинговые занятия и т.д., а также с помощью следующих методов: эвристическая беседа, кейс-метод, тренинги, дискуссии, проекты. Эффективность развития у младших школьников креативности на уроках литературного чтения достигается с помощью специальных приемов и методов, например, прием «Пила» или «Зигзаг», «Мозговой штурм», «Учимся вместе», «Словесные ассоциации»; метод «Деловая игра» или «Дидактическая игра», театрализация, метод экспресс-проектов.

Трудов, описывающих формирование креативности в начальной школе, очень много. Красной строкой через все труды проходит линия формирования особых педагогических условий для развития креативности обучающихся, среды, которая основана на личностно-ориентированном и системно-деятельностном подходах, на индивидуализации в процессе педагогического сопровождения. Условия для развития креативности можно отнести к специфике тьюторского сопровождения, который также создает среду для развития способностей тьюторанта. Таким образом, можно соотнести педагогическое сопровождение развития креативности с тьюторским сопровождением.

Все вышеизложенное относится к очному обучению. При дистанционном обучении проблема развития креативности стоит так же остро, но в данной области исследований значительно меньше. Одним из способов развития креативности являются интерактивные технологии. Они представляют собой специальную форму организации деятельности обучающихся, которая имеет определенную цель – создать комфортные условия для обучения, при которых каждый ребенок чувствует свою успешность, интеллектуальную способность, возможность творческого проявления.

Ввиду сложившейся ситуации цифровизации всех сфер жизнедеятельности человека общество все чаще выбирает общение через мессенджеры, онлайн и офлайн –консультации, а

современные учителя не всегда готовы реализовывать продуктивные личностно-ориентированные технологии обучения, особенно в дистанционном формате. Поэтому современное общество испытывает потребность в эффективном тьюторском сопровождении в целях совершенствования качества знаний учащихся. При этом тьюторское сопровождение подразумевает не только личное общение с тьютором, но и собственную деятельность ребенка как в очном, так и в дистанционном формате. Таким образом, на сегодня есть потребность в новых технологиях для тьюторского сопровождения в дистанционном обучении (ДО), но нет самих педагогических технологий. Развитие креативности младших школьников осуществляются с применением разнообразных технологий, но технология разработки веб-квеста и проведение ролевой игры не встречается ни в одном из упомянутых исследований.

Веб-квест – один из видов контроля при дистанционном обучении наряду с тестами, контрольными работами, рефератами, on-line собеседованиями и т.д. В рамках современной концепции обучения веб-квест приобретает большую популярность [14]. Научно-методической проблемой, на которую нацелен данный формат работы, является разработка механизма обучения ученика работе с информацией (выбирать, систематизировать, преобразовывать и т.д.) и решению проблемного задания с использованием ресурсов сети Интернет. Цель применения методики ролевой игры с использованием ресурса веб-квеста – научить ребенка решать предложенные проблемные задания с использованием указанных преподавателем информационных ресурсов сети Интернет, которые могут быть разноуровневыми по степени сложности и должны быть направлены как на развитие креативности, так и на развитие аналитического и творческого мышления обучающихся. Обучающиеся могут выполнять задания веб-квеста удаленно дома и при этом общаться со сверстниками (телеконференции, вебинары и др.), работая в группе, а также пробовать себя в различных социальных ролях. Все это позволяет создать благоприятную образовательную среду для развития детей, в том числе формирование опыта коммуникативной деятельности в условиях дистанционного обучения [14].

Данное исследование – попытка внести метод ролевой игры (с применением веб-квеста) в тьюторские технологии для использования в ДО, разработать методику использования веб-квеста при тьюторском сопровождении учеников начальной школы в рамках развития креативности обучающихся, подготовить методические рекомендации для учителей начальной школы с целью формирования у них новой грамотности дистанционного тьюторского сопровождения при развитии креативного мышления младших школьников.

Веб-квест в данном случае – это ресурс для ролевой игры, в которую младшие школьники при дистанционном обучении будут играть вместе с родителями. Соответственно коллективная работа (сотрудничество «ученик-ученик», «ученик-родитель», «ученик-родитель-учитель»), распределение ролей и представление результатов на уроке может

способствовать развитию креативности, а сотрудничество детей и родителей в выполнении заданий может способствовать созданию среды для развития креативности.

Литература

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/1/doclist/ФЗ%20об%20образовании:0> (Дата обращения: 20.05.2020).
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 18 мая 2015 г. N 507. «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. N 373» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/71096268/#ixzz6MvJBgexA> (Дата обращения: 20.05.2020).
3. Мещеряков Б. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Мещеряков, В. Зинченко – М.: Прайм-Еврознак, 2003.
4. Иванчихин В. Г. Формирование креативности личности школьника // Молодой ученый. – М., 2009. – № 4. – С. 259–263.
5. Герасимова Н. Г. Развитие творческой активности младших школьников в процессе реализации игровой педагогической технологии: дис. канд. пед. наук. 13.00.01 [Электронный ресурс] / Герасимова Надежда Георгиевна. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-tvorcheskoi-aktivnosti-mladshikh-shkolnikov-v-protssesse-realizatsii-igrovoi-pedagog> (Дата обращения: 20.05.2020).
6. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет) [Текст]: учебное пособие / И. Ю. Кулагина. – М.: УРАО, 1998. – 175 с.
7. Борзенкова И. В. Особенности развития креативности младших школьников в зависимости от влияния микросреды: дис. канд. псих. наук: 19.00.07 [Электронный ресурс] / Борзенкова Ирина Васильевна. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/osobennosti-razvitiya-kreativnosti-mladshikh-shkolnikov-v-zavisimosti-ot-vliyaniya-mikrosred> (Дата обращения: 20.05.2020).
8. Осипенко С. П. Динамика развития креативности младших школьников в творческих объединениях: дис. канд. пед. наук 19.00.07 [Электронный ресурс] / Осипенко Светлана Петровна. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/dinamika-razvitiya-kreativnosti-mladshikh-shkolnikov-v-tvorcheskikh-obedineniyakh> (Дата обращения: 20.05.2020).
9. Бибикова Н. В. Развитие креативности младших школьников в педагогическом процессе:

