

ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

АНО «НАУЧНАЯ ШКОЛА УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ»

НП «МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ОБЩЕСТВЕННОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ
«ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ»

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

ЦЕНТР ИНФОРМАЦИОННЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ



НШУ

**НАУЧНАЯ ШКОЛА
УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
СИСТЕМАМИ**

МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

«ШАМОВСКИЕ ЧТЕНИЯ»

Сборник статей

**II
часть**

ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

АНО «НАУЧНАЯ ШКОЛА УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ»

НП «МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ОБЩЕСТВЕННОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ
«ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ»

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

ЦЕНТР ИНФОРМАЦИОННЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ



НШУ

**НАУЧНАЯ ШКОЛА
УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
СИСТЕМАМИ**

15 МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ШАМОВСКИЕ ЧТЕНИЯ»

Сборник статей

Москва
2023

**II
часть**

УДК 37.014.3

ББК 74.202.5

Научное издание

Редколлегия:

Воровщиков С.Г., д.п.н., проф. МГПУ, академик МАНПО (отв. редактор); *Шклярова О.А.*, к.п.н., проф. МГПУ (отв. редактор); *Данилова Т.Н.*, к.п.н., НШУОС, член-корр. МАНПО (отв. редактор); *Абдуллина Л.Э.*, к.п.н., ИСДП; *Александрова Л.Ю.*, к.философ.н., доц., ВлГУ; *Афанасенкова Е.Л.*, к.псих.н., доц., ИРОСО; *Белова С.Н.*, д.п.н., доц. КГУ, член-корр. МАНПО; *Бельшев А.Ю.*, ИСРО РАО; *Блажко О.А.*, ГОИРО (Республика Беларусь); *Боброва И.И.*, к.эк.н., член-корр. МАНПО, Школы №1575; *Волбуева Т.Б.*, к.п.н., доц. ДОНРИРО, член-корр. МАНПО (Донецкая Народная Республика); *Ворона В.И.*, проф., ГМПИ; *Галеева Н.Л.*, к.б.н., проф. МГПУ, член-корр. МАНПО; *Деминская Л.А.*, д.п.н., ректор ДОНРИРО, член-корр. МАНПО (Донецкая Народная Республика); *Загуменнов Ю.Л.*, к.п.н., проф. РЭУ (Республика Беларусь); *Заславская Н.А.*, Школы №1575; *Заславская О.Ю.*, д.п.н., проф. МГПУ, академик МАНПО; *Заславский А.А.*, к.п.н., доц. МГПУ, член-корр. МАНПО; *Захаров Н.Е.*, к.б.н., доц., БГИТУ; *Звонарева Н.А.*, к.психол.н., доц. МГПУ; *Ильина В.А.*, МГПУ; *Ильина И.В.*, д.п.н., проф., КГУ, член-корр. МАНПО; *Козилова Л.В.*, д.п.н., доц. МГПУ; *Корчагина Т.В.*, доц., к.п.н., МГПУ; *Кубышева М.А.*, к.п.н., доц., ИСДП; *Кутбиддинова Р.А.*, к.псих.н., доц. СахГУ; *Луценко Е.А.*, к.филол.н., доц. ДОНРИРО (Донецкая Народная Республика); *Мижеригов В.А.*, к.п.н., академик МАНПО; *Оржековский П.А.*, член-корр. РАО, д.п.н., проф. МГПУ; *Орлова Л.Н.*, д.п.н., проф., ОмГПУ; *Осипова О.П.*, д.п.н., проф. МГПУ; *Пашенцев Д.А.*, д.юрид.н., проф., МГПУ; *Поддуба С.Г.*, СОШ «Самсон»; *Половникова А.В.*, доц., к.п.н., МГПУ; *Подчалимова Г.Н.*, д.п.н., проф. КГУ, академик МАНПО; *Правдов М.А.*, д.п.н., проф. ИвГУ; *Савиных Г.П.*, к.п.н., РАНХиГС; *Степанов С.Ю.*, д.псих.н., проф., МГПУ, академик НАСТ; *Трунцева Т.Н.*, к.п.н., доц. АСОУ, член-корр. МАНПО; *Федорова Е.Н.*, к.п.н., доц. МГПУ; *Федорова С.Ю.*, к.п.н., доц. МГОУ, член-корр. МАНПО; *Цветанова-Чурукова Л.З.*, д.п.н., доц. ЮЗУ (Республика Болгария); *Цибулькинова В.Е.*, к.п.н., доц. МГОУ, член-корр. МАНПО; *Ярулов А.А.*, д.п.н., к.псих.н., проф. МГПУ.

XV Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские чтения», г. Москва, 21-25 января 2023 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2023. – 772 с.

ISBN 978-5-98923-938-2

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

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

ISBN 978-5-98923-938-2

© Авторы, НШУОС, МАНПО, 2023

© 5 за знания, 2023

14 РАЗДЕЛ. УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

УДК 378.4.014

Система непрерывной подготовки педагогических кадров в университете

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

Аннотация: В статье охарактеризованы структурные компоненты системы непрерывной подготовки педагогических кадров для региона. Особый акцент сделан на рассмотрении допрофессионального кластера, направленного на проектирование и реализацию моделей выявления, отбора и сопровождения педагогически одаренной молодежи. Приводятся результаты реализации инновационных образовательных проектов, направленных на научно-методическое сопровождение педагогических работников общеобразовательных организаций региона.

Ключевые слова: непрерывная подготовка; структурные компоненты; психолого-педагогические классы; научно-методическое сопровождение педагогических работников.

В качестве приоритетной национальной цели развития Российской Федерации выступает «возможность для самореализации и развития талантов» [3], реализация которой призвана обеспечить достижение целого ряда показателей.

Среди них:

- «вхождение Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования;

- формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся;

- обеспечение присутствия Российской Федерации в числе десяти ведущих стран мира по объему научных исследований и разработок, в том числе за счет создания эффективной системы высшего образования;

- создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций и др.» [3].

Система непрерывной подготовки педагогических кадров в университете строится с опорой на национальные цели и стратегические задачи, продиктованные Указом Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». Она включает преемственность формирования профессиональных компетенций, начиная от допрофессионального, профессионального, высшего и завершая дополнительным профессиональным образованием [4]. Вышеназванная система включает пять взаимосвязанных структурных компонентов.

Первый компонент носит условное название «Все начинается с психолого-педагогического класса».

В ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», руководствуясь Методическими рекомендациями для общеобразовательных организаций по открытию классов «Психолого-педагогической направленности» в рамках различных профилей при реализации образовательных программ среднего общего образования (Письмо Минпросвещения России от 30 марта 2021 года № ВБ-511/08), были проанализированы варианты создания психолого-педагогических классов. Университет выступил с инициативой открытия психолого-педагогического класса в г. Курске по модели

«профильный психолого-педагогический класс в школе». Механизмом реализации вышеназванной модели является трехстороннее соглашение о взаимном сотрудничестве по созданию и функционированию классов психолого-педагогической направленности между комитетом образования г. Курска, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» и общеобразовательной организацией.

Сотрудниками университета разработаны учебные планы и программы, предполагающие включение в содержание рабочих программ учебных предметов модулей, связанных с педагогической направленностью. Обучающимся предложены спецкурсы: «Педагогический дизайн», «SMART образование», «Педагогическое проектирование», «Психология цифрового обучения», «Основы педагогики и психологии».

Образовательные задачи подготовки в психолого-педагогическом классе направлены на:

- формирование у школьников представлений о человеко-ориентированной профессиональной деятельности;
- предоставление возможностей для получения опыта психолого-педагогической и социально-педагогической деятельности (профессиональные пробы);
- развитие у школьников навыков XXI века (в том числе склонностей и способностей к психолого-педагогической деятельности).

Организационные задачи обучения в психолого-педагогических классах связаны с созданием условий для развития субъектности обучающихся через персонализацию профессиональных проб и создание индивидуальных учебных проектов, разработкой и реализацией механизмов целевого обучения по педагогическим направлениям подготовки с установлением предпочтений для выпускников психолого-педагогических классов.

Реализация этих задач на «входе» в обучение предлагает школьникам пройти «умную диагностику», профессионально-ориентированное тестирование, профессиональные пробы, осуществить знакомство с новыми педагогическими профессиями, обеспечить раннее погружение в педагогическую деятельность, инициировать участие во всех направлениях работы университета (проектной, конкурсной, творческой, научно-исследовательской и др.).

Для выпускников профильных психолого-педагогических классов открываются такие перспективы, как выстраивание персонализированной профессиональной траектории, включающей предпрофессиональную вертикаль, поступление на программы бакалавриата педагогического образования по целевому приему. А далее – освоение бакалаврских, магистерских программ, программ непрерывного профессионального образования.

На протяжении всей профессиональной деятельности для выпускников психолого-педагогического класса будет обеспечено их научно-методическое сопровождение.

В программу подготовки будущих педагогов включено освоение первой рабочей профессии – «Вожатый» с выдачей свидетельства о профессии, что позволит реализовать вожатскую практику на площадке школьных летних лагерей.

Кроме того, ученики психолого-педагогических классов смогут стать участниками всероссийской инициативы «Сириус. Лето: начни свой проект» по проектам, одобренным Сириусом для Курского государственного университета. Опыт проектной деятельности в рамках всероссийской программы «Сириус. Лето: начни свой проект» за последние два года позволил включить свыше 100 обучающихся в проектную деятельность совместно с преподавателями и студентами-наставниками [1].

Лучшие педагоги университета оказывают консультативную помощь в подготовке к ЕГЭ для поступления на педагогическое направление обучения. А на этапе поступления выпускников психолого-педагогических классов ожидают дополнительные баллы и целевой прием.

Обучающиеся психолого-педагогических классов, ориентирующиеся на научно-исследовательское направление, в дальнейшем могут включиться в работу научных школ по педагогике и психологии, что обеспечит им вхождение в мир науки.

Следующий структурный компонент «Ядро высшего педагогического образования» обеспечивает высокое качество профессиональной подготовки будущего учителя; участие в инновационных образовательных проектах; формирование инклюзивной компетентности молодого специалиста. «Ядро высшего педагогического образования» не только создает условия для формирования единого образовательного пространства подготовки педагогов всей страны, но и обеспечивает интеграцию университета в образовательное пространство региона.

Студентам педагогического образования предоставляется возможность освоить программу профессионального обучения «Вожатый», включиться в работу на инновационных площадках МДЦ «Артек», губернаторского лагеря, других профильных лагерях.

Кроме того, выстроенная система непрерывной подготовки педагогических кадров способствует вовлечению студентов в волонтерское движение «Волонтер-репетитор», а также участию в проектах «Учитель на замену», «Студент-наставник», «Советник директора по воспитанию» и др.

Третий структурный компонент – «Трудоустройство» обеспечивает возможность студентам педагогического направления подготовки во время обучения и после завершения трудоустроится в общеобразовательные организации региона. После третьего курса обучения в бакалавриате более 80 % студентов университета трудоустраиваются в курские школы в качестве учителей; более 90% студентов по окончании обучения в университете трудоустроены в школы региона. С целью повышения уровня методической, предметной компетенций будущих учителей университетом заключены договоры для проведения практической подготовки со школами региона.

Четвертый структурный компонент «Конкурсное движение» предоставляет возможность студентам университета, молодым педагогам-магистрантам принять участие в университетском конкурсе «Педагогический дебют», а также во всероссийской инициативе «Сириус. Лето: начни свой проект».

Значимым структурным компонентом является «Научно-методическое сопровождение педагогических работников». На протяжении всей профессиональной деятельности выпускникам Курского госуниверситета предоставляется возможность персонализированного обновления и повышения уровня их профессиональной компетентности в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального педагогического образования (далее – ДПО). Это обеспечивается в рамках деятельности федеральной инновационной площадки (далее – ФИП) «Методика персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО» (утв. приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 25.12.2020 № 1580 «Об утверждении перечня организаций, отнесенных к федеральным инновационным площадкам, составляющим инновационную инфраструктуру в сфере высшего образования и соответствующего дополнительного профессионального образования») и *научно-методического центра сопровождения педагогических работников (далее – НМЦСПР)* (утв. протоколом заседания Комиссии Министерства просвещения Российской Федерации по отбору образовательных организаций высшего образования для создания на их базе научно-методических центров сопровождения педагогических работников № 2 от 25 ноября 2021 г).

Деятельность ФИП и НМЦСПР университета направлена на решение следующих задач:

- проведение прикладных исследований в области сетевой технологии обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя условиях цифровой трансформации ДППО; развитие школьных воспитательных систем;
- разработка концептуальных положений и моделей опережающего профессионального развития педагогических работников;
- разработка вариативных моделей непрерывного педагогического образования, включая среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование;
- разработка моделей выявления, отбора и сопровождения педагогически одаренной молодежи;
- разработка, апробация и внедрение комплексов диагностики профессиональных компетенций педагогических работников;
- разработка и реализация (в том числе в сетевой форме) персонализированных программ ДППО;
- планирование научных, образовательных и просветительских мероприятий в целях обеспечения профориентационной деятельности со школьниками, осуществление взаимодействия с педагогическими работниками и управленческими кадрами общеобразовательных организаций;
- обеспечение проведения экспертизы программ профессиональной переподготовки для включения в Федеральный реестр;
- выявление инновационных педагогических и методических инициатив в теории и практике образования и их адаптация в практическую деятельность педагогических работников;
- осуществление взаимодействия с педагогами и управленцами общеобразовательных организаций [2].

В настоящее время проектной группой ФИП, НМЦСПР осуществляется разработка механизмов адресной методической помощи учителю в самоуправлении профессиональным саморазвитием; диагностических материалов, направленных на выявление профессиональных дефицитов в процессе самодиагностики / диагностики предметной, методической, психолого-педагогической, коммуникативной, ИТ компетенций; персонализированных ДПП ПК и др.

В течение 2022 года проведено более 50 межрегиональных мероприятий для субъектов единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, в работе которого приняло участие более 6 000 специалистов методических служб, педагогических работников и руководителей общеобразовательных организаций. Механизмом взаимодействия и совместной реализации вышеназванных мероприятий, направленных на научно-методическое сопровождение профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров, являются заключенные двухсторонние соглашения между университетом и центрами непрерывного повышения профессионального мастерства Белгородской, Брянской, Орловской, Курской областями, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», ГАОУ ПО города Севастополь «Институт развития образования» и др.

Сотрудниками университета организованы персонализированные дополнительные профессиональные программы повышения квалификации для 3062 педагогических работников, направленные на обновление и повышение уровня их предметной и методической компетенций в процессе активного взаимодействия педагогов с электронной информационно-образовательной средой ДППО университета. Программы разработаны с учетом выявленных профессиональных запросов (дефицитов) учителей,

размещены в системе дистанционного обучения на платформе Moodle, а также на платформе Stepik.

Результаты работы ФИП и НМЦСПР представлены в 54 научных и методических публикациях, среди них 8 научных статей опубликованы в рецензируемых журналах, включённых в реестр ВАК РФ; 25 научных статей с полнотекстовым размещением в Научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU.

Авторским коллективом, возглавляемым научным руководителем ФИП, НМЦСПР доктором педагогических наук, профессором, деканом ФПК и ППК ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» Подчалимовой Г.Н. издана коллективная монография «Новые механизмы профессионального роста в системе научно-методического сопровождения педагогов», в которой рассматриваются новые механизмы профессионального роста в системе научно-методического сопровождения педагогов; приоритетные направления персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДППО; механизмы профессионального роста классных руководителей по вопросам развития школьных воспитательных систем; практики психолого-педагогического сопровождения профессионального развития педагога в системе внутришкольного управления; проблемы психологической устойчивости в профессиональной деятельности, выявления и устранения дефицитов.

Таким образом, университет выпускникам психолого-педагогических классов, а также учителям общеобразовательных организаций обеспечивает непрерывное профессионально-личностное развитие и научно-методическое сопровождение в течение всей профессиональной жизни.

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

2. *Распоряжение Минпросвещения России от 15.12.2022 № Р-303 "О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения РФ от 16 декабря 2020 г. № Р-174*

3. *Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 "О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года"*

4. Худин, А.Н. *Стратегические проекты университета как фактор развития региона / А.Н. Худин // Шамовские педагогические чтения. Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. –М.: МАНПО, 5 за знания, Ч. 2, 2022. – С. 3-5.*

УДК 37.086

Управление профессиональным ростом педагогов общеобразовательных организаций на персонализированной основе

Подчалимова Галина Николаевна, профессор, доктор педагогических наук, декан факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», академик МАНПО, научный руководитель центра научно-методического сопровождения педагогических работников, созданного на базе ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», руководитель секции XV Международной научно-практической конференции «Шамовские чтения», fpkkursksu@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются ведущие методологические основания профессионального роста педагогов. Представлена сущностная характеристика управления профессиональным развитием учителя школы на персонализированной основе

в системе научно-методического сопровождения (НМС). Акцентировано внимание на построении уровневого содержания персонализированной системы НМС, ее критериально-оценочной базы, определении требований к организации деятельности, а также ведущих условий, обеспечивающих успешность персонализированного НМС в процессе управления профессиональным ростом педагогов.

Ключевые слова: персонализированное управление профессиональным развитием педагогов, научно-методическое сопровождение, методологические основания персонализации, управление системой научно-методического сопровождения.

Актуальность непрерывного профессионального развития педагогов обусловлена особой важностью их гражданской миссии (в реалиях нового времени, информационных войн, перекройки человеческих ценностей и др.), связанной со становлением патриотизма учеников, выполнением важнейшей созидательной функции, в процессе которой не только формируется и развивается конкретная личность, но и определяется будущее страны, обеспечивается ее культурный и производственный потенциал. Поэтому современному учителю предстоит осознание новых профессиональных, а также масштабных социальных задач, их личностное принятие, конкретизация и построение на этой основе персонализированных целей педагогической деятельности и непрерывного профессионально-личностного развития в контексте достижения приоритетных задач в сфере образования.

В настоящее время в целях создания условий для обеспечения качественного доступного образования вводятся единые подходы к формированию содержания образования и воспитания, единые стандарты образовательного пространства страны, единая система мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций, органов управления образованием. С 1 сентября 2023 года во всех российских школах введут единые федеральные образовательные программы (ФОП) в рамках обязательного базового уровня требований к содержанию общего образования. Однако в динамично развивающейся российской системе образования, которая рассматривается как гарантия равенства ресурсов, условий, возможностей и повышения качества результатов, ключевой фигурой остается учитель-профессионал.

В связи с этим стоит задача построения в общеобразовательных организациях системы научно-методического сопровождения (НМС), обеспечивающей активное включение педагогов в деятельность по непрерывному профессионально-личностному развитию в процессе реализации обновленных ФГОС, обеспечения единства обучения и воспитания, формирования функциональной грамотности обучающихся, их ориентации на приобретение практических навыков, рациональное использование образовательных сервисов и цифровых учебных материалов ФГИС «Моя школа», государственных информационных систем (ресурсов) при реализации основных общеобразовательных программ и др.

В концепции единой федеральной системы научно-методического сопровождения (ЕФСНМС) по отношению к образовательным организациям названы новые задачи, которые во многом определяют направленность управления профессиональным ростом педагогов:

- разработка совместно с региональным методистом индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) педагогов;
- организация взаимодействия и взаимообучения педагогов;
- сопровождение в профессиональном становлении педагогов до 35 лет в первые три года работы;
- методическое обеспечение процессов обучения и воспитания;
- разработка учебных, научно-методических и дидактических материалов;
- обеспечение высокого методического уровня проведения всех видов занятий;

- приведение методического обеспечения учебных предметов (курсов, дисциплин (модулей) в соответствие с методическими требованиями к документам в сфере образования;
- методическое сопровождение педагогов, имеющих профессиональные дефициты и затруднения;
- выявление, изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта;
- помощь педагогическим работникам в обобщении и презентации своего опыта работы;
- повышение качества проведения занятий на основе внедрения новых педагогических технологий;
- анализ, апробация и внедрение нового методического обеспечения образовательного процесса;
- организация взаимодействия с образовательными организациями с целью обмена опытом и передовыми технологиями [18].

Как показывает практика, остаются недостаточно разработанными целый ряд проблем, затрудняющих эффективное функционирование и развитие вышеназванной системы. Среди них – сопровождение в системе НМС с точки зрения очень яркой характеристики нашего учительства – разнообразия индивидуальных профессиональных потребностей, интересов, запросов, различного уровня подготовки, профессиональных затруднений, степени проявления субъектности, индивидуальности, креативности. В связи с этим нуждаются в дальнейшей разработке вопросы определения концептуальных основ, целей, задач, содержания, технологий, уровней и условий персонализированного научно-методического сопровождения, его критериально-оценочной базы в региональной, муниципальной, школьной системах НМС.

Совершенно очевидно, НМС – управляемая система. Школьная система НМС, на наш взгляд, может быть рассмотрена сквозь призму внутришкольного менеджмента как искусства управления (Т.И. Шамова, Ю.К. Конаржевский) со своими неординарными человеко-ориентированными моделями, которые предусматривают существенное изменение целей управления системой НМС. На смену манипулятивным целям в качестве приоритетных приходят цели саморазвития и самоактуализации личности в период ее профессионального роста. Человеку нельзя навязывать пути его развития. Поэтому проблема управляемого развития приобретает форму проблемы самоуправляемого развития (Т.М. Давыденко, Н.Н. Моисеев, Т. Нийт, Г. Олпорт, Т.И. Шамова). Опора на идеи синергетики побуждает к поиску механизмов активного использования внутренних ресурсов педагога в системе НМС как саморегулируемой целостной системы, а также возможностей, определяемых условиями среды. К тому же персонализированные основания нашего исследования предполагают рассмотрение проблемы управления профессиональным ростом в системе НМС с точки зрения реализации сущностных сил педагога, проявления его субъектности и креативности в построении собственного образовательного пространства. В этой связи особую роль призвана выполнить стратегия мотивированного самоуправления профессиональным ростом.

Построение НМС с учетом этих параметров может рассматриваться в качестве шагов по переводу традиционной (зачастую заформализованной) школьной методической работы на уровень эффективной системы научно-методического сопровождения в структуре ЕФНМС.

В нашем исследовании поставлена задача определения сущностной характеристики *управления профессиональным развитием педагогов на персонализированной основе в школьной системе НМС*, способной обеспечить «перевод» педагогов из положения пассивных слушателей, исполнителей работ в рамках НМС в состояние активно действующих субъектов профессионального роста.

Для рассмотрения вопроса *персонализации в управлении системой НМС* обратимся к трактовке ряда терминов.

Педагогический словарь определяет *персонализацию* как «... процесс обретения субъектом общечеловеческих, общественно значимых, индивидуально-неповторимых свойств и качеств, позволяющих оригинально выполнять определенную социальную роль, творчески строить общение с другими людьми, активно влиять на их восприятие и оценку собственной личности и деятельности» [8].

Слова *персонификация* и *персонализация* – родственные, от лат. *persona* – «личность». Однако эти слова имеют разные значения.

Если *персонификация* (от персонифицировать) означает наделение предмета, явления природы, животного, процесса или понятия некоторыми человеческими свойствами, то *персонализация* есть яркое проявление человеческого потенциала конкретной личности на уровне транслирования индивидуально-неповторимых качеств и свойств в процессе выполнения социально значимых функций, в том числе, общения с другими людьми. К тому же *персонализация* выражается в способности активно влиять на других людей в отношении восприятия и оценки собственной личности, деятельности и ее результатов.

Персонификация профессионального роста педагогов в процессе НМС осуществляется на основе дифференциации и индивидуализации методической работы, дополнительного профессионального образования, включая изучение и учет индивидуальных качеств, интересов, профессиональных запросов, диагностику и ликвидацию профессиональных дефицитов. *Ведущая роль* в этой работе отводится субъектам научно-методического сопровождения – методистам, наставникам, руководителям образовательных организаций, преподавателям системы дополнительного профессионального образования (ДПО). *Персонифицированный подход* в современных исследованиях (А.М. Акимов, И.В. Гришина, Н.Н. Никитина, В.В. Обухов, Е.Е. Сартакова и др.) и практике ДПО декларируется в качестве основы научно-методического обеспечения образовательного процесса, ориентированного на достижение специалистами квалификационного уровня, соответствующего требованиям рынка труда и запросам педагогических работников [6;7].

Персонализация, в отличие от персонификации, в контексте нашего исследования, представляет максимально возможную ориентацию на индивидуальные особенности, способности, интересы и потенциал каждого конкретного педагога, то есть предусматривает обязательную «опору на персону» через ее активное и творческое включение в самопроектирование и самопостроение деятельности по профессионально-личностному саморазвитию, позволяющей в итоге обеспечить проявление общественно-значимых, индивидуально-неповторимых качеств и свойств, приносящих успех и признание в общественной сфере. *Ведущая роль* в этом процессе принадлежит педагогу как активному субъекту профессиональной деятельности и своего профессионального роста [6].

Необходимо отметить, что оба этих феномена в реальном процессе научно-методического сопровождения профессиональным развитием педагога существуют во взаимосвязи, определенном сочетании и изменяются в зависимости от конкретных факторов, условий и результатов функционирования и развития образовательной организации. Поэтому характер связи персонификации и персонализации весьма сложен, допуская как гармоничное сочетание, так и в отдельных случаях – противостояние [7].

В отечественной психологии понимание персонализации раскрыто в трудах А. В. Петровского и В. А. Петровского как движимое стремление индивида стать личностью; как процесс осознания субъектом собственной личности, имеющей в своей жизнедеятельности ярко выраженные общественно значимые характеристики [9]. В то же время, В.А. Петровский подчеркивает: персонализация является процессом деятельности,

в котором человек выступает как личность, транслирующая другим свою индивидуальность [9]. Точку зрения названных ученых разделяют А.Г. Асмолов, В.В. Давыдов, рассматривая способность персонализации (способность «быть личностью») в контексте индивидуально-психологических особенностей человека, благодаря которым он совершает социально значимые поступки, обеспечивающие возможность получить идеальную представленность и продолженность в других людях [2; 3]. А.Г. Асмолов особо подчеркивает важную отличительную характеристику рассматриваемого понятия: персонализация – это всегда развитие личности... [3], приобретение и транслирование опыта личности / саморазвитие.

Согласно Ю.В. Громыко, персонализация образования, выполняя инструментальную функцию, проявляется в «инициировании личностного роста, в преобразовании самого себя» [5]. По утверждению ученого, «самопреобразование как процесс преодоления себя» требует мобилизации духовных и физических усилий и даже мужества [5].

К числу основных характеристик персонализации образования исследователи относят также самоуправление субъектом своей образовательной деятельностью, возможность самостоятельно определять ее цели, задачи, осуществлять разработку личного образовательного трека: выбор содержания, его объем, степень сложности, время и место освоения. Важная миссия педагога в этих процессах – предоставление обучающемуся возможности проявить свою субъектность, продемонстрировать позицию субъекта собственного образования [1, 45].

Научный руководитель программы «Платформа персонализированного образования для школы» Е.И. Казакова рассматривает персонализацию в контексте развития личностного потенциала [10]. Отсюда персонализированное образование понимается как способ реализации образовательного процесса, направленный, прежде всего, на развитие личности обучающегося, его личностного потенциала, преадаптивных возможностей. Разрабатываемая программа ориентирована на использование обучающимся цифровых технологий, благодаря которым он осуществляет постановку целей, принимает решения, делает выбор, видит и рефлексировывает результаты, тем самым прокладывает свою индивидуальную траекторию развития [10].

Управление профессиональным ростом педагогов на персонализированной основе, являющейся в концептуальном плане тождественной личностно ориентированному подходу в интеграции с субъектно-деятельностным, системно-деятельностным и компетентностным подходами, предусматривает создание в системе научно-методического сопровождения «персонального пространства возможностей» для самоопределения, самореализации и саморазвития человеческого потенциала учителя, опоры на наиболее ярко проявляемые индивидуально-неповторимые особенности, обеспечивающие активное влияние на восприятие и оценку личности и профессиональной деятельности педагога, наращивание его авторитета и имиджа.

Персонализацию в системе НМС правомерно связывать с процессами цифровой трансформации непрерывного образования [21; 22; 23], поскольку формирование и развитие электронной информационной образовательной среды, ее цифровой инфраструктуры, цифровых учебно-методических материалов, возможностей цифрового оценивания/самооценивания позволяет обеспечить переход к персонализированной организации процессов профессионального роста. Персонализация в процессе научно-методического сопровождения предусматривает возможность использования цифровых ресурсов для самоанализа индивидуальных особенностей, потребностей, интересов, определения проблем профессиональной деятельности педагога, самоанализа профессиональной компетентности, самоцелеполагания ее развития, построения индивидуальной программы обновления и повышения уровня профессиональной компетентности. При этом каждому учителю может быть предоставлена возможность самостоятельно проектировать траекторию профессионального роста, осуществлять

самоуправление непрерывным профессиональным развитием: ставить цели, планировать результаты, время, темп, формы, методы, осуществлять самоконтроль процесса и результатов [6]. В этом толковании подчеркивается системообразующая роль целенаправленной деятельности субъекта по выстраиванию личностных качеств, необходимых для продуктивного выполнения социальной роли и реализации «потребности быть представленным в сознании других людей той своей индивидуальностью, которую он сам создает и ценит в себе» (А.Г. Асмолов).

Решению поставленной нами задачи исследования служат ведущие положения *субъектно-деятельностного подхода*, который требует рассмотрения проблемы управления профессиональным развитием педагога во взаимосвязи с его деятельностью (К.А. Абульханова-Славская, Н.В. Кузьмина, В.А. Кан-Калик, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Л.Н. Митина), поскольку профессиональная деятельность педагога в ее разнообразных проявлениях способствует развитию личности; в свою очередь, личность является «не просто субъектом деятельности, а гораздо шире – субъектом жизни» (С.Л. Рубинштейн). Согласно вышеназванному подходу, деятельность субъектна, осуществляется в условиях совместной деятельности субъектов; предполагает взаимодействие субъектов с объектом, то есть всегда предметна, реальна, содержательна, сознательна, целенаправленна, имеет творческий, самостоятельный характер. Критериями субъекта (по С.Л. Рубинштейну), являются самодвижение, самодеятельность, саморазвитие и способность преобразования действительности, объекта.

По утверждению А.В. Брушлинского, к числу истинных субъектов могут быть отнесены люди высокого уровня активности, автономии, целостности; творцы собственной истории, распорядители своей собственной жизни, те, кто занимается общением, деятельностью, разными видами деятельности; характеризуются наличием способности к саморегуляции, самоорганизации, согласования условий внешней и внутренней деятельности; имеют высокий уровень целостности всех сложноорганизованных, а иногда и вовсе противоречивых индивидуальных качеств, процессов и свойств личности. Ученый подчеркивает: субъект – не всякий человек, а лишь тот, которого среди всех других людей отличает особый способ организации в виде активности, автономности, креативности, самосозидательности, предельной целостности и интегральности всех противоречивых и многообразных компонентов и подуровней; человек становится субъектом на высшем уровне развития его активности, целостности и автономности.

Л.И. Анцыферова характеризует субъекта как хозяина своей судьбы, способного противостоять мощному давлению неблагоприятных социальных и культурных сил, способного к созиданию и самосозиданию. Исследователь связывает понятие субъекта с эффективным, творческим психологическим обеспечением жизни, с жизнетворческими способностями и с особенностями, связанными с духовностью и гуманностью.

В работах К.А. Абульхановой-Славской не сам субъект есть совершенство, но он постоянно решает задачу совершенствования, и в этом его человеческая специфика и постоянно возобновляющаяся задача. Автором выделены такие атрибуты субъекта деятельности: способность к саморегуляции; творческое отношение к осуществлению деятельности; целостность деятельности; самостоятельность; способность самосовершенствования и совершенствования деятельности. Таким образом, идея С.Л. Рубинштейна о самоорганизации субъекта рассматривается в русле самоорганизации его деятельности (хотя и признается их неидентичность).

А.Н. Леонтьев писал о необходимости в поисках характеристик субъекта исходить из возможностей человека осуществлять самоуправление при проявлении жизнедеятельности. Это же имел в виду С.Л. Рубинштейн, а также Б.Г. Ананьев (характеризуя индивидуальность как постсубъектный уровень развития человека).

Основной чертой субъекта, по мнению Л.И. Анцыферовой, является переживание самого человека как источника деятельностной активности, способного вносить определенные изменения в окружающую действительность и в самого себя. В отличие от таких терминов, как «индивид» или «личность», термин «субъект» отражает функциональное качество личности, которое проявляется в саморазвитии.

В решении поставленной нами задачи правомерным является обращение к трудам исследователей проблемы профессионального развития педагогов (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, В.А. Кан-Калик, Н.В.Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.А. Сластенин, Д.И. Фельдштейн и др.). По утверждению А.А. Деркача, педагог как субъект своего профессионально-личностного развития вырабатывает индивидуальный способ организации профессиональной деятельности, отвечающей его качествам, целеполаганию, мотивации и объективным характеристикам данного вида деятельности. Опираясь на вышеизложенные положения субъектно-деятельностного подхода, результаты исследования проблемы профессионального развития педагога, а также учитывая ведущие идеи внутришкольного управления (С.Г. Воровщиков, Т.М. Давыденко, Ю.А. Конаржевский, Т.И. Шамова), мы приходим к выводу: управление процессом обновления и повышения уровня профессиональной компетентности может наиболее эффективно осуществляться посредством вовлечения педагогов в смысловую, эмоционально насыщенную, созидательную, активную, содержательную, совместную деятельность, позволяющую получать профессиональное удовлетворение от ее результатов. В то же время следует предусмотреть такие управленческие технологии, которые служат самосовершенствованию педагогической деятельности, проявлению способности педагогов к саморегуляции, творческому отношению, готовности к самопроектированию и самореализации самообразовательных траекторий. Именно поэтому исследователи [6;2;4;5;7;10;13;21;25] все чаще обращаются к проблеме усиления субъектной позиции учителя в процессе профессионального роста.

Разработка проблемы персонализированного управления профессиональным развитием в системе НМС с учетом ведущих идей субъектно-деятельностного подхода, помимо решения общесистемных проблем, позволит обеспечить проектирование *моделей НМС*, ориентированных на *профессионально-личностное саморазвитие учителя*, что соответствует стратегическим и нормативным требованиям последних лет [7;18;19;20;24], в которых отражается направленность на становление учителя новой формации, на его непрерывное и персонализированное образование.

Так, законодательство в сфере образования, профессиональный стандарт определяют права, гарантии и обязанности педагога, обеспечивая ему свободу в выборе образовательного трека, форм непрерывного образования в соответствии со способностями, склонностями и потребностями, создавая условия для профессионально-личностного развития. Напрямую на адресную реализацию программ профессионального роста, предусматривающих индивидуализированные образовательные маршруты, благодаря формированию сети центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов, указывает Распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. N 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста». Новые запросы к региональным, муниципальными школьным системам НМС обусловлены тем, что одним из механизмов профессионального роста является новая модель аттестации, предусматривающая оценку компетентности педагогов на основе единых федеральных оценочных материалов. По результатам оценки должно быть обеспечено не только персонализированное повышение квалификации учителя, но и организовано соответствующее НМС на уровне школы и самообразования педагога. В этом контексте внедрение в систему НМС ведущих положений субъектно-деятельностного подхода, позволяющих особо выделить

самоорганизацию профессионального роста, самопроектирование и самореализацию индивидуальных образовательных программ в качестве персонализированных механизмов обновления и повышения профессиональной компетентности педагогов, является одним из важнейших ресурсов развития системы образования.

Обоснованию персонализированных механизмов управления профессиональным развитием педагогов служат ведущие идеи *системного подхода*, который ученые (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) связывают с *деятельностным подходом*. *Системно-деятельностный подход* определяет необходимость обеспечения результативности управления системой НМС, которая достигается целенаправленной деятельностью каждого из ее субъектов, взаимосвязью, взаимодействием, взаимодополнением элементов системы. Названный подход основан на особенностях выстраивания обратной связи. Обратная связь в рамках системно-деятельностного подхода, согласно Н.А. Бернштейну, представлена «коррекцией», по мнению П.К. Анохина, – «обратной ориентацией», с точки зрения А.Г. Асмолова, – аттестацией, тестированием. Такое понимание позволяет представить компоненты управления профессиональным развитием учителя в персонализированной системе НМС не разорванными, а в целостной системно-деятельностной логике. Например, при разработке программы профессионального роста необходимо учитывать индивидуальные особенности развития личности педагога, результаты стартового этапа качества профессиональной деятельности, уровня сформированности профессиональной компетентности; цели, задачи и планируемые результаты профессиональной деятельности; их взаимосвязь с программируемым уровнем профессиональной компетентности; приоритетные направления, формы, методы, условия профессионального роста, особенности критериально-оценочной базы и т.д.

Вышеназванные исследователи к числу ведущих принципов системно-деятельностного подходов относят принцип субъектности, учёта ведущих видов деятельности и законов их смены; принцип определения зоны ближайшего развития; принцип амплификации (обогащения, усиления, углубления развития); принцип обязательной результативности каждого вида деятельности; принцип обязательной рефлексивности всякой деятельности и др.

Системно-деятельностный подход ориентирует на необходимость учета логической цепочки: «компетенция – деятельность – компетентность». «Компетенция как объективная характеристика реальности должна пройти через деятельность, чтобы стать компетентностью как характеристикой личности» (А.Г. Асмолов). Отсюда, системно-деятельностный подход в интеграции с компетентностным подходом, согласно А.Г. Асмолову, подчеркивает нацеленность на развитие личности педагога, ее мотивационно-ценностной, целевой и операционально-технологической сферы деятельности, что побуждает к обращению компетентностно ориентированных направлений методической деятельности в школе.

В соответствии с *компетентностным подходом* (И.А. Зимняя, В.И. Байденко, А.С. Хуторской) при определении персонализированных механизмов управления профессиональным ростом педагогов следует опираться на логику «от результата», связанного с достижениями обучающихся. Профессиональные компетенции педагогов представлены предметной, методической, психолого-педагогической, коммуникативной и it-компетенцией. В целях построения персонализированной компетентностно ориентированной системы НМС следует определиться с категориальным аппаратом и со структурой каждой из вышеназванных компетенций. До настоящего времени ведутся научные дискуссии относительно понятий «компетенция» и «компетентность», этому вопросу посвящено значительное количество научных трудов. А.С. Хуторской, исследуя соотношение этих понятий, отмечает: компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), которые задаются

соответственно к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности; компетентность – это владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и к предмету деятельности. В нашем исследовании принята следующая трактовка названных понятий в качестве рабочих. Компетенция понимается как способность выполнения профессиональных действий (в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога) на основе мотивационно-ценностного отношения, профессиональных знаний, умений, навыков, опыта профессиональной деятельности. Компетенции проявляются и развиваются в осуществлении профессиональных действий в рамках различных профессиональных задач; компетенции призваны отражать аксиологическую, мотивационную, рефлексивную, когнитивную, операционно-технологическую, этическую, социальную и поведенческую составляющие непрерывного профессионального развития педагога.

Как уже отмечалось выше, персонализация немыслима без опоры на *личностно ориентированный подход*, научная разработка которого выполнена рядом ученых (Б.Г. Ананьев, В.В. Краевский, А.В. Петровский, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская). Для нашего исследования актуально рассмотрение личности учителя, способной самосовершенствоваться в деятельности, во взаимодействии с другими субъектами, самостоятельно определять характер и стиль профессиональной деятельности, взаимодействия, а также направления личностного саморазвития. Названный подход ориентирует на саморазвитие личностных качеств педагога, предоставление свободы выбора содержания, форм, методов, способов самореализации личности в культурно-образовательном пространстве. Научная разработка и внедрение идей персонализации в интеграции с ведущими положениями личностно ориентированного подхода к деятельности учителя и его профессиональному развитию приобретает особую актуальность в связи с «выращиванием» нового поколения педагогов, культивированием «новых общепризнанных персон», которым характерно:

осознание и транслирование собственной значимости их деятельности для других людей (прежде всего детей, родителей, педагогов);

демонстрация (не на словах, а на деле) персональной ответственности за результаты профессиональной деятельности, причастности к ответственности за явления социальной действительности, способности к нравственному выбору в ситуациях коллизий.

Следует подчеркнуть, что направленность, функциональность и эффективность персонализированного управления профессиональным развитием в системе НМС определяются стратегическими целями управления школой, планируемыми результатами совершенствования профессиональной компетентности педагогов, находятся в прямой зависимости от субъектной позиции и внутренних ресурсов участников НМС, а также от их готовности к самоуправлению профессиональным ростом.

Таким образом, *персонализированное управление профессиональным развитием педагогов в школьной системе НМС* характеризуется как взаимодействие субъектов, активно участвующих в решении задач профессионального роста, определенных ЕФСНМС, развитии человеческого потенциала посредством самоуправления профессиональным ростом во взаимосвязи со специально организованными действиями, мероприятиями, педагогическими событиями, ориентированными на персональное осмысление и реализацию каждым педагогом ключевых задач успешной профессиональной деятельности, наращивание собственного опыта социально признанных достижений и профессионально-личностного преобразования.

Целевая направленность персонализированного управления системой НМС призвана отражать аксиологическую, мотивационную, рефлексивную, когнитивную, операционно-технологическую, этическую, социальную и поведенческую составляющие непрерывного профессионального развития педагога. Важно обеспечить предоставление возможности

субъекту осуществлять самоуправление деятельностью по обновлению и повышению уровня профессиональной компетентности, включая определение целей, задач деятельности, разработку личного образовательного трека, выбор содержания, его объема, степени сложности, времени и место освоения. Тем самым, одна из задач управления системой НМС на персонализированной основе - обучение педагогов самопроектированию ИОМ.

В нашем исследовании *персонализированные механизмы управления* процессом совершенствования профессиональной компетентности педагогов представлены следующими группами: целевые, ценностно-смысловые и мотивационные механизмы; структурно-содержательные механизмы; организационно-деятельностные (технологические) механизмы; рефлексивные механизмы [6]. . Обращение к названным механизмам в их взаимосвязи позволяет обеспечить целостность содержания НМС.

Предмет управления персонализированным НМС может быть определен в разных аспектах:

- как процесс самопроектирования (разработки) и реализации персонализированных программ профессионального роста (с учетом индивидуальных профессионально-личностных потребностей, результатов стартового этапа диагностики качества профессиональной деятельности, уровня планируемых результатов профессиональной деятельности; их взаимосвязи с программируемым уровнем профессиональной компетентности; с определением приоритетных направлений, форм и методов профессионального роста и т.д.);

- как деятельность по обучению молодых учителей самоуправлению профессиональным ростом (самостоятельному определению целей, задач личного образовательного трека, выбору содержания, определению его объема, степени сложности, времени и места освоения и т.д.);

- как комплекс мер по персонализированной деятельности педагогов, направленной на ликвидацию профессиональных дефицитов;

- как персонализированная деятельность субъекта НМС-сопровождающего;

- как целенаправленное персонализированное взаимодействие субъектов НМС-сопровождающих и сопровождаемых в сетевом формате;

- как технология персонализированной научно-методической деятельности; как комплекс персонализированных методик НМС;

- как система взаимосвязанных педагогических событий, ориентированных на осмысление профессионального опыта и личностное преобразование сопровождаемых и др.

Проектирование содержания деятельности в рамках школьной системы персонализированного НМС призвано осуществляться на основе требований профессионального стандарта педагога, ФГОС ОО, Национальной системы профессионального роста к компетенциям и личностным качествам педагогов; в процессе изучения и анализа их профессионально-личностных потребностей, результатов диагностики/самодиагностики профессиональной компетентности, выявления успехов, достижений личности не только в педагогической деятельности, но и в профессиональном росте; в ходе анализе успешного опыта ликвидации профессиональных дефицитов.

В содержании программ научно-методического сопровождения нами выделены мотивационно-ценностный, когнитивный, организационно-деятельностный (технологический), рефлексивный компоненты, совокупность которых определяется структурой профессиональной компетентности педагога. Интеграция названных компонентов придает НМС профессионально и личностно значимые смыслы, помогает преодолевать кризисы педагогического сознания и образовательной практики.

На наш взгляд, *содержание персонализированного НМС может быть представлено тремя уровнями:*

предметно-деятельностным уровнем (сопровождение в области предметной, методической, коммуникативной, психолого-педагогической и ИТ- компетенции педагога; а также сопровождение в отношении роста предметно-педагогической ИКТ-компетентности);

надпредметным уровнем (сопровождение в области приобретения и развития навыков 21 века; сопровождение в области саморазвития педагогами внутренних ресурсов – духовно-нравственных, психо-физиологических, социо-культурных, специально-деятельностных, социо-профессиональных);

субъектно-личностным уровнем (опосредованное сопровождение в сфере профессионального самоопределения - самостоятельного определения целей, смыслов, ценностей, приоритетов педагога; опосредованное сопровождение в отношении самоорганизации, самопроектирования и самореализации целей; опосредованное сопровождение по вопросам транслирования опыта профессионального самоопределения и саморазвития).

Важно обеспечить согласованность компонентов НМС и вовлечение каждого педагога в инновационную «событийную общность» (В.И. Слободчиков) путем использования активных и интерактивных методов, технологий и форм сопровождения, реализации индивидуальных маршрутов развития педагогов, технологии управления проектами.

К числу критериев и показателей профессионального развития педагогов в системе персонализированного НМС можно отнести: предметно-деятельностный критерий: профессиональная компетентность педагога; его готовность к освоению новых методов и технологий педагогической деятельности; *надпредметный критерий:* способность работать в команде; эффективность коммуникативного взаимодействия педагога с детьми; эффективность лидерских качеств педагога; *субъектно-личностный критерий:* способность педагога к самопроектированию и самоорганизации индивидуального маршрута профессионально-личностного саморазвития.

Согласно персонализированному аспекту управления, важно предусмотреть выполнение следующих групп *требований к организации НМС:*

концептуально-целевых (определение цели и задач НМС на основе концепции ЕФСНМС, исходя из стратегии развития региональной, муниципальной и школьной систем образования; с учетом ведущих идей персонализации в интеграции с личностно ориентированным, субъектно-деятельностным, системно-деятельностным и компетентностным подходами и соответствующими принципами;

содержательных (проектирование трехуровневого содержания сопровождения: предметно-деятельностного; надпредметного; субъектно-личностного);

организационно-деятельностных (обучение разработке и реализации персонализированных программ профессионального роста; цифровая трансформация НМС; поэтапность сопровождения в процессе аналитико-диагностической, проектировочной, практической, рефлексивной деятельности; реализация интерактивных технологий, форм и средств сопровождения; создание педагогических условий персонализированного сопровождения);

рефлексивно-оценочных (опора на критерии оценки результативности НМС: предметно-деятельностный; надпредметный; субъектно-личностный; обоснованный выбор форм и методов оценки результативности НМС: внутришкольная система оценки качества образования; внутришкольный мониторинг; тестирование; пробный профессиональный экзамен; самодиагностика; самоанализ; профессиональные конкурсы; творческие отчеты; внешняя экспертная оценка; портфолио достижений).