- дис. канд. пед. наук. 13.00.01 [Электронный ресурс] / Бибикова Надежда Вячеславовна. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-kreativnosti-mladshikh-shkolnikov-v-pedagogicheskom-protse> (Дата обращения: 20.05.2020).
10. Турчак С. К. Педагогическое сопровождение развития креативности младших школьников: дис. канд. пед. наук. 13.00.01 [Электронный ресурс] / Турчак Светлана Константиновна. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-razvitiya-kreativnosti-mladshikh-shkolnikov> (Дата обращения: 20.05.2020).
11. Еремина Л. И. Развитие креативности личности // Общество: психология, социология, педагогика. – Ульяновск, 2014. – №1. – С. 42–47.
12. Патракова К. Т. Интерактивные технологии развития креативности в младшем школьном возрасте: маг. дис. 13.00.01 [Электронный ресурс] / Патракова Ксения Тимофеевна. – Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/10398/2/10Patrakova.pdf> (Дата обращения: 20.05.2020).
13. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2008. – 368 с.
14. Маскаева А. М., Никуличева Н. В. Использование веб-квестов при дистанционном обучении // Открытое и дистанционное образование. – Томск, 2013. – № 2 (50). – С. 15–19.

Формирование предпринимательской грамотности в системе общего и дополнительного образования

Алексейчева Е. Ю.,

д. эк. н., профессор, ГАОУ ВО «Московский
городской педагогический университет», г. Москва.

Аннотация. В статье рассматривается запрос на новые компетенции и описываются подходы к формированию предпринимательской грамотности в системе общего и дополнительного образования. Анализируются целевые ориентиры педагогических работников в деятельности по формированию предпринимательской грамотности на разных уровнях образования.

Abstract. The article considers the request for new skills and describes approaches to the formation of entrepreneurial literacy in the system of general and additional education. The author analyzes the target orientations of teaching staff in the development of entrepreneurial literacy at different levels of education.

Ключевые слова: предпринимательская грамотность; компетенции будущего; основное образование; дополнительное образование; проектная деятельность.

Keywords: entrepreneurial literacy; future skills; education; supplementary education; project activity.

Предпринимательскую грамотность, подобно другим видам функциональной грамотности, можно представить по уровню присвоения в виде иерархии: грамотность; образованность; профессиональная компетентность; культура; менталитет. Традиционно говорят о формировании предпринимательской грамотности, не выделяя уровни присвоения, но понимая ее шире, на уровне образованности у школьников, профессиональной компетентности у студентов. Присвоение предпринимательской грамотности на уровне культуры, менталитета является перспективной задачей, так как развитие предпринимательства в России шло неравномерно в силу исторических причин. Сейчас большое внимание уделяется формированию у школьников «навыков двадцать первого века», которые включают в себя как базовые навыки (чтение и письмо, математическая, естественнонаучная, финансовая, культурная, гражданская, информационная грамотность), так и компетенции, позволяющие решать сложные задачи, — креативность, критическое мышление, умение общаться и работать в команде. Выделяют также метапознание, навык непрерывного обучения, так как в условиях неопределенности и изменчивости важно сформировать потребность научиться учиться [1].

Следует отметить, что единого подхода к содержанию и формированию предпринимательской грамотности пока не сложилось. Одни авторы рассматривают ее как составляющую финансовой грамотности [4], отмечая при этом первоочередность самоопределения обучающихся и получения в ходе занятий опыта самостоятельного ведения дел. Другие, как например, авторы Инициативы «Навыки будущего» в Агентстве стратегических инициатив, выделяют четыре «новые грамотности»: финансовую, правовую, цифровую и предпринимательскую, рассматривая при этом последнюю как набор компетенций и знаний, включающий «проектное мышление, основы финансовой и правовой грамотности, управление временем, эффективные коммуникации и многое другое» [3].

Такой комплексный подход к содержанию предпринимательской грамотности, на наш взгляд, позволяет лучше сформировать у обучающихся представление о том, как устроен мир, по каким экономическим, социальным и иным законам он работает, о современных жизненных проблемах в обществе и мире, о существовании различных социальных ролей (ученик, родитель, работающий по найму, самозанятый, предприниматель и т.д.) и выработать опыт выступлений в этих ролях. Предметными результатами освоения выступает владение базовыми понятиями из сферы предпринимательства (бизнес, фирма, предприниматель, конкурентная стратегия, цена, издержки, доход, прибыль и др.).

Рассматривая предпринимательскую грамотность как результат процесса образования, который определяется как сочетание осведомленности, знаний, умений и поведенческих моделей, необходимых для принятия успешных предпринимательских

решений и в конечном итоге для достижения благосостояния, ее формирование у обучающихся необходимо трактовать как специально организованный педагогический процесс, направленный на достижение необходимого уровня владения обучающимися знаниями, навыков и ценностных установок, достаточных для грамотного предпринимательского поведения.

Основы грамотного предпринимательского поведения как сочетания знаний, установок, норм и практических навыков, необходимых для принятия успешных и ответственных решений в бизнесе, являются результатом целенаправленной деятельности по повышению предпринимательской грамотности в системе общего и дополнительного образования на всех уровнях [2].

Желание дошкольников познать окружающий мир, любопытство, их стремление к яркому и необычному являются основой формирования базовых элементов их предпринимательской грамотности. Для педагогов, работающих с дошкольниками, основой является обеспечение дидактическими инструментами, которые смогут дать детям понимание процессов, происходящих сегодня в обществе, и которые могут отразиться на их будущем благосостоянии. При ранней сформированности базовых представлений об экономической стороне жизни человека лучше проходит его социальная адаптация во взрослом мире, осуществляется их профессиональный выбор в будущем.