К числу ведущих условий, обеспечивающих успешность персонализированного НМС, принадлежат:

обустройство гуманистически ориентированной организационной культуры жизнедеятельности в школе;

создание научно-методического пространства для персонализированных встреч, событий, ситуаций, проявления активности самого учителя в системе НМС, его позиции как субъекта в процессе самопроектирования личностного трека, выбора образовательного пути в единой системе НМС с учетом ведущих задач ЕФСНМС, самоуправления своей деятельностью и профессиональным развитием, включая самоцелеполагание, самопроектирование и реализацию ИОМ, самоконтроль и самооценку его результатов;

организация совместного поиска перспектив развития личности учителя, культивирования ценностей, межличностных встреч и результатов сотрудничества (например, коллективное и индивидуальное создание образов «учителя настоящего и будущего» в виде их обобщенных портретов - обобщенных моделей личности и профессиональной деятельности; технологическое прогнозирование проблем будущей профессиональной деятельности учителя в образовательной экосистеме XXI века и определение комплекса мер, направленных на заблаговременную подготовку педагога к решению прогнозируемых проблем; обучение само моделированию профессиональной деятельности в виде самостоятельной разработки педагогом адаптивного профессионального стандарта учителя конкретной образовательной организации; разработка карты (матрицы) компетенций, содержащей ценностные установки, комплекс знаний, умений, навыков, опыт их применения на практике, необходимый для достижения результатов профессиональной деятельности и др.);

создание банка методических материалов для изучения и учета профессионально-личностных потребностей, результатов диагностики/самодиагностики профессиональной компетентности, выявления успехов, достижений личности в педагогической деятельности, в профессиональном росте;

использование активных и интерактивных методов, технологий, форм НМС педагогов (онлайн-курсы, проектные мастерские, мастер-классы, тренинги, коучинги, менторинги, модерирование, супервизии, наставничество, вебинары, методические консилиумы, рефлексивные практикумы, профессиональные конкурсы, предусматривающие использование цифровых технологий, а также сетевое взаимодействие с педагогическими вузами, региональными УМО, ИРО, муниципальными и школьными методическими службами и др.).

1. *Актуальные проблемы методологии научно-педагогических исследований: монография / И. В. Роберт, В. В. Сериков, Т. Ш. Шихнабиева и др. Омск : Изд-во ОмГА, – 2020. – 192 с.*

2. *Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. – М., 2007.*

3. *Асмолов, А.Г. Избыточная конкретизация. Нельзя превращать стандарт в корсет // Образовательная политика. – 2019. – № 1–2 (77–78). – С. 22.*

4. *Белова, С.Н. Становление региональной системы учительского роста / С.Н. Белова, И.Д. Постричева, О.И. Сабынина // Педагогический поиск. – 2020. – № 10(286) октябрь. – С.4–9.*

5. *Громыко, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство на основе высших образцов педагогического искусства) / Ю.В. Громыко. – Минск, 2000. – 118 с.*

6. *Новые механизмы профессионального роста в системе научно-методического сопровождения педагогов: коллективная монография / Авторы составители Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова. – Курск: Изд-во ООО «Планета+», 2022 – 234 с.*

7. *Индивидуальная программа развития и система наставничества как инструменты наращивания профессиональных компетенций педагогов. Рекомендации для*

руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / Н.В. Тарасова, И.П. Пастухова, С.Г. Чигрина; Научно-исследовательский центр социализации и персонализации образования детей ФИРО РАНХиГС. – [Электронное издание] – М.: Перспектива, 2020. – 108 с. – Электрон.данн. – Режим доступа: <https://itdperspectiva.page.link/recschool> – Дата обращения 14.01.2023.

8. Педагогический словарь. Персонализация. [Электронное издание] // Режим доступа: – <http://www.вокабула.рф/словари/педагогический-словарь/персонализация> – Дата обращения 14.01.2023.

9. Петровский, В.А. Логика «Я»: персонологическая перспектива: монография / В.А. Петровский. – М.: Изд-во САМГУ, 2009. – 303 с.

10. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы. – Москва. – 2020/ Под ред. Е. И. Казаковой [Электронный ресурс] // Режим доступа: <file:///C:/Users/Galina1/Desktop/Фед%20ин%20плоч/Персонализ/ПМО.pdf> – Дата обращения 14.01.2023.

11. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 01.02.2021 №08-166 «Методические рекомендации по разработке и внедрению инновационных технологий в реализацию дополнительных профессиональных программ, в том числе по созданию сети симуляционных центров (виртуальных лабораторий)»

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

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

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

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

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

17. Постановление правительства РФ от 26 декабря 2017 г. №1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/> – Дата обращения 17.01.2023.

18. Распоряжение Минпросвещения России от 15.12.2022 № Р-303 "О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения РФ от 16 декабря 2020 г. № Р-174"

19. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 04.02.2021 года № Р-33 «Об утверждении методических рекомендаций по реализации мероприятий по формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»

29. Распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. № 3273-р (ред. от 20.08.2021) «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста»

21. Роберт, И.В. Цифровая трансформация образования: ценностные ориентиры, перспективы развития / И.В. Роберт // *Материалы XX Национальной научной конференции с международным участием «Россия: тенденции и перспективы развития»*, М.: Издательство: Институт научной информации по общественным наукам РАН, Москва, 2021. – С. 868-876.

22. Роберт, И.В. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности совершенствования / И.В. Роберт // *Информатизация образования и науки*. – 2020. – 3 (47). – С. 3-16.

23. *Трудности и перспективы цифровой трансформации образования* / Под редакцией А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. – М.: Издательский дом ВШЭ, 2019. – 344 с.

24. Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 "О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года"

25. Фрумин, И. Д., Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра / И.Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с.

26. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения*. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 37.086

Нормативно-правовое и организационно-методическое сопровождение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы

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

Аннотация: В статье рассмотрены определения понятия «персонализация», представленные в педагогических и психологических исследованиях. Охарактеризованы некоторые особенности персонализированной организации обучения взрослых. Проведен анализ законодательных документов федерального и регионального уровней, регламентирующих непрерывное повышение профессионального мастерства учителя. Особый акцент сделан на рассмотрении нормативно-правового, организационно-методического обеспечения персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя на институциональном уровне.

Ключевые слова: персонализация; нормативно-правовое обеспечение; профессионально-личностное развитие; профессиональная компетентность учителя; индивидуальный образовательный маршрут; институциональный уровень.

В условиях цифровой трансформации образования актуализировалась проблема проектирования образовательного процесса, соответствующего вызовам времени и ориентированного на достижение нового качества образования, обусловленного необходимостью формирования ответственности личности за собственную компетентность. Действенным инструментом, позволяющим личности гибко откликнуться на свои особенности и потребности, обеспечивающим адаптацию личности к условиям постоянно изменяющейся внешней среды, внедрению новых технологий, а также способствующим профессиональному самоопределению в ситуациях неопределенности и кризиса является процесс персонализации.

Термин [от лат. *persona* – личность] был введен психологом В.А. Петровским и отражает «обретение человеком своей индивидуальной представленности, продленности в других людях, благодаря чему он выступает как личность перед самим собой и в общественной жизни» [10].

В психологических словарях данный феномен трактуется как «усвоение, присвоение, интериоризация, интернализация или, иными словами, процессы или механизмы превращения внешних, социальных побуждений, требований, ограничений и общественного опыта в элементы структуры собственной личности (в потребности, стремления, навыки, знания и др.)»; «стремление индивида духовно, нравственно воздействовать на других людей, прививать им при помощи той или иной своей привлекательности свое мировоззрение, быть для них авторитетом, значимым другим»; «процесс действенных преобразований интеллектуальной и аффективно-потребностной сферы личности другого человека, которые происходят в результате деятельности индивида»; «совокупность индивидуально-психологических особенностей человека, которые позволяют ему осуществлять социально значимые деяния, преобразующие других людей, а также себя как личность»; «процесс проявления индивида как личности в результатах своей деятельности» [6; 18; 24; 25].

Понятие «персонализация» в педагогических словарях рассматривается как процесс «в ходе которого происходит существенное изменение в системе личностных смыслов и поведенческой активности человека в связи с «идеальной», внеактуальной представленностью в его сознании образа другого субъекта»; «обретения субъектом общечеловеческих, общественно значимых, индивидуально-неповторимых свойств и качеств, позволяющих оригинально выполнять определенную роль, творчески строить общение с другими людьми, активно влиять на их восприятие и оценки собственной личности и деятельности» [8; 9].

В работах А.В. Петровского, В.А. Петровского персонализация рассматривается не только как индивидуальная, но и как общественная потребность. В исследованиях В.А. Петровского отмечается, что «потребность индивида быть личностью становится условием формирования у других людей способности видеть в нем личность, жизненно необходимую для поддержания единства, общности, преемственности, передачи способов и результатов деятельности и, что особенно важно, установления доверия друг к другу»; «процесс, обеспечивающей саморазвитие личности» [10; 11].

Анализ работ В.В. Афанасьева, Е.И. Казаковой, Г.Н. Подчалимовой, А.Ю. Уварова и др. показал, что процесс персонализации в образовании, в том числе в дополнительном профессиональном образовании, предполагает доказательное достижение планируемых образовательных результатов (знаний, умений, опыта и пр.) каждым обучающимся вместе с развитием его способностей, личностного потенциала [1; 7; 12; 26].

Персонализированная организация обучения взрослых диктует необходимость самостоятельного проектирования индивидуальной образовательной траектории профессионального роста учителя, обновления и повышения его уровня профессиональной компетентности, учитывающей интраиндивидуальные качества (симптомокомплексы психических свойств, образующие индивидуальность, мотивы, направленности личности; структура характера личности; особенности темперамента; способности), а также потребности личности в развитии, ликвидации выявленных профессиональных затруднений, дефицитов.

В рамках деятельности федеральной инновационной площадки «Методика персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО» (утв. приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 25.12.2020 № 1580 «Об утверждении перечня организаций, отнесенных к федеральным инновационным площадкам, составляющим инновационную инфраструктуру в сфере высшего

образования и соответствующего дополнительного профессионального образования») и научно-методического центра сопровождения педагогических работников (утв. протоколом заседания Комиссии Министерства просвещения Российской Федерации по отбору образовательных организаций высшего образования для создания на их базе научно-методических центров сопровождения педагогических работников № 2 от 25 ноября 2021 г) решается одна из актуальных проблем развития непрерывного образования – обеспечение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителей общеобразовательных организаций в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального педагогического образования (ДППО). Направления решения вышеназванной проблемы связаны с разработкой механизмов адресной методической помощи учителю в самоуправлении профессиональным саморазвитием, выявлением профессиональных дефицитов в процессе самодиагностики / диагностики предметной, методической, психолого-педагогической, коммуникативной, ИТ компетенций, самопроектированием и самореализацией индивидуальных образовательных маршрутов в процессе активного взаимодействия педагогов с электронной информационно-образовательной средой (ЭИОС) ДППО университета, применением электронных ресурсов, современных интерактивных образовательных технологий и партнерских методов взаимодействия.

В своих работах мы рассматриваем взаимосвязь, взаимодействие и взаимодополнение управленческой системы ДППО учителя в университете, институциональных систем управления учительским ростом и самообразования учителя в организации методического сопровождения учительского роста как одно из доминирующих условий персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя [12; 13; 15].

Персонализированное обновление и повышение уровня профессиональной компетентности учителя не предполагает заблаговременного построения и документального описания индивидуального образовательного маршрута каждого субъекта или персонализированного пути развития его профессиональной компетентности. Учителю предстоит самостоятельно сделать ответственный и осознанный шаг по определению направления своего профессионально-личностного развития, что требует создания в общеобразовательной организации соответствующих условий и ситуации, побуждающей каждого учителя к самосовершенствованию.

В связи с этим целесообразно организовать работу по созданию и развитию в общеобразовательных организациях институциональной системы управления персонализированным обновлением и повышением уровня профессиональной компетентности учителя. В этом заключается одна из задач институциональной системы управления, где нормативно-правовое и организационно-методическое сопровождение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы приобретает особую важность.

Анализ нормативных документов показал, что непрерывное профессиональное (педагогическое) образование и, как следствие, непрерывное повышение профессионального мастерства педагогических работников, а также персонализированное повышение профессиональной компетентности учителя школы законодательно закреплено на федеральном и региональном уровнях.

В Указах Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» и от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» подчеркивается государственный приоритет непрерывного профессионального развития педагогических работников, целью которого является обеспечение глобальной конкурентоспособности отечественного образования, вхождение Российской Федерации в число ведущих стран мира по качеству общего

образования и внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50% учителей общеобразовательных организаций.

Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» обязывает педагогических работников осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне с применением педагогически обоснованных и обеспечивающих высокое качество образования форм, методов обучения и воспитания, а также систематически повышать профессиональный уровень (часть 1 статьи 48) «по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года» (часть 5 статьи 47) [28].

Развитие системы кадрового обеспечения сферы образования, позволяющей каждому педагогу повышать уровень профессионального мастерства на протяжении всей профессиональной деятельности посредством участия в единой федеральной системе научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров является приоритетной целью Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» [16].

В Федеральном проекте «Современная школа» национального проекта «Образование», утв. протоколом заседания президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам от 17 декабря 2020 г. № 14, доминирующим показателем эффективности проекта является обеспечение возможности профессионального развития и обучения на протяжении всей профессиональной деятельности для педагогических работников за счет формирования и функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров.

Согласно требованиям ФГОС ОО к кадровым условиям, непрерывность профессионального развития педагогических работников общеобразовательных организаций должна обеспечиваться дополнительным профессиональным образованием по программам повышения квалификации, в том числе в форме стажировки в организациях, деятельность которых связана с разработкой и реализацией программ начального общего, основного общего, среднего общего образования [27].

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года отмечается необходимость подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников образования в целях обеспечения соответствия их профессиональной компетентности вызовам современного общества, значительного повышения уровня готовности к выполнению воспитательных задач, предусмотренных ФГОС, рабочей программой воспитания [23]. Среди основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников определены создание и внедрение единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогов, а также стимулирование профессионального роста педагогов [22].

На федеральном уровне закреплено проведение диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций на основе единых методологических подходов, а также построение персонализированного повышения квалификации педагогических работников и управленческих кадров с учетом выявленных профессиональных дефицитов [20].

Концепцией создания единой федеральной системы (ЕФС) научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, определены методологические, содержательные и организационные основы совершенствования процессов и достижения результатов непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров в ЕФС научно-методического сопровождения. Кроме того предусмотрены направления взаимодействия субъектов ЕФС, связанные с повышением эффективности системы научно-методического

сопровождения педагогических работников. В частности, направление «Непрерывное повышение профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров» предусматривает проведение таких мероприятий, как диагностика профессиональных компетенций; проектирование и сопровождение прохождения педагогическими работниками индивидуальных образовательных маршрутов, непрерывное повышение профессионального мастерства и др. В рамках направления «Содержательно-методическое обеспечение непрерывного профессионального (педагогического) образования» запланировано методическое сопровождение педагогических работников, имеющих профессиональные дефициты и затруднения, другие мероприятия, направленные на совершенствование деятельности учителя на протяжении всей его трудовой деятельности [21]. Непрерывное профессиональное развитие педагогических работников предусмотрено и в 17 концепциях преподавания предметных областей [17].

Одним из направлений оценки в рамках мотивирующего мониторинга (утв. Распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 01.09.2021 № Р-210 «Об утверждении Методологии мотивирующего мониторинга деятельности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования»; а также Распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 6 декабря 2022 г. № Р-293 «Об утверждении Методологии мотивирующего мониторинга деятельности органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования») является организация таких рабочих процессов как, качество организации повышения квалификации педагогов, развитие системы дополнительного профессионального образования.

Система обеспечения профессионального развития педагогических работников является одним из механизмов управления качеством образовательной деятельности в рамках ежегодного проведения мониторинга эффективности региональных и муниципальных управленческих механизмов качеством образования (РУМ и МУМ).

О необходимости организации и осуществления непрерывного профессионального роста (профессионального развития) учителей на протяжении всей профессиональной деятельности свидетельствует анализ региональных документов в сфере образования: паспорт регионального проекта Современная школа (Курская область) (утв. Советом по стратегическому развитию и проектам (программам) (протокол от 13.12.2018 № 8) в редакции запроса на изменение от 30.11.2022 № Е1-41-2022/009, а также Стратегия развития образования в Курской области на период до 2030 года «Семь слагаемых успеха» (проект «Методическая поддержка каждого учителя»).

Персонализированное обновление и повышение уровня профессиональной компетентности учителя общеобразовательной организации также должно найти нормативно-правовое сопровождение на институциональном уровне.

Согласно пункту 5 ч. 3 ст. 28, а также п. 7 ч. 1 ст. 48 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» в каждой общеобразовательной организации (ОО) разрабатывается положение о профессиональной переподготовке и повышении квалификации педагогических работников ОО [28]. Данный локальный нормативный документ следует соотносить с законодательными документами федерального и регионального уровней, регламентирующими необходимость организации непрерывного профессионального развития каждого педагога. Прежде всего, изменения должны коснуться организации неформального обучения, а также регламента формирования и реализации индивидуальной образовательной траектории профессионального роста учителя.

Следующий локальный нормативный документ, который нуждается в переосмыслении – это положение об индивидуальном образовательном маршруте,

который в концепции создания ЕФС определяется как «комплекс мероприятий, включающий описание содержания, форм организации, технологий, темпа и общего времени освоения педагогическими работниками и управленческими кадрами необходимых знаний, умений, практических навыков и опыта, основанный на персонифицированном подходе к организации дополнительного профессионального образования, в том числе учитывающем актуальные дефициты профессиональных компетенций педагогических работников и управленческих кадров, их личностные ресурсы, педагогические и управленческие условия образовательной организации, в которой они работают, а также возможности и ресурсы системы дополнительного профессионального образования» [21, 6].

Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) призван, прежде всего, реализовать личностные запросы и потребности учителя для его успешной профессиональной деятельности посредством ликвидации выявленных профессиональных дефицитов, совершенствования профессиональных компетенций, а также овладения новыми компетенциями, необходимыми на определенном этапе его профессионального развития [14].

В структуре ИОМ следует уделить пристальное внимание проектированию дорожной карты ИОМ (карты персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности) и портфолио достижений учителя. Дорожная карта ИОМ обычно представляет собой таблицу, содержащую определенные разделы. Это могут быть: перечень профессиональных (предметные, методические, психолого-педагогические, коммуникативные, IT) компетенций; соответственно каждой группе профессиональной компетенции выявленный профессиональный дефицит (на основе диагностики (самодиагностики) / результатов ВПР, ОГЭ, ЕГЭ, внутришкольного контроля); содержание работы / мероприятия по преодолению выявленных дефицитов и профессиональному развитию; количество часов; сроки исполнения; отметка о выполнении/результат.

Раздел «Содержание работы/мероприятия по преодолению выявленных дефицитов и профессиональному развитию» может включать в себя: дополнительные профессиональные программы повышения квалификации (ДПП ПК) из федерального реестра дополнительных профессиональных педагогических программ, размещенном на Едином федеральном портале дополнительного профессионального педагогического образования; ДПП ПК и (или) профессиональной переподготовки, реализуемые образовательными организациями высшего образования и (или) организациями дополнительного профессионального образования; мероприятия, направленные на профессиональное развитие и обмен опытом, в том числе, на презентацию собственного опыта (конференция, семинар, вебинар, дискуссионная площадка, мастер-класс, фестиваль, круглый стол, олимпиада, посещение учебных занятий и внеурочных мероприятий ведущих учителей-методистов, проведение открытых уроков и внеурочных мероприятий, освоение онлайн курсов, конкурс, участие в работе методического объединения, профессионального сообщества, участие в конкурсе профессионального мастерства и пр.); стажировка; перечень электронных ресурсов, методических материалов, нормативно-правовых документов, литературы и основных издательств по теме самообразования; разработка методических продуктов (научная статья, сценарий урока, внеурочного мероприятия, презентация выступления на педагогическом/ методическом совете пр.).

С целью обоснованного составления дорожной карты ИОМ необходимо корректно и грамотно определить профессиональные дефициты учителя, которые рассматриваются как «отсутствие или недостаточное развитие профессиональных компетенций педагогических работников, различные затруднения в реализации трудовых функций» [19]. На институциональном уровне данный процесс призвано регламентировать

положение о проведении диагностики / самодиагностики профессиональных дефицитов (затруднений) педагогических работников. Этапы деятельности руководителя общеобразовательной организации по организации и проведению институциональной диагностики / самодиагностики нами рассматривались в рамках XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения» [2].

Портфолио достижений призван отразить активность учителя по повышению и обновлению профессиональных компетенций в разных мероприятиях и видах деятельности, а также уровень сформированных 5-и блоков профессиональных компетенций (предметные, методические, психолого-педагогические, коммуникативные, ИТ).

Разработка и реализация ИОМ предусматривает ряд организационных изменений в ОО. В частности, определение тьюторов из числа сотрудников ОО с возложением на них дополнительных обязанностей, связанных с тьюторской деятельностью, которая включает сопровождение учителя по разработке и реализации ИОМ в течение всего периода. Данное сопровождение включает участие в проведении различных форм диагностики профессиональных дефицитов учителя (анкетирования, интервью, тестирования и др.); определение цели, задач ИОМ, направленных на преодоление профессиональных дефицитов, затруднений, профессиональное и личностное развитие учителя; создание психологического комфорта, способствующего позитивному взаимодействию; организацию работы по проектированию дорожной карты ИОМ; проведение консультаций с учителем; определения контрольных точек в период реализации ИОМ; оказание помощи в интерпретации рефлексивного этапа реализации ИОМ учителя и др. В случае, если ОО не располагает кадровым потенциалом для организации тьюторской деятельности, то следует продумать механизм сетевого взаимодействия и совместной реализации мероприятий, направленных на научно-методическое сопровождение профессионального развития учителя с региональными (муниципальными) методистами, региональным методическим активом, методической службой, профессиональным педагогическим сообществом.

Следующей группой локальных нормативных документов, создающими перспективную концепцию дальнейшего профессионального развития учителя, являются положение о системе наставничества педагогических работников в ОО, дорожная карта (план мероприятий) по реализации Положения о системе наставничества педагогических работников в ОО, а также приказ(ы) о закреплении наставника или наставнических пар/групп с письменного согласия их участников на возложение на них дополнительных обязанностей, связанных с наставнической деятельностью [3].

Процесс персонализации в совершенствовании профессиональной компетенции и овладении новыми компетенциями диктует необходимость переосмысления организации внутришкольного контроля (ВШК). Прежде всего, следует внести изменения и дополнения в положение о внутришкольном контроле (в разделы личностно-персонального (персонального) контроля, тематического контроля), программу и план внутришкольного контроля.

В исследованиях Т.И. Шамовой, Н.Л. Галеевой показано, что ВШК призван выполнять принцип *критериального оценивания* с его понятной для любого субъекта логикой: каждое качество должно иметь свои показатели / индикаторы, а каждый показатель / индикатор – описание уровней достижения (уровневые дескрипторы) [4; 5].

Следовательно, ВШК такого объекта, как «качество процесса» должен включать критерий «качество научно-методической системы школы», показатель которого может быть представлен динамикой роста уровня профессиональной компетентности учителя. Определяется данный показатель посредством выявления уровня сформированности профессиональной компетентности учителя или отдельных групп профессиональных компетенций (предметной, методической, психолого-педагогической, коммуникативной,

IT) с дальнейшим проектированием направлений профессионально-личностного развития, что фиксируется в ИОМ учителя.

ВШК следующего объекта «качество управления» обязательно должен предусматривать критерий «качество управления профессионально-личностным развитием педагогических работников ОО». Одним из показателей, которого может выступать наличие и реализация ИОМ учителя, спроектированного с учетом выявленного уровня его профессиональной компетентности.

В процессе организации внутришкольного мониторинга также следует предусмотреть такое направление, как «система научно-методического сопровождения педагогических работников ОО», показатели которого могут быть представлены следующим: доля учителей (в разрезе учебных предметов), прошедших диагностику / самодиагностику профессиональных дефицитов в разрезе 5-и блоков профессиональных компетенций (предметные, методические, психолого-педагогические, коммуникативные, IT), от общего количества учителей ОО (в разрезе учебных предметов); доля учителей, для которых разработаны индивидуальные траектории профессионального развития на основе выявленных профессиональных дефицитов, от общего количества учителей ОО; степень выполнения ИОМ учителя; наличие программы наставничества и степень ее выполнения; доля учителей, участвующих в качестве экспертов ОГЭ, ЕГЭ, аттестационных комиссий, жюри, от общего количества учителей ОО и др.

Определенные изменения необходимо осуществить в нормативном и организационном обеспечении внутренней системы оценки качества образования (ВСОКО). Приоритетным предметом ВСОКО должен стать процесс развития профессиональной компетентности учителя, деятельность управленческих кадров по организации профессионально-личностного развития педагогических кадров. В этой связи целесообразна организация систематического оценивания уровня сформированности профессиональной компетентности учителя внутренними кадровыми ресурсами ОО, а также мотивирование деятельности учителя по обеспечению требуемого качества общего образования.

Таким образом, профессионально-личностное развитие учителя на институциональном уровне зависит от соответствующего нормативно-правового обеспечения, связано с эффективным сопровождением индивидуального образовательного маршрута учителя, разработанного по результатам выявленных самостоятельно или с помощью тьютора, наставника, регионального / муниципального методиста профессиональных дефицитов, запросов, потребностей.

1.Афанасьев, В.В. Отечественный и зарубежный опыт персонификации в системе дополнительного профессионального образования / В.В. Афанасьев, С.М. Куницына, В.В. Лебедев, Т.В. Расташанская, К.А. Табаровская // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 9 (51) ч. 4. – С. 47–52.

2.Белова, С.Н. Диагностика и устранение профессиональных дефицитов педагогических работников образовательной организации: управленческий аспект // XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения». – Москва: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», Ч. 2. – 2022. – С. 22- 29.

3.Белова, С.Н. Формирование современного института наставничества как приоритетное направление национального проекта «Образование» / С.Н. Белова, Н.Н. Травкина // Педагогический поиск. – 2020. – № 7-8(283-284) июль -август. – С.37-44.

4.Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Педагогика, 1991. – 191 с.

5.Галеева, Л.Н. Некоторые подходы к организации и планированию ВШК в соответствии с требованиями ФГОС и НСОТ: методические рекомендации в помощь руководителям образовательных учреждений. – М., 2011. – 87 с.

6. *Краткий психологический словарь / Под ред. Л.А.Карпенко, А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС». – 1998. – 628 с.*
7. *Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы Москва 2020 / Под ред. Е. И. Казаковой [Электронный ресурс] // Режим доступа: <file:///C:/Users/Galina1/Desktop/Фед%20ин%20плож/Персонализ/ПМО.pdf>*
8. *Педагогический словарь: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М.: «Академия», 2008. – 352 с.*
9. *Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2009. – 528 с.*
10. *Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.*
11. *Петровский В. А. Системно-деятельностный подход к личности: концепция персонализации // Психология развивающейся личности. – М., 1987. – С. 8–18.*
12. *Подчалимова, Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. – 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.*
13. *Подчалимова, Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.*
14. *Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.*
15. *Подчалимова, Г.Н. Механизмы персонализации непрерывного образования педагогов / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы. Материалы IV Международной научно-практической конференции. – Минск, 2021. – С. 429-439.*
16. *Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» (с изм. от 01.12.2022)*
17. *Предметные концепции [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/general_edu/?page=69 – Дата обращения: 10.01.2023.*
18. *Психологический словарь. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=649> – Дата обращения: 10.01.2023*
19. *Распоряжение Минпросвещения России от 4 февраля 2021 г. № Р-33 «Об утверждении методических рекомендаций по реализации мероприятий по формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»*
20. *Распоряжение Министерства Просвещения России от 27.08.2021 № Р-201 «Об утверждении методических рекомендаций по порядку и формам диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций с возможностью получения индивидуального плана»*
21. *Распоряжение Минпросвещения России от 15 декабря 2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения РФ от 16 декабря 2020 г. № Р-174»*
22. *Распоряжением Правительства РФ от 31 декабря 2019 года № 3273-р (ред. от 20.08.2021) «Об утверждении основных принципов национальной системы*

профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста»

23. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»

24. Словарь практического психолога / Под ред. С.Ю. Головина – М.: АСТ, 1998. – 412 с

25. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/psychology-and-pedagogy/index.htm> – Дата обращения: 14.01.2023.

26. Уваров А.Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации – Изд. дом ГУ-ВШЭ, М.: 2018. – 168 с.

27. Федеральные государственные образовательные стандарты

28. Федеральный закон "Об образовании в РФ" от 29.12.2012 № 273-ФЗ

УДК 371.1.07

Выявление, поддержка и сопровождение педагогически одаренной школьной молодежи: управленческий аспект

Ильина Ирина Викторовна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», чл.-корр. МАНПО, руководитель секции XV Международной научно-практической конференции «Шамовские чтения», SPIN-код 4406-1417/, irinaviktorovna5276@yandex.ru

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

Аннотация: В статье характеризуется множественная модель одаренности, в которой общий потенциал личности рассматривается как произведение нескольких сил – интеллекта, социальной эффективности, эмоциональной отзывчивости и креативности личности; признаки педагогической одаренности личности с опорой на множественную модель одаренности; управленческие модели обеспечения эффективности выявления, поддержки и сопровождения педагогически одаренной школьной молодежи. Особый акцент сделан на реализации стратегии «выращивания будущих педагогов на школьной скамье».

Ключевые слова: педагогическая одаренность; множественная модель педагогической одаренности; управленческие модели педагогической одаренности.

В настоящее время в каждом регионе создана и успешно развивается система выявления, поддержки и сопровождения одаренных детей, обеспечивающая формирование творческой среды для их самореализации, принятия нестандартных решений, проявления инициативности, субъектности. Выпускник, обладающий такими навыками, сможет жить и профессионально работать в высокотехнологичном и конкурентном мире.

Талантливые дети всегда рассматривались как будущее России, в том числе педагогически одаренные обучающиеся как будущее российского образования. Это находит отражение в ряде нормативных, концептуальных и методических материалов, направленных на повышение статуса учителя, усиление социальной значимости и престижа педагогического труда. Особую актуальность это приобретает в связи с опережающей подготовкой будущих педагогов для школы XXI века.

В соответствии с Указами Президента Российской Федерации В.В. Путина «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», «О национальных целях развития РФ на период до 2030 года», Концепцией

подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (утв. Распоряжением Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р), Концепцией профильных психолого-педагогических классов, Методическими рекомендациями для общеобразовательных организаций по открытию классов «Психолого-педагогической направленности» в рамках различных профилей при реализации образовательных программ среднего общего образования» (Письмо Минпросвещения России от 30 марта 2021 года № ВБ-511/08) определяется потребность в развитии единого образовательного пространства непрерывного профессионального роста педагогических кадров.

Согласно вышеназванным документам, к 2024 году необходимо обеспечить открытие профильных педагогических классов для подготовки квалифицированных педагогических кадров и преодоления дефицита педагогических работников. Для решения указанной задачи необходимо осуществить раннюю профессиональную ориентацию школьников и обеспечить освоение обучающимися отдельных профессиональных педагогических компетенций на уровне среднего общего образования.

Таким образом, на социально-педагогическом уровне актуальность проблемы ранней профессиональной ориентации на педагогические профессии обусловлена требованиями социального заказа общества и потребностями рынка труда в педагогах, мотивированных на успешную профессиональную деятельность.

В современных условиях проблема формирования эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у обучающихся решается в рамках реализации регионального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование». В университете имеется определенный опыт организации работы с одаренными детьми [3]. Однако проблема требует особого подхода, поскольку педагогически одаренный ребёнок значительно отличается от других одаренных детей.

Для регионов особую важность представляет «выращивание» нового поколения педагогов уже на школьной скамье, в рамках регионального проекта «Создание и функционирование классов психолого-педагогической направленности в общеобразовательных организациях». В связи с этим встает задача разработки и реализации технологии управления данным инновационным объектом, а также определение педагогических условий самореализации педагогически одаренных детей, сохранения в дальнейшем их уникальных личностных качеств. Решение этой задачи во многом зависит от тех управленческих моделей и технологий, которые используют в своей практике общеобразовательные организации.

Данные современных исследований в области выявления, поддержки и сопровождения одаренных детей (Е.Е. Антонова, А.Г. Асмолов, Д.Б. Богоявленская, Е.И. Казакова, А.М. Матюшкин, В.И. Панов, А.И. Савенков, В. Д. Шадриков, В.С. Юркевич и др.) свидетельствуют о том, что при соответствующей организации образовательного процесса и эффективного управления им высокие достижения в различных сферах способны продемонстрировать до 27% детей от основной возрастной выборки. Таким образом, создание условий для раскрытия потенциала учащихся, воспитания творческой личности и реализации педагогической одаренности во взрослой жизни становится неотложной задачей общеобразовательных организаций, так как именно в них протекает основной образовательный процесс, охватывающий весь период школьного детства и взросления. Решение этой проблемы основывается на создании целостных систем управления развитием одаренных школьников, разработке и внедрении новых подходов к обучению, адекватных их личностному потенциалу. [2, с. 29].

Вместе с тем, как отмечают вышеперечисленные авторы, современная модель выявления и развития одаренности сформировалась в доинформационную эпоху и не в полной мере отвечает запросу общества на современном этапе научно-технологического развития. Ей на смену приходит множественная модель одаренности, в которой общий потенциал личности рассматривается как произведение нескольких сил – интеллекта,

социальной эффективности, эмоциональной отзывчивости и креативности личности [2, с.33]. Мы согласны с автором в том, что традиционный подход к образованию заточен преимущественно на логику и вербальную информацию, что значительно ограничивает возможности для развития личностного потенциала одаренных детей. Этим обусловлено обращение к множественной модели педагогической одаренности.

В исследовании Т.Н. Хрусталевой называются признаки педагогической одаренности личности с опорой на множественную модель одаренности: повышенная результативность деятельности в равных со сверстниками условиях; большая мотивированность к образованию; стремление к расширению кругозора; способность дольше сверстников выносить повышенные нагрузки, необходимые для результативной деятельности; умение эффективно накапливать и расходовать энергию; умение отбирать и использовать значимые для решения задачи и ресурсы [7, с. 314].

Как отмечает автор, модель педагогически одаренной школьной молодежи включает новые воспитательные цели:

- формирование ответственного отношения личности к собственной одаренности;
- идея служения обществу, ориентация на достижение собственного, семейного и общественного благополучия [7].

А.И. Данилова и Е.И. Казакова в своем исследовании определяют современные ориентиры реализации множественной модели педагогической одаренности: переход от стратегии отбора к стратегии развития; острая потребность в выявлении одаренности, адекватной запросам концепции «новой грамотности и навыкам XXI века»; понимание одаренности как произведения интеллекта, социальной эффективности, эмоциональной отзывчивости, креативности и личностной ответственности; множественный характер личностной одаренности; необходимость изменения образовательных технологий [2, с. 27].

Авторы указывают на условия, в которых проявляется педагогическая одаренность школьной молодежи: исторически новый тип контактов между взрослым и детским миром, основанный на стирании границ между ними. Этот вывод нам близок в силу реализации полисубъектного управления развитием педагогически одаренных обучающихся, модель которого реализуется в пилотной общеобразовательной организации. Модель представлена рядом программ, одной из которых является «Школа реальных педагогических дел», которая обеспечивает развитие активности будущих педагогов и будет в дальнейшем работать на формирование управленческих моделей в общеобразовательных организациях.

Очевидно, что разработка и внедрение эффективной модели выявления, поддержки и сопровождения педагогически одаренных детей в общеобразовательной организации требуют адекватных управленческих технологий. Однако, по нашему мнению, в настоящее время в педагогической науке крайне мало публикаций относительно теории и практики управления развитием одаренных детей в общеобразовательной организации. Большинство исследователей обращаются к анализу результатов конкурсной, проектной деятельности, олимпиадному движению (Н. А. Белан, О. Ю. Овчинникова, А. И. Попова, Г. П. Поховцева, И. В. Феттер). Отчасти это объясняется особенностями истории развития научного интереса к данной проблеме в нашей стране, характеризующейся недостатком внимания к ней ученых с середины 30-х до 80-х годов XX века.

В настоящее время, несмотря на широкий интерес к проблеме со стороны науки, практика явно опережает анализ и разработку ее методологических и психолого-педагогических, управленческих оснований, однако носит, в основном, фрагментарный характер, что существенно ограничивает успешность ее развития. Анализ сложившейся практики работы с педагогически одаренными школьниками в общеобразовательных организациях показывает, что в большинстве случаев управление выявлением, поддержкой и сопровождением педагогически одаренных школьников осуществляются без анализа и выявления наиболее значимых для развития

проблем, без обоснования целей и способов их достижения. Зачастую отсутствуют единые концептуальные основания работы с педагогически одаренными школьниками (результаты, критерии, методики и др.); не согласованы между собой отдельные результаты и способы их получения; не обеспечиваются все необходимые для эффективного функционирования и развития условия.

Разработка принципов и средств повышения качества управления работой с педагогически одаренными обучающимися в рамках общеобразовательной организации за счет использования современных управленческих технологий, обеспечивающих комплексное, системное решение проблемы, приобретает важное научное и практическое значение, так как в педагогической науке до сих пор не разработаны модели и механизмы эффективного управления данным объектом.

При разработке данной модели возникает особая задача выбора подхода, адекватного решаемым задачам и условиям. Важность такого выбора связана со сложностью самого объекта управления, имеющего иерархическое строение, характеризующееся многоаспектностью, слабой структуризацией и комплексностью проблем, не имеющих готовых образцов решения.

Исходя из основных различий в способах управления организациями, разработанных в общей теории управления, В.С.Лазарев предложил классификацию потенциально возможных подходов к управлению развитием данного сложного объекта [5, с. 127].

Первый фактор выбора подхода – субъект управления. Выступает ли в качестве субъекта только администрация, то есть имеет место административный подход к управлению, или в разработке планов, обсуждении хода их выполнения, а также в подготовке и обсуждении решений участвует педагогический коллектив, то есть подход к управлению в нашем случае полисубъектный.

Второй фактор – объект управления. Различение управления проводится по его ориентации на процесс (процессное управление) или на результат (целевое управление). При процессном управлении его субъект при попытке реализации какого-то новшества, как правило, не представляет себе четко ожидаемого конечного результата, или представляет его весьма смутно. Для него важен сам процесс нововведения. При целевом управлении сначала определяется желаемый результат, а затем разрабатывается то нововведение, которое позволит этот результат получить. Мы опирались на данный подход, определяя ожидаемый результат общеобразовательной организации в работе с педагогически одаренными школьниками. Определяя педагогическую одаренность, мы сформулировали следующие показатели-индикаторы: способность проектировать педагогические способы решения социальных проблем, создавать образовательные ситуации и обучать людей; социальная активность, выраженная в различных вариантах и соотношениях формального, неформального и информального образования; интеграция и уникальные комбинации большой группы коммуникативных способностей, социального и эмоционального интеллекта личности.

Третий фактор выбора подхода к управлению – его интегрированность. Данный вид управления ориентирован на системное управление. При выборе системного управления разрабатывается программа, в рамках которой каждое частное нововведение является средством реализации общей идеи, замысла разработчика. В нашем случае в качестве таких нововведений выступает многофакторная модель педагогической одаренности.

Четвертый фактор выбора – способ реагирования системы управления на ситуации, требующие решений: опережающее управление [5, с. 214].

Таким образом, для выбора подхода к управлению руководитель школы ориентировался на идеи полисубъектности, системности, целевого и опережающего управления. Это, в первую очередь, связано с тем, что изменение требований к выявлению и сопровождению педагогически одаренных детей означает необходимость принципиальных изменений в его целях. Мы уже отмечали, что целевые ориентиры меняются. Важно обеспечить переход от стратегии отбора к стратегии развития. И это

меняет привычный подход к работе с данной категорией детей. Но достижение новых общих целей может быть обеспечено только, если эти изменения будут согласованными. Поэтому особую актуальность приобретает согласование целей в условиях полисубъектного управления. При этом любые нововведения в содержании и технологиях работы с педагогически одаренными школьниками работают на достижение этих новых целей.

Изменения, которые необходимо осуществить в школе, потребуют значительного времени, разработки диагностического инструментария, проведения мониторинговых исследований. Сложность, масштабность и творческий характер задач не позволяют надеяться на успешное их решение без активного участия всего педагогического коллектива, а также общественности, социальных партнеров.

Структура управления данным объектом предусматривает выполнение следующих основных управленческих действий:

1. Выявление проблем работы с педагогически одаренными школьниками.
2. Формирование концепции работы с педагогически одаренными школьниками.
3. Разработка стратегии осуществления изменений.
4. Разработка проектов решения проблем (изменений в целях, организации, технологиях и условиях деятельности).
5. Планирование реализации инновационных проектов.
6. Организация работ по реализации нововведений.
7. Руководство реализацией нововведений.
8. Контроль нововведений.

Изменяется организационная структура и механизм работы с педагогически одаренными школьниками. В рамках структуры управления протекает управленческий процесс (движение информации и принятие управленческих решений), между участниками которого распределены задачи и функции управления, формируется диалогическое взаимодействие, в котором реализуется совместное принятие целей деятельности, обмен ценностями, творческими идеями, обратные связи осуществляются преимущественно в виде рефлексивных процессов, обеспечивающих целенаправленный перевод субъектов управления в новое качественное состояние – режим непрерывного личностного саморазвития. С этих позиций организационную структуру управления можно рассматривать как форму разделения и кооперации управленческой деятельности, в рамках которой происходит процесс управления, направленный на достижение намеченных целей менеджмента [4, с. 77].

Для эффективного управления работы с педагогически одаренными школьниками требуются структуры органического типа (проектные, матричные). Такие структуры обладают способностью гибко изменять состав своих органов и связи между ними, при необходимости решать новые задачи, поэтому они относятся к адаптивным. В структурах органического типа регулярно создаются временные структурные единицы, ориентированные на реализацию регионального проекта. Смысл проектной структуры состоит в том, чтобы собрать в одну команду самых квалифицированных педагогов.

Главной целью работы с педагогически одаренными детьми в школе является создание модели для превращения одаренного ребенка в одаренного взрослого. Этот желаемый результат должен быть хорошо определен. Достижение этого результата возможно при решении ряда задач, включающих: произведение нескольких сил – интеллекта, социальной эффективности, эмоциональной отзывчивости и креативности личности; обеспечение условий для их наращивания в процессе работы школы с данной категорией детей.

1. Антонова, Е.Е. Педагогическая одаренность как источник профессионального мастерства учителя // Сибирский учитель. – 2015. – № 2 (99) – С.31-37.

2. Данилова, А.И. Педагогическая одаренность школьников: в поисках определения путей развития / А.И. Данилова, Е.И. Казакова, // *Человек и образование*. 2019. № 1(58). С.28-34.

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

4. Ильина, И.В., Стратегия обеспечения высокого качества программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников и специалистов / И.В. Ильина, И.М. Подушкина // *Психолого-педагогический поиск*. – 2013. – № 4 (28). – С. 75-83.

5. Лазарев, В.С. Системное развитие школы. – М., 2003. – 301 с.

6. Матюшкин, А.М. Концепция творческой одаренности // *Вопросы психологии*. – 1989. – № 6. – С.42-43.

7. Хрусталева Т.Н. Педагогическая одаренность школьников: теоретические основания и эмпирические исследования // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика и психология* – 2012. – № 1 (8). – С. 312-315.

УДК 378.046.4

Подготовка преподавателей к использованию инновационных методов обучения при освоении учебной дисциплины «Физическая подготовка»

Белова Светлана Николаевна, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», чл.-корр. МАНПО, город Курск, SPIN-код 7960-7675, ORCID 0000-0002-4524-8443, belovakursk72@yandex.ru

Лебедев Владимир Александрович, сотрудник, Академии Федеральной службы охраны Российской Федерации, Заслуженный тренер РФ, г. Орел, lebedev_8@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены понятия «новшество», «инновация»; этапы развития инноваций. Особый акцент уделяется интерактивному методу овладения основами служебного единоборства на основе интеграции дифференцированного и кинесиологического подходов при освоении учебной дисциплины «Физическая подготовка», а также этапной подготовки преподавателей к его использованию в образовательном процессе образовательной организации.

Ключевые слова: инновация; интерактивный метод овладения основами служебного единоборства; этапный характер подготовки педагога.

Успешное освоение образовательных программ во многом зависит от профессиональной подготовки педагогических кадров, а также от того, какие формы, методы, средства, технологии применяются в процессе реализации учебных дисциплин, модулей.

В исследованиях С.Г. Воровщикова, Л.И. Подымовой, И.В. Роберт, В.А. Сластенина, Т.И. Шамовой отмечено, что применение инновационных методов обучения способствуют эффективному разностороннему развитию личности, раскрытию интеллектуальных способностей, формированию социальной активности [11; 12; 14].

Понятие «инновация» в психологических словарях трактуется как «процесс внедрения нового в различные сферы организационной и общественной деятельности, производства и промышленности»; «конечный результат внедрения новшества с целью изменения объекта и получения социального, экономического, научно-технического или другого эффекта» [1; 9].

В педагогических словарях понятие «инновация» рассматривается как «целенаправленное, систематическое и последовательное внедрение в практику новшеств: оригинальных новаторских способов, методик, технологий, программ, приемов педагогических действий и средств, охватывающих целостный образовательный процесс от определения цели до ожидаемых результатов» [4; 5]. Новшество определяется как оформленный результат фундаментальных, прикладных исследований, разработок или экспериментальных работ в определенной сфере деятельности по повышению ее эффективности [2].

Анализ работ В.А. Слостенина, Л.С. Подымовой, В.С. Лазарева, показал, что «инновация» как процесс развивается по определенным этапам (стадиям).

Первый этап представляет собой рождение новой идеи или возникновения концепции новшества, ученые данный этап назвали «этапом открытия».

Второй этап – этап изобретения, т.е. создания новшества, воплощенного в какой-либо объект, материальный или духовный продукт (образец).

На третьем этапе находит практическое применение полученное новшество, осуществляется доработка. Данный этап носит название «этап нововведения». И завершается третий этап получением устойчивого эффекта от новшества.

Четвертый этап направлен на распространение новшества и заключается в широком внедрении разработанного новшества, в его диффузии в новые сферы.

Пятый этап определяет господство новшества в конкретной области, когда собственно новшество перестает быть таковым, теряет свою новизну. Данный этап завершается появлением альтернативы или замены новшества более эффективным.

Последний, шестой, этап носит название «сокращения масштабов применения новшества». Он связан с заменой новшества новым продуктом [12].

Все новшества имеют одно общее свойство, которое представляет собой потенциальное средство повышения эффективности педагогических систем.

При разработке новшеств и внедрении их в образовательный процесс образованной организации следует учитывать ряд обстоятельств. В работах К.Д. Ушинского указывается, что в педагогике, передается не опыт (технология), а мысль, выведенная из опыта [14].

В этой связи целесообразно отметить, что «чужой» опыт преподаватель должен «пропускать через себя» (через свою психику, сложившиеся взгляды, способы деятельности, т.е. переосмыслить его), а также выработать свой метод, который в наибольшей степени будет соответствовать уровню своего профессионально-личностного развития.

Кроме того, инновационные идеи должны быть четкими, убедительными и адекватными реальным образовательным потребностям человека и общества, они должны быть трансформированы в конкретные цели, задачи и технологии.

В исследованиях В.С. Лазарева отмечено, что инновация должна быть принята большинством членов педагогического коллектива [2]. Существенным обстоятельством внедрения новшества является моральное и материальное стимулирование, а также правовое обеспечение инновационной деятельности.

В педагогической деятельности важны не только результаты, но и способы, средства, методы их достижения, следовательно, при внедрении новшеств необходимо разработать соответствующее программно-методическое обеспечение инновационного метода обучения.

В практике Академии Федеральной службы охраны Российской Федерации при освоении обучающимися учебной дисциплины «Физическая подготовка» обоснован и внедрен такой инновационный метод обучения как интерактивный метод овладения основами служебного единоборства на основе интеграции кинесиологического и дифференцированного подходов.

Целью данного метода является формирование компетентности обучающихся в области применения основ служебного единоборства.

Реализация инновационного метода обучения осуществляется с применением цифровых технологий и включает пять взаимосвязанных блоков программы.

Первый блок программы предусматривает выполнение обучающимся серии упражнений на быстроту. Второй блок программы направлен на оценивание координационных способностей обучающихся. Оценка силовой выносливости обучающихся осуществляется в рамках третьего блока программы. На оценивание физических качеств обучающихся нацелен четвертый блок программы. Итоговый – пятый блок программы связан с определением уровня сформированности компетентности обучающихся в области применения основ служебного единоборства.

Результаты освоения каждого блока обучающиеся вносят в специально разработанную таблицу. Внесенные данные в дальнейшем генерируются и автоматически выстраиваются графики, соответствующие трем уровням сформированности компетенции в области применения основ служебного единоборства. Кроме того, на основе полученных результатов обучающемуся предлагаются персонализированные методические рекомендации по вопросам дальнейшего развития (саморазвития). В итоге каждый обучающийся получает возможность спроектировать индивидуальный образовательный маршрут профессионально-личностного роста и в дальнейшем реализовать его в образовательной деятельности [3].

В работах современных исследователей И.В. Роберт, А.П. Тряпицыной, Г.Н. Подчалимовой и др. отмечено, что индивидуальный образовательный маршрут представляет собой целенаправленно проектируемую дифференцированную образовательную программу, является персональной траекторией освоения содержания образования, реализации внутренних резервов личности, а также содержательным направлением реализации индивидуальных образовательных траекторий с вариативными образовательными маршрутами [6; 7; 11]. Кроме того, индивидуальный образовательный маршрут является целенаправленной самопроектируемой персонализированной образовательной программой, обеспечивающей обучающемуся позицию субъекта выбора образовательных мероприятий (консультаций, онлайн-курсов, мастер-классов и др.) и электронных образовательных платформ, а также последовательность их освоения [7].

Процесс создания, распространения и внедрения (освоения) новшеств в образовательную деятельность находится в прямой зависимости от профессионализма педагога, от уровня сформированности его профессиональной компетентности.

О необходимости повышения уровня профессиональной компетенции педагогических работников, в том числе в области использования инновационных методов обучения свидетельствует анализ нормативно-правовых документов в сфере образования РФ [8; 10]. Учитывая требования законодательных документов федерального уровня, в образовательных организациях целесообразно организовать процесс подготовки преподавателей к использованию инновационных методов обучения.

В исследованиях В.А. Стастенина, Л.И. Подымовой обоснованы четыре взаимосвязанных этапа подготовки педагога к инновационной деятельности [12].

При проектировании и реализации персонализированной программы повышения квалификации преподавателей в области разработки и применения инновационных методов обучения следует учитывать этапный характер подготовки педагога к инновационной деятельности.

На первом этапе, развития творческой индивидуальности педагога, осуществляется формирование способности выявлять, формулировать, анализировать и решать творческие педагогические задачи, а также развитие общей технологии творческого поиска. Преподавателям учебной дисциплины «Физическая подготовка» предлагается изучить инновационный метод обучения, работая в мини-группах. В дальнейшем общая

технология творческого поиска включает самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию (проектирование учебных занятий или воспитательной деятельности), видение проблемы в знакомой ситуации, видение альтернативы решения проблемы или его способа, развитие критичности мышления.

На втором этапе, овладения основами методологии научного познания, педагогического исследования, введения в инновационную педагогику, педагоги знакомятся с социальными и научными предпосылками возникновения инновационной педагогики, ее основными понятиями, творчески интерпретируют альтернативные подходы к новшествам, знакомятся с различными типами педагогических новшеств и т.д.

Третий этап нацелен на освоение технологии инновационной деятельности. Педагоги знакомятся с методикой составления авторской программы, этапами экспериментальной работы в образовательной организации, участвуют в создании авторской программы, анализируют и прогнозируют дальнейшее развитие новшества, трудности внедрения.

На четвертом этапе выполняется практическая работа по введению новшества в педагогический процесс, осуществляется коррекция, отслеживаются результаты эксперимента, проводится самоанализ профессиональной деятельности. На данном этапе формируется инновационная позиция педагога как система его взглядов и установок в отношении новшества.

1. *Краткий психологический словарь / Под ред. Л.А. Карпенко, А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС». – 1998. – 628 с.*

2. *Лазарев, В.С. Управление инновациями в школе. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 352 с.*

3. *Лебедев, В. А. Интерактивный метод обучения основам служебного единоборства при изучении дисциплины "Физическая подготовка" / В.А. Лебедев, П.В. Старокожев, А.В. Юдин // Совершенствование физической подготовки сотрудников правоохранительных органов: сборник статей – Орёл: ОрЮИ МВД России им. В.В. Лукьянова, 2019. – С. 248-251.*

4. *Педагогический словарь: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М.: «Академия», 2008. – 352 с.*

5. *Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2009. – 528 с.*

6. *Писарева, С.А. Методологические аспекты перехода к новой организации образовательного процесса / С.А. Писарева, А.П. Тряпицына // Известия Саратовского университета Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2020. – Т. 9, вып. 1 (33). – С. 281- 288.*

7. *Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.*

8. *Постановление правительства РФ от 26 декабря 2017 г. №1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»*

9. *Психологический словарь. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=649> – Дата обращения: 10.01.2023.*

10. *Распоряжение Минпросвещения России от 15 декабря 2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения РФ от 16.12.2020 № Р-174»*

11. Роберт И.В. Подготовка педагогических кадров в области информационной безопасности личности в условиях цифровой трансформации образования: глава в коллективной монографии / Информационная безопасность личности субъектов образовательного процесса в цифровой информационно-образовательной среде: Монография. – М.: Издательский центр РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина, 2021. – 406 с. – С. 151-171.

12. Слостёнин, В. А., Педагогика: инновационная деятельность. / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М., 1999. – 378 с.

13. Ушинский, К.Д. Избранные труды: в 4 кн. / К.Д. Ушинский [сост., авт. вступ. ст., примеч. и коммент. Э.Д. Днепров]. – Москва: Дрофа, 2005.

14. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 37.014

Методическая поддержка каждого учителя как стратегический курс управления развитием системы общего образования в Курской области

Рагулина Ирина Васильевна, кандидат географических наук, проректор по инновационной деятельности, / заведующий центром непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, доцент кафедры естественно-математического образования ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», г. Курск, iv.ragulina@kiro46.ru

Аннотация: В статье обозначены основные направления модернизации региональной методической службы в рамках формирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров и реализации областных проектов Стратегии развития образования в Курской области до 2030 года.

Ключевые слова: Стратегия развития образования в Курской области до 2030 года; областной проект «Методическая поддержка каждого педагога»; межмуниципальный методический центр; региональный методический актив; тьюторские муниципальные команды; каскадная модель обучения.

В настоящее время в системе российского образования осуществляется построение единой федеральной научно-методической системы профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров (далее – ЕФС).

Согласно Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (в ред. от 15.12.2022 № Р-303) взаимосвязанными субъектами научно-методической деятельности являются:

- на федеральном уровне: Академия Минпросвещения (координатор ЕФС), методический центр, научно-методические центры;

- на региональном уровне: министерство образования и науки Курской области, организации дополнительного профессионального образования (ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», ЦНППМ (как структурное подразделение ИРО), профессиональные образовательные организации, образовательные организации высшего образования, региональные научно-методические объединения, региональные профессиональные педагогические сообщества и пр. [10].

В этой связи организации дополнительного профессионального педагогического образования призваны обеспечить системную работу по взаимодействию с муниципальными методическими службами (далее – ММС).

Для определения направлений сетевого взаимодействия в деятельности ММС и образовательных организаций дополнительного профессионального педагогического образования необходимо изучить следующие аспекты.

Каким образом в настоящее время организована методическая поддержка педагогических работников на уровнях региона, муниципалитета, общеобразовательной организации?

Каким образом муниципальным методическим службам обеспечить адресную поддержку педагогов в рамках непрерывного процесса повышения уровня профессионального развития?

Каким образом возродить сеть муниципальной методической поддержки и сформировать региональный методический актив?

Проведённый анализ состояния муниципальных методических систем Курской области позволил выявить ряд ключевых проблем: отсутствие единого подхода к организации деятельности методических служб на региональном уровне; невыполнение методическими службами функции ресурсного обеспечения развития муниципальной системы образования в силу их загруженности по выполнению организационных и координационных функций; отсутствие муниципальной системы методической работы, направленной на преодоление профессиональных дефицитов и развитие профессионального мастерства педагогических работников; трудность привлечения опытных учителей-предметников для методической работы в качестве штатных методистов; несовершенная система мотивации опытных учителей к участию в муниципальной и региональной методической работе; отсутствие адресной пролонгированной предметно-ориентированной и методической помощи педагогам и управленческим кадрам муниципалитета, (на сопровождение 10 предметных областей, определённых ФГОС НОО, ООО, СОО в среднем приходится 4 методиста ММС); несоответствие материально-технической базы ММС современным требованиям к образовательным пространствам; отсутствие сетевого взаимодействия между субъектами научно-методической деятельности.

Таким образом, перед ММС Курской области ставится ряд стратегических целей по созданию новой архитектуры методической службы, способной обеспечить единство подходов к непрерывному сопровождению педагогов и управленческих кадров и, соответственно, предопределить интеграцию методических служб региона в единую систему. Активное сетевое взаимодействие субъектов ЕФС должно обеспечить синергетический эффект от объединения и использования ресурсов партнеров для оказания квалифицированной методической поддержки на основе ориентации и оперативного реагирования на выявленные профессиональные дефициты и запросы педагогических работников и управленческих кадров. Без этого невозможно осуществить включение региональной системы научно-методического сопровождения педагогов и управленцев в единую федеральную систему, которая последовательно формируется с 2021 года [12].

С целью координации деятельности РСНМС в рамках реализации регионального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» 01 сентября 2021 года начал функционировать Центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников (далее – ЦНППМ, Центр).

Являясь координатором РС НМС на региональном уровне, Центр призван обеспечить взаимодействие с координатором ЕФС, организовывать процесс выявления профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров, разработки и сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов непрерывного профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров, а также разработки и реализация программ ДПО.

Механизмом взаимодействия и совместной реализации мероприятий Центра, направленных на научно-методическое сопровождение профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров, являются заключенные соглашения (договоры) о взаимодействии с комитетом образования и науки Курской области, органами местного самоуправления муниципальных районов и городских округов в сфере образования, профессиональными образовательными организациями, федеральным центром научно-методического сопровождения педагогических и управленческих кадров, созданным на базе ФГБОУ ВО «КГУ» [4]. Совместная работа призвана способствовать развитию согласованности регионального научно-методического пространства, сетевого взаимодействия по вопросам персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителей [5; 6; 7].

Стратегическим направлением деятельности ЦНППМ является создание на базе Центра методической площадки для решения практико-ориентированных задач методического сопровождения педагогов общеобразовательных организаций муниципалитетов Курской области. С этой целью был сформирован методический актив (пул) региональных методистов из числа штатных сотрудников ОГБУ ДПО КИРО и ЦНППМ, тьюторов муниципальных команд [11].

Анализ работ Э.М. Никитина, А.Г. Кузнецовой, Т.И. Шамовой показал, что эффективной технологией тьюторского сопровождения повышения квалификации является каскадная модель обучения, использование которой позволяет за короткое время эффективно обучить максимальное количество педагогических работников [2; 3; 8; 13]. Опираясь на исследования авторов, Центр при активном взаимодействии с ММС, членами тьюторских муниципальных команд, осуществляет каскадное обучение педагогов на муниципальном уровне, предусматривающее проведение тренингов, выездных семинаров, мастер-классов, вебинаров, совещаний, консультаций и др. [1; 6].

Для эффективного управления развитием системой общего образования в Курской области разработана Стратегия развития образования в Курской области на период до 2030 года (далее – Стратегия), одним из направлений которой является методическая поддержка каждого педагога. Стратегия утверждена Постановлением Администрации Курской области от 10.11.2022 № 1284-па [12]. Необходимость разработки была определена рекомендациями парламентских слушаний на тему «О мерах по повышению качества образования в Российской Федерации» от 23 июля 2019 г. № 6683-7 ГД.

Проект, направленный на создание новой архитектуры методической службы региона, призван обеспечить адресную предметную и методическую помощь педагогам. При этом вектор взаимодействия методической службы и педагогов должен ориентироваться на выявление, осознание социально-педагогических проблем и оказание помощи в преодолении затруднений педагога с опорой на сильные стороны его индивидуальных особенностей и возможностей.

Поэтому приоритетным условием реализации проекта является задача модернизации региональной методической службы Курской области в целях обеспечения индивидуализации непрерывной предметно-ориентированной методической поддержки педагога на региональном, муниципальном и институциональном уровнях.

Для развития и эффективного управления муниципальной методической службой требуется значительное ресурсное обеспечение.

Анализ существующей практики муниципальной методической службы показал, что доминирующей формой методической работы является методический кабинет [5].

Вместе с тем передовой опыт ряда регионов позволил обосновать иную модель построения методической службы региона, представляющую распределенную региональную сеть.

В рамках реализации проекта планируется реорганизация методической службы региона, что предусматривает создание на базе ОГБУ ДПО КИРО новых структурных

подразделений: 8 межмуниципальных и 1 городского методических центров (далее – ММЦ), 24 муниципальных методических кабинетов взамен существующих муниципальных методических служб. Данные структурные подразделения Института будут располагаться на муниципальных (или городских) территориях и непосредственно осуществлять предметно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров соседних муниципалитетов. На базе кафедр Института также будет организована группа предметно-методического сопровождения педагогов из числа сотрудников Курского института развития образования, как функциональной единицы регионального методического актива. Данные сотрудники Института, как кураторы отдельных категорий педагогов и управленческих команд, призваны осуществлять организацию методической работы с сотрудниками ММЦ и ММС по предметному направлению; оказывать помощь сотрудникам ММЦ и ММС в организации работы по научно-методическому обеспечению образовательной деятельности в образовательных организациях; анализировать состояние учебно-методической работы ММЦ и ММС и разрабатывать предложения по повышению ее эффективности и пр.

Так, в 2023 году началась работа по созданию первого межмуниципального методического центра на базе Горшеченского района с возможностью адресного методического сопровождения педагогических работников Горшеченского, Касторенского и Советского районов. Было проведено исследование профессиональных компетенций 285 педагогов Горшеченского района, которое включало выполнение диагностической работы, направленной на изучение уровня сформированности психолого-педагогической, коммуникативной и ИКТ-компетенций педагогических работников, а также предметных и методических компетенций педагогических работников в соответствии с преподаваемым предметом и/или занимаемой должностью.

Анализ результатов позволил выявить профессиональные дефициты педагогов конкретного района с целью дальнейшего использования их в адресном методическом сопровождении на муниципальном и институциональном уровнях, сформировать пул потенциальных претендентов на должность методиста в создаваемый в августе 2023 года ММЦ. Реализация областного проекта «Методическая поддержка каждого педагога» направлена на достижение следующих результатов:

✓ Разработка нормативных правовых актов и иных документов, регламентирующих организацию и функционирование методической региональной, муниципальной и институциональной служб региона.

✓ Создание вертикально интегрированной системы методического сопровождения профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров общеобразовательных организаций Курской области.

✓ Обеспечение методического сопровождения педагогов и управленческих кадров, которое будет способствовать выстраиванию единой системы профессионального роста педагогических работников и управленческих кадров общеобразовательных организаций Курской области.

Таким образом, создание региональной территориально-распределенной системы методического сопровождения профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров будет способствовать выстраиванию единой системы профессионального роста педагогических работников и управленческих кадров общеобразовательных организаций Курской области и, как следствие, повышению качества общего образования в Курской области.

1. *Конорева, Н.А. Создание и сопровождение муниципальных тьюторских команд: направление и перспективы (опыт педагогов Медвенского района/ Н.А. Конорева, О.В. Гольева // Педагогический поиск. – 2022. - №10 (310). – С.28-30.*

2. *Кузнецова, А. Г. Создание и реализация уровневой модели повышения квалификации, ориентированной на обеспечение готовности педагогических и*

руководящих работников системы образования к введению ФГОС // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* – 2011. – № 5. – С. 72–74.

3. Никитин, Э.М. Актуальное интервью // *Вестник образования России.* – № 2. – 2011. – С. 66-73.

4. Озерова, Н.В. Тьюторское сопровождение индивидуально-ориентированного профессионального развития педагогических кадров в Курской области/ Н.В. Озерова, Н.А. Шаталова // *Педагогический поиск.* – 2022. – №10 (310). – С.21-28.

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

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

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

8. Поташник, М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. Методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, Центр педагогического образования, 2011. – С. 368-365.

9. Рагулина, И.В. Основа непрерывного повышения педагогического мастерства / И.В. Рагулина, Ж.А. Федоркова // *Педагогический поиск.* – 2022. – №10 (310). – С.6-11.

10. Распоряжение Минпросвещения РФ от 15 декабря 2022 г. № № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения РФ от 16.12.2020 г. № Р-174».

11. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 10 декабря 2021 г. № АЗ-1061/08 «О формировании методического актива».

12. Стратегия развития образования в Курской области на период до 2030 года, утвержденная Постановлением Администрации Курской области от 10.11.2022 № 1284-па.

13. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения.* – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 378

Компьютерные игровые технологии как инструмент обучения будущего педагога-информатика

Пономарев Денис Александрович, аспирант 1 курса ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», младший тестировщик ГК «Рубеж», Саратов, SPIN-код: 5427-9937. den.ponomarev2011@yandex.ru

Рудинский Игорь Давидович, доктор педагогических наук, заслуженный работник высшей школы РФ, профессор ОНК «Институт образования и гуманитарных наук» ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», Калининград, SPIN-код: 9822-8960, ORCID: 0000-0002-8365-5402. idru@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются игровые компьютерные технологии как инструмент обучения будущих педагогов-информатиков. Анализируются проблемы предоставления информации по учебному материалу до обучающихся. Приводятся достоинства и недостатки использования игровых компьютерных технологий в образовательных целях.

Ключевые слова: компьютерные игры; игровые технологии; педагоги-информатики; обучение; развитие образования.

Сегодня наша страна проходит трудный период изменений в социальной, культурной, экономической и информационной составляющей жизни общества. Он обусловлен необходимостью создания новой стратегии осуществления процесса обучения для всех звеньев образовательной системы, и именно сейчас происходит ее непрерывная модернизация. Этот процесс в Российской Федерации основывается на актуальных национальных социально-экономических целях развития страны с учетом ведущих мировых тенденций. В российском обществе очень высока потребность в социально и профессионально активном, ответственном педагоге, готового к творческому подходу к своей деятельности, к поиску инновационных технологий и их внедрению. Такая потребность обусловлена всевозрастающим потоком информации и появлением новых технологий, что очень характерно для современного общества. Ориентироваться в них и правильно, оптимально применять может только высокообразованный педагог.

В таком ракурсе крайне важной задачей становится повышение эффективности обучения за счет внедрения и использования новых информационных технологий и средств, которые позволят повысить эффективность и качество подготовки будущего педагога-информатика. Относительно новым классом таких технологий, активно обсуждаемым как в педагогическом, так и в родительском сообществе, являются компьютерные игровые технологии, под которыми понимаются игровые развивающие дидактические программы для персональных компьютеров, имеющие обучающий и развивающий характер [6].

Переход от традиционного образования к современному, направленному на формирование личности педагога инициативного и деятельностного, на создание условий для формирования и развития необходимых универсальных и профессиональных компетенций невозможен без изменений в системе подготовки педагогических кадров. Одной из важных задач системы образования является поддержка перехода от традиционного обучения к интерактивному, направленному на развитие творческого и инновационного мышления обучающихся при формировании необходимой базы знаний [11].

Современное образование основывается на компетентностной парадигме, задающей определенные ориентиры системы образования. Они проявляются в таких направлениях развития, как построение системы непрерывного образования, создание форм альтернативного обучения, разработка новых подходов к формированию содержания образования, создание новой информационно-образовательной среды и т.д. [1]. Эффективность системы образования будет повышена, если в процесс обучения будут включаться современные средства обучения, современные технологии, учитываться тенденции и перспективы развития информационных технологий. До сих пор остаются нерешенными проблемы отставания теории и практики использования образовательных информационных технологий от темпов развития и внедрения этих технологий в промышленности и бизнесе.

Существуют разные способы повышения эффективности процесса обучения, и идею использования игр в обучении сложно признать новой [2; 3; 7; 12; 14]. В частности, можно отметить работы по изучению и разработке методологии использования компьютерных игр для организации образовательного процесса [4; 5; 8; 13]. Последнее десятилетие – это время развития как информационных технологий, так и компьютерных образовательных

игр. По мере расширения спектра обучающих технологий возникает необходимость исследования возможности повышения результативности образовательного процесса с помощью компьютерных игровых средств [24].

Компьютерные игры и современные информационные технологии для многих молодых людей являются повседневной частью жизни. Многие из них проводят за компьютером большую часть свободного времени, просто потребляя созданный кем-то контент или играя в игры. Согласно данным ВЦИОМ, 40% молодых людей в возрасте до 24 лет играют в компьютерные игры более 8 часов в неделю [9]. Для достижения целевого игрового результата, то есть победы или прохождения уровня, они прилагают большие усилия, тренируются, ошибаются, тратят большое количество времени, ищут дополнительную информацию, общаются в специализированных сообществах. Вследствие высокой заинтересованности в целевом результате игрок осознанно готов прилагать значительные усилия на предшествующий процесс подготовки. Соответственно, если целевой результат будет иметь образовательный характер, а процесс его получения – игровую природу, то подобная игра может повысить интерес учащихся к обучению [10]. Однако существует проблема донесения учебного материала до обучающихся.

Сейчас, в период стремительного развития современных информационно-коммуникационных технологий преподавателям становится все сложнее доносить учебный материал до учащихся таким образом, чтобы он был в адекватной мере воспринят каждым из них. Это связано с тем, что современное поколение детей и подростков, так называемое поколение Z, находится в огромном потоке информации, в такой ситуации им крайне сложно удерживать собственное внимание на каком-то одном объекте или процессе. Исследования свидетельствуют, что в течение занятия сознательная концентрация внимания на одном объекте или процессе у учащихся теряется постоянно сокращающимися циклами, то есть раз за разом время, в течение которого возможна максимальная концентрация внимания, уменьшается [17; 18]. Сокращение концентрации внимания происходит независимо от темы занятия, важности материала, личности педагога, используемых педагогических инструментов.

Сегодня можно утверждать, что одна из основных причин такого ослабления внимания связана с переизбытком информации, которую получает молодой организм. Дети информационного века лишены возможности дозировать накопление информации, поскольку интенсивность ее генерации независимыми источниками (социальные сети, видео-хостинги, различные приложения и т.п.) заведомо превышает способности человека к ее восприятию. Но самое печальное, учащиеся лишены возможности спокойно обработать полученную информацию. Можно сказать, что учащийся пребывает в состоянии информационной перегрузки ввиду непрерывного поступления новой информации. При этом материал из Интернета или соц.сетей чаще всего преподносится в образной, красочной и понятной подросткам форме, а процесс восприятия такой информации может осуществляться в игровом формате, сопровождаться виртуальными наградами, повышением внутреннего рейтинга пользователя, усилением внимания к его персоне со стороны интернет-сообщества.

Поговорим о возможных достоинствах использования игровых компьютерных технологий в обучении. Можно отметить, что использование игровых технологий позволяет повысить мотивацию и вовлеченность учащегося в процесс выполнения учебного задания. В работе Г. Хавкинса [21] приведены результаты сравнительного исследования выполнения учащимися двух версий тренировочного задания. Одна версия представляла собой классическое текстовое задание, а вторая версия была представлена в виде задания в компьютерной игре. В результате анализа результатов выяснилось, что формат компьютерного игрового задания более интересен учащимся и доставляет им

больше удовольствия при выполнении. Однако автор исследования отмечает, что форма представления задания никак не сказалась на успешности его выполнения.

Игровой подход к формулированию учебных заданий позволяет прописывать понятные правила игры и адаптировать их к возрастным особенностям той группы, для которой они предназначены – детям, студентам, людям старшего возраста [15; 22]. Это расширяет сферу применимости образовательных игровых технологий.

В последние годы было проведено большое количество исследований, направленных на изучение влияния компьютерных игр на человека. Полученные результаты свидетельствуют о положительном влиянии компьютерных игр на развитие когнитивных способностей у людей разного возраста. Стоит отметить, что большинство этих исследований направлены на диагностику и сравнение развития познавательных процессов молодых людей, увлеченных компьютерными играми и не заинтересованных в них [16]. В частности, исследования показали, что увлеченные компьютерными играми подростки быстрее и чаще находят заданный объект в заданиях визуально-образного формата, им легче удается отсеивать избыточную либо отвлекающую информацию при более высокой скорости ее обработки [23;19].

У использования игровых компьютерных технологий в образовательных целях есть определенные недостатки и спорные моменты. Во-первых, спектр игровых компьютерных технологий весьма широк, и выбор тех из них, которые могут быть перспективны для образовательного применения, представляет собой самостоятельную и весьма непростую задачу. Во-вторых, педагог-новатор может столкнуться со следующими ситуациями [20]:

1. Компьютерные игры зачастую воспринимаются родителями и коллегами как бесполезное или даже вредное занятие.

2. Отсутствуют четко сформулированные характеристики образовательных результатов, которые должны или могут быть получены с применением игровых компьютерных технологий.

3. Отсутствуют научные основы и организационно-методическое обеспечение подготовки педагогов к работе с игровыми компьютерными технологиями образовательного назначения.

4. Информационно-техническая инфраструктура многих образовательных организаций не готова к массовому и систематическому применению игровых компьютерных технологий в образовательных целях.

Овладение будущим педагогом-информатиком теоретическими знаниями и практическими умениями в области работы или даже создания оригинальных обучающих игр, получение навыков игропрактики, изучение основ применения современных игровых технологий поможет студентам в будущей профессиональной деятельности. Формирование профессиональных компетенций в области игровых образовательных технологий позволит педагогам в большей степени учитывать и использовать в своей деятельности особенности использования и обработки информации, характерные для современных учеников.

1. *Абдуразаков, М.М. Совершенствование содержания подготовки будущего учителя информатики в условиях информатизации образования: автореферат дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02, 13.00.08 / Абдуразаков Магомед Мусаевич; – М., 2007. – 41 с.*

2. *Вербицкий, А.А. Деловая игра в компетентностном формате. // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – №3(2). – С. 140-144.*

3. *Груздова, О.Г. Интеллектуально-творческая игра как средство обучения студентов: на примере дисциплин педагогического цикла: автореферат дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Груздова Ольга Геннадьевна; - Нижний Новгород, 2007. – 23 с.*

4. Ерогова, И.С. Компьютерные игры в обучении. // *Вестник науки и творчества*. 2016. – С. 17–22.
5. Каткова, А.Л. Компьютерные игры как средство стимулирования познавательного интереса будущих учителей к практическим занятиям информатикой: автореф. дис. ... к.п.н.: 13.00.08 / Каткова Алла Леонидовна; – Екатеринбург, 2007. - 23 с.
6. Коджаспирова, Г. М., Педагогический словарь. / Г.М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров –М.: Асадетиа, 2001. –173 с.
7. Ляш, А.А. Методика обучения будущих учителей информатики использованию информационно-образовательных систем в профессиональной деятельности: диссертация ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Ляш Ася Анатольевна; – Мурманск, 2015. – 248 с.
8. Мнацаканян, С. В. Использование компьютерных игровых технологий в формировании коммуникативных умений младших школьников // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. – 2022. – № 07.– С. 5671.
9. Официальный сайт «ВЦИОМ Новости». Аналитический обзор «Видеоигры – и кто в них играет?». // Режим доступа: URL: <https://wciom.ru> – Дата обращения: 10.01.2023
10. Пономарев Д.А., Возможности использования игровых технологий в процессе подготовки будущих педагогов-информатиков./ Д.А. Пономарев, И.Д. Рудинский // *Информационные технологии в образовании*. – 2022. – №5. – С. 197-202.
11. Попов, Н. И. Фундаментализация университетского математического образования: монография. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2021. 174 с.
12. Седов, И.А. Компьютерная игра как средство саморазвития будущего учителя в условиях информатизации общества: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Саратов. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. – Саратов, 2002. –18 с.
13. Шутенко, А.И., Возможности игровых информационных технологий в стимулировании учебной деятельности студентов. / А.И. Шутенко, М.И. Закервашиевич, Д.А. Шутенко // *Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири*. – 2016. – №4. – С. 68-90.
14. Яковлев, К.С. Лингвистическое обеспечение игровой обучающей информационной системы: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 05.25.05 / Яковлев Константин Сергеевич; – Санкт-Петербург, 2012. – 19 с.
15. Anderberg E., Axelsson A., Bengtsson S., Hakansson M., Lindberg L. Exploring the use of a teachable agent in a mathematical computer game for preschoolers // *Balkenius C., Gulz A., Haake M., Johansson B. (Eds.) Intelligent, socially oriented technology*. – 2013. - Vol. 154– P. 161-171.
16. Boot W. R., Blakely D. P., Simons D. J. Do action video games improve perception and cognition? // *Frontiers in Psychology*. - 2011. - Vol. 2, 226. – P. 1-6.
17. Bradbury N. A. Attention span during lectures: 8 seconds, 10 minutes, or more? // *Advances in Physiology Education*. - 2016. –Vol. 40, № 4. – P. 509-513.
18. Bunce D. M., Flens E. A., Neiles K. Y. How Long Can Students Pay Attention in Class? A Study of Student Attention Decline Using Clickers // *Journal of Chemical Education*. – 2010. – Vol. 87, № 12. – P. 1438-1443.
19. Dye M. W., Green C. S., Bavelier D. The development of attention skills in action videogame players // *Neuropsychologia*. – 2009a. – Vol. 47. – P. 1780-1789.
20. Fengfeng Ke. A Qualitative Meta-Analysis of Computer Games as Learning Tools // *University of New Mexico: IGI Global*. – 2009. – P. 1-32.
21. Hawkins G. E., Rae B., Nesbitt K. V., Brown S. D. Gamelike features might not improve data // *Behavioral Research Methods*. – 2013. –Vol. 45 (2). – P. 301-318.

22. Holmes J., Gathercole S. E., Dunning D. L. Adaptive training leads to sustained enhancement of poor working memory in children // *Developmental Science*. - 2009. - Vol. 12. - P. F9–F15.

23. Hubert-Wallander B., Green C. S., Bavelier D. Stretching the limits of visual attention: the case of action videogames // *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*. – 2011a. – Vol. 2. – P. 222-230.

24. Yu Zhonggen. A meta analysis of the use of serious games in education over a decade: Review article // *International Journal of Computer Games Technology*. – Vol. 2019.

УДК 371.7.031

Внедрение электронного индивидуального здоровьесберегающего маршрута обучающегося как современная форма методической поддержки образовательного процесса в школе (из опыта работы ОКУ «Курский областной центр психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения»)

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

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

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы описания и построения индивидуального здоровьесберегающего маршрута обучающегося, а также взаимозависимости его структурных составляющих психолого-педагогического и медико-социального профиля. Новаторским является электронный формат данного методического материала. Здоровьесберегающий маршрут реализуется в общеобразовательных организациях Курской области в рамках приоритетного вектора «Здоровьесбережение» Стратегии развития образования до 2030 года.

Ключевые слова: индивидуальный здоровьесберегающий маршрут обучающегося, электронный здоровьесберегающий маршрут, здоровьесбережение, компоненты здоровья обучающегося, психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь.

Образовательная политика Курской области, учитывая общенациональные интересы в сфере образования, отражает региональные подходы к сохранению и укреплению здоровья подрастающего поколения.

Здоровьесбережение является основой для создания нормативных актов, разработки задач и направлений деятельности каждой образовательной организации.

В Стратегии национальной безопасности Российской Федерации (Указ Президента РФ от 02.07.2021 №642) сформулирован тезис о необходимости повышения мотивации граждан к ведению здорового образа жизни, занятию физической культурой и спортом [4]. Приоритет «повышения качества жизни населения за счет популяризации здорового образа жизни, развития социальной инфраструктуры и современных технологий» закреплен и в Стратегии социально-экономического развития Курской области до 2030 года [6].

Еще одним документом, в котором прослеживается данное направление деятельности, является постановление Администрации Курской области от 10.11.2022 №1284-па, где отражаются ключевые направления стратегического планирования развития образования на период до 2030 года [5].

Информационная поддержка реализации Стратегии организована посредством размещения сведений и анонсов о социально значимых мероприятиях на сайтах Министерства образования и науки Курской области, ОКУ «Курский областной центр психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения», ОГБУ ДПО КИРО, в социальных сетях.

В документе стратегического планирования «здоровьесбережение обучающихся и педагогов в системе образования, формирование культуры здорового образа жизни» определено в числе приоритетных задач.

Вектор «Здоровьесбережение» выстраивается полифункционально:

- региональный многопрофильный центр здоровьесбережения в системе образования;
- модель «Здоровьесберегающая школа»;
- комплексный план мероприятий по формированию здорового образа жизни для всех участников образовательных отношений;
- целевые программы повышения квалификации для педагогических работников в области здоровьесбережения;
- проведение первого грантового конкурса для коллективов образовательных организаций «Здоровьесберегающая школа»;
- обсуждение результатов и перспектив «здоровьесбережения» в рамках семинаров, дискуссионных площадок, конференций.

Кроме перечисленных, в ряду значимых мероприятий по здоровьесбережению планируются:

- создание центра психолого-педагогической и медико-социальной помощи в одном из муниципальных образований региона, который будет сопровождать обучающихся с проблемами в воспитании, обучении, развитии и здоровье трех районов Курской области;
- проектирование и внедрение электронного индивидуального здоровьесберегающего маршрута обучающегося (ЭИЗМО);
- проведение многоуровневого мониторинга социально-психологических и физических показателей здоровья обучающихся, их анализ и внесение рекомендаций по корректировке образовательного процесса.

Создание электронного индивидуального здоровьесберегающего маршрута обучающегося (ЭИЗМО), сформированного в цифровом формате, станет современной формой методической поддержки образовательного процесса в школе.

Данная разработка послужит базисным компонентом для внедрения «Региональной системы оценки и мониторинга социально-психологических и физических показателей здоровья обучающихся, их анализа и составления рекомендаций по корректировке образовательного процесса» с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

ЭИЗМО – это результат командной работы педагогов, психологов, логопедов Курского областного центра психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения, специалистов кафедры педиатрии ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России, сотрудников кафедры воспитания и управления образовательной деятельностью, естественно-математического образования, межкафедральной учебной лаборатории социально-педагогического сопровождения детей, находящихся в трудной жизненной ситуации ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», ОБПОУ «Курский техникум связи».

Главной целью ЭИЗМО станет оценка состояния здоровья детей на разных возрастных этапах и разработка системы мероприятий по сохранению и укреплению социального, физического, психолого-педагогического здоровья обучающихся (построение *индивидуальных здоровьесберегающих маршрутов*), воспитанию у них ценностей здорового образа жизни.

ЭИЗМО спроектирован в рамках реализации Стратегии развития образования и включает ряд показателей здоровья обучающихся: медицинский, психологический, педагогический, социальный и физической подготовленности.

Медицинский компонент предполагает оценку показателей медицинской группы здоровья, содержит сведения о заболеваниях, в т.ч. хронических, за год, наличии инвалидности, организации сбалансированного питания, оценку состояния окружающей среды. Основанием для проектирования данного компонента стали медицинские группы здоровья, утвержденные Инструкцией по комплексной оценке состояния здоровья детей (приказ Минздрава от 30.12.2003 №621) [1] и правилам комплексной оценки состояния здоровья несовершеннолетних (приказ Минздрава от 21.12.2012 №1346н) [2].

Компонент *физической подготовленности* синхронен медицинским показателям и учитывает рекомендации к приказу Министерства здравоохранения Российской Федерации от 10 августа 2017 г. № 514н Приложение №3 «Правила определения медицинских групп для занятий несовершеннолетними физической культурой» [3], анализ выполнения программы физического воспитания, дозирования физической нагрузки, включение в программу обучения элементов лечебной физкультуры и т.д.

Социальный компонент отражает показатели статуса обучающегося и его семьи: наличие поведенческих проблем у ребенка и социальных трудностей семьи (вынужденные переселенцы, беженцы, семья участника СВО, неполные семьи), показатели профилактического учета внутри- и внешкольного уровня и иные проблемы.

Педагогический компонент скомбинирован из педагогических и логопедических показателей. Педагог оценивает освоение содержания образования, работоспособность на уроке и внеурочной деятельности, специфику продуктивной деятельности школьника, понимание инструкции, качество реализации заключения ПМПК обучающегося с ОВЗ и мероприятий ИПРА ребенка-инвалида. Логопед анализирует наличие расстройства голоса, темпо-ритмической организации речи, звукопроизношения, иннервации речевого аппарата, структурно-семантического оформления высказывания, письма, а также анатомо-физиологические дефекты речевого аппарата.

Психологический компонент распределен по уровням начального, основного и среднего образования. При проведении диагностики психолог обращает внимание на мотивацию, адаптацию, социальный статус, самооценку, наличие тревожности и агрессивности, способности к различным видам внеучебной деятельности, определяет роль ребенка в конфликтных ситуациях, выявляет риск буллинга, акцентуации характера.

При составлении ЭИЗМО выводы и рекомендации каждого специалиста соответствуют возрасту школьника.

Задача ЭИЗМО состоит не только в проведении диагностики состояния здоровья, выявлении рисков его снижения, но и в выдаче междисциплинарных рекомендаций по организации комплексной работы с ребенком и консультирования родителей педагогом-психологом, учителями-предметниками, администрацией и другими специалистами образовательной организации.

В результате появляется возможность выстроить единую психолого-медико-педагогическую траекторию обучение, воспитание и здоровьесбережение школьника.

Индивидуальные профилактические мероприятия здоровьесберегающего маршрута, распределенные по пяти трекам (медицинскому, физической подготовленности, психологическому, педагогическому, социальному), содержат выводы о наличии или отсутствии рисков и ограничений по показателям здоровья и соответствующие рекомендации.

ЭИЗМО технически спроектирован таким образом, что при отсутствии проблем обучающийся относится к «зеленой зоне» и получает рекомендации по проведению профилактических и здоровьесберегающих мероприятий.

Получив маркер о наличии рисков по каким-либо показателям, школьник попадает в «желтую» зону, для него намечается программа сопровождения специалистами образовательной организации по выявленным нарушениям, а также взаимодействию с родителями.

Выявленные проблемы в любом из пяти показателей позволяют отнести обучающегося к «красной» зоне. Рекомендации для всех участников образовательного процесса в данном случае предельно конкретны и направлены на устранение/нивелирование причин неблагополучия.

Работа по коррекции выявленных нарушений, выявленных посредством ЭИЗМО, проводится педагогами в тесном контакте с родителями, осуществляется консультирование, совместные просветительские и профилактические мероприятия.

Комплексные действия по здоровьесбережению и реализации рекомендаций ЭИЗМО позволят выстроить эффективный механизм коммуникации всех участников образовательных отношений, направленный на сохранение и укрепление социального, физического, психического здоровья детей Курской области и воспитание у них ценностей здорового образа жизни.

Полученный материал послужит основой для формулировки научно-обоснованных рекомендаций и формирования локальных нормативных документов по устранению и предупреждению факторов неблагополучия, негативно влияющих на здоровье, что позволит скорректировать образовательный процесс и позитивно отразится на показателях общественного здоровья.

ЭИЗМО, как современная форма методической поддержки образовательного процесса, станет основой для проектирования «Регионального мониторинга оценки социально-психологических и физических показателей здоровья обучающихся». Анализ полученной информации даст возможность оценить природу здоровьесберегающих процессов в образовательных организациях Курской области.

1. *Приказ Минздрава РФ от 30.12.2003 N 621 "О комплексной оценке состояния здоровья детей" (вместе с "Инструкцией по комплексной оценке состояния здоровья детей")*

2. *Приказ Минздрава России от 21.12.2012 N 1346н "О Порядке прохождения несовершеннолетними медицинских осмотров, в том числе при поступлении в образовательные учреждения и в период обучения в них"*

3. *Приказ Минздрава России от 10.08.2017 N 514н (ред. от 19.11.2020) "О Порядке проведения профилактических медицинских осмотров несовершеннолетних" (вместе с "Порядком заполнения учетной формы N 030-ПО/у-17 "Карта профилактического медицинского осмотра несовершеннолетнего", "Порядком заполнения и сроки представления формы статистической отчетности N 030-ПО/о-17 "Сведения о профилактических медицинских осмотрах несовершеннолетних")*

4. *Стратегия национальной безопасности Российской Федерации (Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 №642)*

5. *Стратегия развития образования Курской области на период до 2030 года (постановление Администрации Курской области от 10.11.2022 №1284-па).*

6. *Стратегия социально-экономического развития Курской области до 2030 года (распоряжение администрации Курской области от 02.12.2022 №733-ра).*

УДК 37.018.46

Направления формирования цифровой компетентности учителя общеобразовательной организации

Трепакова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры компьютерных технологий и информатизации образования ФГБОУ ВО «Курского

государственного университета, г. Курск, SPIN –код 1525-6287, <https://orcid.org/0000-0002-4215-4935>, trepakova_elena@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены понятия цифровой и ИКТ компетентности учителя, рассмотрены навыки, которыми должен обладать учитель для оценки уровня цифровых компетентностей. Представлены причины недостаточного формирования диджитал-навыков. Охарактеризованы некоторые направления формирования цифровой компетентности учителя.

Ключевые слова: ИКТ-компетентность; цифровая компетентность; оценка уровня цифровых компетентностей учителя, диджитал-навыки.

Распространение цифровых технологий, внедрение в практику цифровых образовательных платформ ставит перед учителем задачу владения цифровыми компетентностями, список которых расширяется с каждым новым учебным годом: информационная, коммуникационная, медиа, информационная, технологическая, IT компетентности.

Компетентность учителя исследовалась во многих работах: В.А. Болотов, А.В. Хуторской, В.В. Краевский, В.В. Сериков, А.А. Пинский, И.А. Зимняя, И.Д. Фрумин, О.С. Таизова, В.И. Воскресенский, А.В. Макаров, Ю.Г. Татур и др. Компетентность учителя – проявленная на практике готовность, способность и стремление личности реализовать свой потенциал для успешной продуктивной деятельности в разных сферах жизни (профессиональной и социальной). Учитель должен осознавать социальную значимость своей деятельности и личную ответственность за ее результаты, а также необходимость ее непрерывного совершенствования. Профессиональная компетентность учителя представлена совокупностью компетенций (психолого-педагогической, предметной, методической, коммуникативной, цифровой).

Требования к ИКТ-компетенции учителя определены в профессиональном стандарте педагога. В стандарте трудовые действия учителя включают: формирование навыков, связанных с ИКТ; формирование материальной и информационной образовательной среды, содействующей развитию способностей каждого ребенка и реализующей принципы современной педагогики; формирование у обучающихся умения целесообразно применять средства ИКТ в решении задач; использование в работе с детьми информационных ресурсов (например, ресурсов дистанционного обучения), помощь детям в освоении и самостоятельном использовании этих ресурсов. ИКТ-компетентность учителя – это способность использовать информационные и коммуникационные технологии для доступа к информации, для ее поиска, организации, обработки, оценки, а также для продуцирования и передачи/ распространения, которая достаточна для того, чтобы работать в образовательном учреждении.

Проблемой использования цифровых технологий для подготовки и проведения учебных занятий занимались такие исследователи как Е.А. Дьякова, Г.Г. Сечкарева. Они выявили такие проблемы, как отсутствие современного технического оснащения в учебных кабинетах или его неисправность, непонимание учителем как использовать оборудование, отсутствие у педагогов навыков пользования цифровыми технологиями.

К числу возможных путей решения этих проблем – мотивация учителей к самообучению и профессиональному развитию, обмену опытом между учителями в сообществах, выделение средств на приобретение оборудования, разработка плана внедрения цифровых технологий в систему начального, основного и среднего общего образования. В исследованиях Т.И. Шамовой, А.Н. Худина, Г.Н. Подчалимовой, И.В. Ильиной, С.Н. Беловой и др. отмечено, что персонализированное повышение квалификации мотивирует учителя к самостоятельному проектированию его индивидуальной образовательной траектории профессионального развития и обеспечивает повышение уровня сформированности профессиональной компетентности [2; 6; 7; 8; 9;10; 11;12; 14; 15].

Разработкой модели формирования цифровой компетентности учителя информатики посвящено исследование Т.А. Бороненко, В. П. Игнатъевой, В. Д. Шахурдиной, Е. В. Яковлевой (2021-2022). В научном труде А. С. Рылеевой, Ю. В. Стефаник (2021) состав цифровой компетентности учителя представлен в четырехкомпонентной структуре на когнитивном, мотивационном, деятельностном, этическом уровнях. Связи цифровой компетентности учителя информатики с цифровой грамотностью обучающихся посвящено исследование Т.А. Бороненко. А.Б. Искандерова приводит таксономическую модель формирования цифровых компетенций учителя (на примере учителя физики). Автором Бороненко Т.А. рассмотрены уровневые характеристики индикаторов общепользовательских компетенций учителя [4, с.7].