Для педагогов начальной, основной и средней школы целью является формирование знаний в области предпринимательства как основы для положительной мотивации обучающихся на учебу в целом, так как формируется понимание ценности образования и его необходимости для благосостояния в будущем.

Для педагогов основной и средней школы ориентиром является создание инструментальной основы для развития критического мышления подростков и формирование модели их предпринимательского поведения, а также решение просветительских задач и социализацию. Особенный акцент необходим при преподавании основ предпринимательской грамотности обучающимся средней школы, так как дети от 10 до 14 лет могут совершать самостоятельно незначительные сделки. Им часто приходится самостоятельно организовать свое экономическое поведение и деятельность, контролировать расходы, нести ответственность за результаты своих решений. В связи с тем, что у них есть карты прохода и питания («Москвенок»), социальные карты, наличные деньги, средства на счету мобильного телефона, а контроль взрослых несколько меньше, возникают определенные риски. Эти риски связаны с возможностью принятия неверного решения при выборе или же с мошенническим поведением других лиц.

Повышение предпринимательской грамотности старшеклассников актуализирует мотивационный аспект программы, основным элементом которого для данной категории обучающихся является подготовка к действенному анализу будущих перспектив. Особое внимание здесь уделяется таким аспектам, как планирование, накопления и инвестирование, формирование представления о деньгах как источнике независимости. Отношение старшеклассников к финансовым вопросам во многом определяется их стремлением к автономизации по отношению к взрослым, особым взглядах на жизнь, материальные и нематериальные ценности. Старшеклассники часто демонстрируют отказ от привычных стандартов поведения, взглядов, представлений и ценностей, в том числе и в вопросах предпринимательской грамотности. Важным условием успешности формирования предпринимательской грамотности старших школьников является понимание и учет социально-психологических механизмов их поведения. Осознание себя в широком контексте сообщества и экономической жизни общества — ключевой аспект обучения старшеклассников.

Для педагогических работников среднего профессионального образования, с одной стороны, актуальны те же задачи, что и для педагогов старшей школы, с другой — необходим учет специфики приобретаемой студентами профессии и акцент на организацию предпринимательской деятельности в отрасли.

Формирование предпринимательской грамотности у обучающихся может осуществляться как в рамках освоения дисциплин «Окружающий мир», «Обществознание», «Экономика», так и в рамках курсов внеурочной деятельности (факультативов), дополнительной общеобразовательной программы, в рамках деятельности кружка, лагеря с дневным пребыванием. Обучение в условиях реализации основных общеобразовательных программ должно сопровождаться также организацией олимпиад и межпредметных событий финансового и социального проектирования, таких как: предпринимательские проекты, благотворительные акции, создание источников информации для разных целевых групп потребителей, дебаты, диспуты [5].

Важным является ориентирование деятельности школьных кружков по предпринимательской грамотности на обучающихся, проявляющих интерес к этой сфере, поэтому содержание образования в этой форме должно быть дифференцировано. Основаниями дифференциации содержания образования в области предпринимательской грамотности могут выступать отдельные разделы или проблемы, которые изучаются углубленно всем объединением, отдельными группами или индивидуально. Дифференциация содержания образования в области предпринимательской грамотности

обеспечивает развитие мотивации, содействует профессиональному самоопределению обучающихся.

Организация проектной деятельности и интерактивных форм обучения, использования возможностей проектных и игровых технологий работы с детьми являются необходимыми элементами развития предпринимательской грамотности обучающихся как общеобразовательных школ, так и организаций дополнительного образования.

Преподавателями высшей школы особое внимание должно уделяться деятельности освоению студентами предметных областей предпринимательской грамотности на основе технологий проектирования, организации и проведения игровых, интерактивных форм с учетом возрастных особенностей обучающихся и условий обучения. На первый план выходят элективные форматы, клубные пространства неформального образования, позволяющие осуществлять совместное обсуждение неясных и спорных моментов, разрывов, затруднений и проблем в исполнении бизнес-планов; разрабатывать эффективные стратегии и оптимальные способы достижения необходимого уровня конкурентоспособности. Также важным элементом является проведение групповой рефлексии, анализ обучающимися целей планируемого бизнеса и средств их достижения; самооценка студентами границ своего знания и незнания основ предпринимательской грамотности; формулирование новых целей.

В образовательных организациях должны быть разработаны и реализованы программы по формированию предпринимательской грамотности обучающихся, структура которых должна быть следующей: общая характеристика; содержание программы; формы аттестации и оценочные материалы; организационно-педагогические условия реализации программы. Должны быть разработаны учебно-методические, дидактические материалы для проведения занятий, в том числе семинаров, практикумов по предпринимательской грамотности для разных категорий обучающихся[6].

С учетом специфики каждого образовательного пространства в нем должны реализовываться диагностика и мотивация — определение знаний, умений, интересов обучающихся, мотивирование обучающихся. В общеобразовательных организациях в блоке общего образования реализуются общеобразовательные программы и осуществляется внеурочная деятельность (организация событийной активности, мероприятий, конкурсов). В общеобразовательных организациях в блоке дополнительного образования реализуются образовательные программы в рамках деятельности кружков и факультативов. При этом необходимо обеспечивать взаимосвязь содержания курсов дополнительного образования с основными общеобразовательными предметами. Взаимосвязь между двумя этими блоками поможет укрепить третий блок — индивидуальный проект, который также обеспечит

синхронизацию индивидуальных запросов обучающегося и образования. На всех трех блоках должен проводиться мониторинг, который обеспечит комплексную оценку достижений обучающегося.