Цифровая компетентность учителя информатики включает в себя готовность и способность педагога уверенно, эффективно, критично и безопасно использовать цифровые технологии в повседневной и профессиональной деятельности на основе овладения общепользовательскими, общепедагогическими и предметно-педагогическими цифровыми компетенциями, понимание личной ответственности за успехи и неудачи применения цифровых технологий, внутреннюю мотивацию к их привлечению для совершенствования образовательных результатов, повышения качества решаемых педагогических задач и удовлетворения собственных интеллектуальных и социальных потребностей, непрерывного профессионального и личностного саморазвития [3, с.3].

В документе «Отчет о результатах оценки цифровых компетенций педагогических работников» АНО ВО «Университет Иннополис» оценивались шесть сфер цифровых компетенций:

1. Применение цифровых продуктов и цифровых образовательных ресурсов
2. Воспитание личности в условиях цифровой образовательной среды (ЦОР)
3. Цифровая дидактика
4. Оценка и учебная аналитика
5. Инклюзивность и индивидуализация
6. Цифровая безопасность и культура работы с данными [3, с.9].

Наиболее высокую среднюю оценку российские учителя получили по первой сфере цифровых компетенций – применение цифровых продуктов и ЦОР. Самый низкий результат был получен по сфере компетенций «Оценка и учебная аналитика» [5, с.13]. Проведенная оценка цифровых компетенций выявила преимущественное положение учителей информатики, имеющих самый высокий уровень сформированности цифровых компетенций среди всех учителей-предметников, за ними следуют с небольшим отрывом учителя физики, обществознания, иностранного языка [5, с.31].

Для оценки уровня цифровых компетентностей, необходимо выяснить какими навыками должны обладать учителя:

1. Навыки информационной безопасности.
2. Навыки использования ресурсами и сервисами электронной информационно-образовательной среды.
3. Диджитал- навыки.
4. Навыки создания цифрового образовательного контента.
5. Коммуникационные навыки в цифровой среде.

Для устранения дефицита между требуемыми и реальными навыками в настоящее время предпринимаются определенные усилия. Для формирования 1,2,4 групп навыков можно предложить курсы повышения квалификации учителей в области цифровых компетенций. Например, центром компетенций по кадрам для цифровой экономики Университета 2035 реализуется специальный проект массовой оценки сформированности цифровых навыков человека «Готов к цифре» (<https://готовкцифре.рф>). АНО ВО «Университет Иннополис», Яндекс Учебник (<https://teacher.yandex.ru/courses>), online-курсы образовательного центра Сириус (<https://edu.sirius.online/#/>) предлагают курсы

повышения для учителей по различным предметам. Некоторые российские платформы такие как Учи.ру, ЯКласс.ру. также способствуют формированию ИТ компетентности.

Вместе с тем, не все навыки цифровой компетентности могут быть сформированы в процессе формального обучения. Третья и пятая группы навыков формируются в рамках реализации неформального и информального обучения. В связи с этим целесообразно обеспечить сетевое взаимодействие субъектов единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников [13].

Например, в условиях функционирования научно-методического центра сопровождения педагогических работников и федеральной инновационной площадки «Методика персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО» в Курском государственном университете для учителей информатики предлагается широкий спектр мероприятий (конференции, дискуссионные площадки, вебинары, мастер-классы, конкурсы, олимпиады, онлайн курсы и др.) по формированию цифровой (ИКТ) компетентности.

Важным направлением формирования информационной компетентности учителя является его взаимодействие в социальных сообществах, в рамках которых происходит обмен профессиональным опытом, а также совершенствуются коммуникационные навыки в цифровой среде.

Анализ результатов проведения диагностических процедур [1; 5], показал, что формированию такого навыка, как диджитал-навык, уделяется недостаточное внимание. Данный навык заключается в умении учителя пользоваться цифровыми устройствами и приложениями в сети в ходе проведения учебных и внеурочных занятий. Следует отметить, что одним из факторов низкого уровня сформированности данного навыка является то, что в общеобразовательных организациях недостаточно цифровых устройств (интерактивные доски, планшеты, ноутбуки), которые можно было бы использовать на каждом уроке и во внеурочной деятельности. Большинство учителей на учебных и внеурочных занятиях пользуются личными смартфонами и работают в основном с приложениями vk, telegram, viber, WhatsApp.

Вместе с тем, внедрение принципов цифровой трансформации в деятельность системы общего образования диктует необходимость использования учителем технологий «искусственного интеллекта»: самообучаемые системы, «умные» вещи, роботы и др. В связи с этим, каждому учителю предстоит не только освоить диджитал-навык, но и эффективно применять его в образовательном процессе.

1. Белова, С.Н. *Диагностика и устранение профессиональных дефицитов педагогических работников образовательной организации: управленческий аспект // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», г. Москва, 22-25 января 2022 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. – Москва: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 22- 29.*

2. Белова, С.Н. *Запросы к деятельности муниципальных органов управления образованием в условиях становления системы научно-методического сопровождения педагогических работников / С.Н. Белова // Наука. Управление. Образование. РФ.– 2022. – №1 . – С. 61- 69.*

3. Бороненко, Т. А. *Концепция и вариативные модели формирования цифровой компетентности учителя информатики / Т. А. Бороненко, А. В. Кайсина, В. С. Федотова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. – № 4. – С. 439-448.*

4. Бороненко, Т.А. *Индикаторы оценки уровня цифровой компетентности учителя информатики / Т. А. Бороненко, В. С. Федотова // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13. – № 3(51). – С. 7-19*

5. Отчет о результатах оценки цифровых компетенций педагогических работников. URL: https://edu54.ru/upload/iblock/37e/Prilozhenie-1.-Otchet-OTSK-za-2021-god-_2_.pdf – Дата обращения: 20.01.2023.

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

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

8. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.

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

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

11. Подчалимова, Г.Н. Управление процессом персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя в условиях цифровой трансформации образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Профессиональные компетенции современного руководителя как фактор развития образовательной сферы: IV Междунар. науч.-практ. семинар, Минск, 22 апр. 2021 г. / М-во образования Респ. Беларусь; ГУО «Акад. последиплом. образования». – Минск : АПО, 2021. – С. 428 – 446.

12. Подчалимова, Г.Н. Механизмы персонализации непрерывного образования педагогов / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы IV Международной научно-практической конференции, Минск, 4 ноября 2021 г. / М-во образования Респ. Беларусь, ГУО «Акад. последиплом. образования». – Минск : АПО, 2021. – С. 433-444.

13. Распоряжение Минпросвещения России от 15 декабря 2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения РФ от 16 декабря 2020 г. № Р-174»

14. Худин, А.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта / А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Образовательная среда: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 года. – Астрахань: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный университет», 2021. – С. 3-10.

15. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 37.088.2

Образ учителя как образ наставника в экосистеме современной школы: ракурс управленческого проекта

Белова Наталья Николаевна, директор МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №59 имени ветерана Великой Отечественной войны дважды Героя Советского Союза подполковника Григория Михайловича Мыльникова», г.Курск, nbelova.max12@yandex.ru

Аннотация: В статье даётся представление об основных аспектах моделей наставничества в экосистеме современной школы. Предложен управленческий проект администрации общеобразовательной организации как опорной площадки по формированию целевой модели наставничества на основе педагогических технологий, психологических (в частности, тренинговых) методик, методического инструментария, эффективных практик корпоративного обучения.

Ключевые слова: модель экосистемы школы; целевая модель наставничества; внутрикорпоративное обучение; корпоративные события; центр компетенций «Наставник».

Одной из приоритетных задач современной школы является создание условий для организации успешной наставнической деятельности. Это продиктовано федеральными проектами «Современная школа», «Успех каждого ребенка и «Молодые профессионалы (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)» национального проекта «Образование». Согласно названным проектам, к 2024 году в различные формы наставничества и сопровождения должны быть вовлечены не менее 70% обучающихся общеобразовательных организаций, а также организаций, осуществляющих образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам.

Проблема наставничества рассматривается как отечественными, так и зарубежными учеными. Наряду с понятием «наставничество», широко используются такие определения, как «тьюторинг», «коучинг», «менторинг». Анализируя понятие наставничества такими исследователями как Н.Д. Базарнова, С.Н. Белова, Б.М. Бим-Бад, А.С. Воронин, С.Г. Вершловский, Н.Н. Травкина, С.В. Фролова, и др. можно сказать, что под наставничеством понимают взаимодействие, взаимоотношения, процесс передачи опыта от старшего поколения младшему [1; 2]. Исследованием тьюторинга в сфере образования занимались такие ученые как Л.В. Бендова, Т.М. Ковалева, Г.А. Гуртавенко, С.И. Змеев, Н.В. Рыбалкина, С.А. Щенников. Й. Даммерер и В. Циглер отмечают, что тьюторство рассматривается как «линейный учебный процесс, ориентирующийся, с одной стороны, на теорию бихевиоризма, в которой учитель понимается как лидер или инструктор, указывающий решения проблем, передающий фактические знания и развивающий предметное мышление, а с другой стороны, на когнитивистскую парадигму, проявляющуюся в том, что тьютор помогает решать рабочие проблемы и поддерживает начинающих педагогов»[3, с.6] Термин «коучинг» в переводе означает – «тренировка». Определение «коучинга» нескольких авторов дают Н. Д. Базарнова, Т. К. Беляева [1, с.2-3]. Одно из определений коучинга – профессиональная помощь человеку в определении и достижении его личных целей. Менторинг – длительный процесс создания доверительных, лично заинтересованных взаимоотношений между ментором и подопечным, направленный на достижения у последнего существенной динамики в совершенствовании знаний, мышления, эффективности практических действий с целью его профессионального становления, как целостной личности педагога [5, с.230]. Клариным М.В. отмечается, что современная организация все чаще ожидает от сотрудников наличие не только специальных, но и более широких управленческих компетенций и высокой обучаемости [3, с.14].

Сегодня, как никогда, в регионах вызывает интерес реализация управленческого проекта «Школы – опорные площадки по наставничеству». Наиболее эффективными

аспектами данного проекта стали следующие модели экосистемы школы: целевая модель наставничества педагогических работников и целевая модель наставничества обучающихся.

Целевая модель наставничества педагогических работников реализуется в контексте следующей цели: создать системы правовых, организационно-педагогических, учебно-методических, управленческих, финансовых условий и механизмов развития наставничества в образовательных организациях для обеспечения непрерывного профессионального роста и самоопределения в профессии для педагогических работников, самореализации и закрепления в профессии, включая молодых/начинающих педагогов.

Целевая модель наставничества обучающихся имеет своей основной задачей создание системы правовых, управленческих, организационно-педагогических, учебно-методических, финансовых условий и механизмов развития наставничества в образовательных организациях для обеспечения личностного развития и ранней профессиональной ориентации обучающихся.

Границы проблемного поля в контексте исследования вопроса института наставничества в общеобразовательной организации определяются прежде всего уровнем удовлетворенности отдельных участников образовательных отношений – это базовые нужды и потребности и наставника, и наставляемого. Если мы говорим о профессиональной удовлетворённости, то на этом уровне она формируется с помощью таких форматов, техник, методов и приёмов как следующие: развивающие беседы в начале и в конце учебного года; мониторинг профессиональных дефицитов с помощью практик «Колесо баланса», «Индекс счастья»; метод Сфокусированной беседы (ОРИП); формат наставничества «2+1». Это когда в наставничество включается педагог психолог, который обеспечивает эмоциональную комфортность наставляемого, формирует у него эмоциональный интеллект, это и мастермайнд-сессии, на которых определяется идеальный профиль наставника или наставляемого для каждой наставнической пары; события на командное взаимодействие; запуск программы корпоративного обучения и т.д.

Концептуальным вопросом в рамках формирования системы наставничества является следующий: как вовлечь наставляемых в активную методическую работу, существуют ли системы профессионального роста педагога-наставляемого, система его обучения и саморазвития? Когда удовлетворены потребности труда наставляемого, он переходит на уровень вовлечённости. На этом уровне в образовательной организации организуются проективные сессии наставников и наставляемых, а также сессии стратегического планирования всей организации, когда наставляемому не диктуются цели и задачи, а он сам принимает активное участие в формировании культуры жизнедеятельности коллектива, выстраивает свою траекторию развития, который коррелируется с деятельностью всего педагогического коллектива. Анализ работ Т.И. Шамовой, Г.Н. Подчалимовой, С.Г. Воровщикова, С.Н. Беловой и др. показал, что проектирование индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) является доминирующим мотивационным механизмом профессионально-личностного развития педагога (и наставника, и наставляемого) [6; 7; 8; 10; 11]. Основные модули ИОМ в практике МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №59 имени ветерана Великой Отечественной войны дважды Героя Советского Союза подполковника Григория Михайловича Мыльникова» представлены следующими разделами: внутришкольное обучение, внутришкольные события, внутренние и внешние коммуникации.

Особый акцент в школе уделено организации корпоративного обучения. С целью его реализации разработана программа наставничества, которая включает формат традиционного наставничества (опытный педагог-молодой специалист) и реверсивный формат. В данном случае молодые коллеги обучают опытных коллег, что даёт им мотивацию к движению вперёд. Обучение осуществляется в рамках партнёрского

наставничества, когда собираются 2-3 педагога заинтересованных в той или иной теме, и начинают работать в этом аспекте, являясь друг для друга и наставником и наставляемым. Хорошо зарекомендовало себя виртуальное наставничество с методическим коучингом.

Внутрикорпоративное обучение включает в себя следующие составляющие:

- ✓ «Школа для новеньких» в формате адаптационной программы;
- ✓ обмен опытом в формате педагогического кафе, конференции внутренних экспертов;
- ✓ информационно-методический ресурс, «Методический банк» – открытых уроков, внеурочных занятия по обучению педагогов проектированию различных этапов урока ;
- ✓ мастер-майндс, кейс-студии, проектные лаборатории, образовательные квесты и т.д.;
- ✓ внутренние профессиональные конкурсы – также являются для наставляемых школой профессионального развития и обучения.

Корпоративные события (КС) – еще одно направление ИОМ педагога. В состав КС входят форматы корпоративного взаимодействия, направленные на командное взаимодействие (Kitchen-ЭКСПО): это и стратегические сессии, форсайт-сессии, фасилитационные сессии, практика «Навигатор», рефлексивно-методические площадки, форматы творческих, праздничных событий и ритуалов: «Счастливая пятница», «День имени сотрудника», «Кофейный день» и т.д., церемонии (посвящение в сотрудники образовательной организации, вступление в должность, День чести образовательной организации и т.д.).

Когда наставляемый (или наставник в роли наставляемого в системе коучинга) вовлечён в деятельность, он переходит на уровень преданности. Он уже активный участник Дня развития образовательной организации, диагностика его «индекса счастья в ОО» имеет положительную динамику, в «Теплом чате образовательной организации» (корпоративном мессенджер-канале) он получает публичные благодарности и сам благодарит своих наставников. На этом этапе главное, чтобы цели наставляемого и наставника коррелировались с целями образовательной организации. И только когда наставляемый получит удовлетворение всех потребностей на каждом из уровней (удовлетворённость, вовлечённость, преданность), то именно тогда он достигает последнего уровня – вершины успеха. Уникальность наставничества в том, что наставлять – это приводить других к успеху и самому быть успешным!

Опираясь на методические и психолого-педагогические рекомендации mentor: The National Mentoring Partnership [4], в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №59 имени ветерана Великой Отечественной войны дважды Героя Советского Союза подполковника Григория Михайловича Мыльниковца» был разработан управленческий проект «Модель образовательной экосистемы наставничества в общеобразовательной организации».

Основу экосистемы наставничества в данном управленческом проекте (продукте управленческого администрирования образовательной организации муниципального уровня) составляет Проект «Центр компетенций «Наставник». Целью проекта является предоставление равных возможностей карьерного развития для каждого педагога через внедрение единой системы оценки и навигирования управленческих и лидерских компетенций, реализацию образовательных траекторий и сопровождение образовательного процесса по их развитию, обеспечение реверсивного наставничества в рамках сетевого взаимодействия с образовательными организациями города Курска.

Структура центра компетенций «Наставник»:

- ✓ Центр инициатив (от идеи...): в современном образовательном пространстве основные компетенции связаны напрямую с формированием функциональной

грамотности – любой наставник должен быть Универсальным Наставником. Инициатива – модель универсального наставника;

✓ Центр «Проектория» (... до воплощения..., или отвечаем на вопрос «Как?»): универсальный конструктор (см. рис 1) индивидуального образовательного маршрута педагога от наставляемого к универсальному наставнику;

✓ Центр «точка роста» (отвечаем на вопрос «Кто?»): сетевое реверсивное наставничество (взаимообучение школьных команд наставников) по направлениям, которые заложены в универсальном конструкторе.

Мы стремимся, чтобы в экосистеме школы была реализована формула успеха и для наставляемого, и для наставника, которая представляет собой треугольник, состоящий из удовлетворённости, вовлечённости, преданности, а вершиной этого треугольника является успех каждого сотрудника.

1. Базарнова, Н. Д. Коучинг в работе с молодым учителем как инновационная форма педагогического наставничества / Н. Д. Базарнова, Т. К. Беляева // *Научно-методическое обеспечение оценки качества образования*. – 2021. – № 3(14). – С. 109-116..

2. Белова, С.Н. Формирование современного института наставничества как приоритетное направление национального проекта «Образование» / С.Н. Белова, Н.Н. Травкина // *Педагогический поиск*. – 2020. – № 7-8(283-284) июль -август. – С.37-44

3. Даммерер, Й. Тьюторство и коучинг как особые формы наставничества при вхождении в профессию молодых учителей / Й. Даммерер, В. Циглер, С. Бартонек // *Ярославский педагогический вестник*. – 2019. – № 1(106). – С. 56-69.

4. Кларин М. В. Корпоративный тренинг, наставничество, коучинг: учебное пособие для вузов / Москва: Издательство Юрайт, 2022. 288 с.

5. Национальный ресурсный центр наставничества «Ментори». [Электронный ресурс] // Режим доступа URL: <https://mentori.timerad.ru/> – Дата обращения: 27.01.2023.

6. Подчалимова, Г.Н. Механизмы персонализации непрерывного образования педагогов / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы IV Международной научно-практической конференции*, Минск, 4 ноября 2021 г. / М-во образования Респ. Беларусь, ГУО «Акад. последиплом. образования». – Минск: АПО, 2021. – С. 433-444.

7. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Человеческий капитал*. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.

8. Подчалимова, Г.Н. Управление процессом персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя в условиях цифровой трансформации образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Профессиональные компетенции современного руководителя как фактор развития образовательной сферы: IV Междунар. науч.-практ. семинар*, Минск, 22 апр. 2021 г. / М-во образования Респ. Беларусь; ГУО «Акад. последиплом. образования». – Минск : АПО, 2021. – С. 428 – 446.

9. Руководство для учителя. Второй (основной) уровень. Издание третье. Астана, 2015. 294 с.

10. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков и др. // *Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие*. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.

11. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения*. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 371.1.07

Работа с одаренными детьми в условиях общеобразовательной организации: управленческий аспект

Анненкова Надежда Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, начальник учебно-методического управления по педагогическому образованию образования института непрерывного образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, nadvlad19@yandex.ru

Аннотация: В статье представлены приоритетные направления работы образовательной организации по вопросам выявления, поддержки и развития способностей и талантов обучающихся; охарактеризованы результаты деятельности в области самоопределения и профессиональной ориентации обучающихся.

Ключевые слова: выявление, поддержка и развитие способностей и талантов обучающихся; авторские программы.

В настоящий момент образование провозглашено основой роста конкурентоспособности страны в современном мире, что ставит в центр развитие человеческого потенциала и создание условий для удовлетворения потребностей граждан в качественном образовании.

Одной из приоритетных задач современного российского образования является создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей в образовательном и воспитательном процессе. Это связано с задачами сохранения и развития интеллектуального потенциала страны и ее духовного возрождения.

Одаренные дети в настоящее время составляют особый ресурс и национальное достояние нашей страны, так как обладают неординарными способностями, проявляющимися в виде высоких достижений в самостоятельной деятельности. Именно они в ближайшем будущем будут определять содержание и темпы социального и экономического прогресса, займут ключевые позиции в администрировании, науке, искусстве.

Жизнь каждого человека уникальна и интересна окружающим. Образовательная организация – это место, где педагоги, наблюдают, как развиваются обучающиеся. Каждый человек приходит в этот мир, чтобы создать свою жизнь, найти себя; у кого-то есть способности к музыке, кто-то проявляет интерес к науке, кто-то хорошо рисует и пишет стихи. Они все разные, неповторимые, индивидуальные. Природа заботится об уникальности любого вида, в том числе и учащегося. Сколько детей – столько способностей, но они зависят от анатомо-физиологических особенностей человека, от социума, который окружает его.

Современные исследователи отмечают увеличение категории одаренных детей, «среди них и дети с особо развитым мышлением, и дети, способные влиять на других людей, – лидеры, и дети – «золотые руки», и дети, представляющие мир в образах, – художественно одаренные дети, и дети, обладающие двигательным талантом. Особое место в формировании и развитии такой личности занимает психолого-педагогическая работа с одаренными детьми, обеспечение системы поддержки для реализации потенциала одаренных детей [8].

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

самореализации одаренных детей, сохранения в дальнейшем их уникальных личностных и интеллектуальных качеств.

Как отмечал академик В. И. Вернадский, «...таланты редки, их надо беречь и сохранять, в них настоящая живая сила нации» [1, с 76]. Эта мысль учёного совпадает с ведущими идеями федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование».

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

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

Вместе с тем, возникает необходимость исследовать управленческие аспекты развития одаренных детей в условиях общеобразовательной организации, поскольку от умелого управления данным процессом зависит эффективность выполнения поставленной задачи [2; 3; 4; 5; 6; 7].

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

Проводилось изучение данной проблемы на уровне муниципального образования. В результате выяснилось, что управление выявлением, поддержкой и развитием одаренности обучающихся в образовательном процессе осуществляется зачастую бессистемно: отсутствуют единые концептуальные основания работы с одаренными школьниками (результаты, критерии, методики и др.); не согласованы между собой отдельные результаты и способы их получения; не обеспечиваются все условия, необходимые для эффективного функционирования и развития данного феномена. Согласно полученным выводам, в 72% общеобразовательных организаций проблема работы с одаренными и талантливыми детьми решается в режиме функционирования, что снижает эффективность ведущего замысла.

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

Анализ психолого-педагогической литературы по теме показал, что термин управление в настоящее время трактуется неоднозначно. С одной стороны, оно рассматривается как деятельность по реализации целей организации (А. Файоль), с другой – как «воздействие» одной системы на другую (В.С. Лазарев), с третьей – как «взаимодействие субъектов, обеспечивающее изменение как управляемых, так и управляющих подсистем (Ю.А. Конаржевский, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.).

Подход к характеристике управления как к взаимодействию субъектов образовательной системы представляется нам наиболее продуктивным. Суть взаимодействия в управлении заключается в неразрывности прямого и обратного воздействия, органического сочетания изменений воздействующих друг на друга субъектов, смене состояний функционирования и развития образовательной системы. Согласно Ю.А. Конаржевскому, П.И. Третьякову, Т.И. Шамовой, стратегия управленческого взаимодействия основывается на коллективном обсуждении проблем управления, сотрудничестве между субъектами, кооперации. Для управленческой и педагогической команды образовательной организации отношения между субъектами управления строятся на основе демократизации управления, их активность проявляется в развитии духовных ценностей, формировании общественного мнения, принятии коллективного решения, что требует изменения структуры управления от линейно-функциональной к матричной модели, поскольку между субъектами управления формируются неоднозначные, гибкие управленческие отношения. Характер этих отношений, по мнению Ю.К. Конаржевского, отличается диалогичностью, делегированием полномочий по уровням управления. Используется гибкая система закрепления функций между субъектами управления. Особенность управления развитием в образовательной системе заключается в том, что целевые установки всех субъектов реализуются в соответствии со стратегической программой управления развитием, субъекты управления включаются в инновационную экспериментальную работу. Доминируют самоконтроль и взаимоконтроль, системный контроль в многоуровневой системе осуществляется посредством образовательного мониторинга. Особенности развития состоят в ориентации на работу образовательной системы школы по работе с одаренными детьми в режиме самоуправляемого развития, движущей силой которого является творчество, авторство, инициативность, субъектность всех участников процесса управления. Расширяется спектр полномочий субъектов управления, что свидетельствует о полисубъектном характере управления и ориентации на системные преобразования в образовательной системе школы.

Такое понимание полисубъектного управления позволяет утверждать, что система по работе с одаренными детьми в образовательной организации является объектом управления, с которым вступает в диалоговое взаимодействие множество субъектов, осуществляется кооперация, согласование действий всех субъектов [4].

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

При анализе категории управления развитием школьная управленческая команда исходила из общепедагогической трактовки понятия развитие. В общепедагогическом смысле под развитием системы понимается необратимое, закономерное, направленное, качественное изменение, нацеленное на получение нового качества системы. Известно,

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

Режим развития образовательной системы по работе с одаренными детьми, таким образом, может быть рассмотрен как процесс использования инноваций как механизмов движения данной системы к новому качеству. Режим развития, по сути, является процессом динамичного приспособления системы к постоянно меняющимся условиям внешней среды с целью получения заложенного в концепции качества образования. К таким изменениям внешней среды можно отнести нововведения в системе дополнительного образования детей, появление, согласно национальному проекту «Образование», таких инновационных площадок, как Кванториум, IT-куб и др. Эти инновации в настоящее время становятся частью системы образовательной организации.

Критериями образовательной системы, находящейся в режиме развития, принято считать: реорганизацию, при которой природа изменений определяется самой организацией; обеспечение обратной связи в виде рефлексивных процессов; усиление вертикального и горизонтального сотрудничества субъектов образовательной системы, обеспечение полисубъектного взаимодействия; использование разнообразных путей реорганизации; учет существования различных моделей и образовательных технологий; наличие долгосрочной программы; привлечение научных школ для разработки инновационной структуры управления, призванной обеспечить ее новое качественное состояние.

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

Условием, обеспечивающим развитие самого управления, является изменение ресурсов, перевод их на новый уровень на основе реализации системного подхода [3; 4; 5].

В образовательной системе по работе с одаренными детьми развиваются *человеческие ресурсы как системообразующие*. Это во многом относится к педагогической компетентности учителей. Именно в этом направлении возможно наибольшее количество нововведений (Т.М. Давыденко, В.А. Сластенин, Т.И. Шамова и др.), обеспечивающих управление их развитием [3; 8; 9].

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

Обогащение опыта творческой составляющей способствует формированию общих стратегий поведения одаренного ребенка, включая планирование, мониторинг и оценивание, настойчивость и уверенность в себе. Результатом усвоения данного содержания является продвижение в развитии личности. Для позитивной социализации возможности одаренного ребенка должны находить свое применение в социально-значимых сферах деятельности. Вместе с тем, по данным мониторинга эффективности работы с одаренными детьми, проведенного в школе, выяснилось, что на становление опыта одаренного ребенка влияет «ролевая» модель одаренного взрослого: эталоном деятельности одаренных детей становятся образ мыслей, действий и другие детали проявления индивидуальности мастеров-профессионалов. Как следует из мониторинга, в ходе взаимодействия приобретает опыт образования новых социальных связей и способов осознания собственной значимости. Именно в процессе данной совместной деятельности у ребенка реализовывалось стремление к значимости, формировалась осознанная исследовательская позиция, повышалась потребность в достижениях, происходило становление личностных социально-значимых качеств. А также в ходе анализа материалов мониторинга было установлено, что уровень обогащения опыта напрямую связан с уровнем сложности презентуемых продуктов творчества, социальной значимостью презентации как события, качеством восприятия выступления одаренного ребенка общественностью и изменением уровня самооценки у одаренного ребенка на основе рефлексии. И на основании данного вывода систему управления развитием детской одаренности пополнить идеями рефлексивного управления [3, с.141].

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

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

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

Данные диагностики подтверждают эффективность созданных педагогических условий самореализации одаренных детей в условиях управления развитием. Так, по показателям «мотивация успеха», «потребность в достижениях», «общительность (коммуникативные склонности)» наблюдается устойчивый рост, а уровень тревожности одаренных детей снижается; формируется устойчивость адекватной самооценки, понимание собственной значимости. В итоге стабилизируются высокие достижения в деятельности соответственно «направленного» интереса и интерес к деятельности соответственно проявленной одаренности. В результате одаренные дети приобретают достаточный опыт творцов-исследователей; понимают цель и задачи своей деятельности; анализируют результаты деятельности и могут критично относиться к полученным результатам, выявлять возникающие трудности и находить пути решения; умеют презентовать продукты своей деятельности; получают навыки позитивного общения со сверстниками и взрослыми; понимают значимость своих возможностей; начинают осознавать себя субъектами собственной деятельности соответственно «направленного» интереса, адекватно оценивают себя и видят пути самореализации.

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

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

2. Белова Е. С. *Одарённость малыша: раскрыть, понять, поддержать: пособие для воспитателей и родителей.. – М.: Флинта, 2014. – 144 с.*

3. Давыденко Т.М. *Рефлексивное управление школой: теория и практика / Т.М. Давыденко; Науч. редактор Т.И. Шамова. – М.; Белгород: БГПУ, 1995. – 250 с.*

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

5. Ильина И.В. Технология управления развитием образовательного процесса на основе полисубъектности / Ильина И.В. // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения. Сборник научных трудов XI Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. – 2019. – С. 677-682.

6. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников/ Н. С. Лейтес – М.: Академия, 2000. – 189 с.

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

8. Фельдштейн Д.И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 2. – С. 9.

9. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.

УДК 37.086

Повышение уровня профессиональной компетентности учителя географии в области организации самостоятельной работы обучающихся

Чурляев Юрий Алексеевич, кандидат педагогических наук, член Русского Географического общества, учитель МБОУ «Лицей №9» г. Воронеж, urikov@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы повышения уровня профессиональной компетентности учителя географии в области организации тестирования на уроках географии и во внеурочное время. Приводятся примеры конкретных заданий.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, география, тесты, ОГЭ, ЕГЭ, уроки географии, проверка знаний.

Повышение уровня профессиональной компетенции учителя на протяжении всей профессиональной деятельности продиктовано в качестве приоритетной задачи в нормативных документах в сфере общего образования Российской Федерации [5; 11].

В исследованиях Т.И. Шамовой, Г.Н. Подчалимовой, С.Н.Беловой и др. [1; 6; 7; 8; 9; 12; 13] показано, что одним из механизмов профессионального развития (саморазвития) педагогических работников общеобразовательных организаций является изучение образовательных потребностей учителей, выявления их профессиональных дефицитов, и на основе выявленных затруднений проектирование персонализированных индивидуальных маршрутов профессионально-личностного роста.

В целях развития и совершенствования единой системы научно-методического сопровождения педагогических работников, обеспечения адресности, персонализации повышения квалификации в 2022 году учителя географии были подвергнуты оценке предметной и методической компетенций (письмо Министерства Просвещения РФ от 22.02.2022 № АЗ-186/08).

Анализ результатов показал, что учителя географии нуждаются в повышении уровня профессиональной компетентности в области организации самостоятельной работы обучающихся, в том числе формами, методами, средствами педагогической тестологии.

Использование тестирования в учебной и внеурочной деятельности является одной из составляющих предметной и методической компетенций учителя географии. Как организовать работу, какие выбрать тесты, как организовать проверку тестовой работы

учащихся, как подготовить учеников в успешной сдаче ОГЭ и ЕГЭ по географии об этом пойдет речь в данной статье.

В учебном процессе на уроках географии и во внеурочное время часто используются тесты для проверки знаний, умений навыков. Тесты составляют важную часть учебников географии. Тесты вошли в нашу жизнь при сдаче ЕГЭ и ОГЭ. Есть определенные правила составления тестов. Обращает на себя внимание монография «Новые взгляды на географическое образование» Н. Грейвз, посвященная оценке качества программы и эффективности обучения географии [10]. В принципе тесты могут проверять умения и навыки, поэтому лучше использовать – тест-критерий. Практически уровень подготовки учащихся измеряется совокупностью показателей, к числу которых относятся навыки и умения, которые должны быть усвоены – отсюда и этот термин – тест-критерий [2; 3; 4].

Тесты по географии имеют много достоинств. За определенный период времени можно проверить знания по многим областям науки география. Тесты по географии могут проверять конкретную область знаний. Тест можно создать, чтобы он подходил для конкретной группы учащихся.

Есть четыре варианта использования тестов в учебном процессе. Во-первых, это текущая оценка, когда с помощью тестов учитель проверяет усвоение материала, изучаемого на уроке. Во-вторых, при периодической проверке работы класса, когда учитель письменно или устно формулирует ряд вопросов, на которые ученики должны дать односложный или двухсложные ответы. По результатам таких проверок учитель судит о том, насколько успешно идет процесс обучения. В-третьих, при четвертных или полугодовых зачетах, в ходе которых проверяются успехи, достигнутые учащимися за определенный период времени. В-четвертых, проводится тестирование на федеральном уровне с целью определения уровня знаний и усвоения учебных программ учащимися.

Все тесты можно подразделить на два типа. К первому из них относятся нормативные тесты – тесты, которые были испытаны на большой выборке учащихся с учетом проявленных знаний, умений и навыков. Они и составляют „норму“, с которой можно сравнивать соответствующие показатели любой другой испытуемой группы. Ее показатели могут оказаться выше или ниже нормы, отсюда и термин «нормативный тест». Если же проверяющего интересует не степень отклонения показателей какой-либо группы учащихся от нормы, а овладение ими определенными навыками и умениями, то в этом случае лучше использовать тест-критерий. Практически уровень подготовки учащихся измеряется совокупностью показателей, к числу которых относятся навыки и умения, которые должны быть усвоены; отсюда и этот термин – тест-критерий.

Переходя к вопросу об иерархии проверочных заданий, предполагающих применение тестирования, Н. Грейвз использует широко известную таксономию целей обучения, расположенных по возрастающей степени сложности: 1) знания (фактов, принципов, теорий); 2) понимание (текстовых, графических и картографических материалов); 3) применение (способность применить принцип или теорию в новой учебной ситуации); 4) анализ (например, умение выделить в том или ином утверждении его составные части); 5) синтез (например, умение объединить различные элементы какой-либо ситуации и получить определенную схему или узнаваемое целое); 6) оценка (т.е. способность высказать свое суждение о той или иной ситуации или событии, если имеются необходимые для этого данные).

Из этой классификации вытекает, что тесты могут быть разной сложности. Понятно, что в тестах, предназначенных для младших возрастных групп, скажем для учеников до 14-летнего возраста, должны преобладать вопросы на проверку знаний, понимания и применения знаний. Напротив, тест для учеников старшего возраста должен содержать больше вопросов, связанных с анализом, синтезом и оцениванием. Переходя далее к конкретным примерам из области географии, Н. Грейвз приводит по одному конкретному тесту на понимание, применение знаний и анализ, воздерживаясь от примеров, связанных

с синтезом и оцениванием. Он также обращает внимание на то, что тесты могут быть как слишком легкими, односложными «да – нет», или излишне сложными.

Многие теоретики тестирования опираются на ту же шестичленную иерархию целей возможного тестирования. Однако, характеризуя функции тестов, они как бы делают одно важное дополнение к тому, что было уже сказано Н. Грейвзом. Говоря о целевом назначении тестов, они особо подчеркивают, что тесты могут и должны использоваться также для самоконтроля, самопроверки самими учащимися, которые с их помощью могут сами себя оценивать, а если позволяют обстоятельства, то и исправлять.

Типология географических тестов и их конкретные примеры. Выделяют три основных типа тестов: 1) альтернативные тесты, основанные на простом принципе «верно-неверно», 2) тесты с многовариантным выбором ответа или ответов на поставленный вопрос 3) тесты на отыскание сочетаний. Многие из них могут фигурировать как в текстовой, так и в картографической форме.

Альтернативные тесты «верно – неверно» относятся к числу наиболее простых, требующих односложного ответа.

Утверждение должно быть таким, чтобы успевающий ученик сразу мог бы определить, верно оно или неверно. Нельзя использовать двусмысленные утверждения или утверждения, в которые заложена и верная и неверная информация. По мнению ученых, вопросы с ответом «верно-неверно» имеют один большой недостаток, а именно: испытуемый, который просто отгадывает ответ, имеет шанс не ошибиться в 50% случаев. Поэтому они предлагают некоторые приемы дополнительной проверки.

В учебниках и учебно-методической литературе по географии такие тесты применяются довольно часто. Есть тесты где надо написать ВЕРНО или НЕВЕРНО. Ученик должен написать букву «П» – правильно, «Н» – неправильно, «В» – верно или «О» – ошибочно.

Примеры альтернативных утверждений:

- Уральские горы протянулись с севера на юг (П).
- Большая часть народов Кавказа – мусульмане (Н).
- Венесуэла особенно богата нефтью и оловом (П).

Альтернативные тесты могут применяться для проверки не только географической конкретики, но и географической терминологии. Например:

- Полуостров – это часть суши, с трех сторон окруженная водой (П).
- Польдер – это участок земли, отвоеванный у моря (П).

Тесты с вариантом выбора ответа наиболее распространены и подразделяются по форме на несколько разновидностей. По степени сложности тесты можно подразделить на простые, средней сложности и повышенной сложности.

В качестве примера простого многовариантного теста можно привести следующий тест: Поставьте галочкой правильный ответ на вопрос, какой из следующих городов Аргентины является ее столицей: а) Мендоса, б) Росарио, в) Баия-Бланка, г) Буэнос-Айрес, д) Санта-Фе. Для ответа на этот вопрос, не потребуется более одной минуты.

Такие же простые, фактологические тесты, требующие четкого односложного ответа, преобладают обычно и в учебниках географии. Примеры: Самая крупная европейская река: а) Дунай, б) Волга, в) Дон. Большинство японцев живет на острове: а) Хоккайдо, б) Хонсю, в) Сикоку, г) Кюсю. Токио лежит на широте: а) Лондона, б) Штутгарта, в) Мадрида, г) Туниса.

На эти тесты можно отвечать устно или письменно.

В каком наборе это конкретно может выглядеть, еще один пример.

Где находятся Гватемала, Гондурас, Сальвадор и Никарагуа: а) в Азии, б) в Центральной Америке, в) в Южной Америке? На каком языке говорит большая часть населения Латинской Америки: а) испанском, б) английском, в) латинском? Какая из этих стран не имеет выхода к морю: а) Боливия, б) Бразилия, в) Мексика?

Более распространены тесты второго типа, нужно вписать правильное слово-ответ. В учебниках они идут под заголовками «Дополните следующие предложения». Например: Самая высокая вершина мира _____.

Италия расположена на полуострове _____.

90% населения проживает в _____ полушарии.

Из этих примеров вытекает, что с помощью тестов на «заполнение пропущенных слов» можно проверять усвоение не только географической фактологии и номенклатуры, но и географической терминологии.

Есть и еще одна очень распространенная конструкция тестов второго типа, при которой искомое слово-ответ требуется поставить перед предложением-вопросом. Например, «узнай город»:

(Боливия) а) Страна, где более 80% населения живет на высоте свыше двух миль над уровнем моря.

(Венесуэла) б) Страна, где благодаря большим запасам и добыче нефти основная часть доходов обеспечивается ее экспортом.

(Чили) в) Страна, 1/3 территории которой занимает пустыня Атакама.

В учебниках включены тесты, рассчитанные на работу с картой.

Например, на основе общегеографической карты и карты часовых поясов.

В каком направлении будет лететь самолет, совершающий рейс Париж – Москва.

С какого направления прилетит во Владивосток самолет, вылетевший из Москвы:

Если вы вылетите из Москвы в 6 - 00 по московскому времени, во сколько вы прилетите во Владивосток по местному времени.

Определите по карте, какой город находится в области циклона.

Определите расстояние от пункта А до пункта Б.

Наряду с односложными ответами, тесты составляются с множественными ответами. Они рассчитаны на большее число умственных действий и имеют разную форму.

Например: Назовите главные страны производители пшеницы:

а) пшеницы, б) кукурузы, в) риса

В каких двух из перечисленных регионов России средняя плотность населения наибольшая? Запишите в ответ цифры, под которыми указаны эти регионы.

1) Белгородская область 2) Архангельская область 3) Республика Коми

4) Республика Якутия 5) Самарская область

Сложные, многовариантные тесты встречаются в практике сравнительно редко.

Тесты второго типа довольно часто встречаются и в картографическом исполнении. Обычно они довольно просты по содержанию и требуют односложного ответа на вопрос о местонахождении географического объекта или определения направления движения. Но встречаются и картографические тесты, в которых надо сделать выводы. Задание первого заключается в том, чтобы рассмотреть карту, на которой указан процент экспортных отправок из различных районов страны через порт Санкт-Петербурга, и пометить то из приведенных утверждений, которое является правильным.

Первый вопрос имеет целью проверку конкретного факта. Вторым нужно обнаружить способность: читать информацию, приведенную на карте, анализировать карты и текстовые сведения, размышлять.

В последнее время стали появляться тесты второго типа, предусматривающие рассмотрение **космических снимков**.

Тесты третьего типа, имеют целью поиск сочетаний. Например, одной колонке даны названия типов сельского хозяйства, а в другой, в неправильной последовательности, приведены их развернутые определения. Задача в том, чтобы поставить рядом с описанием номера тех типов сельского хозяйства, которым они соответствуют.

Таким образом, научно-обоснованное применение разнообразных тестов, набора тестов, как важного компонента методики преподавания географии, призвано

способствовать достижению планируемых результатов освоения федеральной образовательной программы.

1. Белова, С.Н. *Диагностика и устранение профессиональных дефицитов педагогических работников образовательной организации: управленческий аспект // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», г. Москва, 22-25 января 2022 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. – Москва: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 22- 29.*

2. Кенчев Д. Р. *Обучение по география и определение в природной среде. — София, 1980. – 101 с.*

3. Семенова В. С. *Формирование умений в обучении на география. — София, 1988. – 232 с.*

4. Максаковский В. П. *Научно-методические основы при обучении география. – М.: Просвещение, 1996. – 157 с.*

5. *Постановление правительства РФ от 26 декабря 2017 г. №1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»*

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

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

8. Подчалимова, Г.Н. *Практика персонализированного повышения квалификации / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова, Д.Ю. Амерева // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами.– М.: МАНПО, 5 за знания, Ч. 2, 2021. – С. 31-37.*

9. Подчалимова, Г.Н. *Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.*

10. Прокофьев М. К. *Методика обучения география. – София. – 1990. – 232 с.*

11. *Распоряжение Минпросвещения России от 15 декабря 2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения РФ от 16.12.2020 № Р-174»*

12. Шамова, Т.И. *Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, 2010. – С. 93-101.*

13. Шамова, Т.И. *Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.*

УДК 378.046.4

Использование социальных сетей в персонализированном повышении уровня профессиональной компетентности педагогических работников

Козлов Денис Игоревич, аспирант кафедры педагогики профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, deoni2009@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема использования социальных сетей в образовательном процессе, роль сетевых коммуникаций в формировании образовательных сетевых сообществ.

Ключевые слова: социальные сети, интернет-пользователь, сетевые коммуникации, сетевое сообщество.

Социальные сети всё значительнее влияют на процессы, происходящие в обществе: с расширением спектра информационно-коммуникационных технологий растёт потребность в ускорении обмена информацией, совершенствуется коммуникационная система общества и наблюдается её переход от традиционных форм взаимодействия к современным – виртуальным.

По данным отчёта о состоянии цифровой сферы «Global Digital», на февраль 2022 года в России интернет-пользователями являются 129,8 миллиона человек. Из них активные пользователи социальных сетей – 106 миллионов человек, что на 7,1% больше показателя прошлого года.

В среднем российский пользователь проводит в социальных сетях по 2 часа 27 минут в день, чаще для поддержания коммуникации с близкими и/или с развлекательными целями. В опросе о целях использования интернета 35% респондентов указали, что образование/обучение – одна из причин, по которой они входят в сеть [13].

Проблема использования социальных сетей в образовательном процессе, а также в системе дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) находит отражение в научных исследованиях педагогов, психологов, социологов и специалистов в области IT-технологий: Н. Г. Аснович, Е. И. Горошко, И. Г. Захарова, И. А. Кузнецова, А. Р. Казакова, Е. С. Полат, В. А. Полякова, И. В. Роберт и др.

В исследованиях М. С. Чвановой, М. В. Храмовой и В. Ю. Лыковой понятие «социальные сети» рассматриваются как «интерактивный многопользовательский веб-сайт, реализующий сетевую социальную структуру, состоящую из группы узлов – социальных объектов (группы людей, сообщества) и связей между ними (социальных взаимоотношений), на базе которого участники могут устанавливать отношения друг с другом» [12].

Данное определение отражает ключевую роль социальных сетей в системе дополнительного профессионального образования – обеспечение взаимосвязи между участниками интерактивного образовательного процесса.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2021 (ст. 16) [11] реализация образовательных программ возможна с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Кроме того в образовательной организации должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды (далее – ЭИОС), которая включает в себя различные компоненты: информационные технологии, технические средства, электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы. В работах С.Н. Беловой, Г.Н. Подчалимовой, И.В. Роберт и др. рассмотрены нормативно-правовые основы создания и функционирования ЭИОС [8]. Обучение в ЭИОС позволяет осуществлять изучение нового материала, проверку и оценку образовательных результатов в корпоративных и социальных сетях.

В зарубежной практике электронное образование получило термин «E-learning», под которым понимается «совокупность принципов, определяющих образовательные стратегии, которые реализуются при помощи виртуальных социальных сетей и мобильных интернет-технологий» [2].

Социальные сети в образовании выполняют ряд функций, которые обеспечивают результативность образовательного процесса в условиях персонализированного повышения уровня профессиональной компетентности педагогических работников и обеспечивают повышение качества образования [1; 8].

Анализ работ Ю. Б. Киняшевой, С. В. Муращенко [4] показал, что функции социальных сетей сгруппированы следующим образом:

- коммуникативная – взаимодействие между всеми субъектами образовательного процесса в созданных группах, беседах, форумах;
- кооперационная – совместное решение учебных задач, приобретение новых знаний и навыков;
- социализационная – расширение контактов, освоение различных способов общения;
- идентификационная – формирование собственного профиля, самоотождествление с группой, факультетом, вузом;
- развлекательная – применение рекреативного контента в воспитательных, организационных и учебных целях;
- информационная – получение информации и возможный обмен ею;
- социально-психологическая – снижение уровня напряжённости;
- мобилизационная – побуждение студентов к активной деятельности как в учебном, так и воспитательном процессе.

Коммуникативная функция является одной из ключевых в контексте использования в системе ДПО, так как социальная сеть выступает новым способом общения, что определяет специфику сетевой коммуникации – виртуального обмена информацией в диалоге или группе с использованием аудио-, видео-, визуальной или текстовой форм общения.

Посредством сетевой коммуникации создаётся новая виртуальная субъективно-ориентированная реальность. Появляются безграничные возможности для быстрого обмена информацией. При этом получение этих данных полностью зависит от субъективной заинтересованности в них.

Мультифункциональность сетевой коммуникации служит основой для формирования различных сетевых сообществ, созданных по предметному принципу или для обмена экспертизы авторских разработок.

В общем виде любое сетевое сообщество является виртуальной социальной группой, созданной с использованием интернет-инструментов и объединённой для достижения общих интересов и целей её членов.

Сетевые сообщества также могут выступать информационной базой для персонализированного повышения уровня профессиональной компетенции педагогических работников [7; 9; 10; 14; 15]. Обучение с использованием сетевых сообществ позволяет педагогу не только осваивать «новые технологии, но и приобщаться к новым способам совместной деятельности, поддерживать коллективную конструктивную сетевую деятельность, расширять поле зрения участников сообщества, помогая им отслеживать направления деятельности друг друга» [3].

Анализ работ Ю.Б. Киняшевой, С. В. Муращенко показал, что в условиях взаимодействия в сетевых сообществах эффективно формируются и развиваются коммуникативные навыки, определяются социальные роли и структурируется командная работа [3].

В ходе организации данного взаимодействия педагоги более раскрепощено высказывают свои затруднения, задают лично значимые вопросы, делятся результатами проведённой работы и фиксируют достижения. Коммуникация в виртуальной образовательной среде создаёт благоприятные условия для формирования

таких качеств, как ответственность, самостоятельность и коллективность, а также настойчивость в достижении целей.

Особую важность имеют и профессиональные сетевые сообщества, в частности педагогические, которые, по мнению А. В. Поляковой, «открывают новые возможности для образования и самообразования взрослых за счёт индивидуализации и дифференциации обучения, организации новых форм взаимодействия и изменения содержания и характера деятельности обучающего и обучаемого» [6].

Социальные сети в условиях персонализированного повышения уровня профессиональной компетентности способствуют конструированию современных форм обучения: участие в блогах и форумах, проведение опросов и онлайн-игр, аудио- и видеоконференций.

Посредством применения социальной сети «ВКонтакте» возможно быстро осуществлять отбор и транслирование полезной информации по различным проблемным вопросам, которые возникают у учителя.

Благодаря внедрению социальных сетей меняется традиционная модель формирования отношений в системе ДПО. Обучающийся может сам выбирать формат общения: межличностный, закрытый групповой или открытый. Тем самым реализуется личностно-ориентированный подход в обучении и организации познавательной и исследовательской деятельности обучающегося.

И всё же, вопрос о роли социальных сетей как фактора образовательного пространства и формах их использования в системе ДПО является дискуссионным в научной среде. Существующие научные исследования подтверждают сложности внедрения социальных сетей в образовательное пространство. Сегодня это происходит стихийно, что приводит к появлению серьезных противоречий, которые усложняют их применение в образовательном процессе.

Выработка единого подхода затруднена отсутствием на федеральном уровне нормативно-правовой базы, регламентирующей деятельность социальных сетей.

Таким образом, анализ научных исследований по проблеме применения социальных сетей в образовательном процессе показал, что их разумное использование способствует сопровождению реализации индивидуального образовательного маршрута профессионально-личностного роста педагога и, как следствие, обновлению и повышению уровня его профессиональной компетенции. Однако для осуществления такой практики возникает потребность в разработке теоретико-методических основ к их применению.

1. Белова С.Н. Институциональные механизмы управления качеством образования // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIII Международ. науч.-практич. конференции, 23 января – 1 февраля 2021 г. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 23-27.

2. Горошко, Е. И. Образование 2. 0 – это будущее отечественного образования? (попытка теоретической рефлексии. Часть 1) // Образовательные технологии и общество. – 2009. – Т. 12, №2. – С. 455-469

3. Казакова, А.Р. Реализация личностно-ориентированных педагогических и информационных технологий при подготовке будущих учителей в вузе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2010. – № 10.– С. 52–55.

4. Киняшева, Ю. Б., Использование социальных сетей в системе высшего образования современной России / Ю.Б. Киняшева, С. В. Мураценков // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2021. – № 3. – С. 30-33.

5. Маняев, А. Г. Перспективы использования технологии социальных сетей в университетском образовании / А. Г. Маняев, А. И. Шипицын. // Инновации в образовании. – 2018. – № 5. – С. 148-157.

6. Полякова В.А. Формирование готовности педагога к диалоговому взаимодействию в сетевых профессиональных сообществах // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского- 2008. – №6. – С.28-35.

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

8. Подчалимова, Г.Н. Нормативно-правовые основы создания и функционирования электронной информационно-образовательной среды дополнительного профессионального педагогического образования в университете / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 5 (161). – С. 96-102.

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

10. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.

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

12. Чванова, М.С. Развитие социальных сетей и их интеграция в систему образования России / М.С. Чванова, М.В. Храмова, Д.И. Михайлова и др // Образовательные технологии и общество (Education Technology & Society) – 2014. – Т.17. №3. С. 472-493.

13. Digital 2022. Global Overview Report// wearesocial.com [Электронный ресурс]. Режим доступа: Digital 2021 – We Are Social. – дата обращения: 20.01.2022.

14. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.

15. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 37.026.9

Повышение профессиональной компетентности учителя в области организации проектно-исследовательской деятельности в системе оценки образовательной активности школьника

Лютиц Андрей Альбертович, аспирант, негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский финансово-промышленный университет Синергия», г. Москва, A_Lyutts@mail.ru

Аннотация: В статье описана важность создания критериев при оценивании проектно-исследовательской деятельности обучающихся общеобразовательных школ. Продемонстрированы критерии оценки для экспертов и показатели, которые в них включены.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность; оценивание; оценка.

Проектно-исследовательская деятельность в школе регламентируется ФГОС ООО. В ФГОС ООО проектно-исследовательской деятельности отводится место для формирования у учеников общеобразовательных организаций фундаментальных основ культуры проектной и исследовательской деятельности. Одна из основных целей

общеобразовательных организаций – создание возможностей инновационного развития всем учащимся, показав, что проектно-исследовательская деятельность является некоторой технологией творчества и профессионального самоопределения [5]. Буйлова Л. Н., Галицков С. Я., Михелькевич В. Н. пишут о том, что, проектные технологии способствуют разностороннему развитию познавательной, исследовательской, проектной и практико-ориентированной деятельности учащихся [2-5].

Учащиеся выполняют проекты, над которыми работают несколько месяцев. Любой проект включает в себя основные этапы:

1. Выбор интересующей темы проекта, определение актуальности.
2. Сбор информации из различных источников информации.
3. Обработка, структурирование, выделение ключевой и нужной информации из собранного материала.
4. Отчет о проделанной работе руководителю проекта, демонстрация финального продукта.
5. Доработка проекта с учётом недостатков, указанных руководителем.
6. Защита проекта перед экспертами [13].

Одной из ключевых целей проектно-исследовательской деятельности школьников общеобразовательных учреждений является оценивание плодов их трудов. Оценивание позволяет отследить динамику развития учащегося. Обучающиеся выполняют конкретную деятельность, наблюдение за её выполнением позволяет получить данные о сформированности проектно-исследовательских компетентностей.

После отчёта своему научному руководителю, которым выступает педагог по выбранному направлению, ученику необходимо провести публичную защиту, которая проводится в стенах общеобразовательной школы.

Презентация (защита) проекта – финальный этап его выполнения, учащиеся докладывают о проделанной работе, презентуют продукт своей деятельности. Форма защита может быть разной, как стендовой, так и выступление перед сформированной комиссией общеобразовательной организации. Обучающиеся готовят небольшое выступление о результатах своей проектно-исследовательской деятельности, а также кратко рассказывают о каждом этапе работы, о трудностях, которые встретились и были преодолены.

Проведение оценивания выполненных проектов является важным вопросом. Оценивание носит стимулирующий характер, показывает сильные и слабые стороны проекта. Учащиеся, которые смогли лучшим образом сделать и представить свой проект, можно отметить наградами и направить на межшкольный уровень.

Оценка за выполнение и защиту итогового индивидуального проекта является одним из видов оценки достижения метапредметных результатов освоения ООП, представленных в разделах «Регулятивные универсальные учебные действия», «Коммуникативные универсальные учебные действия», «Познавательные универсальные учебные действия» программы формирования универсальных учебных действий, а также планируемых результатов.

Оценивание работы обучающегося над своим проектом сложная задача, оценивающей комиссии необходимо договориться о тех критериях, по которым будет проводиться оценка.

Критерии оценивания проектно-исследовательской деятельности рассматривала Пахомова Н.Ю. 8]. На основании анализа критериев авторов, можно выделить оцениваемые показатели:

1. Введение.
2. Содержание работы.
3. Оформление работы.
4. Публичная защита работы.

Каждый оцениваемый показатель, разбивается на аспекты показателя. Введение – актуальность и постановка цели. Содержание работы – логичное построение работы без повторений и полнота содержания, опора на источники информации. Оформление работы – форматирование по методическим рекомендациям, которые приняты в данной школе. Защита работы – мультимедийное сопровождение, выступление, оригинальные пути решения, самостоятельность в работе и ответы на вопросы.

Общие критерии оценивания (для наглядности, в примере показано количество баллов за каждый критерий, а также отметка на основе баллов):

- Актуальность определена личным опытом, который в дальнейшем может транслироваться на других (1 балл).
- Актуальность обоснована противоречием или проблемным вопросом, или предполагает практическое решение проблемы, поставленной гипотезы (1 балл).
- Поставленная цель и задачи согласуются с темой проекта (1 балл).
- Работа логично структурирована, нет повторений (1 балл).
- Выводы грамотно сформулированы опираются на изученную информацию/полученные результаты опытов (1 балл).
- В работах без практической части (гуманитарные предметы): изложенного материала достаточно, чтобы получить ответ на выдвинутый проблемный вопрос (1 балл).
- В работах с практической частью (естественно-научные предметы): практическая часть обоснована теоретическими положениями, соответствует цели работы, эксперимент организован и проведен по соответствующим методикам, является безопасным (1 балл).
- Все этапы работы обучающийся выполнил самостоятельно, без включения посторонних людей (одноклассники/родители) (1 балл).
- В работе использованы разные виды источников информации, данные из них связаны между собой (1 балл).
- Работа соответствует методическим рекомендациям, которые выдвигаются школой (1 балл).
- Во время защиты текст на слайдах минимален (ключевые слова/списки/картинки/таблицы/фото эксперимента), необходим (1 балл).
- Мультимедийный контент соответствует содержанию (1 балл).
- Новые оригинальные идеи и пути решения, с помощью которых авторы внесли нечто новое в контекст современной действительности (1 балл).
- Раскрыто основное содержание работы (тема, цель, задачи, выводы), выступление логично и последовательно (1 балл).
- Время выступления выдержано (1 балл).
- Умение отвечать на дополнительные вопросы (1 балл).

Всего обучающийся может набрать 16 баллов. Отметка «3» – 8-9 баллов, «4» – 10-11 баллов, «5» – 12 и более баллов.

В представленной системе оценивания есть свои минусы и плюсы. Недостатками могут являться неполные критерии, предоставленные для оценки того или иного показателя проекта. Сложность может заключаться в том, что эксперты в комиссии не привыкли использовать такие системы оценивания, смотрят на выступление в целом, ставят отметку и выставляют баллы по критериям в соответствии с ней, а не наоборот, т.е. повышают уровень субъективности. Чтобы система с критериями проявляла себя наиболее эффективно, экспертам необходима специальная подготовка, а также ознакомление с ней руководителей проектов.

Всего было опрошено 20 учителей, которые входили в комиссию и которым выдавались критерии. 60% отметили, что наличие чётких критериев оценки работы, нивелирует субъективность суждения о работе, позволяет комиссии вести конструктивный диалог после защиты. 50% отметили, что наличие критериев уменьшает

общее время оценивания работы. Всего 10% педагогов высказали мнение о том, что наличие критериев не может учесть полной картины выступления, что в свою очередь, не позволяет в полной мере оценить выступление.

Также, почти все опрошенные педагоги, а именно 90% отметили, что в комиссию необходимо включать не только учителей по профилю работы, но и из других областей (гуманитарные предметы, точные, естественнонаучные). Данный подход позволяет взглянуть на работу с разных сторон, учащиеся, учатся объяснять простыми словами сложные термины и законы людям, которые изучали их давно в школе.

70% педагогов высказали мнение о том, что данные критерии облегчили оценку работ выступающих, но педагоги не в полной мере понимали, какой критерий за что отвечает и как оценивать по нему выступление, хотели бы пройти курсы или послушать семинары по данной теме.

Качество выполненного проекта и предлагаемый подход к описанию его результатов позволяют в целом оценить способность учащихся производить значимый для себя или для других людей продукт, наличие творческого потенциала, способность довести дело до конца, ответственность и другие качества, формируемые в школе [14].

Задачей всего педагогического коллектива и администрации образовательного учреждения является грамотная организация и профессиональное психолого-педагогическое сопровождение проектно-исследовательской деятельности обучающихся не только на этапах непосредственной работы, но и на этапе представления и защиты продукта своей деятельности [6; 7; 9; 10; 12]. Для этого необходимо поддерживать высокий уровень профессионализма всей педагогической команды.

Проектно-исследовательская деятельность прописана в ФГОС ООО, следовательно, все общеобразовательные школы должны включать её в свою программу обучения. Учащиеся выполняют проекты, а затем защищают их. Четкие критерии оценивания, усовершенствуют процесс оценки проекта и выставления отметки за него. Подбор критериев осуществляется самостоятельно в общеобразовательной организации. Для качественного отбора данных критериев, педагогам необходимо понимать, что в них включается.

Качественная организация проектно-исследовательской деятельности в системе оценки образовательной активности школьника напрямую зависит от уровня сформированности профессиональной компетентности учителя. В этой связи целесообразно включить в план методической работы школы проведение обучающих мероприятий (семинаров, мастер-классов, круглых столов, организационно-деятельностных игр и пр.) по вопросам организации проектно-исследовательской деятельности в системе оценки образовательной активности школьника, а также предоставить образовательную заявку в организации дополнительного профессионального образования, образовательные организации высшего образования на обучение учителей в данной области [1].

1. Белова, С.Н. Институциональные механизмы управления качеством образования // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIII Международ. науч.-практич. конференции, 23 января – 1 февраля 2021 г. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 23-27.

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

3. Воровщиков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: ресурсы разработки и проведения. – М.: Изд-во НШУОС, «5 за знания», 2023. – 68 с.

4. *Воровщиков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.*
5. *Лисовская, А.И. Критериально-диагностический аппарат и результаты эксперимента оценивания эффективности технологии формирования у учащихся готовности к творческой профессионально ориентированной проектной деятельности // Молодой ученый. — 2019. — № 17 (255). – С. 221-226.*
6. *Михайлова Ю. Н. Организация проектной деятельности в начальной школе на основе требования ФГОС // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 26. – С. 156–160.*
7. *Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2008. – 160 с.*
8. *Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: АРКТИ, 2003. – 112 с.*
9. *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.*
10. *Родионова Т.К. Международная научно-практическая конференция школьников «Карбышевские чтения»: ресурсы развития / Т.К. Родионова, С.Г. Воровщиков // Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сб. ст. X Международ. науч.-практ. конф. В 2-х ч., Ч. 1. Москва, 25 января 2018 г. – М.: «5 за знания». МПГУ, 2018. – С. 494-498.*
11. *Сендеров, В. Л., Теоретические аспекты применения инновационных технологий в учебном процессе / В.Л. Сендеров, Д. В. Ширяев // Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – № 2–3 (33). – С. 88–92.*
12. *Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.*
13. *Щипунова, Н. Н. Организация проектной деятельности в школе / Н. Н. Щипунова // Молодой ученый. – 2021. – № 52(394). – С. 423-426.*
14. *Яковлева, И.А. Организация и критерии оценки проектной и учебно-исследовательской деятельности // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2016. – № 4. – С. 75-80.*

УДК 373.2

Развитие профессиональной компетентности педагога по вопросам применения интегрированного подхода в практике психолого-логопедического сопровождения детей с речевыми нарушениями

Бароян Кристина Ваниковна, педагог-психолог высшей категории частного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 62 открытого акционерного общества «Российские железные дороги» города Курска, baroyan-kristina@mail.ru

Евдокимова Татьяна Петровна, учитель-логопед высшей категории частного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 62 открытого акционерного общества «Российские железные дороги» города Курска, tevdokimova71@gmail.com

Аннотация: в статье обосновывается актуальность интегрированных занятий в дошкольном учреждении для детей, имеющих трудности в речевом развитии.

Ключевые слова: интеграция; задачи дошкольного образования; эффективная педагогика; взаимодействие педагогов.

Высокий темп происходящих изменений в обществе, развитие инновационных технологий предполагают наличие следующих качеств личности: умение обучаться, умение обрабатывать большие объемы информации, стрессоустойчивость, гибкое и глобальное мышление. Такие вызовы современности ставят новые задачи перед образованием и предполагают поиск новых решений в вопросах эффективности педагогики.

Воспитательно-образовательный процесс в образовательной организации дошкольного образования характеризуется возрастанием объема и интенсивности учебно-познавательной деятельности, повышением требований к профессиональной компетентности педагогов и, как следствие, диктует необходимость в поиске новых форм работы с детьми, имеющими речевые нарушения. В связи с этим возникают новые требования к разработке рабочих программ, направленных на достижение планируемых результатов, продиктованных ФГОС ДО. Однако возникает проблема: как обеспечить освоение обучающимися программы без увеличения количества занятий и их общей продолжительности?

Решением вышеназванной проблемы является внедрение процесса интеграции как одного из эффективных инновационных решений в образовании.

Понятие «интеграция» (от лат. *integratio* – «соединение») представляет собой процесс объединения частей в целое [4]. В толковом словаре русского языка данное понятие определяется как «объединение в целое каких-нибудь частей или элементов в процессе развития» [8].

В работах К.Ю. Белой, Т.И. Шаповой и др. обосновано, что интегрированный подход способствует эффективной реализации рабочих программ посредством применения интегрированных занятий. Такая форма организации работы дает возможность раскрыть целостную сущность определенной темы средствами разных видов деятельности, которые объединяются в широком информационном поле занятия через взаимное проникновение и обогащение [1; 9; 10].

Проектируя интегрированные занятия, педагог осуществляет саморазвитие профессиональной компетентности. Ему необходимо продумать взаимосвязь разделов программы и всех видов детской деятельности друг с другом, организовать взаимодополняемое сотрудничество педагогов, обеспечить совмещение различных задач образовательных технологий и др.

В ходе реализации интегрированных занятий педагог призван систематизировать, углублять, обобщать личный опыт ребенка с тем, чтобы он открыл новые возможности для использования своих знаний, умений и навыков в практической деятельности, то есть мог поступать компетентно, решая те или иные задачи. Педагог объединяет детей впечатлениями, переживаниями, эмоциями, что в свою очередь способствует формированию коллективных взаимоотношений.

Интегрированный подход обеспечивает возможность реализации ФГОС ДО в коррекционно-образовательном процессе, позволяя грамотно распределять нагрузку в течение дня и таким образом продуктивно решать задачи образовательной программы без ущерба физическому и психическому здоровью детей. Интеграция в практике психолого-логопедического сопровождения соответствует одному из основных требований дошкольной дидактики: образование должно быть небольшим по объему, но емким.

У детей дошкольного возраста все чаще наблюдаются эмоционально-волевые расстройства, нарушение моторных функций, снижение познавательной активности, отмечается низкий уровень навыков коммуникации, самоконтроля и прогнозирования действий. Выявляются нарушения фонематического слуха, ослабление слухоречевой памяти, позднее развитие фразовой речи, недоразвитие лексико-грамматических конструкций, бедный словарный запас, трудности в пересказе прочитанного и увиденного, нарушение слоговой структуры слова, искажение звукопроизношения. Также у детей

наблюдаются неусидчивость, импульсивность, быстрая умственная утомляемость, сниженная работоспособность.

В связи с многоуровневостью структуры дефекта, наличием у детей неречевой и речевой симптоматики, наиболее продуктивным для разработки новых технологий является сотрудничество учителя-логопеда и педагога-психолога. Реализуя идею интеграции, взаимодействие специалистов обеспечивает для дошкольников, нуждающихся в психолого-логопедическом сопровождении, комфортную коррекционно-развивающую образовательную среду, стимулирующую речевое, познавательное и личностное развитие, повышает уровень профессиональной компетенции педагогов.

В процессе достижения поставленных целей содействие учителя-логопеда и педагога-психолога решает следующие задачи:

- создание среды психологической поддержки детям с нарушениями речи;
- формирование устойчивой мотивации детей к преодолению недостатков речи, повышению самооценки и снижению уровня тревожности;
- комплексная коррекция и овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью;
- развитие у детей социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих ролевых отношений с педагогами.

Взаимодополняемость позиций педагога-психолога и учителя-логопеда, тесное сотрудничество во всех направлениях работы позволяет достичь не только узких профессиональных целей, но и обеспечить:

- координацию деятельности по созданию оптимальных условий для нормального развития ребенка;
- совершенствование системы психолого-педагогического сопровождения ребенка в условиях образовательного учреждения;
- систематизацию имеющегося опыта, обмен интересными профессиональными находками.

Интегрированные занятия также могут разрабатываться и другими педагогами ДОУ: воспитателями, музыкальным руководителем, педагогами дополнительного образования, инструктором по физической культуре. Такие занятия представляют собой объединение нескольких видов деятельности: речевой, театральной, музыкально-ритмической, физкультурной, изобразительной и т.д.

В работах Н.Е. Васюкова, Т.С. Комарова, А.А. Майер, И.Н. Павленко отмечается, что интегрированные занятия соединяют знания из разных образовательных областей на равноправной основе, дополняя друга, и предполагают:

- определение педагогами единой цели;
- совместное планирование задач и прогнозирование результата;
- четкость, компактность, сжатость материала;
- взаимообусловленность, взаимосвязанность материала интегрируемых предметов на каждом этапе занятия;
- систематичность и доступность изложения материала [4; 5; 6; 7].

Взаимодействие всех специалистов и педагогов на основе единого интегрированного плана, обогащенная речевая среда, психолого-педагогическое сопровождение детей обеспечивают качественную подготовку к школе в речевом, социальном, интеллектуальном и психологическом аспектах.

Приоритетами образовательных организаций дошкольного образования являются не только подготовка детей к следующей ступени общего образования, но и поиск новых форм развития и воспитания, способствующих приобщению к материальной и духовной культуре, формирующих успешную самостоятельную личность, соответствующую запросам современного общества.

Для эффективного применения интегрированного подхода в образовательной деятельности перед руководителем возникает приоритетная задача, направленная на совершенствование внутренней системы оценки качества, которая предусматривает проведение внутреннего мониторинга по такому объекту, как «совершенствование профессиональной деятельности педагогических работников» [2; 3].

1. Белая, К.Ю. Интеграция – как основной инструмент создания новой модели ДОУ / К.Ю. Белая // Управление ДОУ. – ТЦ Сфера, 2003. – № 4. – С. 8-15.

2. Белова, С.Н. Институциональные механизмы управления качеством образования / С.Н. Белова // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIII Международ. науч.-практич. конференции, 23 января – 1 февраля 2021 г. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 23-27.

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

4. Васюкова, Н.Е. Интеграция содержания образования через планирование педагогической деятельности / Н.Е. Васюкова, О.И. Чехонина // Детский сад от А до Я. – Издательство / Распространитель ИП Ерегина Т. Н., 2004. – №6(12). – С.8-14.

5. Комарова, Т.С. Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. / Т.С. Комарова, М.Б. Зацепина – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 138 с.

6. Майер, А.А. Интеграция и координация специалистов ДОУ в рамках единого пространства развития ребенка // Управление ДОУ. – ТЦ Сфера, 2004. – № 6. – С. 25-31.

7. Павленко, И.Н. Интегрированный подход в обучении дошкольников / И.Н. Павленко // Управление ДОУ. – ТЦ Сфера, 2005. – № 5. – С. 18-24.

8. Толковый словарь русского языка / Под редакцией Д. Н. Ушакова (1935-1940) // Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/ushakov/ush-abc/09/us1c1403.htm?cmd=0&istext=1>.

9. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, 2010. – С. 93-101.

10. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 37.018.46

Методическое сопровождение учителя по вопросам управления гражданско-патриотического воспитания обучающихся в условиях реализации обновленных ФГОС ООО

Борисов Александр Владимирович, магистрант 2-го года обучения по направлению Менеджмент в сфере образования 44.04.01 Педагогическое образование, ФГБОУ ВО "Курский государственный университет", г. Курск, sasha_borisov_99@bk.ru

Аннотация: В статье характеризуются задачи гражданско-патриотического воспитания, продиктованные законодательными документами федерального уровня. Особый акцент сделан на рассмотрении ключевых компонентов методического сопровождения учителя по вопросам управления гражданско-патриотического воспитания обучающихся.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание; управление; компоненты методического сопровождения; диагностика/самодиагностика; индивидуальный образовательный маршрут; сетевое взаимодействие.

Анализ нормативно-правовых документов в системе общего образования показал, что проблема воспитания патриотизма и гражданственности обозначена в числе приоритетных задач [5; 14].

В частности, в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года воспитание детей рассматривается как стратегический общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях. В данном документе регламентировано конкретное содержание гражданского и патриотического воспитания [13].

Особое внимание в рамках Национального проекта «Образование» уделяется Федеральному проекту «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», который предусматривает комплекс мероприятий, направленных на развитие воспитательной работы в общеобразовательных организациях, проведение мероприятий патриотической направленности [4].

В обновленном ФГОС ООО, Федеральной образовательной программе основного общего образования цель воспитания направлена на формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности [12; 13].

Гражданско-патриотическое воспитание формирует у обучающихся, чувство гордости за свою Родину, готовность к защите интересов Отечества, ответственность за будущее России, приверженность идеям интернационализма, дружбы, равенства, взаимопомощи народов, уважительное отношение к национальному достоинству людей, их чувствам, религиозным убеждениям; стабильную систему нравственных и смысловых установок личности, позволяющих противостоять идеологии экстремизма, национализма, ксенофобии, коррупции, дискриминации по социальным, религиозным, расовым, национальным признакам и другим негативным социальным явлениям. Оно направлено на развитие уважения к таким символам государства, как герб, флаг, гимн Российской Федерации, к историческим символам и памятникам Отечества. Реализация программы гражданско-патриотического воспитания обеспечивает культуру межнационального общения; способствует развитию правовой и политической культуры детей, поисковой и краеведческой деятельности, детского познавательного туризма; обеспечивает расширение конструктивного участия в принятии решений, затрагивающих права и интересы обучающихся, в том числе в различных формах самоорганизации, самоуправления, общественно значимой деятельности [3; 14].

Согласно обновленному ФГОС ООО, реализация гражданского и патриотического воспитания способствует достижению следующих личностных результатов:

- «готовность к выполнению обязанностей гражданина и реализации его прав, уважение прав, свобод и законных интересов других людей;
- активное участие в жизни семьи, Организации, местного сообщества, родного края, страны;
- неприятие любых форм экстремизма, дискриминации;
- понимание роли различных социальных институтов в жизни человека;
- представление об основных правах, свободах и обязанностях гражданина, социальных нормах и правилах межличностных отношений в поликультурном и многоконфессиональном обществе;
- представление о способах противодействия коррупции;
- готовность к разнообразной совместной деятельности, стремление к взаимопониманию и взаимопомощи, активное участие в школьном самоуправлении;

- готовность к участию в гуманитарной деятельности (волонтерство, помощь людям, нуждающимся в ней).

- осознание российской гражданской идентичности в поликультурном и многоконфессиональном обществе, проявление интереса к познанию родного языка, истории, культуры Российской Федерации, своего края, народов России;

- ценностное отношение к достижениям своей Родины – России, к науке, искусству, спорту, технологиям, боевым подвигам и трудовым достижениям народа;

- уважение к символам России, государственным праздникам, историческому и природному наследию и памятникам, традициям разных народов, проживающих в родной стране» [13].

Качественное решение задач по гражданско-патриотическому воспитанию во многом зависит от кадровых ресурсов общеобразовательной организации, сформированной организационной культуры, от знания учителем закономерностей, принципов и методов воспитания, от сформированного у педагога умения осуществлять управление воспитательным процессом.

Анализ научно-педагогической литературы показал, что учитель не всегда готов к эффективной работе в области управления гражданско-патриотическим воспитанием в условиях реализации обновленных ФГОС ООО; не всегда видит потребность в повышении своей профессиональной компетентности в данной области; не осуществляет самодиагностику профессиональных затруднений в области организации гражданского и патриотического воспитания, как в урочной, так и во внеурочной деятельности [1; 2; 16].

В работах В.А. Караковского, Н.Н. Рудь и др. обосновывается, что для эффективной работы по управлению гражданско-патриотическим воспитанием в общеобразовательной организации должна быть создана соответствующая нормативно-методическая база и организовано систематическое повышение уровня профессиональной компетентности учителя [15]. Нормативно-методическая база может включать локальные нормативные акты в области воспитания, программу воспитания, воспитательную систему, методики оценки качества воспитательной работы, методические материалы в помощь организаторам воспитательной работы (заместителям директоров по воспитательной работе, советникам руководителя образовательной организации по воспитательной работе и работе с детскими объединениями, классным руководителям, воспитателям, педагогам-организаторам, вожатым и др.).

В исследованиях Т.И. Шамовой, А.Н. Худина, Г.Н. Подчалимовой, И.В. Ильиной, С.Н. Беловой и др. отмечено, что эффективным направлением обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя является процесс персонализации, который способствует развитию механизмов самоуправления своим профессионально-личностным ростом, обеспечивает самоцелеполагание, самоорганизацию, самоанализ, самоконтроль, рефлекссию непрерывного профессионального развития [7; 8; 9; 10; 11; 17; 18; 19].

Для организации данного процесса в общеобразовательной организации следует предусмотреть соответствующее методическое сопровождение. Прежде всего, это наличие диагностических материалов, способствующих выявлению уровня сформированности профессиональной компетенции педагогов, осуществляющих реализацию задач воспитания. Проведение диагностики / самодиагностики позволяет выявить трудности, с которыми сталкивается учитель при организации воспитательной работы по гражданско-патриотическому направлению.

В 2021 году 97 учителей – классных руководителей общеобразовательных организаций Курской области приняли участие в независимой оценке компетенций, необходимых педагогическим работникам для осуществления воспитательной деятельности. Данное исследование проводилось по инициативе Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (письмо от 14.09.2021 г № 04-342) и было

направлено на оценку компетенций, необходимых для реализации воспитательного потенциала учебной деятельности, внеурочной деятельности, а также деятельности классного руководителя. Анализ результатов показал, что учителя испытывают трудности, которые проявляются при решении таких вопросов воспитания как:

- реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности;
- проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка);
- формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде;
- организация деятельности ученических органов самоуправления;
- постановка и решение педагогических задач, в том числе, связанных с патриотическим и гражданским воспитанием;
- организация педагогических воздействий;
- осуществление выбора методов воспитания коррелирующих с возрастными и индивидуальными особенностями обучающихся, а также с направлениями воспитания (педагог стремится навязать способы поведения в готовом виде, а не создает ситуации морального выбора; оценивает отдельные поступки обучающегося вне контекста его общего поведения; в воспитательной работе предпочтение отдается массовым формам работы, отдельным направлениям и эпизодическим мероприятиям в ущерб комплексному подходу);
- организации собственной деятельности воспитательной направленности, в частности, в самоконтроле и самокоррекции своего труда (недостаточная полнота и системность психологических знаний, недостаточная рефлексия и низкая критичность по отношению к себе, когда педагог не видит в самом себе причин, мешающих ему понять обучающегося или влиять на него) [6].

Результаты диагностики в области организации и осуществления воспитательной деятельности учителя предоставляют руководителям общеобразовательных организаций информацию, которая необходима для дальнейшего анализа кадровых, мотивационных, технологических ресурсов, а также позволяет определить направления и перспективы их развития, обеспечивает укрепление адекватной профессиональной самооценки, позитивной Я-концепции и психологической защищенности учителей [4].

Следующим компонентом методического сопровождения учителя является проектирование индивидуальных образовательных маршрутов профессионального роста на основе выявленных трудностей, запросов учителей [9]. Данный маршрут включает проведение формального, неформального и информального обучения по вопросам гражданско-патриотического воспитания обучающихся.

Следует отметить также, что гражданско-патриотическое воспитание включает в себя не только деятельность общеобразовательных организаций, но и систематическую, целенаправленную, скоординированную деятельность государственных органов, общественных объединений и организаций по формированию у обучающихся патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению конституционных обязанностей по защите интересов Родины. Поэтому руководители школ призваны обеспечить создание среды, определяющей особенности взаимоотношений субъектов образовательного процесса, общественных организаций, образовательных организаций дополнительного образования, культуры, спорта и др. Данная среда предполагает развитие сетевого взаимодействия, в котором реализуется принцип скоординированного, целенаправленного партнерства [4]. В этой связи целесообразно разработать сетевую дорожную карту (план мероприятий) по гражданско-патриотическому воспитанию обучающихся с учетом потенциала социальных партнеров школы.

Важным компонентом методического сопровождения учителя по вопросам управления гражданско-патриотическим воспитанием обучающихся 5-9-х классов является программа воспитания основного общего образования и календарный график воспитательной работы. Данные документы являются составной частью основной образовательной программы ООО, которую в настоящее время необходимо соотнести с федеральной образовательной программой основного общего образования [12].

Управление гражданско-патриотическим воспитанием осуществляется учителем, как во внеурочное, так и в урочное время. Следовательно, содержание рабочих программ учебных предметов, учебных курсов, учебных модулей так же призвано учитывать особенности гражданского и патриотического воспитания. Обновленный ФГОС ООО регламентирует: «рабочие программы учебных предметов, учебных курсов (в том числе внеурочной деятельности), учебных модулей формируются с учетом рабочей программы воспитания» [13, пункт 32.1.].

Таким образом, для успешной реализации задач по вопросам гражданского и патриотического воспитания необходимо грамотно задействовать весь потенциал воспитательного, образовательного пространства, обеспечить расширение и укрепление межведомственного взаимодействия, что в свою очередь диктует необходимость соответствующего методического сопровождения данной деятельности на уровне общеобразовательной организации.

1.Белова, С.Н. *Диагностика и устранение профессиональных дефицитов педагогических работников образовательной организации: управленческий аспект // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», г. Москва, 22-25 января 2022 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. – Москва: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 22- 29.*

2.Белова, С.Н. *Институциональные механизмы управления качеством образования // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIII Международ. науч.-практич. конференции, 23 января – 1 февраля 2021 г. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 23-27.*

3.Васильев, А. Г. *Организация гражданско-патриотического воспитания школьников в условиях введения ФГОС / А.Г. Васильев //Образовательная социальная сеть nsportal.ru. – 2019.*

4.*Методические рекомендации по организации воспитательной работы в образовательных организациях региона.*

5.*Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. №1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»*

6.*Оценка воспитательного потенциала общеобразовательных организаций на основе мониторинга сформированности ценностных ориентаций обучающихся. – М.: ФИОКО, 2021. – 111 с.*

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

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

9.Подчалимова, Г.Н. *Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.*

10.Подчалимова, Г.Н. *Практика персонализированного повышения квалификации /*

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

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

12. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 16.11.2022 № 993 "Об утверждении ФГОС ООО"

13. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 (ред. от 18.07.2022) «Об утверждении ФГОС ООО»

14. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»

15. Рудь, Н.Н. Научно-методическое обеспечение образовательного учреждения по организации воспитательного процесса / Н.Н. Рудь // Управление образованием: теория и практика. – 2014. – № 2 (июнь 2014 г., выпуск 14). – С. 61-74.

16. Савинова, Л.Ф. Историко-педагогическое наследие в профессиональной деятельности учителя: от осмысления к трансляции / Л.Ф. Савинова, Л.П. Реутова // Педагогика, 2018. – №9. – С. 84-95.

17. Худин, А.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта / А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Образовательная среда: теория и практика : материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 года. – Астрахань: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный университет», 2021. – С. 3-10.

18. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, 2010. – С. 93-101.

19. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 37.018.46

Методическое сопровождение учителя по вопросам формирования познавательной деятельности обучающихся при освоении учебного предмета «Технология»: институциональный уровень.

Славков Павел Геннадьевич, магистрант 2-го года обучения по направлению Менеджмент в сфере образования 44.04.01 Педагогическое образование, ФГБОУ ВО "Курский государственный университет", г. Курск, pavel.slavkov2016@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается понятие «познавательная деятельность», обосновывается необходимость формирования познавательной деятельности обучающихся в ходе преподавания учебного предмета «Технология». Охарактеризованы профессиональные дефициты учителя технологии, выявленные на основе анализа результатов исследования компетенций учителей общеобразовательных организаций Курской области, выполненного Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки, а также на основе самооценки учителей уровня сформированности предметной и методической компетентности. Особый акцент сделан на рассмотрении этапов

методического сопровождения учителя технологии на уровне общеобразовательной организации.

Ключевые слова: *познавательная деятельность; институциональный уровень; профессиональные дефициты; методическое сопровождение; учебный предмет «Технология».*

В научно-педагогической литературе существуют различные подходы к определению познавательной деятельности. В исследованиях В.А. Сластенина познавательная деятельность рассматривается как «единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности; осуществляется во всех видах деятельности и социальных взаимоотношений ... (производительный и общественно полезный труд, ценностно-ориентационная и художественно-эстетическая деятельность, общение), а также путем выполнения различных предметнопрактических действий в учебном процессе (экспериментирование, конструирование, решение исследовательских задач и т. п.)» [12, с. 147]. Тем самым, познавательная деятельность выступает как активное изучение человеком окружающей действительности, в процессе которого субъект приобретает знания, познает законы существования окружающего мира и учится не только взаимодействовать с ним, но и целенаправленно воздействовать на него.

В работах Т.И. Шаповой познавательная деятельность представляет собой сложное системное образование, обладающее интегративными свойствами деятельного состояния, которое проявляется в отношении ребенка к предмету и процессу этой деятельности [16; 17].

С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова отмечают, что осуществление познавательной деятельности предполагает не только усвоение результатов научного познания, но «проживание» самого пути познания, реализацию способов творческой поисковой деятельности по решению реальной познавательной проблемы [4; 14; 16; 18]. Ученые предлагают данное понятие рассматривать как «самоуправляемая деятельность учащегося по решению личностно-значимых и социально-актуальных реальных познавательных проблем, сопровождающаяся овладением необходимыми для их разрешения знаниями и умениями по добыванию, переработке и применению информации»[4].

Таким образом, познавательная деятельность обучающихся является основой всего образовательного процесса. В условиях реализации обновленных ФГОС основного общего образования (ООО) проблема формирования познавательной деятельности обучающихся не утратила свою актуальность. От научно-обоснованной организации формирования данного феномена зависит достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы ООО, и, как следствие, обеспечение качества общего образования.

Обновленные ФГОС ООО предъявляют значительные требования к организации и преподаванию учебного предмета «Технология». Согласно концепции преподавания предметной области «Технология» учебный предмет «Технология» призван стать одним из приоритетных предметов для формирования у обучающихся функциональной грамотности, технико-технологического, проектного, креативного и критического мышления, познавательной деятельности на основе практико-ориентированного обучения и системно-деятельностного подхода в реализации содержания образования [5].

В соответствии с ФГОС ООО учебный предмет «Технология» раскрывает содержание, адекватно отражающее смену жизненных реалий и формирование пространства профессиональной ориентации и самоопределения личности, в том числе: компьютерное черчение, промышленный дизайн; 3D-моделирование, прототипирование, технологии цифрового производства в области обработки материалов, аддитивные технологии; нанотехнологии; робототехника и системы автоматического управления и др.

Достижение планируемых результатов освоения учебного предмета «Технология» напрямую зависит от уровня сформированности профессиональной компетентности

учителя. Совершенствование содержания и методов технологического образования требует опережающей подготовки педагогических работников и их дополнительного профессионального образования, учитывающих разрабатываемые примерные рабочие программы по технологии для общего образования, а также современные образовательные технологии и ресурсы, включая технологии автоматизированного сбора и анализа данных об учебном прогрессе обучающихся [5].

Вместе с тем, проведенный анализ результатов независимой оценки компетенций учителей технологии позволил выявить следующие профессиональные дефициты в их предметной компетенции:

- применение методов учебно-исследовательской и проектной деятельности, решение творческих задач, моделирование, конструирование и эстетическое оформление изделий, обеспечение сохранности продуктов труда (элемент содержания «Формирование технологической культуры и проектно-технологического мышления обучающихся»);

- осознание роли техники и технологий для прогрессивного развития общества; формирование целостного представления о техносфере, сущности технологической культуры и культуры труда; уяснение социальных и экологических последствий развития технологий промышленного и сельскохозяйственного производства, энергетики и транспорта (элемент содержания «Формирование технологической культуры и проектно-технологического мышления обучающихся»);

- формирование умений устанавливать взаимосвязь знаний по разным учебным предметам для решения прикладных учебных задач (элемент содержания «Формирование технологической культуры и проектно-технологического мышления обучающихся») Развитие умений применять технологии представления, преобразования и использования информации, оценивать возможности и области применения средств и инструментов ИКТ в современном производстве или сфере обслуживания (элемент содержания «Современные материальные, информационные и гуманитарные технологии и перспективы их развития») [1].

Исследования показали наличие у учителей технологии в методической компетенции следующих профессиональных дефицитов:

- использование способов и методов диагностики учебных достижений учащихся, мониторинговых процедур разного уровня (способность использовать средства (инструменты) объективной оценки образовательных результатов обучающихся и осуществлять оценивание работ учеников по предложенным критериям; аргументированно обосновывать выставленные баллы по критериям);

- применение ИКТ (цифровых ресурсов) для создания информационной образовательной среды дальнейших занятий с учеником с целью развития мотивации и (или) достижения им более высоких образовательных результатов;

- применение современных педагогических технологий, дидактических приемов и методов обучения технологии, ресурсов информационно-образовательной среды, принципов обучения обучающихся со специальными потребностями в образовании;

- применение различных формы индивидуализации в организации индивидуальной и групповой учебной деятельности обучающихся;

- использование ресурсов организаций дополнительного образования, центров технологической поддержки образования, детских технопарков, включая «Кванториумы», центров молодежного инновационного творчества (ЦМИТ), площадок для проверки бизнес-идей, связанных с промышленным производством (фаблабы), специализированных центров компетенций, музеев, организаций, осуществляющих обучение по программам профессионального образования и профессионального обучения, а также государственных и частных корпораций, их фондов и образовательных программ [1].

В этой связи целесообразна организация методической работы на институциональном уровне по ликвидации выявленных профессиональных дефицитов [3].

На уровне общеобразовательной организации, в соответствии с концепцией создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников, должны быть реализованы определенные системообразующие мероприятия [6; 7]. В частности, по направлению «непрерывное повышение профессионального мастерства педагогических работников» в качестве обязательных мероприятий заявлена разработка совместно с региональным методистом индивидуальных образовательных маршрутов непрерывного профессионального развития педагогических работников. По направлению «Содержательно-методическое обеспечение непрерывного профессионального (педагогического) образования» в общеобразовательной организации руководители призваны обеспечить выявление, изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта; осуществить помощь педагогическим работникам в обобщении и презентации своего опыта работы; реализовать методическое сопровождение педагогических работников, имеющих профессиональные дефициты и затруднения [13].

Опираясь на исследования С.Г. Воровщикова, Т.И. Шамовой и др., методическое сопровождение в условиях реализации обновленных ФГОС ООО будем рассматривать как процесс, направленный на разрешение актуальных для учителя технологии проблем в области формирования познавательной деятельности обучающихся при освоении учебного предмета «Технология», реализуемый посредством создания системы непрерывного профессионального развития учителя.

С целью организации методического сопровождения учителя необходима разработка соответствующей программы, которая реализуется посредством выполнения следующих шагов:

- диагностика профессиональных дефицитов учителя технологии;
- информационный поиск возможного пути решения выявленных проблем, затруднений;
- обсуждение вариантов решения проблемы и выбор наиболее целесообразного пути ее решения;
- оказание первичной помощи на этапе реализации плана программы [6].

На институциональном уровне хорошо зарекомендовали себя следующие формы методического сопровождения учителя по вопросам формирования познавательной деятельности обучающихся при освоении учебного предмета «Технология»:

- организация методологической поддержки посредством проведения теоретических, проблемных семинаров, психолого-педагогических чтений, разработки методического портфеля, педагогического КВН, организационно-деятельностных игр, мозговых штурмов;

- создание организационных (работа ресурсного кабинета или информационного центра) и методических (консультирование) условий для участия учителя технологии в различных мероприятиях: курсы, конференции, методические объединения, круглые столы, семинары практикумы и т. д.;

- информационная поддержка участия учителя технологии в различных педагогических мероприятиях (конференции, мастер-классы, конкурсы профессионального мастерства, методические фестивали, ярмарки педагогических идей) по представлению своего опыта, в том числе и выставление проектов на получение грантовой поддержки в сфере образования.

В работах А.Н. Худина, Г.Н. Подчалимовой, И.В. Ильиной, С.Н. Беловой подчеркивается, что методическое сопровождение на институциональном уровне создает условия для постоянного совершенствования деятельности учителя, мотивирует учителя к персонализированному повышению уровня своей профессиональной компетентности, посредством проектирования индивидуальных образовательных маршрутов профессионально-личностного роста [3; 8; 10; 11; 15].

В современных условиях методическое сопровождение учителя может включать несколько этапов. Первый этап включает проведение диагностики/самодиагностики уровня сформированности профессиональной компетентности [2] в области формирования познавательной деятельности обучающихся при освоении учебного предмета «Технология».

Второй этап заключается в проектировании индивидуального образовательного маршрута (ИОМ), направленного на ликвидацию выявленных затруднений. На основе полученных сведений о проблемах определяются направления, формы работы с учителем технологии, а также содержание методического сопровождения. Составление ИОМ может предполагать организацию работы по повышению квалификации. С этой целью заместитель директора по учебно-воспитательной работе составляет отдельный план для более четкого отслеживания работы по повышению квалификации и (или) профессиональной переподготовке, которая может предполагать разные формы формального, неформального и информального обучения: обучение на курсах; самообразование; участие в методической работе школы, района, города; участие в конкурсах, фестивалях и др.