При этом необходимо делать акцент на интерактивные методы формирования предпринимательской грамотности, такие как: методы и приемы работы с текстом; взаимообучение; кейс-метод (метод анализа конкретной ситуации); метод инцидента; метод пара-театра; метод дискуссии; метод полемики; методы круглого стола (семинары, дискуссии, метод «365»); мозговой штурм (брейнсторминг); метод деятельности по инструкции; метод деловой игры и метод проектов, важнейший из перечисленных, так как проектная деятельность является интегратором всех участников модели формирования предпринимательской грамотности у обучающихся. Предпринимательская грамотность как часть социальной компетентности обеспечивает развитие опыта целостного отношения к базовым общечеловеческим ценностям, человеку, материальной основе его жизнедеятельности и социально-экономической действительности.

Литература

1. Алексейчева Е. Ю. Актуальные подходы к формированию компетентностей будущего // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Философские науки». 2020. № 1 (33). – С. 44–50.
2. Алексейчева Е. Ю. Непрерывное образование в контексте глобальных трендов развития экономики впечатлений // Новое в науке и образовании. Сборник трудов международной ежегодной научно-практической конференции. Ответственный редактор Ю. Н. Кондракова. 2019. М.: ООО «Макс Пресс». 2019. – С. 5–15.
3. Инициатива «Навыки будущего» в Агентстве стратегических инициатив. URL: https://asi.ru/leaders/initiatives/education_leaders/future_skills (дата обращения 15.05.2020)
4. Лавренова Е. Б., Липсиц И. В. Финансовая грамотность: учебная программа. Модуль «Собственный бизнес». 10–11 классы общеобразоват. орг., СПО. М.: ВИТА-ПРЕСС, 2014. – 8 с.
5. Нехорошева Е. В. Применение сетецентрического подхода в образовании в целях формирования навыков будущего // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Философские науки. 2020. № 1 (33). – С. 58–65.
6. Шалашова М. М., Шевченко Н. И., Махотин Д. А. Подготовка учителя к реализации ФГОС общего образования: новые модели повышения квалификации педагогов (обучение школьных команд). М.: МГПУ, 2017. – 88 с.

Развитие налоговой грамотности у студентов на основе их привлечения к научно-исследовательской работе

Шинкарёва О. В.,

к. эк. н., доцент, ГАОУ ВО «Московский
городской педагогический университет», г. Москва;

Куломзина Е. Ю.,

к. эк. н., доцент, ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет», г. Москва.

Аннотация. Статья посвящена анализу практики преподавателей кафедры экономики и менеджмента по развитию налоговой грамотности у студентов кафедры. Рассмотрены особенности их поэтапного привлечения к научно-исследовательской работе. Представлены результаты, которые добились студенты, рассмотрены перспективы дальнейшей работы.

Ключевые слова: налоговая грамотность, научно-исследовательская работа студентов, налоги, предпринимательская грамотность

Annotation. The report is devoted to the analysis of the practice of teachers of Economics and Management Department on the development of tax literacy in students of the Department. The peculiarities of their phased involvement in scientific and research work are considered. The results achieved by students are presented, prospects for further work are considered.

Keywords: tax literacy, research work of students, taxes, entrepreneurial literacy

С момента перехода в начале 90-х годов 20 века к рыночной экономике налоги в России все больше входят в нашу жизнь. Налоговая система усложняется год за годом, появляются новые режимы налогообложения (например, специальный налоговый режим в форме эксперимента «Налог на профессиональный доход», созданный специально для физических лиц, работающих без привлечения наемных сотрудников). В связи с этим невозможно представить себе успешное развитие бизнеса без учета особенностей налогообложения компании, индивидуального предпринимателя или самозанятого лица. Более того, только начиная бизнес, человек должен четко понимать налоговые последствия своих сделок, особенности сдачи отчетности, процедуру взаимодействия с налоговыми органами. Это особенно важно для малого и среднего бизнеса, так как достаточно часто в этом случае нагрузка (особенно на начальном этапе, когда бизнес только развивается и испытывает нехватку финансовых ресурсов) по сдаче налоговой отчетности ложится на самого предпринимателя. Таким образом, налоговая грамотность является неотъемлемой

составляющей финансовой грамотности [3, с. 152], без которой невозможно представить предпринимательскую грамотность. Однако уровень налоговой грамотности в нашей стране находится на невысоком уровне: Всероссийским центром изучения общественного мнения был проведен опрос, по результатам которого лишь 52 % россиян верно назвали размер текущей ставки налога на доходы физических лиц, 7 % ошиблись, а остальные 41 % затруднились ответить [2]. При этом среди неработающих студентов только 29 % смогли дать верный ответ, а это значит, что у этой категории граждан уровень налоговой грамотности еще ниже. А ведь именно они после окончания высших учебных заведений и должны развивать экономику страны, в том числе и в роли предпринимателей.

Учитывая вышесказанное, актуален вопрос о повышении налоговой грамотности студентов, о привитии им налоговой культуры. Основная роль в этом отводится образованию. Оно дает возможность не только получить знания, но и развить способности к мышлению и созидательной творческой деятельности[1]. Один из вариантов, реализованный на кафедре экономики и менеджмента Института права и управления Московского городского педагогического университета – это привлечение студентов к научно-исследовательской работе по данной тематике. Рассмотрим данный опыт подробнее.

В рамках дисциплины «Налоги и налогообложение» желающим студентам было предложено провести исследование в области налогообложения. Начали с простого – заинтересовавшимся студентам предложили проанализировать динамику налоговых поступлений в какой-либо отрасли народного хозяйства России и сделать выводы. Нужно отметить, что для данной работы не нужно глубоко знать систему налогообложения, однако данные исследования дали студентам возможность увидеть динамику поступлений налоговых платежей в отдельных отраслях и по стране в целом, представить масштаб налоговых доходов государства. На основании проведенных исследований получилось несколько совместных со студентами статей и докладов, результаты которых представлены в журналах и на конференциях. В частности, исследования, посвященные налоговому вкладу таких отраслей, как «Сельское хозяйство» и смежные с ним отрасли, а также отрасли «Производство и распределение электроэнергии, газа и воды», были опубликованы в журнале «Финансовый вестник: финансы, налоги, страхование, бухгалтерский учет», целевая аудитория которого – представители органов власти, руководители предприятий, финансисты, налоговые работники, преподаватели и студенты. Выступали студенты и на научных конференциях, например: на VII Всероссийской научно-практической конференции (очно-заочной) «Актуальные проблемы развития финансового сектора» (с анализом налоговых платежей финансового сектора), VI международной научно-практической конференции «Социально-экономическое развитие России и регионов в цифрах статистики».