Следующий этап включает непосредственное сопровождение учителя по выполнению ИОМ. Целью данного этапа является реализация деятельности учителя технологии, оказание помощи учителю путем использования активных методов и форм повышения профессионально-личностного роста. Особое внимание в методическом сопровождении призвано уделяться стимулированию активности учителя, в первую очередь, через участие в различных конкурсах и смотрах в рамках общеобразовательной организации. Например, «Фестиваль открытых учебных занятий», «Палитра инновационных внеурочных занятий», «Методический день», конкурс методических пособий, конкурс педагогической эрудиции и др.

На завершающем этапе методического сопровождения происходит отслеживание результатов профессиональных умений учителей технологии в области формирования познавательной деятельности обучающихся через опросы, анкетирование обучающихся, их родителей, законных представителей, коллег учителя, анализ результатов освоения рабочей программы учебного предмета «Технология», защиты итоговых индивидуальных проектов обучающихся. В ходе данного процесса не только анализируются результаты диагностики, обобщаются итоги работы учителя по выполнению ИОМ, но и осуществляется прогнозирование дальнейшего методического сопровождения учителя технологии.

1. Анализ результатов исследования компетенций учителей общеобразовательных организаций субъектов РФ, в том числе, Курской области, выполненного Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки, аттестационными комиссиями, формируемыми уполномоченными органами государственной власти субъектов Российской Федерации, в процессе аттестации педагогических работников организаций, находящихся в ведении субъектов Российской Федерации, педагогических работников муниципальных организаций; анализ результатов самооценки учителями общеобразовательных организаций Курской области уровня сформированности предметной и методической компетентности [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://fip.kursksu.ru/wp-content/uploads/sites/62/2021/09/Analiz-rezultatov.pdf>. – Дата обращения: 27.01.2023.

2. Белова, С.Н. Диагностика и устранение профессиональных дефицитов педагогических работников образовательной организации: управленческий аспект // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», г. Москва, 22-25 января 2022 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. – Москва: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 22- 29.

3.Белова, С.Н. Институциональные механизмы управления качеством образования // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIII Международ. науч.-практич. конференции, 23 января – 1 февраля 2021 г. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 23-27.

4.Воровщиков, С.Г. Специфика учебно-познавательной деятельности как разновидности учения школьников (К 85-летию члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессора Т.И. Шамовой) // Преподаватель XXI века. – 2009. – №4. – С.16 – 27.

5.Концепция преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы

6.Методическое сопровождение воспитателя в условиях современной дошкольной образовательной организации: учебно-методическое пособие / сост. И.М. Гриневич, А.А. Чуприна, М.А. Тоторкулова, Н.Ю. Москвитина, Г.В. Гриневич, О.А. Матяжова. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2018. – 86 с.

7.Методическое сопровождение педагогов как способ организации методической деятельности [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2016/04/12/metodicheskoe-soprovozhdenie-pedagogov-kak-sposob-organizatsii?ysclid=ld7azbajdv37246160> Дата обращения: 26.01.2023.

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

9.Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.

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

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

12.Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

13.Распоряжение Минпросвещения России от 15 декабря 2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 г. № Р-174»

14. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

15.Худин, А.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта / А.Н.Худин, Г.Н.Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Образовательная среда: теория и практика : материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 года. – Астрахань: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный университет», 2021. – С. 3-10.

16.Шамова Т.И. Избранное. – М.: Центральное издательство, 2004. – 320 с.

17. Шамова, Т.И. *Методология и методика педагогического исследования* / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // *Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие*. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.

18. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. *Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference*. 2020. P. 3015.

УДК 37.018.46

Создание условий повышения уровня профессиональной компетентности педагогов общеобразовательной организации

Дмитриенко Эльмира Эдуардовна, магистр, ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», г. Калининград, sadikova05@mail.ru

Аннотация: *Статья посвящена созданию педагогических условий, направленных на повышение уровня профессиональной компетентности педагогов образовательной организации. Цель данной статьи – определение необходимых условий для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов. В связи с этим в статье затронуты вопросы, связанные с необходимостью создания педагогических условий, влияющих на повышение уровня профессиональной компетентности; определено содержание понятий «профессиональная компетентность», «компетентностный подход», «педагогические условия»; выявлены разновидности педагогических условий. Педагогические условия рассматриваются как совокупность определённых действий, направленных на повышение эффективности осуществления педагогической деятельности. Выводы автора относительно рассматриваемой темы статьи могут быть использованы в профессиональной практике образовательных организаций на вебинарах, семинарах, педагогических советах, посвящённых проблеме создания педагогических условий, направленных на повышение уровня профессиональной компетентности педагога.*

Ключевые слова: *профессиональная компетентность; компетентностный подход; педагогические условия.*

Запросы современного общества направляют педагога на постоянное обновление научных теоретических и практических знаний в области образования, а также инновационных достижений. В связи с этим мы видим значимость постоянного повышения профессиональной компетентности педагогов образовательных организаций. Поэтому проблема создания благоприятных условий, способствующих повышению и развитию профессиональной компетентности педагога в современной психологической и педагогической практике, является особенно актуальной и востребованной. Значимость исследуемой проблемы, также продиктована современными инновационными процессами в образовании и социально-экономическими преобразованиями, которые мы наблюдаем в современном мире.

В связи с этим мы исследовали вопросы, связанные с созданием благоприятных условий, направленных на повышение уровня профессиональной компетентности педагога. В научной литературе рассматривается специфика реализации компетентностного подхода в образовании, которая определяет педагогические условия повышения уровня профессиональной компетентности педагогов общеобразовательной организации (А. Адаев [1], А. В. Маковчик [4], И. О. И. Мезенцева [5], З. М. Филатова [8], В.Ф. Яфаева [11] и др.).

На основе исследований вышесказанных авторов мы определим те условия, которые необходимы для повышения уровня профессиональной компетентности.

В научной литературе существуют такие понятия, как «профессиональная компетентность» и «компетентностный подход». Давайте попробуем определить сущность данных понятий. На основе научных исследований И.Д. Рудинского, Н.А. Давыдовой, С.В. Петрова мы определили понятие «компетентностный подход» как «способ организации образовательного процесса, направленный на формирование компетентности индивида в конкретной области профессиональной деятельности» [7, с. 49].

В свою очередь, понятие «профессиональная компетентность» авторы определяют, как «свойство индивида, состоящее из системы компетенций, характеризующее его способность и готовность осуществлять определенную профессиональную деятельность в конкретной области» [7, с. 51]. Профессиональная компетентность педагога в процессе осуществления педагогической деятельности показывает способность и готовность эффективно осуществлять профессионально-педагогическую деятельность. Поэтому в процессе развития профессиональной компетентности можно наблюдать не только изменения его компетентности, но и увеличение количества формируемых компетенций. Именно это будет свидетельствовать о качественных изменениях в его профессиональной компетентности.

Поэтому для того, чтобы у педагога развивалась уже сложившаяся система компетенций, а также сформировалась новая система, необходимая для реализации образовательной деятельности, необходимы педагогические условия, которые будут благоприятно влиять на процесс повышения уровня профессиональной компетентности. Педагогические условия являются значимыми обстоятельствами, которые определяют достижение высокого уровня профессиональной компетентности педагога.

В психологической и педагогической литературе термин «педагогические условия» встречается часто, но каждый автор трактует это определение по-разному. Обратимся к научным исследованиям и выясним характерные признаки данного понятия.

По характерным признакам понятия «педагогические условия» условно можно выделить два аспекта его определения:

1. В рамках первого аспекта педагогические условия характеризуются как некоторая деятельность, а именно:

- «совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности» [8];

- «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленные на решение поставленных задач» [8];

- «совокупность причин или обстоятельств, влияющих на педагогические системы, явления или процессы» [1];

- «обстоятельства процесса обучения и воспитания, которые обеспечивают достижение педагогических целей» [4].

Анализируя эти и им подобные определения, мы понимаем термин «педагогические условия», как действия, которые включают совокупность мер, объективных возможностей, а также причин или обстоятельств процесса обучения и воспитания, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности и на повышение уровня сформированности профессиональной компетентности.

2. В рамках второго аспекта «педагогические условия» определяются как некоторый процесс:

- «результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приёмов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей» [8], т.е. «педагогические условия» рассматриваются как процесс отбора, конструирования и применения отдельных элементов педагогической системы.

Таким образом, на основе вышесказанного мы можем утверждать, что педагогические условия – это совокупность конкретных действий, направленных на повышение эффективности осуществления профессиональной деятельности.

Анализируя научную литературу, мы выявили различные виды педагогических условий, влияющие на повышение уровня профессиональной компетентности. Рассмотрим их более подробно.

Например, Казанцева А.А. в статье [3] рассматривает внутреннюю мотивацию педагога как одно из важных педагогических условий, влияющих на повышение уровня профессиональной компетентности. Категорию «мотивация» можно рассматривать как «комплекс устойчивых мотивов, побуждений, которые, в свою очередь, определяют направленность, содержание и характер деятельности личности, а также её поведения» [3]. То есть мотивировать педагога – значит добиться того, чтобы он сам захотел проявлять усердие в повышении уровня своей профессиональной компетентности. В современном мире очень важно, чтобы педагог занимался самообразованием, тогда он будет успешным в своей профессиональной деятельности. Поэтому, мы считаем, что в образовательной организации должна быть организована специальная работа по формированию и развитию внутренней мотивации педагога. Именно это позволит обеспечить повышение уровня профессиональной компетентности педагога.

Продолжая анализировать научную литературу, мы познакомились с Адаевым И.А., который в публикации [1] выделил педагогические условия, направленные на формирование профессиональных компетенций у учителей с использованием информационных технологий:

1. формирование положительной мотивации;
2. формирование и обеспечение методического сопровождения педагогов;
3. использование форм, средств и методов интерактивного обучения для активизации самостоятельной деятельности;
4. формирование и проведение системы мониторинга профессиональных компетенций на основе разработанных критериев и показателей уровня сформированности профессиональных компетенций [1].

Маковчик А.В. рассматривает педагогические условия, способствующие формированию профессиональной компетентности педагогов:

- 1) периодическая диагностика профессиональной компетентности специалистов с учетом принципов оперативности, комплексности, информативности и объективности;
- 2) наличие развивающей образовательной среды, позволяющей реализовать индивидуальную траекторию обучения на основе личностного профессионального опыта и результатов диагностики обучающихся;
- 3) преимущество процесса формирования профессиональной компетентности специалистов в образовательной системе «учреждение высшего образования – учреждение дополнительного образования взрослых»;
- 4) разработка и внедрение компетентностно-ориентированных образовательных программ повышения квалификации и переподготовки обучающихся;
- 5) развитие устойчивой мотивации обучающихся к повышению уровня профессиональной компетентности на основе рефлексии [4].

Яфаева В.Г. выявила педагогические условия, которые направлены на формирование и развитие уровня профессиональной компетентности педагога:

- организация модульной системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки;
- вариативный характер обучения с учетом степени сформированности профессиональной компетентности и индивидуальных потребностей педагога;
- реализация программно-методического и технологического обеспечения;

- включение в образовательный процесс педагогов интерактивных форм, методов и технологических приемов;

- внедрение в образовательный процесс научно-исследовательской работы педагогов в качестве значимого технологического элемента;

- переход от стихийного к сознательно управляемому и самоуправляемому механизму формирования профессиональной компетентности педагога в сфере интеллектуального развития детей и др. [11].

Мезенцева О.И. в публикации [5] говорит о педагогических условиях как об эффективных условиях развития и повышения уровня профессиональной компетентности педагога в процессе повышения его квалификации:

1. нелинейная организация, предусматривающая соответствующее методическое обеспечение, индивидуализация процесса обучения, учитывающая особенности профессиональных затруднений и профессиональный опыт учителя;

2. программное и технологическое обеспечение, основанное на рефлексивных методиках и ориентированное на развитие профессиональной компетентности педагога, включая ее ценностно-смысловую, рефлексивную, деятельностную компоненты;

3. методика диагностики, выполняющая задачи обучения, развития и определение результативности и др. [5].

Анализ работ Шамовой Т.И., Подчалимовой Г.Н., Беловой С.Н. показал, что для повышения уровня профессиональной компетентности учителя в образовательной организации необходимо создание следующих персонализированных механизмов: целевые, ценностно-смысловые и мотивационные; структурно-содержательные; организационно-деятельностные (технологические); рефлексивные механизмы [6; 9].

Таким образом, в педагогической науке главное – создать необходимые условия, которые будут способствовать качеству повышения профессиональной компетентности педагога.

В научной литературе также нашли своё отражение различные виды педагогических условий [10]:

1. организационно-педагогические условия, которые рассматриваются:

- как обстоятельства образовательного и воспитательного процесса, а также взаимодействия субъектов образовательной организации, которые являются результатом целенаправленного, планируемого отбора и применения компонентов содержания, методов и приёмов для достижения педагогических целей;

- как совокупность взаимосвязанных предпосылок, которые гарантируют успешное решение поставленных задач, с помощью целенаправленного управления образовательным процессом, включая кадровое, учебно-методическое, организационное и диагностическое обеспечения;

2. психолого-педагогические условия, которые рассматриваются как совокупность целенаправленно взаимосвязанных и взаимообусловленных шансов образовательной и материально-пространственной образовательной среды;

3. дидактические условия, рассматриваются как обстановка обучаемого процесса, которая является результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения компонентов содержания, методов, а также форм обучения для достижения конкретных дидактических целей.

Таким образом, в системе педагогических условий могут быть выделены организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические условия, рассматриваемые через совокупность организационных и педагогических элементов как образовательной, так и материально-пространственной среды, с учетом организационных, психологических и дидактических элементов, реализация которых приводит к достижению поставленных целей.

Систематизируя теоретические положения по рассматриваемой проблематике, мы можем на уровне гипотезы сформулировать необходимые и достаточные три группы педагогических условий:

- 1) организационно-педагогические условия, включающие:
 - формирование и проведение мониторинга профессиональных компетенций, которые позволят отследить уровень сформированности профессиональной компетентности, а также выявить те компетенции, которые нужно сформировать;
 - организация развивающей образовательной среды, которая позволит реализовать индивидуальную траекторию обучения на основе личного опыта и результатов мониторинга педагога;
 - разработка и организация компетентностно-ориентированных образовательных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов, которая повлияет на формирование и развитие профессиональной компетентности;
- 2) психолого-педагогические условия:
 - формирование положительной мотивации у педагогов, способствующая организации своего учебного процесса, направленная на повышение квалификации;
 - развитие устойчивой мотивации педагогов к повышению уровня профессиональной компетентности на основе рефлексии;
- 3) дидактические условия:
 - формирование и обеспечение методического сопровождения педагогов;
 - использование средств и методов интерактивного обучения для активизации самостоятельной деятельности педагогов;
 - реализация программно-методического и технологического обеспечения. Создание данных педагогических условий повысит уровень профессиональной компетентности педагога общеобразовательной организации.

1. Адаев, И. А. *Формирование профессиональных компетенций у будущих учителей химии с использованием информационных технологий.* – Чебоксары, 2015. – 187 с.

2. Гутарева Н. Ю. *Мотивационно-ценностный компонент в обучении английскому языку современных специалистов высшей школы // Молодой учёный.* – 2015. – № 12. – С. 109-111.

3. Казанцева А.А. *Внутренняя мотивация как условие профессионального самообразования педагога дошкольной образовательной организации // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Педагогические науки.* – 2017. – Т. 12. – № 2. – С. 52–59.

4. Маковчик, А.В. *Организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетентности государственных инспекторов по пожарному надзору / А.В. Маковчик // Официальный сайт Бел. гос. пед. ун-та.* – 2016.

5. Мезенцева, О. И. *Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога/ О. И. Мезенцева; Новосибир. гос. пед. ун - т.* – Новосибирск, 2014. – 23 с.

6. Подчалимова, Г.Н. *Механизмы персонализации непрерывного образования педагогов / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы. Материалы IV Международной научно-практической конференции.* – Минск, 2021.– С. 429-439.

7. Рудинский, И. Д. *Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход: / Рудинский И. Д., Давыдова Н. А., Петров С. В.; под редакцией доктора педагогических наук, профессора И. Д. Рудинского.* - Москва: Горячая линия – Телеком, 2018. – 240 с.

8. Филатова, З. М. *Формирование компетентности преподавателей вуза в области создания и использования электронных учебно-методических комплексов (на примере учебных дисциплин направления подготовки «Менеджмент») / З. М. Филатова.* – Казань, 2016. – 200 с.

9. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

10. Шарабайко, О. Г. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности специалиста: научный анализ понятия / О. Г. Шарабайко // Вестник полочского государственного университета. Серия Е. – 2016. – №15. – С. 29-34.

11. Яфаева, В. Г. Формирование профессиональной компетентности педагогов в сфере интеллектуального развития детей 3–7 лет в региональной системе дополнительного образования / В. Г. Яфаева. – М., 2014. – 600 с.

УДК 371.1.07

Методическое сопровождение военно-патриотического воспитания школьной молодежи в клубно-профильных объединениях

Петров Антон Александрович, магистрант 2 курса, программа Менеджмент в сфере образования город Курск, Anton-petrov-99@mail.ru

Аннотация: В статье описано современное состояние системы военно-патриотического воспитания в клубно-профильных объединениях. Особый акцент сделан на развитие методической системы по вопросам реализации программы воспитания «Патриоты России» в клубно-профильных объединениях.

Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание, клубно-профильные объединения, программа воспитания «Патриоты России», образовательные системы.

Сегодня уже нет необходимости доказывать, что кризисные ситуации в различных сферах жизни общества обостряют проблемы морально-нравственного и патриотического воспитания детей и молодежи. Это актуализирует необходимость формирования свободной и ответственной личности гражданина-патриота своей страны, способного оптимально строить свою жизнь, подготовленного к новым общественным отношениям, умеющего адаптироваться в новых социокультурных условиях и способного найти своё место в современном обществе.

Изменения, которые происходят в обществе, обостряют все социальные проблемы: политические, экономические, религиозные, военные и др. Нестабильная экономическая и социальная обстановка в мире приводит к большим миграционным процессам, обострению национальных противоречий, возникновению разного рода националистических молодежных объединений, а это требует от всех институтов воспитания усиления внимания к формированию у учащихся гордости за свою страну, ее историю, культуру, уважительного отношения к другим народам, их прошлому и настоящему [1].

Кроме того, потребности России в обеспечении обороноспособности страны объективно требуют неустанной заботы об укреплении Вооруженных Сил, поддержании их высокой готовности к выполнению задач по защите Отечества и его национальных интересов. Такой уровень готовности достигается при условии успешного решения целого комплекса задач, среди которых одной из основных является военно-патриотическое воспитание подрастающего поколения.

Современный школьник живёт в этом сложном времени, и задача образовательных организаций – помочь ему найти своё место в обществе [2; 3; 5; 6]. В последние годы слово «патриотизм» часто встречается в общественных дискуссиях и речах отечественных политиков. И это понятно: роль и значение патриотизма всегда возрастает в переломные периоды истории, когда общественное развитие требует повышенного напряжения сил его граждан, их единства и сплоченности. С целью улучшения ситуации в данной области Министерство просвещения Российской Федерации реализует федеральный проект

«Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», направленный на обеспечение функционирования системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации.

Вопросами воспитания патриотизма у подрастающего поколения занимались выдающиеся педагоги России XIX века: П.Ф. Каптерев, К.Д. Ушинский, XX века – это А.С. Макаренко, М.М. Рубинштейн, В.А. Сухомлинский, наши современники – В.И. Андреев, Г.Н. Волков, Б.Т. Лихачев, В.А. Сластенин и др.

В трудах К.Д. Ушинского отмечается, что патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и могучим педагогическим средством: «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями» [5].

Анализ современной практики патриотического воспитания детей и молодежи показывает, что им занимаются различные государственные и общественные организации. Но работа этих организаций разрознена, интуитивна и фрагментарна. Часто отсутствует понимание, каким именно образом проводимые мероприятия отражаются на формировании личности молодого человека. Понятие патриотизм замещается национальной и религиозной повесткой.

Основная работа по патриотическому воспитанию школьной молодежи осуществляется педагогическими работниками. Мы изучали мотивационная составляющая деятельности педагогов по патриотическому воспитанию обучающихся. Так, например, среди педагогов образовательных организаций (школ, центров дополнительного образования) города Курска был проведен опрос, в котором приняли участие 167 респондентов. Анализ результатов опроса позволил сделать следующие выводы: 46% опрошенных считают, что обладают достаточными знаниями и умениями для эффективной работы по формированию патриотических качеств у обучающихся, но при этом испытывают затруднения на практике в процессе выбора наиболее эффективной формы организации патриотического воспитания школьной молодежи; 54% педагогов признают, что не готовы к данному виду деятельности, поскольку не обладают необходимыми компетенциями в области выбора наиболее продуктивной формы работы со старшими школьниками; почти 50% респондентов не всегда включают мероприятия, способствующие развитию патриотизма у подростков, в план воспитательной работы детского коллектива; более 40% учителей имеют низкий уровень мотивации к совершенствованию своих профессиональных качеств в области освоения форм организации патриотического воспитания школьников.

Полученные результаты указывают на недостаточную готовность педагогов к реализации патриотического воспитания подростков, отсутствие в образовательных организациях корпоративного обучения и обмена опытом реализации лучших практик патриотического воспитания обучающихся. Кроме того, в общеобразовательных организациях отсутствует общая стратегия развития системы непрерывного образования взрослых [4; 8].

Одной из лучших практик, способствующих военно-патриотическому воспитанию, по нашему мнению, следует назвать клубно-профильные объединения кадетской направленности, которые действуют в Курской области. Они охватывают все направления военно-патриотической работы и позволяют, с одной стороны, придать военно-патриотическому воспитанию наиболее массовый характер, с другой стороны – вовлечь большее число учащихся в самоуправление в части оборонно-массовой работы.

Структура военно-патриотического воспитания подростков в учреждениях дополнительного образования Курской области включает в себя:

- комплекс воспитательных задач, связанных с формированием: потребности стать патриотом; патриотического мировоззрения и патриотических чувств; уважения к

Вооруженным Силам России и их боевым традициям, интереса к изучению военного дела; морально-психологических качеств, необходимых при выполнении задач по обеспечению вооруженной защиты Отечества и его национальных интересов; знаний основ военного дела и умений применять их на практике; необходимых физических качеств подростков;

- педагогическую деятельность субъектов воспитания, осуществляемую с учетом требований психолого-педагогической науки и обеспечивающую формирование и развитие обучаемых в соответствии с поставленными воспитательными целями;

- управляемую деятельность подростков по самосовершенствованию, осуществляемую в соответствии с осознанным идеалом гражданина, готового к выполнению задач по обеспечению вооруженной защиты Отечества и его национальных интересов [7].

Несмотря на провозглашение патриотизма как национальной идеи Российской Федерации и активную работу в данном направлении, в этой области наблюдается большое количество пока еще нерешенных проблем. Рассмотрим некоторые из них.

Особое место в системе патриотического воспитания занимают учреждения дополнительного образования детей, хотя практика свидетельствует о том, что в большинстве учреждений дополнительного образования пока не сложилась стройная система методического и программно-методического аспекта педагогической деятельности.

Имеющиеся программы дополнительного образования военно-патриотической направленности в настоящее время не в полной мере соответствуют предъявляемым требованиям по форме, содержанию, технологиям.

Педагоги нуждаются в постоянном совершенствовании уровня профессиональной компетентности в данной области.

Недостаточность финансирования тоже является проблемой. Подавляющее большинство клубно-профильных объединений содержатся на спонсорской помощи и добровольных пожертвованиях родителей. Для своего функционирования они вынуждены заниматься коммерческой деятельностью, что вносит существенные ограничения в учебный и воспитательный процессы. Исключения составляют программы грантовой поддержки подобных объединений, но, в условиях высокой конкуренции получить её весьма проблематично.

Недостаточная учебно-материальная база также не способствует обеспечению эффективности работы по данному актуальному направлению. Подавляющее большинство клубно-профильных объединений имеют в своём распоряжении минимальное количество необходимой материальной базы. Чаще всего она ограничивается ММГ (макет массогабаритный) автоматов Калашникова и СИЗ периода середины XX века. Сегодняшняя действительность требует гораздо более широкого спектра материально-технических средств – это интерактивные стрелковые комплексы, портативные средства связи, оптические приборы наблюдения, охолощенное оружие, современные средства первой доврачебной и медицинской помощи и многое другое.

Надо отметить, что мотивированность детей-воспитанников клубно-профильных объединений в настоящее время является очень высокой. Опрос школьников показал, что военно-патриотическое воспитание, по мнению 87% участников, представляет составную часть патриотического воспитания, ориентированного на формирование у человека глубокого патриотического сознания, идей служения Отечеству и его вооруженной защите; воспитание чувства гордости за русское оружие; уважение к военной истории; стремление к военной службе, сохранению и приумножению славных воинских традиций.

Большинство опрошенных (92%) отметили, что работа в клубно-профильном объединении формирует позитивные мировоззренческие взгляды и позиции по основным социальным, историческим, нравственным, политическим, военным и другим проблемам, важнейшие духовно-нравственные, деятельностные качества (любовь к Родине, уважение

к законности, ответственность за выполнение конституционных обязанностей по защите Отечества, обеспечение безопасности его граждан и другие).

Опрос выявил наиболее востребованные формы и методы работы в клубно-профильном объединении патриотической направленности: игры, конкурсы, отборочные туры, фестивали, военно-спортивные игры, спортивные турниры, балы.

В связи с этим нами была разработана Программа воспитания кадет «Патриоты России» ориентирована на обучающихся старших классов кадетской направленности, а также на активную включенность педагогов, рассчитана на 1 год и определяет основные пути развития системы патриотического воспитания обучающихся, ее основные компоненты, позволяющие формировать у выпускников любовь к своему Отечеству.

В основу реализации программы положена организация деятельности педагога дополнительного образования с опорой на программу воспитания кадет «Патриоты России». Программа воспитания кадет осуществляется коллективом педагогов дополнительного образования; тренерами-преподавателями по физической подготовке кадет; общественностью (родители, представители УВД России по Курской области, ГО и ЧС по Курской области, ветераны Вооруженных Сил; органы ученического самоуправления).

Оценка результативности программы осуществлялась на основе использования системы объективных критериев, которые выступают в качестве обобщенных оценочных показателей. Они представлены духовно-нравственными параметрами: уважение прав человека, толерантность, достоинство, активная жизненная позиция, гражданское самосознание, общественно-гражданская компетентность, морально-нравственная компетентность.

В качестве ожидаемых результатов мы определили, что выпускник кадетского класса характеризуется как образованная, нравственно и физически здоровая, социально - активная личность. Актуализируется сформированное и развитое у обучающихся чувство патриотизма, верности гражданскому долгу, дисциплинированности, добросовестного отношения к учебе, как важнейших духовно-нравственных ценностей.

Таким образом, на современном этапе развития системы образования, деятельность клубно-профильных объединений в реализации патриотического воспитания детей, приобретает особый смысл, так как именно здесь обеспечивается возможность детям быть активными участниками личностно значимой и социально активной деятельности, что, собственно, и способствует формированию патриотических качеств у детей.

1. Агаев, М.Г. *Военно-патриотическое воспитание старшеклассников: автореф. дис. . канд. пед. наук. – Баку, 1981. – 41 с.*

2. Вырицков, А.Н. *Патриотическое воспитание молодёжи в современном российском обществе: Монография. / А.Н. Вырицков, М.Б. Кусмарцев– Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2006. – 172 с.*

3. Вырицков, А.Н. *Служение Отечеству как смысл российского патриотизма. Научно-популярное издание. / А.Н. Вырицков, М.Б. Кусмарцев – Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2005. – 119 с.*

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

5. Томилин, А.Н. *Теоретико-методологические подходы к патриотическому воспитанию курсантов./ А.Н. Томилин, М.Ю. Корнилова // Современный мир: опыт, проблемы и перспективы развития: Сборник статей I Международной научно-практической конференции. – Ставрополь: Логос, 2016. – Ч.1. – С.70-75.*

6. Томилин А.Н., *Патриотизм современной молодежи: сущность и определение. / А.Н. Томилин, Алиев Т.И. // Наука в современном обществе: материалы VII Международной научной конференции. – Ставрополь: Логос, 2015. – С. 58 - 63.*

7. Харламов И.Ф. Педагогика.– М.: Гардарики, 1999. – 520 с.

8. Худин, А.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта / А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Образовательная среда: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 года. – Астрахань: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный университет», 2021. – С. 3-10.

9. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, 2010. – С. 93-101.

УДК 371

Метапредметные методические недели как эффективный способ повышения профессиональных компетенций педагогов в вопросах формирования функциональной грамотности обучающихся

Головко Ирина Николаевна, заместитель директора по УВР, учитель математики МБОУ «СОШ № 54 имени Н.А.Бредихина», г. Курск, golovkoin@mail.ru

Аннотация: Приоритетной целью в системе общего образования становится формирование функциональной грамотности обучающихся. В статье представлен опыт работы по повышению профессиональных компетенций педагогов в вопросах формирования функциональной грамотности школьников.

Ключевые слова: метапредметная методическая неделя; функциональная грамотность.

В соответствии с указом Президента России от 7 мая 2018 года Правительству РФ поручено обеспечить глобальную конкурентоспособность российского образования, вхождение РФ в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Государственная программа РФ «Развитие образования» (2018-2025 годы) от 26 декабря 2017 г. ставит своей целью – качество образования, которое характеризуется: сохранением лидирующих позиций РФ в международном исследовании качества чтения и понимания текстов (PIRLS), а также в международном исследовании качества математического и естественнонаучного образования (TIMSS); повышением позиций РФ в международной программе по оценке образовательных достижений учащихся (PISA).

Таким образом, меняется запрос на качество общего образования. Приоритетной целью становится формирование функциональной грамотности в системе общего образования. Создание поддерживающей позитивной образовательной среды за счет изменения содержания образовательных программ для более полного учета интересов учащихся и требований XXI века.

Что такое функциональная грамотность?

Леонтьев А.А.: «Функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [3].

Функциональная грамотность – это способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В отличие от элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия. Функциональная грамотность – есть уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который

считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде».

Виноградова Н.Ф.: «Функциональная грамотность сегодня – это базовое образование личности. Ребенок должен обладать:

- готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром...;
- возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи...;
- способностью строить социальные отношения...;
- совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию...» [2].

Составляющие функциональной грамотности: математическая грамотность, читательская грамотность, естественно-научная грамотность, финансовая грамотность, креативное мышление, глобальные компетенции [4-6].

В соответствии с международными требованиями более половины выпускников основной школы имеют только базовый уровень функциональной грамотности, т.е. они могут использовать приобретенные в школе знания в простых знакомых ситуациях, а около пятой части выпускников основной школы не достигают этого уровня. К продолжению образования хорошо готовы не более 30% российских выпускников школы, а высокий уровень способности решать сложные задачи демонстрируют в среднем около 5% учащихся.

Механизмы повышения качества общего образования в России:

1. Обновление учебных и методических материалов с учетом переориентации системы образования на новые результаты, связанные с «навыками XXI века», – функциональной грамотностью учащихся и развитием позитивных установок, мотивации обучения и стратегий поведения учащихся в различных ситуациях, готовности жить в эпоху перемен

2. Целенаправленное повышение квалификации учителей через систему подготовки, переподготовки и повышения квалификации учителей, в которых требуется кардинальное обновление содержания и методов обучения, направленное на повышение качества и эффективности работы учителей

3. Введение комплексного мониторинга образовательных достижений учащихся и качества образования с использованием современных измерителей для комплексной оценки предметных, метапредметных и личностных результатов

4. Широкое информирование профессионального сообщества и общественности о результатах и инструментарию международных исследований

Навыки XXI века, которые необходимо формировать у обучающихся:

1) базовые навыки (читательская грамотность, математическая грамотность, естественно-научная грамотность, ИКТ-грамотность, финансовая грамотность, культурная и гражданская грамотность и т.д.),

2) гибкие компетенции (критическое мышление, креативное мышление, решение задач, тайм-менеджмент, работа в команде и др.),

3) личностные качества (адаптивность, корректность, настойчивость и др.)

Навыки XXI века можно оценить в рамках международных исследований (PISA, TIMSS, PIRLS, SSES, и т.д.), в рамках экзаменов (ЕГЭ, ОГЭ) и мониторинговых исследований, проводимых в России (ВПР, НИКО, исследования и оценки нВ рамках национального проекта «Образование», исследования профессиональных навыков учителей).

Разработан инновационный проект Министерства просвещения РФ «Мониторинг формирования и оценки функциональной грамотности». Руководитель: Ковалева Галина Сергеевна, к.п.н., руководитель Центра оценки качества образования ФГБНУ «ИСПО РАО».

С целью повышения профессиональных компетенций педагогов в вопросах формирования функциональной грамотности обучающихся был разработан цикл метапредметных методических недель.

Каждая метапредметная неделя является своего рода образовательным проектом, который включает в себя 4 этапа: методико-мотивационный, подготовительный, реализационный и рефлексивный.

На первом этапе проходит изучение имеющегося опыта по формированию того или иного вида функциональной грамотности, формулирование целей и задач метапредметной недели, создается педагогическая команда,

На подготовительном этапе разрабатывается план метапредметной недели, определяются мероприятия, даты их проведения и ответственные (табл. 1).

Таблица 1. План проведения методической недели «Формирование математической грамотности обучающихся на уроках и во внеурочной деятельности».

Дата проведения	Название мероприятия
1 день	Коллаж «Математика нужна, математика важна!» Математические пятиминутки на всех уроках «Математика – царица наук» (все педагоги на уроках отводят 5 минут для информирования обучающихся о прикладном использовании математики на данном учебном предмете, в данной предметной области)
2 день	Открытые уроки Урок математики по теме «Единицы массы. Тонна. Центнер», 4А класс Урок окружающего мира по теме « Берегите воду», 3А класс Урок математики по теме «Вычитание натуральных чисел», 5В класс Урок технологии по теме «Основы графической грамотности», 7Г класс Урок технологии по теме «Построение чертежа блузки с цельнокройным рукавом», 6В класс Открытое внеурочное занятие «Умники и умницы» по теме «Занимательная математика».
3 день	Конкурс-игра «Веселый счетчик»
4 день	Подведение итогов конкурса эссе на тему «Математика – это то, посредством чего люди управляют природой и собой», - говорил выдающийся математик А.Н. Колмогоров. В чем вы видите ее пользу для себя?»
4 день	Проведение тестирования по оценке математической грамотности обучающихся с использованием электронного банка заданий портала «Российская электронная школа»
5 день	Подведение итогов недели. Методическое совещание «Формирование математической грамотности обучающихся на уроках и во внеурочной деятельности»

Аналогично можно разработать планы методических метапредметных недель по формированию естественно-научной грамотности, глобальных компетенций и критического мышления и так далее. Последним этапом проводится рефлексия. На методических совещаниях учителя анализируют открытые уроки, внеклассные мероприятия. Выявляют проблемы и определяют пути их решения.

Таким образом, проведение метапредметных методических недель позволяет повысить качество образовательных результатов обучающихся, и уровень профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования функциональной грамотности школьников.

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. М.: Икар, 2009. 448 с., С. 342.
2. Виноградова Н. Ф., Кочурова Е. Э., Кузнецова М. И. и др. *Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя*. М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. 288 с., С. 16-17.
3. *Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А. А. Леонтьева*. М.: Баласс, 2003. С. 35.
4. Хуторской А.В. *Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского*. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.
5. Шамова, Т.И. *Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие*. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.
6. Шамова Т.И. *Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. ст. Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.)*. – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

15 РАЗДЕЛ. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

УДК 37.082

Профессиональные конкурсы как инструмент процесс интеграции аттестационных процедур с региональной системой профессионального роста педагогических работников

Баранова Татьяна Владимировна, методист центра аттестации педагогических работников ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования», г. Архангельск, tata_1209@mail.ru

Аннотация: Конкурсы педагогического мастерства являются важным инструментом мотивации педагога к активному личностному и профессиональному развитию, которое невозможно без повышения профессиональной компетенции. Они позволяют педагогу провести системный анализ индивидуальной траектории педагогической деятельности. Участие в конкурсах профессионального мастерства неразрывно связано с процедурой аттестации педагогических работников, является одним из показателей перечня дополнительных баллов при аттестации на первую квалификационную категорию, а также одним из основных требований действующего порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность при аттестации на высшую квалификационную категорию.

Ключевые слова: аттестация; конкурс; педагогический работник; педагогическое мастерство; профессиональная компетентность; профессиональные конкурсы.

В условиях модернизации системы образования важнейшим этапом в профессиональной деятельности педагога является его аттестация. В общем смысле под аттестацией педагогических работников понимают процедуру проверки соответствия уровня знаний, умений и навыков, результатов деятельности педагога, а также его профессионально важных качеств требованиям, предъявляемым к какой-либо должности. Процедура аттестации педагогических работников в Российской Федерации направлена не

столько на оценку их профессиональной деятельности, сколько на создание условий для повышения уровня компетентности педагогов и их непрерывного профессионального развития. Стратегическое предназначение аттестации – повышение качества образования, тактическое предназначение – раскрытие профессионального потенциала педагогического работника.

Одним из направлений профессиональной деятельности педагога в ходе аттестации является его участие в профессиональных конкурсах, которые проводятся с целью развития творческой деятельности педагогических работников по обновлению содержания образования, поддержку новых технологий в организации образовательного процесса, роста профессионального мастерства педагогических работников, утверждения приоритетов образования в обществе.

Профессиональные конкурсы – не только смотр педагогических талантов, но и поддержка престижа профессии, и новый импульс для творчества педагога. Участие в них, как правило, выводит конкурсантов на новую профессиональную ступеньку.

Конкурсы позволяют педагогу, осмысливать происходящее, прогнозировать развитие и проектировать свою дальнейшую педагогическую деятельность, направленную на профессиональные достижения. В конкурсах педагог приобретает опыт, который влияет на построение собственной успешной траектории профессионального развития [4].

Можно по-разному относиться к профессиональным педагогическим конкурсам, принимать их или не принимать, поддерживать или игнорировать, но, думаю, сложно отрицать тот факт, что ситуация конкурса – это мобилизация внутренних ресурсов педагога, необходимость точного расчета времени, огромное психологическое напряжение. К положительным сторонам конкурсов педагогического мастерства можно отнести: - развитие компетенций педагогов, развитие творческого потенциала, приобщение к исследовательской деятельности; - развитие активной жизненной позиции, коммуникативных способностей, стремления к самосовершенствованию, самопознанию; - создание благоприятной мотивационной среды для профессионального творческого развития педагогов; - интеграция современных педагогических технологий в муниципальную сферу образования как средство повышения эффективности обучения; - повышение рейтинга не только отдельного конкретного педагога, но и образовательного учреждения в целом. Есть в конкурсах профессионального мастерства и определенные недостатки. К можно отнести: - проблемы в организации трудового дня, так как реально не хватает времени; - стрессовость, напряженность ситуации, которая может принести не только признание и успех, но и неудачу [3]. Основные задачи конкурсов педагогического мастерства:

- формирование в обществе социальной и гражданской значимости профессии педагога как носителя ценностей и общественных установок;
- стимулирование профессионального педагогического творчества;
- выявление и распространение образцов инновационной педагогической деятельности.

Участие в конкурсе профессионального мастерства является одним из важнейших шагов к совершенствованию мастерства.

Именно это дает педагогу силы и мотивацию для дальнейшего развития в образовательной среде как профессионала. И педагогу необходимо использовать эту уникальную возможность, чтобы показать своё мастерство и добиться признания среди педагогического сообщества.

Подготовка к конкурсу профессионального мастерства для каждого педагога является настоящей школой повышения квалификации, поскольку педагог в этот период наиболее интенсивно направляет свои усилия на осмысление и структурирование своего опыта. Для многих педагогических работников эта работа становится отправной точкой в дальнейшей научной работе.

Конкурсы проводятся в несколько этапов: очно, другие – заочно: по материалам и документам. Каждый этап конкурса ставит перед конкурсантом следующие задачи:

- систематизировать материалы о собственном педагогическом опыте;
- уточнить и конкретизировать педагогический опыт в логической последовательности (Что я делаю? Для чего я делаю это? Как я делаю это? Какой результат получаю, используя это?);
- отобрать практические материалы (внеурочные мероприятия, дидактический материал, сценарный план и др.), наиболее полно раскрывающие систему работы;
- изложить материал доступно, кратко и, вместе с тем, полно;
- создать пакет документов, содержащих целостную картину педагогической деятельности (от цели до результата, раскрытие авторской концептуальной позиции и путей ее реализации);
- подготовиться к публичному представлению своего педагогического опыта, проведению конкурсного учебного занятия [5].

Наиболее значимыми областными конкурсами в Архангельской области являются «Воспитать человека» и «Учитель года». Информация по данным конкурсам находится на портале Образование Архангельской области <http://www.arkh-edu.ru/> в разделе Педагогу/Конкурсы.

Например, областной конкурс «Воспитать человека» направлен на выявление и трансляцию лучших практик организации воспитательного процесса и повышение профессиональной значимости и общественного признания деятельности педагогических работников, педагогов-психологов, специалистов в области воспитания, осуществляющих педагогическую деятельность в образовательных организациях и организациях, осуществляющих обучение.

Областной конкурс «Воспитать человека» проходит по следующим номинациям:

- «Воспитать человека»;
- «Педагог-наставник»;
- «Педагогический дебют»;
- «Учитель здоровья»;
- «Педагог-психолог».

Областной конкурс «Учитель года» направлен на развитие творческой деятельности педагогических работников по обновлению содержания образования, поддержку новых технологий в организации образовательного процесса, рост профессионального мастерства педагогических работников, утверждение приоритетов образования в обществе [5].

Номинации областного конкурса «Учитель года»:

- «Учитель года»;
- «Воспитатель года»;
- «Преподаватель года»;
- «Педагогический дебют».

Оргкомитет направляет победителей данных Конкурсов на всероссийские конкурсы «Воспитать человека», «Педагог-психолог России», «Учитель здоровья России», «Учитель года», «Воспитатель года», «Педагогический дебют».

Еще один конкурс, который проводится по Указу Президента Российской Федерации – Конкурс лучших учителей. Указом Президента Российской Федерации от 28 ноября 2018 г. № 679 «О премиях лучшим учителям за достижения в педагогической деятельности» установлено ежегодное, начиная с 2019 года, присуждение 1 тыс. денежных поощрений в размере 200 тыс. рублей каждому лучшим учителям РФ за достижения в педагогической деятельности.

Согласно установленной для Архангельской области квоте в 2022 году победителями признаны 7 учителей, 30 учителей, 15 воспитателей дошкольных образовательных

организаций, 5 педагогов дополнительного образования, тренеров-преподавателей получили в 2020 году премию за достижения в педагогической деятельности в размере 75 тысяч рублей из средств областного бюджета по целевой программе.

В регионе выстроена система привлечения и информирования потенциальных участников и организаторов:

- портал «Образование Архангельской области»;
- сайт АО ИОО;
- рассылка писем в муниципальные органы управления образования,
- рассылка писем в образовательные организации региона,
- форум на странице областного клуба «Учитель года», форум для молодых педагогов,
- телефонные звонки специалистам сферы образования региона, ответственным за подготовку и проведение конкурсов в муниципальных образованиях,
- курсы ПК для специалистов сферы образования региона, ответственных за подготовку и проведение конкурсов в муниципальных образованиях Архангельской области, и потенциальных участников конкурсов,
- вебинары, семинары в режиме ВКС в рамках Цифрового образовательного кольца Архангельской области,
- сообщения в социальных сетях «Вконтакте», «Одноклассники»- письма руководителям городских (районных) клубов «Учитель года», членам Совета Архангельского областного клуба «Учитель года», членам общественно-методического совета при ЦРПМ АО ИОО по электронной почте, сообщения в чате в приложениях мессенджеров Viber и WhatsApp.

Создана система организационно-методического и научно-методического сопровождения конкурсов педагогического мастерства, как регионального, так и федерального уровней. В помощь организаторам и участникам в ГАОУ ДПО «Архангельском областном институте открытого образования» систематически проводятся вебинары и семинары в режиме ВКС, издаются сборники методических рекомендаций и материалов.

Участие в подобных мероприятиях требует колоссальных усилий как интеллектуальных, так и физических. Но, пройдя эту школу профессионального мастерства, педагог приобретает огромный багаж знаний и опыта.

В соответствии с п. 37 действующего Порядка аттестации педагогов высшая квалификационная категория устанавливается на основе приказа Минобрнауки России от 07.04.2014 №276 «Об утверждении порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность».

Согласно четвертому критерию, оцениваются достижения педагогического работника по многим направлениям деятельности, в том числе активного участия в профессиональных конкурсах. В Методике оценки профессиональной деятельности педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность на территории Архангельской области, в целях установления квалификационной категории (в новой редакции), которая применяется с 01 ноября 2016 года в пунктах 4.8-4.10 для высшей квалификационной категории говорится об обязательном активном участии в профессиональных конкурсах (смотре, фестивалях, соревнованиях, выставках профессионального мастерства и т.п.) на уровне образовательной организации или на муниципальном уровне, на региональном или межрегиональном уровне, на федеральном или международном уровне. [2] Ниже представлены показатели оценки профессиональной деятельности (извлечение):

Активное участие в профессиональных конкурсах

4.8. Участие в профессиональных конкурсах (смотре, фестивалях, конкурсах, выставках профессионального мастерства и т. п.) на уровне образовательной организации

или на муниципальном уровне

4.9. Участие в профессиональных конкурсах (смотре, фестивалях, соревнованиях, выставках профессионального мастерства и т. п.) на местном или межрегиональном уровне

4.10. Участие в профессиональных конкурсах (смотре, фестивалях, соревнованиях, выставках профессионального мастерства и т. п.) на федеральном или внешнем уровне

В соответствии с п. 36 действующего Порядка аттестации педагогов первая квалификационная категория устанавливается на основе критериев, в которых отсутствует требование участия педагогических работников в профессиональных конкурсах.

Для установления первой квалификационной категории аттестуемый, участвуя в конкурсах профессионального мастерства, может получить дополнительные баллы при прохождении аттестации, что прописано в приложении №3 «Методики оценки профессиональной деятельности педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность на территории Архангельской области, в целях установления квалификационной категории»:

участие в профессиональных конкурсах (смотре, фестивалях, соревнованиях, выставках профессионального мастерства и т. п.) на уровне образовательной организации или на муниципальном уровне (только для первой категории);

участие в профессиональных конкурсах (смотре, фестивалях, соревнованиях, выставках профессионального мастерства и т. п.) на региональном или межрегиональном уровне (только для первой категории);

участие в профессиональных конкурсах (смотре, фестивалях, соревнованиях, выставках профессионального мастерства и т. п.) на федеральном или международном уровне (только для первой категории).

Как бы ни был профессионально подготовлен педагогический работник, стремительно происходящие в обществе изменения, требуют от него постоянного совершенствования своих личностных и профессиональных качеств. Конкурс ориентирует педагога на ожидание объективной оценки своих возможностей и позволяет, тем самым, корректировать его представления о качестве педагогического труда.

В то же время нельзя забывать, что в центре аттестационной процедуры стоит аттестуемый педагогический работник. С помощью данного диагностического инструментария педагогический работник сможет провести предварительную оценку своей квалификации, оценить личный и профессиональный потенциал и составить программу педагогического роста и совершенствования.

1. Заславская О.Ю. Требования к подготовке учителя информатики в условиях реализации деятельностного подхода / Заславская О.Ю. // Вестник Российского университета дружбы народов. Информатизация образования. 2010. № 3. С. 21-27.

2. Письмо Министерства образования и науки Архангельской области от 19.07.2016 №209/01-11/5361 «О применении новой редакции методики оценки профессиональной деятельности педагогических работников в целях установления квалификационной категории»

3. Алексич Т.Н. Участие в конкурсах профессионального мастерства в ходе аттестации и межаттестационный период как вектор педагогического роста / Т.Н. Алексич. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44540771>

4. Казакова В.Е. Мониторинг методической компетентности педагогов / В.Е. Казакова // Молодой ученый. – 2019. – № 50 (288). – С. 343.

5. Конкурсы профессионального мастерства: в помощь молодым педагогам / [сост. Н.В. Наумова, Т.А. Титова, Е.В. Гневашева]. – Архангельск: АО ИОО, 2018. – 65 с.

Овладение основами управленческого общения будущего учителя в системе среднего профессионального образования: проблемы и решения

Батарова Татьяна Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель, «Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского», г.о. Тольятти, *battati22@mail.ru*

Трифоновна Татьяна Сергеевна, магистрант, «Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского», г.о. Тольятти, *tatianasergeevnag@yandex.ru*

Аннотация: В статье рассматриваются актуальные показатели сформированности коммуникативно-управленческого аспекта профессиональной подготовки студентов-будущих педагогов. Авторами обозначается проблема формирования профессионально-управленческих компетенций будущих учителей в системе среднего профессионального образования, а также вопрос о целесообразности внедрения спецкурса по основам управленческого общения, как педагогического ресурса, определяющего решение данной проблемы.

Ключевые слова: компетенция; компетентность; общение; профессиональная компетентность; профессиональная компетенция; педагогическая деятельность, профессионально-управленческая компетенция; управленческое общение.

Согласно Указа Президента РФ от 27 июня 2022 г. N 401 «О проведении в РФ Года педагога и наставника» нынешний 2023 год – это год педагога и наставника. Мероприятия Года педагога и наставника будут направлены на повышение престижа профессии учителя, на решение вопросов профессионального становления специалистов педагогической сферы.

Учителя и наставники – основа любого общества. Какие нравственные идеи и ценности сформирует педагог, каким навыкам обучит учитель своего ученика, таким и будет ученик как член общества, как гражданин. Говоря о великих личностях истории, мы обязательно вспоминаем их наставников-педагогов: Александра Македонского и Аристотеля, Петра I и Семеона Полоцкого. Образование в жизни общества всегда было значимо: оно способствовало развитию экономики государства, влияло на воспитание граждан страны.

На сегодняшний день образование даёт молодым людям возможность получать профессию и быть востребованным специалистом.

А.В. Антонова рассматривая вопрос о роли учителя в XXI веке, затрагивает нормативно-правовой аспект в сфере образования. Констатируя изменения в обществе, нормативно-правовые основы в сфере профессионального образования, автор заявляет и об изменениях к требованиям в подготовке к профессиональной деятельности выпускников образовательных учреждений.

Примечательно, что автор соотносит типы профессиональной деятельности с компетенциями будущего учителя и выделяет помимо педагогического, проектного, методического, культурно-просветительского типов и тип организационно-управленческий [2]. Позиция современного учителя как организатора и управленца в педагогическом процессе становится общепризнанной. Доминантные задачи учителя: создание такой ситуации взаимодействия, где могли бы максимально проявляться инициатива и самостоятельность, познавательная деятельность ученика.

Современные исследователи изучают различные управленческие аспекты в профессиональной деятельности педагога:

- роль учителя как ведущего субъекта в педагогическом управлении рассматривается в работах Ю.В. Васильева [5], Т.И. Шамовой [1; 14; 15];

- вопросы управленческого компонента профессиональной подготовки будущего педагога изучали Т.М. Батарова [4], Л.Р. Тицкая [11], М.В. Селиверстова [12].

Особое внимание заслуживает коммуникативный аспект управленческой компетенции будущего учителя, так как организация и регулирование всех видов деятельности обучающихся возможны лишь в коммуникативной сфере — посредством общения.

Т.М. Батарова и Т.С. Трифонова обращают внимание на то, что «...коммуникативно-управленческая профессиональная компетенция учителя проявляется в подготовке и проведении уроков и внеурочных занятий, в умении управлять деятельностью класса (группы детей)» [3, с. 578].

Соответственно, вопрос о формировании коммуникативно-управленческих умений будущего учителя, позволяющих организовывать деятельность обучающихся, посредством вербальной и невербальной коммуникации, является актуальным. Следует учитывать, что общение в управленческой деятельности учителя весьма специфично, поскольку его целью является организация и регулирование хода педагогической деятельности, внесение своевременных корректив в ход учебного процесса с учетом целевой установки.

Рассматривая сущность и уровни общения в разных источниках Н.А. Мишечкина признает, что авторы трактуют научную категорию «общение» по-разному. Однако общим является то, что в процессе общения происходит взаимосвязь и взаимодействие субъектов общения, обмен информацией, опытом, знаниям [7, с. 373-375].

Управленческое общение как разновидность категории «общение» имеет особую специфику и имеет несколько трактовок. Исходным является следующее определение А.Ю. Панасюка: «Управленческое общение – это общение с целью руководить людьми, то есть изменять их деятельность в определенном направлении, поддерживать в заданном или формировать в необходимом направлении» [8, с. 9].

В педагогической деятельности в рамках субъект-субъектных взаимосвязей между учителем и учеником, данные определения недостаточно точно раскрывают сущность и сложность феномена управленческого общения, призванного организовывать и регулировать различные виды деятельности обучающихся.

В контексте педагогической деятельности уместно опираться на определение Т.М. Батаровой, так как считаем, что оно наиболее точно отражает специфику управленческого общения учителя с обучающимися. Автор трактует управленческое общение как «профессиональное общение педагога с учащимися в рамках педагогического процесса, осуществляемое с целью организации и регулирования продуктивной учебно-познавательной и воспитательной, призванной формировать позитивные ориентации и установки деятельности субъектов педагогического процесса» [4, с. 48]. Обусловленность данного определения важна, поскольку в нем подчеркивается роль современного учителя (по ФГОС НОО третьего поколения) как учителя-организатора, комплексно реализующего функции педагогической деятельности.

Очевидно, что для реализации такого взаимодействия будущий учитель-организатор должен обладать профессионально-управленческими компетенциями. В основе профессиональных компетенций современного учителя-организатора лежат коммуникативные и организаторские составляющие, отражающие управленческий аспект профессиональной деятельности.

Нами проведено исследование среди студентов педагогических колледжей г.о. Тольятти очного отделения педагогического профиля подготовки. Респондентская выборка составила 80 человек.

Кратко представим данные, полученные по методике оценки коммуникативных и организаторских склонностей В.В. Синаевского, В.А. Федорошина (КОС-2). (табл.1)

Таблица 1. Выраженность показателей коммуникативных и организаторских склонностей респондентов группы 1 (П)

Показатели	Уровень выраженности (%)				
	очень низкий	ниже среднего	средний	высокий	высший
Коммуникативные склонности	0	10	70	20	0
Организаторские склонности	0	60	40	0	0

По полученным данным, 10% респондентов имеют уровень выраженности коммуникативных склонностей ниже среднего. И 60% испытуемых имеют показатели организаторских склонностей так же ниже среднего, что может свидетельствовать о недостаточности сформированности организаторских качеств личности.

Рассмотрим полученные статистические данные испытуемых группы 2 (КП) по методике оценки коммуникативных и организаторских склонностей В.В. Синявского, В.А. Федорошина (КОС-2). (табл.2).

Таблица 2. Выраженность показателей коммуникативных и организаторских склонностей респондентов группы 2 (КП)

Показатели	Уровень выраженности (%)				
	очень низкий	ниже среднего	средний	высокий	высший
Коммуникативные склонности	15	25	30	10	5
Организаторские склонности	0	50	5	25	0

Согласно полученным данным, видим, что уровень ниже среднего по показателю проявления коммуникативных склонностей имеют 40% респондентов, аналогичный уровень проявления организаторских склонностей отмечен у 50% испытуемых. Опрашиваемым присущи следующие особенности: скованность в новой обстановке, новом коллективе, недостаточное проявление инициативы. Показатели высокого и высшего уровня представлены минимально.

Согласно характеристикам респондентов, обозначенным в диагностической методике КОС-2, можно отметить, что респонденты характеризуются стремлением к общению, стремлением к контактам с людьми, готовы отстаивать свое мнение, однако коммуникативный потенциал этих склонностей не отличается высокой устойчивостью. Респонденты предпочитают проводить время наедине с собой, порой тяжело переживают обиды, способны принимать самостоятельные решения в нестандартных ситуациях, но редко проявляют открытую активность и деятельность.

Наряду с такими качествами, как стремление к общению, взаимодействию для решения групповых вопросов, недостаточно проявление устойчивой собственной позиции как отражения внутренней организации; студенты имеют трудности в установлении новых контактов, склонны к проявлению конформизма, испытывают затруднение в проявлении организаторских умений, эмоционально неустойчивы в проявлении коммуникативных умений, имеют ограниченный арсенал оценочных средств.

По итогам методики шкалирования (Г.И. Михалевской), которая позволяет выявить сформированность собственно коммуникативных и коммуникативно-управленческих умений установлено, что в первой группе студентов по специальности «Преподавание в начальных классах», респонденты имеют уровень выраженности коммуникативно-управленческих умений, характеризующих различные стороны деятельности учителя-организатора, чуть выше среднего, что свидетельствует о недостаточности сформированности таковых умений. Респонденты затрудняются устанавливать и

поддерживать визуальный и вербальный контакт со всем классом, использовать различные виды общения с целью организации, коррекции и регулирования действий обучающихся, испытывают затруднение выдавать распорядительную информацию. (табл.3)

Таблица 3. Выраженность показателей коммуникативных и организаторских умений респондентов группы 1 (П)

	Уровень выраженности (балл)						
Шкала	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7
Средний балл	2,92	2,70	2,58	3,57	2,46	3,17	4,42

Респонденты группы 2 – студенты специальности «Коррекционная педагогика в начальном образовании» – демонстрируют затруднение в реализации умения избирать оптимальную позицию учителя-руководителя для организации продуктивной деятельности, умения побуждать обучающихся к действиям, используя вербальные и невербальные средства передачи информации, умения диагностировать индивидуальные особенности каждого обучающегося.

Таблица 4. Выраженность показателей коммуникативных и организаторских умений респондентов группы 2 (КП)

	Уровень выраженности (балл)						
Шкала	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7
Средний балл	2,52	2,61	2,43	2,50	2,84	3,85	2,87

Обобщая результаты, полученные по методике шкалирования, считаем возможным отметить, что респонденты испытывают трудности в реализации коррекционно-регулятивной функции (например, умение использовать невербальные средства в работе с детьми, умение использовать оценочные суждения, умение управлять вниманием учащихся и т.п.); также при реализации функции самоутверждения (например, умение разумно использовать похвалу/порицание, умение дифференцированно оценивать работы учащихся, умение держаться на уроке и т.п.). Исполняя побудительную функцию общения, студенты затрудняются, к примеру, создать атмосферу творчества на уроке, побуждать учащихся к действиям через прямые и косвенные требования, невербально показать заинтересованность в достижении результата учащимися и др.

Резюмируя полученные данные, видим, что показатели самооценивания коммуникативных умений по методике шкалирования являются проявлением личностного потенциала студентов – будущих педагогов, а не следствием целенаправленной работы в системе профессионального образования по формированию коммуникативно-управленческих компетенций. «Личностный потенциал студентов, имеющиеся у них эмпатические тенденции, чувство толерантности способствуют этому» [13, с.40].

Данные аспекты – личностный потенциал будущего учителя и сформированность коммуникативной сферы – стоит расценивать как потенциальную возможность организации целенаправленной работы по формированию профессионально-значимых коммуникативно-управленческих умений являющихся основой управленческих компетенций учителя.

Констатируя проблему формирования профессионально-управленческих компетенций будущего учителя в системе СПО, считаем целесообразным следующее решение.

Наличие незначительного имеющегося потенциала профессиональных управленческих умений как проявления управленческой компетенции указывает на необходимость создания специальных организационно-педагогических условий по формированию профессионально значимых коммуникативных умений, являющихся основой управленческих компетенций, в частности, разработку и проведение спецкурса «Основы управленческого общения».

Рассматривая вопрос о внедрении спецкурса как педагогического условия в систему обучения в рамках профессиональной подготовки ученые (Т.М. Батарова [4], Л.П. Козырева [6], С.С. Савельева [9], Н.Б. Самойленко, М.С. Шевченко [10] и других), считают, что данный инструмент является структурной единицей педагогического процесса, включающей в себя знания и умения теоретического и прикладного характера.

Существует закономерность: качество обучения зависит от качества управления. Так как в курсе педагогики проблема формирования профессионально-управленческих компетенций открыто не заявлена, ее отсутствие при подготовке будущих учителей к профессиональной управленческой деятельности возможно восполнить путем внедрения спецкурса «Основы управленческого общения».

Спецкурс имеет цель: усвоение теоретического и практического опыта организации и реализации управленческого общения в деятельности учителя.

В основе спецкурса лежат личностный и системно-деятельностный подходы в соответствии с требованиями Стандарта. Продолжительность курса обусловлена объемом учебных часов на изучение раздела «Дидактика» и составляет один семестр.

В содержании курса целесообразны теоретические и практические занятия, а также часы на самостоятельное изучение материала. Студенты получают возможность освоить основы управленческого общения как вида педагогического общения, его структуру, функции, а в прикладном аспекте — овладеть приемами управленческого общения с целью продуктивного взаимодействия с обучающимися на уроке для организации и регулирования деятельности.

Благодаря наличию практической части спецкурса возможно качественное формирование профессиональных управленческих компетенций будущих учителей, а именно: их организаторских коммуникативных умений, соотносимых с функциями управленческого общения.

Теоретические и практические занятия могут проводиться с применением различных форм работы: фронтальная, парная, групповая. Комплексная реализация принципов обучения позволит гармонично сформировать представления о специфике управленческого общения и освоить механизмы применения полученных знаний.

Сейчас школы нуждаются в педагоге-управленце. Об этом свидетельствуют: ФГОС СПО, Профессиональный стандарт, в которых опосредованно можно вычленить потребность в наличии организаторских и коммуникативных компетенций учителя. Однако, в актуальных программах подготовки специалистов СПО нет соответствующего инструмента подготовки. Таким образом, внедрение спецкурса позволит устранить данное противоречие между запросом и реальной подготовкой.

Спецкурс как педагогический ресурс является одним из компонентов системы профессиональной подготовки будущего учителя в СПО для формирования профессиональных компетенций педагога-управленца, который может способствовать подготовке конкурентоспособного специалиста, владеющего основами педагогического менеджмента.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными учреждениями» / Е.И. Артамонова, С.Г.

Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Антонова, А.В. «Учитель XXI века» в мире нормативно-правовых документов в сфере образования / А.В. Антонова // *III. история против памяти; память vs история, 2020.* — Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/14546/1/vvi-2020-01-16.pdf> (Дата обращения: 13.01.2022)

3. Батарова, Т.М. Компетентностный подход как стратегическое направление профессиональной подготовки будущего учителя в системе среднего профессионального образования / Т.М. Батарова, Т.С. Трифонова // *XIV Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения», г. Москва, 22-25 января 2022 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 1.* – Москва: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 577-582

4. Батарова, Т.М. *Управленческое общение: монография* / Т.М. Батарова. – Тольятти: ТГУ, 2007. – 130 с.

5. Васильев, Ю.В. *Педагогическое общение* // *Советская педагогика.* – 1982. – № 11. – С. 59-63.

6. Козырева, Л.П. *Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих учителей музыки: автореферат на соискание ученой степени канд.пед.наук* / Л.П. Козырева. - Елец, 2008. – 21 с.

7. Мишечкина, Н.А. *Представление о понятиях «общение» и уровни общения по Добровичу А.Б.* / Н.А. Мишечкина. // *Молодой ученый.* – 2018. – № 19 (205). – С. 373-375.

8. Панасюк, А.Ю. *Управленческое общение* / А.Ю. Панасюк. – М.: Экономика, 1990 – С. 9

9. Савельева С.С. *Педагогические условия формирования профессиональной компетентности учителя в образовательном процессе вуза: автореферат на соискание ученой степени канд.пед.наук* / С.С. Савельева. – Рязань, 2007.

10. Самойленко, Н.Б. *Роль спецкурса в обучении компетенций у студентов-филологов в аспекте ФГОС 3++* // Н.Б. Самойленко, М.С. Шевченко// *Проблемы современного педагогического образования.* – 2021 г.

11. Селиверстова, М.В. *Формирование управленческих компетенций учителя в условиях развития современного образования: автореферат на соискание ученой степени канд.пед.наук* / М.В. Селиверстова. – Ижевск, 2011. – 23 с.

12. Тицкая, Л.Р. *Управленческий компонент профессиональной подготовки в высшей степени высшего педагогического образования: диссертация на соискание ученой степени канд. пед. наук* / Л.Р. Тицкая. – Москва, 1998. – 198 с.

13. Трифонова, Т.С. *Спецкурс как педагогическое состояние формирования профессиональных компетенций педагога-управленца* // Т.С. Трифонова — *Агентство международных исследований, 2022.* — С. 37-41

14. Шамова, Т.И. *Перспективы развития системы управления образованием // Становление и развитие управленческой науки в области оценки научных исследований: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 29 января 2009 г.).* – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 18-25.

15. Шамова, Т.И. *Экспериментальные площадки: реакция на взаимодействие педагогической теории и практики* / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения.* – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

16. Шамова, Т. И. *Управление образовательным процессом в реакции системы. И. Шамова, Т. М. Давыденко.* – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

УДК 159.9

Развитие личностного потенциала педагога в инновационной образовательной среде московского мегаполиса

Борискина Анастасия Анатольевна, кандидат педагогических наук, член МГО СП России, член Союза писателей России, доцент кафедры психологии и педагогики МУИВ, педагог-психолог «ГБОУ Бауманская инженерная школа №1580» Москва, <https://orcid.org/0000-0003-0351-5811>, kinosmist@gmail.com

Аннотация: В статье описывается личностный потенциал учителя и пути его раскрытия в инновационной образовательной среде школы.

Ключевые слова: развитие, личностный потенциал, инновационная образовательная среда.

Учитель живет, пока он учится. Когда он перестает учиться, в нем умирает учитель. К.Д. Ушинский.

Многие страны мира, в их числе и Россия озабочены повышением качества образования, его модернизацией, инновациями. В этой связи нелишним будет обратиться к личностному потенциалу педагога, поддержке его образовательных и воспитательных инициатив, поскольку именно на педагога всегда возлагалась миссия передачи знаний и культурных традиций подрастающему поколению.

Личностный потенциал, как интегральная системная характеристика индивидуально-психологических особенностей педагога, всегда включал в себя компоненты свободы, ответственности и смысла. Государство доверяет педагогу самое дорогое, что есть у него – детей, подростков, молодёжь, а если проще, пусть и более пафосно – наше будущее, нашу надежду, граждан страны, способных создавать семьи, участвовать в научной и творческой жизни страны, и защищать свою страну.

В непредсказуемой среде московского мегаполиса (многокультурная среда часто не стабильна) решение проблем, связанных с воспитанием и образованием подрастающего поколения, зависят от устойчивости личности педагога. Педагог, проходя свой путь не перестает развиваться на протяжении всей своей профессиональной деятельности, тем самым влияя на непредсказуемость этой среды, преобразовывая её.

Педагог – профессия для сильных и смелых, поскольку вести за собой учеников может только сильная личность, знающая и понимающая куда и зачем она их, ведёт. Такой педагог способен помочь ученику знания превратить в личностные смыслы, сделав шаг в будущее.

К современному педагогу московского мегаполиса предъявляются очень высокие требования, ведь столичное образование задаёт тон для образования в регионах Российской Федерации, с одной стороны – это сложно, с другой стороны у педагогов Москвы всегда были большие преимущества самой наполненной образовательной средой Москвы, её культурными объектами: храмами, музеями, театрами, библиотеками, парками, усадьбами. Это и возможность изучения иностранных языков в национальных культурных центрах столицы. А сегодня, с возросшим интересом к инженерному образованию, это и инженерииумы, и кванториумы, современные оснащённые технопарки.

Педагог московского мегаполиса учится на курсах повышения квалификации не только профессиональным компетенциям, он учится ещё и навыкам адаптивности (кстати сказать, эти навыки входят в десятку лучших качеств, которые ценятся современными работодателями). Эти навыки во многом зависят от способности личности выдерживать стрессовые ситуации, быть гибким. Кроме того, развиваясь, личность педагога приобретает некоторые способности. Комплекс врожденных и приобретенных способностей человека называют личностным потенциалом.

Личностный потенциал помогает педагогу добиться успеха в профессии, но случается так, что личностный потенциал не переходит в стадию актуального. Чтобы комплекс врожденных и приобретенных особенностей и возможностей педагога был

реализован, он должен быть понят, оценен, актуализирован организаторами профессионального и дополнительного профессионального образования.

Личностный потенциал – это то, что сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Перед каждой отдельной личностью, вне зависимости от пола, возраста, нации, существуют скрытые возможности, позволяющие менять свой внутренний мир, а вместе с ним свою судьбу, но многие застревают на определенном этапе развития, не желая двигаться дальше. Связано это с внутренними и внешними событиями в жизни человека, возрастными и экзистенциальными кризисами, и если преодоление возрастных кризисов способствуют развитию человека, то преодоление экзистенциальных кризисов способствует развитию потенциальных возможностей личности в духовно-нравственной сфере инновационной образовательной среды. Педагогу мало знать свой предмет, мало знать психологические особенности своих учеников и педагогические принципы обучения наукам, развитие личностного потенциала, это более про качество личности, а качество личности не бывает без духовности и нравственности.

Работа в инновационной школе строится с использованием авторских подходов к процессу образования и воспитания личности ученика. Инновационное образование выделяет культуру, как одну из важнейших составляющих в функционировании всего образовательного процесса. Приобщая личность ученика к культуре, педагог, тем самым удовлетворяет потребности человеческой души в её стремлении к самовыражению и самопознанию.

Но каким же образом происходит развитие самого педагога? Инновационная образовательная среда сама становится социокультурным центром, в котором открываются границы для социального партнерства с другими социокультурными центрами района и города.

Социокультурная деятельность педагога не прекращается и тогда, когда закрываются двери классного кабинета, и педагог переступает порог образовательного учреждения, так как педагог – это не столько работа, сколько служение.

И здесь, стоит, конечно, остановиться на социокультурных возможностях самого инновационного образования вуза и системы ДПО. Наполненность инновационной образовательной среды, в которой куются педагогические работники и научные кадры – это возможность реализации приоритетных стратегически-значимых образовательных программ, взаимодействие с учреждениями культуры и спорта, средствами массовой информации. То есть расширение и укрупнение инновационной образовательной среды. И здесь, социокультурная деятельность выступает тем мостиком в системе развития педагогических кадров, которой можно делегировать задачу по обеспечению активности личности в культурной и научно-образовательной сфере.

В инновационной образовательной среде московского мегаполиса есть всё для развития личности профессионала, формирования её способности к самостоятельному успешному усвоению новых знаний, умений, компетенций, что это делает личность педагога успешной на рынке труда. Однако, нельзя развивать только какую-то одну сторону личности, не исказив другую. Личность не членилась, развивая одну её сторону, мы обязательно воздействуем и на другую. Ориентация на конкурентоспособность на рынке труда, и в связи с этим развитие интеллектуальных способностей личности педагога, часто отводит нас от тех духовно-нравственных ценностей, которые помогают человеку бороться с внутренними и внешними конфликтами, различать зло и добро внутри и вокруг себя. А без этого нельзя идти к ученику.

В связи со сказанным, подчеркнем, что важнейшей тенденцией инновационного образования в России становится личностно-ориентированное образование, а универсальным методом и средством познания и преобразования личности – моделирование.

В центре современного инновационного образования в России стоит общество и семья, родитель и ребёнок, учитель и ученик. Инновационное образование можно рассматривать, как развитие образовательных организаций и создания новых практик в социокультурной деятельности педагога. Впрочем, инновационное образование ни в коей мере не должно отменять добрых традиций прошлого. Нельзя рассматривать инновации, как отказ от культурных традиций и отечественного опыта образования и воспитания, основанного на национальных ценностях страны.

Инновационное образование ориентировано на максимальное развитие творческих способностей личности, созданию мотивации к её саморазвитию. Поскольку, инновационное образование, прежде всего, нужно понимать, как отказ от авторитаризма, и в управлении организацией, и в управлении коллективом взрослых и детей, мы можем говорить, что оно создает предпосылки для непрерывного самообразования личности педагога.

Фундамент инновационного образования строится на поиске, свободе и гуманном отношении к человеку. На этот фундамент наслаивается процесс осмысления личностью своего жизненного опыта, духовно-нравственных перспектив и рефлексии на свою деятельность, поступки, слова.

Рефлексия – это сложная духовная деятельность человека, которая связана с эмоциональной и оценочной сферами, обращение субъекта на самого себя, свое сознание, продукты своей жизнедеятельности. Помогая человеку думать и проводить анализ, рефлексия является универсальным механизмом развития личности.

Благодаря рефлексивной психологии, человек переосмысливает себя, свой внутренний мир. Рефлексивная психология необходима для движения вперёд в сторону морально-этических ценностей и духовно-нравственных потенций. Без движения вперёд прекращается жизнь организации и останавливается рост педагога, как личности. Если нет личностного роста вверх, то есть отставание (задержка в развитии) или движение вниз (деградация). Без движения нет жизни, активная жизненная позиция личности – всегда поступательное явление.

Педагог сначала самообразовывает себя, растёт как гражданин, представитель своей культуры, творец идеальных и материальных артефактов, потом всё то, что прошло (поступило) в его душу, он перерабатывает и транслирует в мир.

Культура – не только визитная карточка каждого педагога, но характеристика народа и его места в мировом сообществе. По словам нашего писателя Л.Н. Толстого, страна, забывшая свою культуру, историю, традиции и национальных героев перестает существовать.

Семьдесят лет безбожия в России, когда из семей вытравливалось понятие рода, память о предках и их культуре, вере, дает о себе знать и сегодня. Предательство культуры и традиций страны, неизбежно приводит к деградации личности, глупости, инфантильности, малодушию, человек теряет с нравственными ориентирами смысл и цели своего существования на земле, эти цели становятся плоскими, упрощаются до животного-подобного существования: ем, пью, размножаюсь. Человеческая личность много больше этого, ей свойственно стремление к идеалу, саморазвитию, достижению успеха в определенной области (в том числе в воспитании детей).

Развитие личностного потенциала педагога в инновационной образовательной среде московского мегаполиса определяется в отношениях: человек и культура, человек и религия, человек и общество, человек и творчество, человек и знание. Духовность в человеке рассматривается и как стремление к идеальному, и как связь человека с Богом, и как потребность в реализации высшего предназначения на земле, и как поиск смысла жизни, и как нахождения себя в культуре и вере. Нравственность связывают с развитием добрых нравов. Духовно-нравственный потенциал с философских позиций есть источник

самодостаточности личности, – это целостность, которая содержит совокупность ценностных ориентиров: проблемы свободы, проблемы добра и зла, проблемы воли.

1. Джон Дьюи. *От ребёнка к миру, – от мира – к ребёнку.* – М., Карануз, 2009.
2. Джон Дьюи. *Реконструкция в философии. Проблемы человека.* – М.: Республика, 2003.
3. Ильин Г.Л. *Инновации в образовании.* – М.: Издательство «Прометей», 2015.
4. Милкус А. *Как мы перестраивали советское образование и что из этого вышло.* – М.: ЛитРес, 2020
5. Толстой Л.Н. *Полное собрание сочинений.* – М.: Директ-Медиа: ИД Равновесие, 2012.

УДК 378.147

Цифровая трансформация образования как объект исследования в управлении образовательными системами

Васильев Юрий Николаевич, аспирант ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», ambicaocl@yandex.ru

Аннотация: В статье рассмотрены вопросы изучения цифровой трансформации образования как объекта исследования в управлении образовательными системами. Рассмотрены основные инструменты и ресурсы цифровой трансформации образования, её цель, а также обусловлена необходимость цифровой трансформации образования в высших учебных заведениях. Выделены ключевые тенденции цифровизации образования.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, управление образовательными системами, персонализация обучения, цифровые ресурсы.

Современный мир невозможно представить без использования цифровых технологий, которые коснулись социальной, политической, экономической, духовной сфер общественной жизни. Внедрение цифровых технологий в образовании повлекло за собой серьезную трансформацию процесса обучения, в связи с чем возникает проблема: насколько цифровая трансформация образования рассматривается в управленческом контексте.

Цифровая трансформация образования заключается в предоставлении каждому учащемуся возможности достичь необходимых результатов обучения путем персонализации учебного процесса на основе использования растущего потенциала цифровых технологий, включая использование искусственного интеллекта, средств дополненной и виртуальной реальности; развитие цифровой среды обучения в образовательных учреждениях; обеспечение высокоскоростного доступа к интернету для населения; использование больших данных [6, с.93].

Цифровая трансформация образования направлена на повышение эффективности учебных заведений, ориентацию образования на подготовку к условиям жизни и работы в XXI веке и подготовку специалистов, способных конкурировать в цифровом мире.

Следует отметить, что процесс цифровой трансформации образования еще не завершен [1, с.11]. Технологии быстро развиваются, в сервисах появляются новые функции, обновляются требования к подготовке обучающихся. В этих условиях успех преобразований будет зависеть главным образом от развития потенциала педагогов и устранения разрыва в их профессиональных компетенциях, то есть от их непрерывного профессионального развития в цифровой образовательной среде.

В нашей стране цифровая трансформация образования началась как масштабное обновление в ответ на изменения в социуме. Цифровую трансформацию образования следует рассматривать как системное обновление целей и содержания, инструментов, методов и организационных форм образовательной работы в развивающейся цифровой среде. Обновление направлено на всестороннее развитие каждого учащегося путем формирования у него компетенций для жизни в цифровой экономике. Сегодня цифровая

трансформация образования – это движение к персонализации обучения в постоянно развивающейся образовательной организации. Лозунг этого движения – «От школы для всех – к школе для каждого» [8, с. 19].

Цифровая трансформация образования ведет к радикальным качественным изменениям в преподавании, где современный педагог должен научиться использовать новые технологические инструменты и практически неограниченные информационные ресурсы в своей профессиональной практике [5, с.16-17].

Так, технологии виртуальной реальности предоставляют уникальную возможность использовать разнообразные программы обучения, которым не место на одном рабочем месте. А технологии мобильного обучения позволяют учиться в любом месте и в любое время.

В то же время цифровая среда требует от педагогов иного мышления, нового взгляда на мир и совершенно иного способа работы [4, с. 173].

По мнению некоторых экспертов, инструментами, которые могут быть использованы в учебном процессе для цифровой трансформации образования, являются: интерактивные доски; среда мобильного обучения; планшеты; компьютеры/ноутбуки [3, с. 5].

Цифровые ресурсы включают Интернет, мультимедиа, анимацию, игры, образовательное программное обеспечение, фильмы и видео, аудио- и видеоконференции [6, с. 221].

Объективная необходимость цифровой трансформации процесса высшего образования обусловлена целым рядом факторов. Во-первых, современные студенты охотнее используют цифровые технологии, что ускоряет процесс цифровизации. Во-вторых, своевременность использования цифровых технологий высшими учебными заведениями способствует сохранению университетами своих конкурентных преимуществ. В-третьих, необходимость цифровизации внутриуниверситетских процессов повышает эффективность коммуникации между подразделениями и факультетами [8, с. 40].

Цифровая трансформация образования – это не только создание электронной инфраструктуры, оснащение классов компьютерами, высокоскоростным интернетом, интерактивными досками или цифровыми сервисами, но и разработка и распространение новых моделей работы образовательных учреждений [7, с.166].

Сутью цифровой трансформации высшего образования является достижение планируемых результатов обучения с учетом индивидуальных особенностей студентов, в переходе к персонализированному процессу обучения, основанному на использовании цифровых технологий [9, с. 61].

На основе изучения исследований, посвященных цифровой трансформации образования [5; 6], можно выделить ключевые тенденции цифровизации образования:

- создание цифровой информационно-образовательной среды учебными заведениями, включающую создание и совершенствование различных информационных образовательных ресурсов, использование новых технологий, программ и специальной техники для оказания образовательных услуг;

- объединение в общую сеть различных устройств для их взаимодействия между собой (Интернет вещей). Благодаря этому образовательные учреждения могут создавать умные кампусы, автоматизировать множество повторяющихся задач и предоставить каждому доступ к высокотехнологичным инструментам, облегчающим жизнь обучающихся;

- применение технологий блокчейн для хранения и защиты персональных данных сотрудников и учащихся. Например, технология помогает централизованно хранить электронные портфолио, учебные документы, аттестаты, дипломы;

–методика Больших данных для управления, организации и анализа массивов информации. С помощью данной методики можно отслеживать успеваемость учащихся, их заинтересованность образовательным процессом, осуществлять поиск способов улучшения процесса обучения;

–искусственный интеллект может помочь создавать индивидуальные учебные планы, анализировать средний балл учащихся, предоставлять больше возможностей доступа к необходимым ресурсам. Чат-боты, часто задаваемые вопросы и автоматизация процессов могут быть отличными примерами того, как искусственный интеллект работает в секторе образования. Учащийся может задавать вопросы искусственному интеллекту и моментально получать на них ответы, что позволяет следовать индивидуальной траектории развития на основе собственной скорости усвоения материала;

–усиливает взаимодействие обучающихся и привлекает их внимание добавление в образовательных процесс элемента виртуальной реальности. Основные преимущества внедрения технологий виртуальной реальности в учебный процесс – это виртуальные экскурсии, тренажеры для выполнения практических заданий и получения навыков вместо чтения о них.

Таким образом, цифровая трансформация образования открывает широкие возможности для учащихся и преподавателей, помогает повысить уровень вовлеченности учащихся, обеспечивает безопасность данных, объективную оценку успеваемости учащихся, позволяет делать высокоточные прогнозы.

Переоценить важность цифровой трансформации в образовании невозможно. Процесс интеграции цифровых технологий в образование становится доминирующим фактором конкуренции учебных заведений [2, с.37].

В условиях цифровой трансформации образования вызовом для учителей и преподавателей является приобретение новых компетенций, обеспечивающих эффективную организацию образования с использованием цифровых технологий. Цифровой подход побуждает педагогических работников знакомиться с наиболее актуальными технологическими инструментами и методами реализации образовательного процесса, что способствует развитию и улучшению навыков преподавания.

В рамках дальнейшего исследования будет рассмотрена проблема формирования модели цифровой образовательной среды как ресурса реализации корпоративного обучения сотрудников.

Цифровое обучение является одним из важнейших аспектов всей государственной системы, которая основана на различных уровнях образования и подчиняется всем государственным законам.

1. *Гладилина И.П., Ермакова И.Г. Цифровая трансформация образования: зарубежный и отечественный опыт // Современное педагогическое образование. 2021. №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-obrazovaniya-zarubezhnyy-i-otechestvennyy-opyt>*

2. *Гучетль И.Н., Манченко Т.В. Актуальные направления цифровой трансформации образования // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2022. №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-napravleniya-tsifrovoy-transformatsii-obrazovaniya>*

3. *Козлов О.А., Михайлов Ю.Ф. Развитие цифровой трансформации образования: проблемы и пути решения // Информатизация образования и науки. 2021. № 1 (49). С. 3-10.*

4. *Крутова И.А., Крутова О.В. Цифровая трансформация университета: риски и перспективы // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 2. – С. 170-174*

5. *Ломоносова Н.В., Осипова О.П. Трансформация системы управления образовательным процессом в высшем образовании в условиях цифровизации // Преподаватель XXI век. 2021. №4-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya>*

sistemy-upravleniya-obrazovatelnyim-protsessom-v-vysshem-obrazovanii-v-usloviyah-tsifrovizatsii

6. Менеджмент образования в условиях информатизации: монография /под ред. проф. О.П. Осиповой. – М.: МПГУ, 2021. – 440 с.

7. Осипова О.П., Савенкова Е.В., Шклярова О.А. Педагогические риски в профессиональной деятельности педагогов в условиях организации электронного обучения // Проблемы современного образования. 2022. №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-riski-v-professionalnoy-deyatelnosti-pedagogov-v-usloviyah-organizatsii-elektronnoho-obucheniya>

8. Цифровая трансформация и сценарии развития общего образования / А. Ю. Уваров; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 108 с.

9. Цяо Ланьцзюй. Исследование цифровой трансформации российских региональных вузов в современных условиях // Педагогическое образование в России. 2020. №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-tsifrovoy-transformatsii-rossiyskih-regionalnyh-vuzov-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 13.11.2022).

УДК 37.08

К вопросу о состоянии конфликтологической компетентности преподавателей колледжа

Власкина Дарья Александровна, преподаватель ГБПОУ города Москвы «Колледж автоматизации и информационных технологий № 20», vda21051999@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема необходимости формирования конфликтологической компетентности преподавателей. В сфере среднего профессионального образования существуют особые условия, обуславливающие необходимость конфликтологической компетентности у преподавателя. Они включают в себя возрастные особенности обучающихся и уровень их мотивации. Недавнее исследование доказывает, что работа по формированию и развитию умения разрешать конфликты оказывается необходимым условием для успешного взаимодействия между субъектами образовательного процесса.

Ключевые слова: конфликтологическая компетентность, конфликт, среднее профессиональное образование, преподаватель.

Сфера образования признана многими исследователями одной из наиболее конфликтных. Связано это с тем, что все субъекты находятся в постоянном контакте друг с другом. С одной стороны, это может благоприятно влиять на процесс получения обучающимися образования, но с другой стороны – приводит к большому количеству конфликтов, основанных на непонимании субъектами особенностей реализации процесса.

Конфликтологическая компетентность и понимание природы и структуры конфликта являются обязательным условием при подготовке педагогических кадров, так как именно эти аспекты обуславливают создание комфортной психологической обстановки для всех участников образовательного процесса и сохранении собственного психического и психологического здоровья и психического и психологического здоровья участников образовательных отношений.

В современном мире с возрастающей важностью воспитания и формирования полноценной всесторонне развитой личности в процессе получения образования, развитием психологии, вопрос о сохранении психического здоровья обучающихся становится одним из приоритетных направлений исследований. Процесс обучения в учебном заведении для некоторых обучающихся является крайне стрессогенным, что связано с высокими требованиями к результатам обучения и частыми диагностическими и контрольными работами, а также с конфликтами, которые могут возникать учениками, учениками и преподавателем, учениками и родителями или учениками и администрацией.

Постоянный стресс, испытываемый личностью в период её активного развития, может приводить к формированию у обучающихся устойчивых расстройств психики, страхов и нервных расстройств [1].

То же самое относится и к педагогу, являющемуся непосредственным участником образовательного процесса, на котором лежит ответственность за его планирование, реализацию и анализ собственной деятельности и деятельности обучающихся. Конфликтологическая компетентность как средство предотвращения напряжения между участниками образовательного процесса и как средство сохранения собственного психического и психологического здоровья является одним из приоритетных направлений в подготовке педагогических кадров.

Конфликтологическая компетентность представляет из себя интегративное качество личности, выраженное в способности регулировать взаимоотношения между участниками образовательного процесса и которое включает знаниевый (знание, владение процедурами его добывания и проведение с ним интеллектуальных операций), деятельностный (способность применять полученные знания на практике при решении конкретных задач) и эмоциональный (способность преодолевать многочисленные социально-психологические барьеры, возникающие в конфликтных ситуациях) компоненты [2]. Данное определение представляется наиболее полным и точным, когда речь заходит о педагогической сфере деятельности, так как для работника группы «помогающих профессий» личные качества и желание развиваться и учиться являются инструментами осуществления профессиональной деятельности.

В сфере помогающих профессий, основной характеристикой которых является взаимодействие по типу «человек-человек» вопрос о понимании природы конфликтов и умении ими эффективно управлять встаёт особенно остро. Это доказывает проведённое в 2018 году исследование Е.А. Ковалевской и описанное в её статье [3]. В ходе его проведения респондентам предлагалось определить важность формирования конфликтологической компетентности для 5 профессий «помогающего типа» по шкале от 1 до 5. При обработке ответов наибольший средний балл – 5.0 – был получен именно для профессии «педагог».

В рамках процесса осуществления педагогической деятельности в колледже (т.е. в учреждении среднего профессионального образования) наименьшее количество конфликтов у преподавателя будет происходить с родителями обучающихся (так как на этом уровне образования больше половины обучающихся совершеннолетние и могут самостоятельно определять условия своего обучения и отвечать за его результаты), а наибольшее – с самими обучающимися. Обусловлено это, в основном, возрастными особенностями студентов (1 и 2 курс приходится на возраст 15-18 лет, а данный возраст примерно соответствует окончанию подросткового возраста и началом взрослой жизни, 3 и последующие – на возраст 18-23 лет, когда большинство студентов становятся самостоятельными личностями и проходят кризис самоопределения), а также с особенностями формирования мотивации к обучению.

Исследование, проведённое И.В. Тлебаевой в 2019 году среди студентов различных колледжей и направленное на выяснение уровня их мотивированности к обучению (что напрямую влияет на конфликтность и отношения с преподавателем и другими студентами), выявило следующее:

1. Большинство опрошенных студентов выбрали колледж по советам/рекомендациям родных или знакомых;
2. Отношения с преподавателями 65% опрошенных определили, как «благоприятные»;
3. В качестве главных причин снижения успеваемости фигурируют большая нагрузка, лень и пропуски занятий;

4. Мотивом к обучению 1 курс считает получение образования, 2 – получение специальности, 3 курс – получение диплома;

5. Уверенность в желании работать по специальности снижается по мере того, как студент переходит на следующий курс [4].

Для преподавателя, которому необходимо передавать студентам знания и оценивать их успехи, данная ситуация оказывается основной причиной конфликтов со студентами, у которых наблюдается полное отсутствие интереса к процессу обучения в целом и к изучаемому предмету – в частности так как крайне сложно определить возможные пути и способы мотивации.

На втором месте по частотности будут конфликты между преподавателем и руководством учебного заведения, которому необходимо контролировать процесс обучения и качество выполнения должностных обязанностей преподавателей.

Конфликты между преподавателем и родителями или законными представителями возникают наименее редко, в основном при решении затруднительных ситуаций с несовершеннолетними студентами или при некоторых психологических особенностях самих родителей, которые выражаются в стремлении активно контролировать образовательный процесс и принимать в нём непосредственное участие.

В педагогической среде среди всех стратегий поведения в конфликте, рассматриваемых Кеннетом Томасом и Ральфом Килманном (сотрудничество, соперничество, компромисс, приспособление, избегание) для педагога приоритетными будут те, которые направлены не на достижение победы любыми путями, а на установление доброжелательной обстановки в коллективе (как в педагогическом, так и в коллективе преподаватель-студенты). К подобным стратегиям можно отнести, во-первых, сотрудничество, во-вторых – компромисс. Первая обеспечивает максимально благоприятный исход конфликта, при котором обе стороны удовлетворены исходом, вторая менее желательная, так как может быть лишь временной мерой. При компромиссе обе стороны уступают в чём-то друг другу, некоторые потребности остаются неудовлетворёнными, что может стать поводом к новому конфликту.

Сфера среднего профессионального образования на данный момент является одной из наименее исследованных, однако труды, посвящённые умению преподавателей данного уровня образования справляться с конфликтами всё же существуют. Говоря о конфликтологической компетентности преподавателей колледжа, можно упомянуть исследование Е.В. Антоновой и Т.Л. Ерошиной, которое выявило у преподавателей колледжа, участвовавших в исследовании, достаточно высокий уровень конфликтологической компетентности с преобладанием таких стратегий поведения в конфликте (основание для их определения – тест Томаса-Килманна «Поведение в конфликтной ситуации»), как соперничество и компромисс. При этом преподаватели были поделены на 2 группы – контрольную и экспериментальную. В экспериментальной группе были предложены мероприятия, влияющие на повышение конфликтологической компетентности и приобретение знаний об особенностях конфликтов и их решений, что, в итоговом исследовании, общая компетентность в сфере решения конфликтов, повысилась за счёт расширения круга интересов, повышения мотивации к получению знаний о конфликтологии и результатам мониторингов, для многих оказавшихся мотивом к изучению данной темы. При этом приоритетной стала стратегия «компромисс», а стратегию «сотрудничество» в экспериментальной группе стали выбирать намного больше педагогов [5].

Таким образом, на основании изученных материалов можно сделать следующие выводы:

1. Формирование конфликтологической компетентности является одним из важнейших элементов подготовки будущего педагогического работника и одним из приоритетных направлений в профессиональном развитии действующего педагога.

2. Специфика конфликтов в сфере среднего профессионального образования обусловлена, в первую очередь, возрастными особенностями обучающихся и уровнем их мотивации.

3. Согласно одному из недавних исследований, посвящённому определению преобладающей стратегии поведения в конфликте, наиболее желательная – сотрудничество, недостаточно распространена среди респондентов (преподавателей колледжа), что свидетельствует о необходимости дальнейшей работы в направлении конфликтологической подготовки сотрудников.

1. Смирнова Л.В. Проблемы сохранения психического здоровья учащихся как важнейшая задача современной школы // *Коррекционно-педагогическое образование*. – 2019. – №1(17). – С. 24-29.

2. Теплоухов А.П. Педагогические условия формирования конфликтологической компетентности студентов педвуза // *Школа будущего*. – 2011. – № 2. – С. 23-29.

3. Ковалевская Е.В. Конфликтологическая компетентность как профессионально важное личностное образование специалистов «помогающих» профессий // *Актуальные проблемы развития личности в современном обществе*. – 2018. – С. 315-318.