Постепенно, когда студенты поняли основы проведения исследований, тематика работ стала расширяться и усложняться – в сферу их интересов вошел налоговый контроль: внедрение онлайн-касс, маркировка товаров, налоговые проверки. Эти исследования также прошли апробацию – с докладами по данным темам студенты выступили на студенческой открытой конференции Московского городского педагогического университета #ScienceJuice2019, одна студентка получила диплом I степени Ежегодной международной студенческой научной конференции в ОЧУ ВО «Еврейский университет», статья про налоговый вычет при покупке жилья вышла в журнале «Финансовый вестник: финансы, налоги, страхование, бухгалтерский учет». Студенты активно влились в работу, при этом у них появились самостоятельные идеи – статьи и доклады, посвященные отбору налогоплательщиков для выездных проверок, анализу доходов государства от специальных налоговых режимов, налогообложение в банковском секторе и прочее.

Был проведен опрос данных студентов – им задали 3 вопроса:

1. Почему Вы решили написать первую статью, когда преподаватель предложил Вам это сделать?
2. Почему решили продолжить научную работу в этой области дальше?
3. Как это повлияло на Ваши знания в этой области и какие компетенции/опыт Вы приобрели?

По результатам опроса было отмечено, что большинством студентов двигал интерес попробовать себя в чем-то новом, расширить границы своих знаний. Приведем цитаты из ответов студентов на первый вопрос:

«Мы хотели попробовать поучаствовать в научной жизни университета и написать свою первую статью, которую в будущем можно было бы развить/расширить для диплома».

«Данное предложение (провести исследование) вызвало интерес, поскольку мне нравится делать что-то новое, в том числе писать и излагать мысли. Во-первых, мне был интересен сам процесс написания, так как это очень трудоемкая и кропотливая работа, что в принципе мне очень нравится. Во-вторых, хотелось посмотреть, на что я способна в данной сфере. В-третьих, людям, которые участвуют в научной деятельности даются бонусы для получения повышенной стипендии. В-четвертых, захотелось почувствовать себя профессионалом, экспертом в теме, которую мы выбрали для статьи».

«Я решила написать первую статью, потому что была интересна тема мне и хотелось попробовать себя в науке».

«Вы были первым преподавателем, который предложил попробовать написать статью и смог чётко объяснить, что требуется».

При этом студенты отмечают, что им понравился первый опыт:

«Опыт первой работы мне очень понравился: процесс, обсуждение и результат. Захотелось продолжить свои усилия и в других направлениях, посмотреть и узнать что-то новое и интересное, что действительно пригодится в жизни. Именно поэтому я продолжаю работать и писать статьи, чтобы не отставать от развивающейся науки и общества в целом».

«Решила продолжить, потому что понравился сам процесс и считаю умение грамотно писать статьи- нужным навыком».

«Во-первых, с Вами было комфортно писать статьи, Вы всегда могли помочь и подсказать. Во-вторых, мои темы связаны с анализом данных, а мне больше всего нравится такой формат написания статей. Мне это интересно, поэтому я решила продолжить научную работу в этой области дальше»,

Отмечают студенты, что в процессе проведения исследований узнали много нового в области налогообложения:

«Благодаря написанию статьи я узнала много нового: особенности предоставления имущественного налогового вычета, тонкости в данной сфере и т.п. Помимо этого, я научилась отбирать и систематизировать информацию, составлять интересную структуру самой статьи, да и в принципе, работать с текстом. Данный опыт важен, так как я освоила новый материал, который в процессе создания статьи глубоко и надолго засел в голову, т.е. эти знания могут в дальнейшем нам помочь».

«Я поняла, что мне в целом интересна научная деятельность. на данный момент я уже написала несколько статей и считаю, что навык в написании растет. так же приобрела опыт в публичных выступлениях (конференциях.форумах), что тоже считаю немаловажным».

«Налоги – неотъемлемая часть жизни каждого человека, поэтому изучение и углубление в конкретные темы могут в дальнейшем пригодиться в повседневной жизни. А ещё эти знания и опыт могут пригодиться в моей профессиональной деятельности, так как они близки к моему профилю обучения. Теперь у меня нет барьера при написании статей, у меня стало получаться грамотно формулировать свою мысль и писать научным языком».

Таким образом, можно отметить, что тема заинтересовала студентов и они продолжают развитие своих компетенций в данном направлении. Можно выделить рекомендации по использованию опыта привлечения студентов к научной деятельности в области как налоговой, так и иных видов финансовой грамотности:

1. Преподаватель должен сам предложить студентам новые темы для исследования, так как студенты в новых для них областях часто теряются, в связи с чем не могут самостоятельно выбрать тему, что может привести к потере интереса. В дальнейшем они будут сами выбирать направления исследования, но на начальном этапе им надо помочь.

2. Необходимо помогать студентам на всех этапах написания статьи/доклада, начиная от сбора материала, до оформления работы. Это поможет оперативно исправить ошибки студентов, направить их работу в нужном направлении, не отвлекаясь на второстепенные детали, поддержать интерес студентов.

3. Нужно продумать, в какой журнал или на какую конференцию будет направлено исследование. Это важно для того, чтобы выполнить требования данных журналов/конференций. Это поможет и оперативно опубликовать статьи или представить доклад, что будет стимулировать студентов к дальнейшей работе.

4. Рекомендуется чаще хвалить студентов, даже если у них что-то не получается. Поддержка на протяжении исследования создаст у студента положительный настрой и стимулирует его к работе.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что, привлекая студентов к такой многогранной теме, мы не только повышаем их налоговую грамотность, налоговую грамотность людей рядом с ними, читателей их работ, слушателей их выступлений, но вкладываемся в человеческий капитал, а он, по оценкам специалистов, составляет в национальном богатстве развитых стран — до 80 % [4].

Литература

1. Алексейчева Е. Ю., Скубрий Е. В., Черкашин О. Ю. Образование: показатели оценки и вопросы его совершенствования в целях развития инновационной экономики. // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Экономика. 2019. № 1 (19). – С. 99-110.
2. Налог на доходы физических лиц: идем на повышение? [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116129>, свободный. – Загл. с экрана (дата обращения: 12.03.2020).
3. Проекты повышения финансовой грамотности и развития инициативного бюджетирования: опыт России и зарубежных стран. // Иванова Н. Г., Алексеева А. М., Балабанов А. И., Братковская Е. В., Быкова Н. Н., Гагаева М. В., Гусейнова Г. М., Гуськова С. А., Жилюк Д. А., Затула И. О., Калугина Я. А., Канкулова М. И., Кравцова Н. И., Моисеева Н. В., Морунова Г. В., Пилипенко В. И., Писклюкова Е. В., Рыбкина Е. А., Сахновская О. Е., Силина С. Н. и др. – СПб: изд-во СПбГЭУ, 2019. – 163 с.
4. Шестакова О. Г., Скубрий Е. В., Левицкий М. Л. Мировой опыт формирования и развития человеческого капитала в современных условиях. // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Экономика. 2019. № 2 (20). С. 80–84.

Стриминговые технологии для развития информационной грамотности педагогов в процессе непрерывного образования

Лукашенко Н. С.,

методист ректората, ГАУ ДПО НСО

«Новосибирский институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования»,

г. Новосибирск.

Аннотация. Современные технологии предлагают новые решения для непрерывного образования и развития педагогов. Адаптация этих технологий к образовательному процессу будет настолько успешной, насколько методически емко и эффективно будет продумано их сопровождение. Внедрение стриминговых технологий в этом случае становится перспективным, интересным образовательным событием.

Ключевые слова: непрерывное образование, информационная грамотность, повышение квалификации, стриминговые технологии, стрим-обучение, ИКТ.

Annotation. Modern technologies offer new solutions for continuing education and development of teachers. Adaptation of these technologies to the educational process will be as successful as their support will be thought out methodically and effectively. The introduction of streaming technologies in this case becomes a promising, interesting educational event.

Keywords: *lifelong education, information literacy, advanced training, streaming technologies, stream training, ICT.*

«Быть успешным преподавателем (модератором, учителем, куратором курса и т.д.) сегодня – быть стримером». Эта фраза еще вчера могла вызвать много вопросов, сегодня она актуальна и говорит о том, что идти в ногу со временем, проявлять педагогическую мобильность, используя современные IT-ресурсы и инструменты – признаки компетентного педагога [2, 4].

Понятие «стриминговые технологии» (в переводе с англ. stream – поток) означает потоковое вещание, которое осуществляется путем передачи видео целевой аудитории. Можно встретить следующие термины из обсуждаемого поля, имеющие синонимичный характер: стриминг, стриминговые технологии, стрим-обучение, стрим-вещание, технология стрим-вещания. Стримерами в этом поле называют авторов видеоконтента, а также тех, кто модерировать работу с ним. До недавнего времени стриминговые технологии использовались лишь для передачи контента различного характера. Изначальное предназначение этих технологий в основном было ориентировано на трансляцию спортивных мероприятий и

видеоигр, затем на включение большого количества пользователей в игровой процесс. В образовательный процесс стриминговые технологии вошли сравнительно недавно и пока не имеют достаточно исследованной методологической основы для эффективного использования и внедрения в практику обучения. С. С. Арбузов предлагает под *технологией стрим-вещания* понимать «совокупность методов подготовки, трансляции и сохранения аудиовизуальной информации с экрана персонального цифрового устройства и веб-камеры при дистанционном обучении с использованием современных телекоммуникационных сервисов сети Интернет» [1, с. 7].

Сама идея потокового вещания, несомненно, сделала процесс непрерывного образования более доступным. Не обязательно быть привязанным к одному месту жительства, находиться в одной локации, соблюдать временные ограничения для того, чтобы иметь возможность получать необходимую информацию. Стриминговые технологии развиваются стремительно и поставка видеоконтента целевой аудитории сегодня не сопряжена с техническими сложностями. Достаточно иметь транслирующий гаджет и доступ к сети Интернет. Очевидны плюсы внедрения этих технологий: доминирование визуальной информации, полноценный инструмент для дистанционного обучения, комфортная виртуальная среда для дистанционного обучения, доступность видеоконтента большой аудитории. Стоит добавить, что использование стриминговых технологий не ограничивается дистанционным обучением, но и весьма эффективно при организации очного взаимодействия всех участников образовательных отношений. Давно отмечено, что визуальное представление информации воспринимается лучше. Видеотрансляции стали следующим шагом в развитии наглядности. Гораздо комфортнее слушать и видеть вещающего человека, эксперта в своем деле, чем самостоятельно читать с экрана текст. Однако здесь кроется несколько рисков и не случайно речь сейчас идет о получении информации, а не знаний. Первый риск связан с тем, что есть вероятность растворения образовательного контента в информационных трансляциях, т.к. поток визуальной информации в настоящее время настолько велик, что сложно отобрать необходимую и актуальную. Для этого нужно владеть особой информационной грамотностью [5]. Более 60 % респондентов небольшого опроса, посвященного особенностям восприятия и эффективности использования видеоконтента в дистанционном обучении, отметили, что по большей части поток вещания идет в фоновом режиме. Они признались, что очень удобно заниматься другими делами под прослушивание вебинара, лекции, сообщения или инструкций. 52 % отметили, что не досматривают до конца видео, т. к. считают, что уловили главный смысл, идею говорящего. При этом 33 % из них не смогли тезисно представить информацию из видеосюжета. Второй риск связан с особенностями восприятия информации. В данном случае явное преимущество имеют аудиалы. Что же касается остальных — они

могут испытывать затруднения. Третий риск связан с мотивационной составляющей непрерывного образования в обсуждаемом формате. Небезызвестен тот факт, что повышение квалификации не всегда есть волеизъявление самого педагога, бывают случаи, что это условие продиктовано требованиями администрации или иными обстоятельствами извне. В этом случае использование технологий потокового вещания без фокусировки на предъявляемом содержании укрепит мнение педагогов о бесполезности такого формата обучения.

Приведем положительные примеры стриминга в образовательном процессе. Под эгидой Министерства образования Новосибирской области была создана «Новосибирская открытая образовательная сеть» (НООС). Это большая платформа, объединяющая образовательные организации различного уровня в первую очередь в информационном аспекте. В 2016 году на ней был запущен проект «Интерактивное министерство», представляющий собой программу проведения вебинаров для широкой аудитории специалистов в области образования. Ведущими вебинаров (*стримеры* в новой реалии) по самым актуальным темам в проекте приглашаются представители Министерства образования и специалисты образовательных организаций города Новосибирска и Новосибирской области. Со дня основания проекта был проведен 421 вебинар. ГАУ ДПО НСО «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования» (НИПКиПРО) на протяжении пяти лет участвует в этом проекте и представляет серию вебинаров методического характера. Учитывая охват аудитории, технологии и особенности проведения этот проект можно считать стриминговым аналогом.

Вебинары «Интерактивного министерства» посвящены тематике актуальной, но требующей внимания и глубокой содержательной проработки. Привлечение педагогов для участия в стриме на предлагаемую тему, разумеется, решает важную задачу — осведомление, донесение информации до потребителя. Однако, этого недостаточно для решения вопросов непрерывного образования, развития информационной грамотности учителей [5], а также эффективного использования и внедрения в свою педагогическую практику тех методических, нормативных идей, которым посвящено вещание. К возможным решениям этих задач можно отнести следующие: записи всех трансляций сохраняются в архиве НООС со свободным доступом к ним, а, следовательно, использование этих материалов в качестве обучающего видеоконтента значительно расширяет охват аудитории и глубину восприятия содержания. Для того чтобы стриминговые технологии стали образовательными, к чему сейчас стремятся многие специалисты в области ИКТ, понимая безусловную эффективность и перспективность этого нового и недостаточно исследованного в педагогической науке направления, необходимо продумать методологическое основание для их использования, разработать методические подходы. Принимая во внимание все преимущества и возможные риски стрим-обучения,

специалистами НИПКиПРО был разработан и продолжает совершенствоваться методический аппарат, сопровождающий все потоки вещания, который ими создается и адресуется целевой аудитории. Именно в момент его применения фразу «получение информации» можно заменить на «получение знаний», а одним из результатов такой деятельности можно называть повышение уровня информационной грамотности.

Вероятны самые различные сценарии организации эффективного стрим-обучения. Остановимся на нескольких. В каждый дистанционный курс включаются вебинары с платформы НООС. Тематика определяется проблемой курса. Педагогам, участникам курса, дается задание по содержанию видеотрансляции. Это могут быть:

- создание контент-анализа, в котором нужно отразить основные идеи, высказанные экспертами;

- самим встать в позицию эксперта и сформулировать свое мнение по поводу обсуждаемой темы;

- используя визуальные образы, символы, типографику, создать во время видеотрансляции скетч [3], который поможет расставить акценты, будет способствовать более эмоциональному восприятию содержания, а, следовательно, и потребности поделиться новым знанием или внедрить его в свою педагогическую практику;

- участие в открытой коучинг-сессии, организованной в удаленном доступе с использованием любых сервисов, предоставляющих такую возможность;

- создание совместной «Коллекции мнений» на виртуальной доске и т. д.

При использовании этих и других приемов для работы с видеоконтентом можно наблюдать и повышение у педагогов интереса к общим проблемам образования, которые выходят за рамки их предмета. Выходя в процессе такой работы на обсуждение образовательных трендов, педагог получает возможность изменить угол зрения, расставить иные акценты в своей педагогической деятельности. Особенно явно это проявляется в проекте, который проводится совместно с Министерством образования – реализация дополнительной профессиональной программы «Развитие актуальных компетенций учителя в соответствии с Профессиональным стандартом педагога» (авторы программы Молокова А. В., Лукашенко Н. С.). Программа была создана в рамках конкурса «Учитель года», участники программы – педагоги, победители муниципальных этапов конкурса. Курс проводится с целью подготовки к региональному этапу конкурса. Конкурсные мероприятия «Публичная лекция», «Разговор с Министром» на этапе «Учитель лидер» предполагает умение педагога выйти за рамки привычного, видеть глобальные проблемы, сопоставлять и анализировать информацию об образовательных событиях и на основе этого составлять представление об актуальных направлениях в образовании. Итоговое анкетирование

показало, что использование стриминговых технологий, предполагающих включение потокового вещания, способствует развитию перечисленных компетенций у педагогов с условием включения серьезно проработанного методического компонента.

Таким образом, в статье было обозначено несколько практико-ориентированных предложений по внедрению стрим-технологий в образовательный процесс и предприняты попытки проанализировать и определить условия, способствующие эффективности стрим-обучения в векторе повышения уровня информационной грамотности педагогов.

Литература

1. Арбузов С. С. Использование стрим-технологий при дистанционном обучении IT-дисциплинам // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 6. – С. 6–12.
2. Кузнецов А. А. Использование средств web-технологий для профессионального самообразования педагогов // Начальное образование. – № 2. – 2014. – С. 23–29.
3. Молокова А. В., Лукашенко Н. С. Педагогический скетчинг – эффективная форма повышения квалификации педагогов // Сибирский учитель. – 2016. – № 6. – С. 42–46.
4. Молокова А. В. Современные нормативные требования к ИКТ-компететности педагога и возможности их реализации // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2016. – №1(11). – С. 64–68.
5. Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни (Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning). – М.: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2013. – 45 с.

Повышение финансовой и правовой грамотности руководителей малых инновационных предприятий в современных условиях

Карбанова О. В.,

к. эконом. н., доцент,

Московский городской педагогический университет, г. Москва.

Малые инновационные предприятия (МИП) – это предприятия, которые по сути являются как одной из форм введения в хозяйственный оборот результатов интеллектуальной деятельности. Они являются локомотивом к научно-техническому прогрессу, внедрению передовых технологий в экономике. Причем этот тезис относится не только к МИП, созданным на базе вузов и иных бюджетных учреждений согласно федеральному закону «Об образовании» [1]. Таким образом, определим МИП как

хозяйственное общество или хозяйственное партнерство, созданное в целях практического применения (внедрения) результатов интеллектуальной деятельности, исключительные права на которые принадлежат данным предприятиям (в том числе совместно с другими лицами). МИП создаются для ведения производственной деятельности, с созданием как правило программно-аппаратных комплексов для различных отраслей экономики. Учредителями, а в дальнейшем и руководителями таких МИП обычно являются научные работники, специалисты в технической сфере, собственники РИД.

Многие из таких предприятий выросли [3] благодаря государственным инвестициям за счет бюджетных средств в созданной государством инфраструктуре инновационной экономики [2]. Так, Фонд содействия развитию малых инновационных предприятий реализовывает систему программ по выращиванию инновационных компаний:

- «Умник» – программа для молодых инноваторов, пока не являющихся учредителями хозяйственных обществ. Одним из критериев эффективности результатов программы является коммерциализация результатов НИР, а также регистрация малого инновационного предприятия в соответствии с №209-ФЗ «О развитии малого и среднего предпринимательства в РФ» от 24.07.2007 г. с долевым участием заявителя не менее 50 %;

- «Старт» – поддержка малых инновационных предприятий на посевной стадии. Условие регистрации хозяйственного общества является критическим. Если на момент подачи заявки у инноватора нет зарегистрированного юридического лица, то зарегистрировать его он должен будет в кратчайшие сроки. Среди требований к результатам реализации программы – обязательство руководителя предприятия быть трудоустроенным в штат предприятия как основное место работы. Определены требования к коммерциализации и получению первой выручки.

- «Развитие» – программа для развития рынка отечественной высокотехнологичной продукции, создания новых рабочих мест. Требования к результативности участия в программе – создание собственного производства наукоемкой продукции, Прирост количества вновь созданных и (или) модернизируемых высокопроизводительных рабочих мест в рамках реализации проекта.

- «Интернационализация», «Коммерциализация», «Кооперация» – эти программы нацелены на дальнейшее развитие и укрупнение инновационного бизнеса.

Таким образом, техническим специалистам, обладателям РИД приходится в довольно сжатые сроки освоить ведение бизнеса, азы проектного управления[4], понимать ведение финансово-хозяйственной деятельности для выполнения требований, предъявляемых к проектам, а также успешно сдать финансовую отчетность по использованию бюджетных средств. Как правило штат МИП небольшой, нет возможности делегировать большую часть

задач на привлеченных специалистов. Нередко роль главного бухгалтера берет на себя генеральный директор орган, что ведет к определенным трудностям для успешной реализации проектов. Кроме того, в современных условиях экономического спада в период и по завершении пандемии новой коронавирусной инфекции руководителям необходимо обладать правовыми знаниями и ориентироваться в среде поддержки, формируемой государством, для поддержания жизнеспособности своих предприятий.

Как показала практика грамотное продумывание структуры предприятия, формирование документов, выбор ОКВЭД, своевременное оформление товарных знаков, получение разрешений, умение гибко реагировать на сложившуюся ситуацию, диверсифицировать деятельность, безошибочно вести бизнес, учитывая налоговое, трудовое и иное законодательство могут стать в определенные моменты важнейшим фактором для поддержания и дальнейшего развития бизнеса.

Но также критичным в новых условиях становится и создание инфраструктуры для поддержки таких инновационных предприятий и их руководителей. Особое значение приобретает создание эффективной образовательной практикоориентированной среды на базе Московского городского педагогического университета как университета города, обеспечивающего потребности горожан в качественном образовании. Важнейшим направлением в рамках поддержки инновационных предприятий становится реализация краткосрочных программ в области экономики, менеджмента и права, которые помогут создавать, поддерживать в работоспособном состоянии и развивать малые инновационные компании.

Литература

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства Российской Федерации от 31 декабря 2012 г. № 53 (часть I) ст. 7598.
2. Карабанова О. В. Инфраструктура поддержки проектов по реализации национальной технологической инициативы-2035 // Тезисы докладов Международной ежегодной научно-практической конференции «Новое в науке и образовании» Еврейского университета 11 апреля 2018 Международная ежегодная научно-практическая конференция. Сост. и отв. ред. Ю. Н. Кондракова. 2018. С. 19–21.
3. Карабанова О. В., Чекрышова И. И. инновационная демография организаций и причины рецессии в Российской Федерации // Аудит и финансовый анализ. 2017. № 2. С. 349–351.
4. Шарапова С. А., Карабанова О. В., Лисицына Ю. А. Практические аспекты управления проектом создания предприятия // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Экономика. – 2019. – № 2 (20). – С. 59–67.

Научное издание

**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ
ИДЕИ БУДУЩЕГО:
НОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ**

Подписано в печать: 16.06.2020

Бумага офсетная. Гарнитура «Times New Roman».

Печать офсетная. Формат бумаги 60×84/16.

Усл. п. л. 19,25, уч.-изд. л. 18.

Тираж 300 экз.