4. Тлейбаева И.В. Проблемные вопросы мотивации к обучению студентов колледжа // *Проблемы науки*. – 2019. – №12(48). – С. 101-104.

5. Антонова Е.В., Ерошина Т.Л. Развитие конфликтологической компетентности педагогов в условиях образовательной среды колледжа // *Молодой учёный*. – 2019. – №4(242). – С. 372-374.

УДК 37.012.7

Управление проектной деятельностью школьников при использовании разных форм организации обучения

Воронцова Анна Эрнестовна, воспитатель ГПД, Некоммерческое образовательное частное учреждение СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, v.e.annett@gmail.com

Аннотация: В статье рассматриваются организационно-управленческие формы сопровождения проектной деятельности обучающихся как одного из дидактических методов развития навыков самостоятельного получения знаний школьниками.

Ключевые слова: проектная деятельность; самостоятельность; индивидуальная и групповая формы.

Каждая успешная система образования должна, прежде всего, сформировать и выпустить в жизнь самостоятельную, способную к обучению, грамотную личность, способную стать активным участником многокультурного международного сообщества. Человек, обладающий навыками самостоятельного получения знаний, будет успешен в любой области. Но практика показывает, что не многие выпускники школ обладают такими навыками, что является отрицательным фактором при получении высшего образования. Отсутствие оных затем сказывается на их дальнейшем образовании в высших учебных заведениях.

Формирование потребности и основ учебной деятельности, поддержка мотивации, устойчивого интереса к учению у обучающихся – одна из приоритетных задач, стоящих перед современной системой общего образования. Как показывает опыт отечественного и зарубежного образования содержательная деятельность обучающихся в образовательном процессе, при использовании метода проектной деятельности, технологий проблемно-поискового характера содействуют не только освоению метапредметных и личностных компетенций, но и воспитывают самостоятельность, ответственность, организационные умения.

В исследованиях И.И.Ильсова, В.А.Якунина, В.П.Трусова и других ученых отмечается, что отсутствие навыков, связанных с учебной самостоятельностью

наблюдается и у студентов высших учебных заведений (<https://studfile.net/preview/2523880/page:12/>). А без этого современному человеку трудно будет встроиться в реальность времени, требующую осознанного включения личности в непрерывное образование. Образование через всю жизнь, образование без перерыва становится уже не просто красивой фразой.

Реальность нашего времени такова, что непрерывность образования становится нормой жизни, необходимым ее условием. Мир очень быстро меняется, поэтому, чтобы оставаться успешным и не отставать, необходимо повышать и развивать свои возможности на протяжении всей жизни.

Одним из дидактических методов повышения самостоятельности учащихся является *метод проектов*. Об этом достаточно много писали С.Г. Воровщиков, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова [1-4; 7; 10; 11]. Известна целая школа ведущих русских педагогов таких как С.Т. Шацкий, В.Н. Шульгин, М.В. Крупенин, Б.В. Игнатьев и другие, которые относили этот метод к дидактическому [5; 9]. По мнению представителей научной школы Л.Г. Петерсон, этот метод соответствует всем принципам личностно-ориентированного обучения [6]. Проведя анализ данного метода, можно увидеть в нем все принципы педагогической дидактики. А именно: обозначение (понимание и формулировка) проблемы; постановка цели; оценка возможностей, ресурсов и рисков; определение направлений и условий достижения цели; планирование действий; получение реального результата; его анализ и оценка. Это подтверждается мнением профессора Е.С. Полата: «Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [8].

Деятельность учащегося заключается в том, чтобы, прежде всего, обозначить тему; сформулировать проблему, исходя из анализа потребностей; найти противоречия; поставить цели и задачи работы; составить план работы. Выполнение всех этих составляющих приводит к универсальным учебным действиям по реализации учебно-познавательной, организационной, коммуникативной деятельности. Особое внимание следует обратить на формирование основ самоорганизации – самостоятельной активности обучающихся по поиску, отбору, изучению, освоению новых знаний, определению и обоснованию путей развития поиска в процессе проектно-исследовательской деятельности и дальнейшее оформление собранных результатов, конструирование выводов. Проектная деятельность, по мнению и ученых и педагогов практиков – эффективная форма инициации самообучения, развития критического, творческого мышления, формирования умений применения академических знаний на практике. Форма работы над проектом может быть как индивидуальной, так и групповой. Каждая из них имеет свои преимущества не только в образовательных целях, но и воспитательных. Индивидуальная развивает чувство ответственности и самостоятельности. Во время групповой работы формируются такие компетентности как информационная, коммуникативная, рефлексивная.

Поскольку для педагога проектная деятельность учащегося является инструментом, дидактическим средством развития знаний, умений и навыков, то задача управления этим средством ложится на него. При работе над проектом задача учителя учитывать все формирующиеся умения, соотнести их и направить на достижение определенного результата и получения продукта научно-исследовательской деятельности ученика. В данном случае роль учителя в формировании самостоятельности очень важна, так как он помогает ученику стать не объектом ученического воздействия, а субъектом учебного процесса. Кроме того, под руководством педагога формируются такие навыки самостоятельной активности, как умение строить план, находить и решать приоритетные задачи, вычленять главное, строить предположения, находить аргументы, обобщать.

Разработка ученического проекта может проходить абсолютно в разных формах. Это могут быть научные изыскания на основе уже имеющихся данных; создание продукта на базе информационно-технических технологий; собственные наблюдения ученика, анализ определенных процессов, которые могут привести к гипотезе; создание фильма на волнующую ученика тему. И многое другое. Главное, чтобы форма подходила к содержанию, смогла передать замысел проекта, чтобы был создан конечный продукт. Данная задача является ответственностью взрослого человека, управляющего созданием проекта. Для этого педагогу перед началом работы над проектом необходимо составить структуру руководства над проектной деятельностью. В этом случае схема планирования может выглядеть таким образом:

1. Заинтересовать учащихся, анализируя выявление научных или социально-значимых потребностей.
2. Определить направление деятельности, сформулировать проблему (идею).
3. Помочь определить цель, и какой определенный продукт должен получиться на выходе данного проекта.
4. Познакомить учащихся с формами работы и выбрать подходящую для данной темы.
5. Объяснить процедуру и критерии оценивания проектов.
6. Помочь в определении источников информации и организация их доступности.
7. Консультировать по стилю проекта, по требованиям к оформлению.
8. Представить общий вид и структуру пояснительной записки.
9. Познакомить учащихся с требованиями публичного выступления при защите проекта.
10. Курировать защиту проекта.

Если форма работы является групповой, то к вышеперечисленным пунктам необходимо добавить еще два:

1. Помочь распределить роли в команде, учитывая личностные особенности каждого участника проекта.
2. Акцентировать внимание учащихся на составление плана, так как он должен быть рассчитан не на одного ученика, а на группу учащихся.

Успех проекта во многом зависит от деятельности руководителя, от его личностного подхода, от его умения мотивировать и заинтересовать учащихся, направить в правильное русло получения информации. Открыть им новые возможности, формы решения тех или иных задач. Очень важный аспект – это выбор темы, который должен осуществляться на основе интересов и потребностей самого ученика. Однако ученик не всегда может это осознавать. Для этого педагог может использовать вопросы, например: *Чем ты любишь заниматься? Что тебе интересно? Что ты хочешь узнать?*

Так сказать, использовать древний продуктивный метод «эвристической беседы», вот это и поможет ученику определить ту сферу деятельности, которая ему интересна.

Проектная деятельность носит не только познавательный, но и воспитательный характер. Что необходимо учитывать педагогу, занимающемуся руководством проектами. В данном случае воспитательный аспект находится не только в самой деятельности, связанной с проектной работой, но и в конечном результате. Насколько этот результат станет успешен, насколько будет удовлетворен своей работой сам ученик, на столько будет зависеть его желание браться за подобную работу снова. Кроме того, поднимется его самооценка и уверенность в своих силах и возможностях. В дальнейшем все это скажется на формировании уверенной в себе целостной личности, о необходимости формирования которой, мы так много говорим. Если помочь человеку в получении положительного результата, то впоследствии ему захочется вернуться к этой деятельности и снова ощутить те положительные эмоции, которые он запомнил. Можно сказать, «воспитание успехом» в действии!

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что формализма в данной деятельности со стороны педагога ни в коем случае быть не должно.

И в каких бы формах обучения не происходило управление проектом, руководство им должно происходить на основе соблюдения четких правил и указаний со стороны педагога. Кроме того, заинтересованность в успехе данного проекта должна четко прослеживаться у педагога и передаваться ученику.

1. Воровщиков С.Г. *Внутришкольное управление развитием учебно-познавательной компетентности старшеклассников: дис... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2007. – 416 с.*

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

3. Воровщиков С.Г. *Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.*

4. Воровщиков С.Г. *Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2006. – 346 с.*

5. Комисова О.В. *Формирование познавательной самостоятельности подростков в школе полного дня. - диссерт. на соиск... к.пед.н. по спец. 13.00.01, Москва. – 2009. – 180 с.*

6. *Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровщиков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.*

7. Новожилова М.М. *Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2008. – 160 с.*

8. Полат Е.С. *Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2010. – 364.*

9. *Управление проектной деятельностью учащихся: методические рекомендации / сост. И.А. Кильмасова Э.Ф. Шарипова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 79 с.*

10. Шамова, Т.И. *Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.*

11. Шамова Т.И. *Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.*

УДК 378

Современные подходы к управлению персоналом образовательной организации в условиях цифровой трансформации и социально-экономической нестабильности

Ковалев Никита Олегович, аспирант кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой МПГУ, nikoval01@mail.ru

Аннотация: Важнейшими компонентами стратегии цифровой трансформации, которые могут помочь достичь конкурентного преимущества, являются человеческий капитал, интеллектуальный капитал и знания. Цель этой статьи – изучить современное положение и меняющуюся функцию управления персоналом в свете цифровой

трансформации. В этом смысле был проведен всесторонний анализ доступной литературы, посвященной таким областям, как кадровое планирование, управление компенсациями и льготами, управление производительностью труда, обучение и развитие персонала, а также их изменение под влиянием цифровой трансформации. Актуальность исследования обусловлена высокой степенью внедрения цифровых технологий во все сферы деятельности человека, а также высокой динамикой развития экономических рынков. В качестве основного вывода этого исследования можно констатировать, что цифровая трансформация, сильно влияет на практику и процедуры управления персоналом образовательной организации, в частности, за счет использования информационных систем управления персоналом. Однако можно утверждать, что результаты этого исследования представляют собой ценный вклад в будущее исследования и, безусловно, могут стать важным ориентиром для организаций при подготовке стратегий внедрения цифровых технологий.

Ключевые слова: управление персоналом образовательной организации, цифровые технологии, организация труда, цифровизация, проектная занятость, технологические изменения.

Введение. Внедрение новых технологий и цифровизация организационных процессов привели к быстрой эволюции практики управления персоналом образовательной организации, что потребовало разработки и внедрения новых компетенций в области управления персоналом, новых форм занятости и гибких процессов управления персоналом. В этом отношении, а также для обеспечения и адаптации к быстрым технологическим изменениям и развитию организации, как ожидается, разработают процедуры и установят практику для постоянной переоценки компетенций сотрудников, а также введут новые формы организации труда. Большинство современных методов управления персоналом представляют собой разработанные стабильные и долгосрочные формы занятости, а организациям может быть сложно применять эти методы к новым формам занятости, таким как постоянно меняющиеся условия контрактов, основанные на принципах проектной занятости. Таким образом, в результате принятия ускоренных технологических изменений эти расширяющиеся новые гибкие формы занятости влияют также на практику повышения квалификации и карьерного роста, представляющую собой изменчивую рабочую среду. Цифровизация подразумевает полную трансформацию стратегии развития образовательной организации, пересмотр и модернизацию или разработку новых стратегий, а также непрерывный пересмотр стратегий и фундаментальные инновации стратегического развития. Для достижения и поддержания эффективности развития организации, цифровизация требует от организаций изменения организационной культуры и внедрения нового типа лидерства, такого как открытое лидерство и самоуправление. Чтобы лучше понять эту технологическую трансформацию и ее влияние на организационное функционирование, разницу и контекст между оцифровкой и цифровизацией. Цифровизация также используется для обозначения интеграции цифровых технологий в различные сферы деятельности человека [7].

Цифровая трансформация является решающим аспектом текущих радикальных изменений в функционировании современной экономики. Появление и быстрое развитие цифровых технологий, таких как: большие данные, машинное обучение, искусственный интеллект, интернет вещей, интернет-услуг, робототехника, облачные вычисления, кибербезопасность, позволяют организациям разрабатывать новые стратегические модели, а также, новые навыки и компетенции сотрудников, что приводит к эффективной оптимизации продукта и повышению общей производительности организации и конкурентоспособности. Концепция цифровой трансформации широко используется для описания различных процессов оцифровки и практик внутри организаций, но нет единого мнения относительно ее единого определения. Это определяется и описывается как

стратегия развития образовательной организации. В целом, цифровая трансформация описывается как использование новых цифровых технологий для обеспечения значительных улучшений в деятельности организации. Важно отметить, что цифровая трансформация не определяется как уникальная технология, а скорее рассматривается как набор значительных изменений, основанных на сочетании информационных, вычислительных, коммуникационных технологий и возможностей подключения. Другое определение описывает концепцию цифровой трансформации как слияние передовых технологий, которые объединяют физические и цифровые системы. Ключевым эффектом цифровой трансформации образовательной организации является создание ценности с точки зрения операционной эффективности, успешной стратегии развития, организационной эффективности и конкурентных преимуществ. Это также включает в себя превосходное обслуживание клиентов, улучшение отношений с заинтересованными сторонами, значительное снижение затрат и усиление стратегической дифференциации. Цифровая трансформация образовательной организации также подразумевает новые концепции и правила работы организации как на внутреннем, так и на внешнем уровнях. Цифровая трансформация рассматривается как набор текущих процессов, на которые в значительной степени влияют организационная готовность и цифровая зрелость, где под термином цифровая зрелость понимаются цифровые возможности, которые указывают на интенсивность цифровых инициатив возможности управления преобразованиями с точки зрения лидерства, культуры, управления изменениями, государственного управления. Как показывают результаты исследований, внедрение процессов цифровой трансформации – это очень сложная и требовательная деятельность, которая может быть замедлена или остановлена различными препятствиями, которые могут повлиять на ее успех. Следовательно, выявление препятствий, понимание их природы и оценка вероятности их возникновения являются важным элементом успешного принятия концепции цифровой трансформации [5]. Внедрение цифровых технологий позволяет организациям внедрять различные новые процессы по всей цепочке создания стоимости. В этом отношении цифровую трансформацию можно рассматривать как целостный подход, который охватывает все функции, области и процессы, позволяющие использовать цифровой потенциал организации. В этом смысле цифровая трансформация – это не просто перевод данных и документов из аналоговой формы в цифровую, но и объединение образовательных-процессов в сеть, разработка эффективных интерфейсов и интегрированный обмен данными и управление ими.

Успешно реализованная цифровая трансформация помогает организациям в: Обеспечении постоянного реагирования в контексте изменения будущего спроса и закреплении позиций на рынке; поддержании конкурентоспособности за счет применения эффективных процессов с экономией затрат и ресурсов; достижении более высокого качества продукции; максимизации организационной эффективности; планировании гибкого производства.

Кроме того, это позволяет организациям внедрять гибкую работу благодаря самоорганизации и навыкам многозадачности в соответствии с инициативами в области образования и обучения на протяжении всей жизни [3].

Проблемы управления персоналом, вызванные цифровой трансформацией, учитывая влияние цифровой трансформации на организационные процессы и, следовательно, способность организаций внедрять более гибкие рабочие механизмы для обновления и дальнейшего развития организационной культуры, будут главным приоритетом для управления человеческими ресурсами образовательной организации [10]. Внедрение удаленной работы кардинально изменило то, как мы работаем, и некоторым сотрудникам, возможно, потребуется дополнительное обучение для достижения того же уровня эффективности. Пандемия коронавирусной инфекции существенным образом сказалась на внедрении цифровых технологий в образовательный процесс и в целом операционную

детальность образовательных организация. Сотрудникам управления персонала пришлось в срочном порядке при взаимодействии с ИТ специалистами заниматься внедрением различных цифровых платформ, а также обучением сотрудников работе с данными платформами. На выбор платформ оказало влияние санкционное давление, что усложнило работу по внедрению различных цифровых инструментов. Кроме того, благодаря эффектам цифровой трансформации функция управления персоналом может внедрить систему управления производительностью, основанную на достигнутых результатах, где производительность сотрудников измеряется исключительно на основе их производительности, а не времени, проведенного на работе. В этом смысле цифровая трансформация позволяет организациям повышать производительность с помощью технологии мониторинга для отслеживания эффективности работы сотрудников и достигнутых результатов. Внедрение новых технологий позволяет сотрудникам отдела кадров в организации разрабатывать обоснованные стратегии планирования преемственности путем определения и переосмысления важнейших ролей и разработки планов действий на случай непредвиденных обстоятельств с использованием планирования на основе сценариев планирования, вместо традиционного кадрового планирования. Ключевым элементом успеха этого процесса является эффективная коммуникация для обеспечения готовности сотрудников [8]. При выполнении своей стратегической роли обучение и развитие являются неотъемлемой частью современной практики управления персоналом. Это особенно относится к совершенствованию знаний и навыков своих сотрудников, с помощью передаваемых и специализированных навыков, что обеспечивает им конкурентное преимущество и делает их более устойчивыми к изменениям. Важным элементом организационной кадровой стратегии является анализ рабочей силы. Внедренные цифровые технологии позволяют функции управления персоналом измерять опыт, вовлеченность и удовлетворенность сотрудников. Использование аналитики позволяет организациям лучше оценивать потребности в рабочей силе, отслеживать эффективность работы сотрудников, оптимизировать доходы и снизить операционные расходы. Это также помогает разработать стратегию привлечения талантов и переосмыслить процессы найма, создавая действенную операционную модель. Растущий рост удаленной работы способствовал появлению альтернативных стратегий трудоустройства, таких как применение виртуальной среды в процессе планирования, поиска, оценки, отбора и найма талантов [11]. Цифровая трансформация функция управления персоналом обусловлена внедрением таких технологий, как искусственный интеллект, виртуальная реальность, дополненная реальность и блокчейн, дополненная наукой о данных, в то же время позволяя создать систему принятия решений на уровне всей организации бесплатно от предвзятости. Эти технологии могут быть использованы для улучшения всех функций отдела кадров. Используя науку о данных и приложения искусственного интеллекта, организации могут сократить затраты и время, используя автоматизированные процессы проверки резюме в циклах найма. Большие данные и аналитика данных могут быть использованы для улучшения процесса найма, помогая выявлять лучшие таланты и оценивать производительность рабочей силы и требования к потенциалу. Технологии AR и VR могут быть использованы для улучшения процесса ориентации с помощью виртуальных туров по офису, не требуя физического присутствия новых сотрудников. Использование виртуальных и цифровых обучающих платформ позволяет организациям ускорить и повысить эффективность процессов переподготовки и повышения квалификации без инвестиций в инфраструктуру и логистику, необходимые для практического обучения. В некоторых исследованиях сообщалось также о некоторых критических аспектах внедрения цифровых технологий. Цифровая трансформация приносит не только положительные эффекты, оказывая особенно негативное воздействие на низкоквалифицированные работы и повторяющиеся задачи. Несмотря на все позитивные перспективы цифровой трансформации, человеческий опыт невозможно

заменить. Однако, чтобы реализовать все возможности, предоставляемые цифровой трансформацией, организации необходимо обеспечить развитие знаний, навыков и способностей рабочей силы для поддержания требуемого уровня конкурентоспособности и организационной эффективности. Процессы совершенствования знаний и навыков позволят создать рабочую силу, способную адаптироваться к быстро меняющимся новым условиям и требованиям, предъявляемым применением цифровых технологий [9]. Перепроектирование образовательных-процессов и интеграция их с новыми цифровыми технологиями, а также согласование рабочих мест и сотрудников, безусловно, помогут повысить общий успех организации. Кроме того, в контексте цифровой трансформации у HR открывается возможность влиять на изменения в организационной культуре, способствовать улучшению отношений между сотрудниками и организацией и создавать среду, которая оказывает положительное влияние на вовлеченность и благополучие сотрудников [2].

Для успешной цифровой трансформации в сфере управления персоналом решающее значение имеет участие сотрудников, менеджеров и других заинтересованных сторон в принятии изменений, вызванных применением новых технологий. При этом процессы управления персоналом должны быть согласованы с общей организационной стратегией и целями в области цифровой трансформации. В последнее время принципы цифровой трансформации применяются как к организациям, так и к их сотрудникам. Организации находятся в поиске талантов, чтобы максимально упростить процессы найма и отбора сотрудников для внедрения цифровых технологий в деятельность организации [4].

Цифровая трансформация обеспечивает мобильность и удаленную работу, что стало особенно актуально в условиях коронавирусной инфекции. Сотрудникам доступны различные цифровые инструменты для работы и отчетности, в то время как менеджерам предоставляется свобода поиска и найма сотрудников с соответствующей квалификацией и навыками независимо от их места жительства. Успешная и плавная коммуникация в этих условиях работы обеспечивается различными цифровыми инструментами - социальными сетями, электронной почтой и приложениями для обмена мгновенными сообщениями, форумами, и т.д. Использование цифровых инструментов положительно влияет на оптимизацию рабочих процессов и позволяет быстрее и эффективнее заниматься образовательным процессом.

Заключение. Таким образом мобильность и удаленная работа как важные последствия внедрения процесса цифровой трансформации образовательной организации оказались очень успешными, поэтому образовательные организации будут создавать гибридные модели работы, основанные на интенсивном применении цифровых инструментов, поддерживающих удаленную работу, а также, добиваться повышения производительности труда. Важнейшую роль в данном процессе будет оказывать корпоративное образование сотрудников организаций, а также ИТ специалисты, занимающиеся внедрением различных ИТ платформ. Роль функции управления персоналом в этом контексте будет связана с преобразованием рабочих мест и организационных структур и их адаптацией к новым цифровым стандартам, а также необходимостью повышения операционной эффективности сотрудников образовательных организаций. Цифровая трансформация позволит создать очень гибкую организационную структуру и открыть пространство для эффективного перевода работников между структурными подразделениями. Управление персоналом будет играть очень важную роль в этих процессах с акцентом на переподготовку и повышение уровня знаний и навыков существующих сотрудников, что потребует использовать эффективные цифровые инструменты при корпоративном обучении сотрудников и отчетности в связи с необходимостью сопоставления компетенций сотрудников [6]. Научная новизна работы заключается в исследовании тенденций применения современных цифровых технологий в образовательных организациях в условиях пандемии коронавирусной инфекции и

санкционного давления. Это изменение также отражается в изменении роли, которую HR играет в измерении эффективности работы сотрудников. Применение цифровых технологий позволяет создать систему управления производительностью труда, ориентированную на оценку достигнутых результатов сотрудников, а не на время, проведенное на работе. Использование аналитики больших данных и искусственного интеллекта для оцифровки рабочих мест привело к изменениям в организации труда и рабочей среде, а также внедрению современных рабочих методов [1]. Трансформация управления персоналом, обусловленная использованием современных цифровых технологий, также сильно повлияла на общую эффективность образовательной организации. Процессы цифровой трансформации в организациях способствовали снижению потребности в физических и повторяющихся рабочих операциях и создали повышенную потребность в высококвалифицированной рабочей силе. В результате применения цифровых технологий изменились способы найма и отбора сотрудников.

Цифровая трансформация спровоцировала радикальные изменения не только в организации труда, но и в функционировании организации на всех уровнях. Следует отметить, что в контексте цифровой трансформации не все организации видят необходимость внедрения современных цифровых решений, хотя пандемия коронавирусной инфекции фактически заставила большинство образовательных организаций перейти на формат дистанционного обучения. Для образовательной организации важно выявлять возможные риски, связанные с информационной безопасностью, доступом к данным и конфиденциальностью, и находить стратегии для уменьшения или устранения угроз безопасности путем улучшения инфраструктуры и процессов обеспечения безопасности.

1. Бариленко В.И., Бердников В.В., Ефимова О.В., Сергеева Г.В., Керимова Ч.В. *Комплексный анализ хозяйственной деятельности*. – М.: Юрайт, 2017. – 455 с.

2. Бабилов А.А., Соколова С.А., Колесникова Т.П. *Управление персоналом в современной организации // VI Международная научно-теоретическая конференция преподавателей и студентов «Гуманитарные науки: традиционные и инновационные парадигмы в истории, философии и культурологии», посвященная 60-летию НИ РХТУ им. Д.И. Менделеева*. – 2019. – С.80.

3. Большакова Е.В., Крылова В.В. *Стратегическое управление персоналом организации // Сб. науч. тр. Всерос. науч.-практ. конф. «Реализация стратегии развития дополнительного профессионального образования в профессиональных образовательных организациях и организациях высшего образования»*. – 2019. – С.7.

4. Белякий Н.П., Рудак И.К. *Управление персоналом по принципам бережливого производства // Инновационные доминанты социально-трудовой сферы: экономика и управление: материалы ежегодной международной научно-практической конференции по проблемам социально-трудовых отношений (21 заседание). 19 мая 2021 г.* – 2021. – С.17.

5. Зайцева Татьяна Вячеславовна, Рахмет-Заде С.Х. *Управление персоналом в условиях удаленной занятости // Вестник Филиала МГУ им. М.В. Ломоносова в г. Душанбе. Серия гуманитарных и экономических наук*. – 2021. – С.12.

6. Золкин А.Л., Макишин В.В., Чудакова К.А., Григорьев А.Н., Свердликова Е.А. *Антикризисное управление персоналом организации // Управленческий учет*. – 2021. – С.32.

7. Зоева К.О., Лисенкер Н.Л. *Роль менеджера в стратегическом управлении персоналом в инновационной организации // Экономика и управление*. – 2020. – С.8.

8. Осипова О.П. *Организация времени менеджера образования в условиях цифровой трансформации общества / О.П. Осипова, Е.В. Савенкова // Теоретико-методологические и прикладные проблемы науки о человеке и обществе в условиях цифровой трансформации жизни. Материалы Международной научно-исследовательской конференции*. – М., 2020. – С. 156-158.

9. Осипова О.П., Ломоносова Н.В. Цифровая грамотность как феномен современной педагогической науки и практики /О.П. Осипова, Н.В. Ломоносова // *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – 728 с., С. 24-27.*

10. Осипова О.П. Информационно-коммуникационные технологии как ресурс подготовки конкурентоспособного выпускника / О.П. Осипова, Ван Сыда // *Современное социально-гуманитарное образование: векторы развития в год науки и технологий: материалы VI международной конференции, г. Москва, 22–23 апреля 2021 г.. – М.: МПГУ, 2021. – С.168-173.*

11. Черняева Г.В. Управление креативным персоналом в процессе модернизации организации// *Глобальные проблемы модернизации национальной экономики: материалы IV Международной научно-практической конференции (заочной) – М., 2020 –С.5.*

УДК 371.134

Инновационная деятельность педагога как способ эффективного развития его профессиональной компетентности

Лазарева Светлана Викторовна, зав. кафедрой иностранных языков лицея, учитель английского языка МАОУ лицея №7 г. Томска, super.lazarevasv@yandex.ru

Аннотация: В данной статье описывается опыт развития профессиональной компетенции учителя через участие в инновационной деятельности. Статья содержит анализ положительного влияния инновационной деятельности на осуществление индивидуального образовательного маршрута педагога.

Ключевые слова: профессиональная компетентность педагога; инновационная деятельность педагога, педагогика сотворчества.

Если мы будем учить сегодня так, как мы учили вчера, мы украдем у детей завтра.
Джон Дьюи

Стремительно меняющийся мир вносит глобальные изменения во все сферы нашей жизни, как в систему образования, так и в сам образовательный процесс. С каждым днем появляется все больше инновационных проектов, образовательных программ, огромное количество обучающих платформ, сервисов, сайтов. Современная система образования предъявляет особые требования к квалификации и профессионализму учителя, то есть его профессиональной компетентности.

Профессиональная компетентность педагога – это сумма знаний и умений, которая определяет результативность и эффективность труда, это комбинация личностных и профессиональных качеств [3]. Профессиональная компетентность педагога сегодня является критерием его профессионализма и педагогического мастерства. Современному педагогу, чтобы не отставать от своих учеников, нужно быть на шаг впереди. В наши дни вовлечение педагога в инновационную деятельность, постоянное развитие его профессиональной компетенции является жизненно необходимым для успешной профессиональной деятельности.

Часто под инновационной деятельностью педагога подразумевают и творческую активность учителя, и практику групп учителей, которые работают по предложенным программам в рамках реализации инновационных проектов. Таким образом, актуальность изучения темы инновационной деятельности в рамках развития профессиональной компетенции учителя очевидна. Я решила разобраться с понятием инновационной деятельности, ее важностью и проанализировать свой собственный опыт профессионального становления как учителя-инноватора. В своей работе я опиралась на исследования таких ученых как М. В. Кларин, А. С. Ильин, Поляков С. Д., Темникова Е. Ю.

Инновационная деятельность педагога – это комплексный интегративный вид педагогической деятельности, направленный на обеспечение инновационного развития и повышение качества образования за счет разработки и применения разнообразных новшеств в процессе педагогической деятельности [4, с. 107]. В своей работе В. С. Лазарев, выделил важность четырех аспектов инновационной деятельности: собственная разработка новшеств, проведение педагогических экспериментов, передача собственного опыта и разработок, освоение/внедрение новшеств [2, с. 18]. Цель моей статьи проанализировать составляющие моей профессиональной деятельности в свете инновационной деятельности как учителя практика.

С введением нового профессионального стандарта педагога, главной целью профессиональной деятельности педагога является развитие у обучающихся умений и формирование стойкого навыка учиться самостоятельно. Причем, процесс обучения должен носить непрерывный характер и сочетаться с постоянным самообразованием и саморазвитием самого учителя. Профессиональная компетентность педагога складывается из желания и умения самообразовываться, его гибкости и готовности быстро реагировать на любые изменения, а также его активности и способности заниматься инновационной деятельностью, креативного подхода к образовательному процессу. Инновационная деятельность педагога включает в себя умение педагога разбираться в огромном количестве различных методик, технологий, практик, активной научно-исследовательскую деятельности, а также желании практического освоения и внедрения эффективных форм, методов, средств в воспитательный и образовательный процесс. На данный момент у педагогов, заинтересованных в повышении своей профессиональной компетенции и активной инновационной деятельности существуют широкие возможности, от дистанционных образовательных курсов до участия в экспериментальных инновационных площадках. В своей статье Березина Т.И. подробно раскрывает вариативность содержания и форм повышения квалификации, а также приветствует внедрение индивидуальных образовательных маршрутов педагогов [1, с. 21].

Когда в 2012 года я начала заниматься инновационной деятельностью в рамках региональной экспериментальной площадки, я не имела представления, что развитие профессиональной компетенции можно строить как индивидуальный образовательный маршрут. По словам Шамовой Т.И. «сначала к учителю приходит осознание и осмысление проблемы, и только потом поиск, выбор и разработка инновации, ее технологическое воплощение» [7, с. 27; 6] Так получилось и со мной, сначала я столкнулась с проблемой необходимости заменить устаревшую систему оценивания на своих уроках. В процессе внедрения личностно-ориентированного и деятельностного подхода к обучению, я поняла, что существующая система оценивания не решает тех проблем, которые были поставлены, возник вопрос поиска эффективного подхода к процессу оценивания предметных образовательных результатов обучающихся. На базе ТОИПКРО г.Томска под руководством Э.И. Печерицы была создана сетевая региональная инновационная площадка «Использование технологии формирующего оценивания образовательных результатов как ресурса эффективного обучения школьников иностранному языку», в составе ее участников оказалась и я. За несколько лет работы было изучено большое количество методической литературы, проведено множество мастер-классов, семинаров-практикумов, педагогических мастерских. По мере того, как я погружалась в инновационную работу, все больше мне хотелось узнать, как сделать мои уроки эффективными и эффектными, как плодотворнее на практике применить полученные знания. Рост качественной успеваемости учеников, повышения уровня их мотивации к изучению иностранного языка, навыков самостоятельной работы, умений самооценивания и взаимооценивания, все свидетельствовало о том, что эти инновационные введения не напрасны. В 2015 году я представила результаты своей инновационной деятельности на VII Международном Педагогическом Форуме в Санкт-Петербурге по теме

«Формирующее оценивание как способ развития компетентности педагога в педагогическом оценивании».

В 2016 году я возглавила экспериментальную площадку учителей иностранных языков МАОУ лицея №7 в рамках сетевой региональной инновационной площадки ТОИПКРО «Использование технологии формирующего оценивания образовательных результатов как ресурса эффективного обучения школьников иностранному языку». На базе лицея была создана группа педагогов-инноваторов, которые активно изучали и внедряли в педагогическую деятельность технологию формирующего оценивания. Свой положительный опыт внедрения системы формирующего оценивания я начала транслировать не только в рамках нашего лицея, но и в рамках мероприятий г.Томска и Томской области.

В 2017 году я продолжила заниматься инновационной деятельностью в рамках сетевой экспериментальной площадки ФГАУ «Федеральный институт развития образования» по теме «Педагогика сотворчества: формы и методы образовательной деятельности». Так рамки инновационной деятельности были расширены, а мне предстояло познакомиться с эффективной системой взаиморазвития ученика и учителя - *педагогикой сотворчества*. За период с 2017-2020 годы мной были обобщены и представлены результаты моей инновационной деятельности в четырех выпусках авторского профессионального журнала. В 2018 году нашей инновационной площадке был присвоен статус федеральной. Была проведена огромная работа, благодаря активной инновационной деятельности я практически полностью изменила свой подход к самому процессу обучения, переосмыслила ценностные ориентиры своей деятельности.

Я поняла, что моя профессиональная компетентность, как педагога, глобально влияет на внутреннюю мотивацию и формирование личности моих учеников, на формирование их предметных и метапредметных навыков. За данный промежуток времени мои ученики не только смогли достичь высоких образовательных результатов, например, средний балл, полученный учениками в 2018 году на ОГЭ 59,5 из 60, на ЕГЭ в 2020 – 81,8, но и преуспели в проектно-исследовательской деятельности, показав высокие результаты на уровне региональных и Всероссийских проектно-исследовательских конференциях и форумах, а также активно участвуют в творческих конкурсах, олимпиадах.

Активная инновационная деятельность помогла мне, как учителю, развивать свою профессиональную компетенцию, так я стала трижды победителем конкурса на получение стипендии губернатора Томской области лучшими учителями областных государственных и муниципальных образовательных учреждений Томской области, победителем региональных конкурсов профессионального мастерства «Эффективные стратегии учителей иностранного языка» 2017-2019, «Грани профессионального мастерства» 2017-2022, «Учитель-методист» 2017, 2019,2022, «Творчество. Сотрудничество. Поиск» 2017,2019, победителем и призером на Всероссийском профессиональном педагогическом конкурсе «Исследовательские компетенции современного педагога в условиях ФГОС» 2017-2022. Свои методические материалы и статьи я систематически представляла на Всероссийской научно-практической конференции «Новые образовательные технологии: наставничество, мастерство, карьера» 2017-2022, Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Современные тенденции языкового образования» 2016-2022, Международных научно-практических конференциях «Психология одаренности и творчества» 2020-2022, «Шамовские педагогические чтения» 2021,2022.

Инновационная деятельность стала для меня неотъемлемой частью моей педагогической деятельности. Педагогика сотворчества уже много лет определяет мои приоритеты в практическом решении задач образования, стиле педагогического общения, взаимо-обогащающих, партнерских отношениях с учениками, так как сотворческие

практики направлены на создание благоприятных условий для творческой деятельности, продуктивной коммуникации, развития одаренности учеников. Идеи педагогики сотворчества остаются актуальными и сегодня, позволяя осуществлять идею непрерывного образования с применением современных ИТ технологий, активного внедрения в процесс обучения цифровизации [5, с. 7]. С 2021 года я возглавила одно из направлений Федеральной экспериментальной площадки ФИРО РАНХИГС при Президенте РФ «Педагогика сотворчества ученика и учителя в достижении и оценке образовательных результатов», проект «Сотворческий урок: теория и практика», в рамках которого, являюсь организатором инновационной работы учителей различных предметных областей. Проанализировав свой опыт, изучив запросы педагогов, мной было создано методическое пособие для педагогов «Педагогика сотворчества: от теории к практике», которое было опубликовано в электронном сборнике на сайте ТОИПКРО. Также мои статьи, на правах соавтора, вошли в сборник работ Степанова С.Ю., доктора психологических наук, профессора департамента психологии Института педагогики и психологии образования Московского государственного педагогического университета и Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, Печерицы Эльзы Ильдусовны, к.пед.н., доцента кафедры развития педагогического мастерства ТОИПКРО, руководителя учебно-предметного направления «Иностранный язык». Мои достижения были высоко оценены, в 2021 году я стала победителем конкурса на присуждение премий лучшим учителям за достижения в педагогической деятельности Томской области, и была награждена министерской грамотой за достижения и заслуги в области образования, в 2022 году стала лауреатом конкурса на соискание премий Томской области и звание «Лауреат премии Томской области в сфере образования, науки, здравоохранения и культуры».

Таким образом, исходя из собственной практики, я твердо уверена в том, что инновационная деятельность педагога является действенным способом развития его профессиональной компетентности, служит основой для создания продукта творчества, а также открывает широкие возможности для самореализации, является источником удовлетворения и признания деятельности учителя общественностью.

1. Березина Т.И. Обновление системы повышения квалификации работников общего образования // Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г.). – М., МПГУ. 2010. – С.16-23

2. Лазарев В.С. Творчество и инновационная деятельность учителя // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2008. – № 2. – С. 2430.

3. Педагогическая энциклопедия. Т.3. Н-СН. – М.: Советская энциклопедия, 1996. – 879 с.

4. Прохорова М.П., Шкунова А.А. Особенности инновационной деятельности педагога в условиях модернизации педагогического образования // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 1. – С. 106-109.

5. Степанов С.Ю., Оржековский П.А., Ушаков Д.В. Проблема цифровизации и стратегии развития непрерывного образования / Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – № 2 (30). – С. 2-15.

6. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

7. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 37.032.2

Стимулирование творческой активности на уроках иностранного языка как условие развития способностей школьника

Мельситова Галина Александровна, учитель английского языка, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, parf.galina@gmail.com

Мишневa Елена Константиновна, учитель английского языка, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, el.konstant.samson@yandex.ru

Хохлова Ирина Валерьевна, учитель немецкого языка, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, iren770@bk.ru

Шурухина Ольга Сергеевна, учитель испанского языка, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, olgakorna@gmail.com

Эргюн Лада Валентиновна, учитель французского языка, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, tschebanowal@yandex.ru

Аннотация: В этой статье рассматриваются особенности применения методов развития навыков самостоятельного получения знаний у обучающихся, которые наиболее эффективны на уроках иностранного языка. Используемые методы и приемы рассматриваются как один из способов инициации активности и воспитания ответственности.

Ключевые слова: личностные качества, самостоятельность, творчество, ответственность, мотивация деятельности.

Развитие познавательной активности и самостоятельности школьника в процессе обучения – одна из первейших задач педагогики во все времена. Эта проблема поднимается и во ФГОС ООО. В процессе обучения самостоятельность рассматривается как проявление инициативы, ответственного отношения к поиску и усвоению знаний самим обучающимся без посторонней помощи. Согласно исследованиям, в настоящее время наблюдается снижение у обучающихся уровня освоения умений, связанных с самоорганизацией по выполнению работ в учебной деятельности [7].

Учителя кафедры иностранных языков Центра образования «Самсон» считают, что в работе педагогов важно акцентировать внимание на воспитании детской самостоятельности в образовательном процессе, целенаправленно развивать учебную самостоятельность у детей подросткового возраста. Учебная самостоятельность – одна из приоритетных педагогических задач в организации образовательной деятельности обучающихся основной школы. Учебная самостоятельность рассматривается, как личностная характеристика обучающегося, которая выражается в готовности и умении ученика пополнять свои знания, развивать способности и умения по собственной инициативе.

На педагогических форумах и в публикациях часто используется высказывание Владимира Михайловича Бехтерева, которое, как нельзя кстати, подходит к рассматриваемой нами проблеме: «Целью всякого воспитания должно быть создание деятельной личности в лучших идеалах общественной жизни, в идеалах истины, добра и красоты» [1].

Проблема самоорганизации, развития навыков самостоятельной работы у обучающихся в школе являлась предметом изучения многих педагогов и ученых на протяжении всей истории развития отечественной педагогической науки [4]. Развитие навыков самостоятельной работы содействует становлению деятельной, активной личности, перспективы которой в будущем зависят от того, как будут освоены умения и навыки самоорганизации, ответственной работы, добросовестного отношения к делу.

Опыт практической деятельности и проводимые нами исследовательские мероприятия показали, что на уроках иностранного языка достаточно много ситуаций, которые могут быть использованы для воспитания самостоятельности у обучающихся.

Например, изучение второго иностранного языка в средней школе, как правило, охватывает уровни А1-В1, что соответствуют уровням владения иностранным языком согласно «Общеввропейским компетенциям владения». Уровень В1 предполагает свободное владение языком на практическом уровне:

- понимать основные высказывания на тему, связанную с работой, учебой, досугом и т.д.;
- объясняться в различных ситуациях, возникающих во время пребывания в стране изучаемого языка;
- составлять связные сообщения на различные темы: «У врача», «На вокзале», «В магазине», «Аренда жилья», «В банке», «В транспорте» и т.д.;
- описывать впечатления, события, стремления, излагать взгляды, кратко обосновывать свое мнение и объяснять свою точку зрения.

Подготовка заданий в рамках самостоятельной работы предполагает инициирование активности обучающегося, оказание консультативной помощи на этапе первичного планирования по его выполнению и на этапе презентации выполненной работы. Навыки самостоятельной работы обучающихся позволят в дальнейшем, в случае необходимости, восстановить ранее полученные знания, воспользовавшись соответствующими источниками информации.

Примером самостоятельной работы учеников Центра образования «Самсон» на уроках французского языка в 9-х классах по теме «Биологическое разнообразие» является создание краткой идентификационной карточки на животное из Красной книги и развернутое сообщение с помощью этой карточки. При поиске информации разрешается пользоваться гаджетами, но подчеркивается необходимость соблюдения требования к использованию объективной, корректной информации из достоверных источников. Таким образом, гаджет ставится на службу развития интеллекта и когнитивных способностей учащихся и на пользу учебного процесса, обучая школьника использовать его в качестве поисково-исследовательского инструмента и помощника, вводя привычку самостоятельного обучения.

Самостоятельная работа стимулирует развитие творческой активности обучающихся и на примере темы «Одежда». Ученикам 6-х классов предлагается самостоятельно, индивидуально или в парах, разработать форму для Центра образования «Самсон», запечатлеть ее на рисунке или в компьютерном исполнении, рассказать о ней на изучаемом иностранном языке. В процессе развивается самостоятельная творческая деятельность, направленная на созидание. Таким образом, тема моды порождает полет фантазии и интерес к языку.

При изучении немецкого языка обучающиеся активно пользуются обучающими программами Гёте-института. Например, большой популярностью пользуется детский онлайн-университет, где ученики посещают лекции профессора Эйнштейна. Уже в 4 классе обучающиеся самостоятельно создают свой аккаунт, изучают немецкую раскладку клавиатуры. Также дети занимаются в онлайн-школе, где изучают предметы по выбору: биологию, географию, химию, физику. Такая форма работы позволяет расширить кругозор, закрепить знания по данным предметам, полученные на русском языке и приобрести новые знания. Особенно часто школьники выбирают такие предметы, как биология и физика. Изучив навигацию на сайте, обучающиеся часто работают дома с понравившимися приложениями, например, тренажер слов, игры и квесты. Слова и грамматические понятия усваиваются в игровой форме. Учителю нужно только доходчиво объяснить навигацию на сайте.

Удачным опытом прививания самостоятельности стало проведение уроков второго иностранного языка учителями-дублёрами, роль которого выполняют ученики из команды школьного актива в рамках проведения Дня самоуправления. Так, ученица 8 класса самостоятельно разработала план урока для 4 класса, выбрав при этом сложную тему –

введение нового материала. Учитель-дублёр подготовила демонстрационный материал, упражнения, обучающее видео, в конце урока проверила, как ученики поняли материал и выставила оценки, прокомментировав их. Также удачно прошел урок в группе 8-х классов «Берлинская стена». Один из учеников проводил урок, связанный с историей, самостоятельно подготовив материал по теме. Для проведения урока потребовалось проработать лексический материал, чтобы применять слова в активной форме, в роли учителя. В завершение, группа выполняла упражнение на закрепление материала, расставляя отрывки текста в хронологическом порядке, аргументируя свой выбор. Подчеркнем, что такая работа содействует не только воспитанию самостоятельности, но и духовно-нравственному развитию, гражданскому становлению.

На уроках второго иностранного языка дети также учатся выбирать направление и бронировать билеты на общественный транспорт, бронировать экскурсии в стране изучаемого языка.

Творческие индивидуальные задания связаны практически со всеми учебными предметами и сферами жизни. Именно такой подход помогает повысить мотивацию учащихся и научить их самостоятельному получению знаний. На таких занятиях у детей не возникает вопроса: зачем учить иностранный язык? Дети поставлены в условия решения языковой коммуникативной задачи, с которой с успехом справляются.

Самостоятельность и познавательный интерес в параллели 8 классов применяется и при изучении испанского языка. В конце каждого модуля программы по определенной теме ученики самостоятельно ищут информацию в различных официальных источниках на языке оригинала, читают, при желании делают конспект. Учитель при подготовке к уроку, составляет неожиданные и интересные вопросы к заданной теме. На следующем уроке проводится блиц-опрос, без презентации или других видеоматериалов, на слуховое восприятие. Такой формат работы очень мотивирует детей к поисковой работе, ведь мелкие детали, на которые учитель обращает внимание, не всегда интересны ученикам, но при данной форме работы дети не только ищут, но и стараются запомнить и записать интересные факты. При этом развиваются навыки восприятия речи и формируется способность правильно строить вопросы. Кроме того, соревновательный аспект при поиске информации играет положительную роль для тренировки памяти, расширения кругозора и обогащения словарного запаса.

Учебно-методический комплекс «Gateway», который используют в своей работе учителя английского языка в Центре образования «Самсон», является одним из самых популярных в мире курсов общего английского языка для подростков. Современное, глубокое и интересное содержание курса, основанное на метапредметном и межкультурном материале, развивает и поддерживает постоянный интерес обучающихся к изучаемому материалу.

Наличие большого количества вспомогательных интернет-ресурсов, разработанных для УМК «Gateway», способствует активной работе с обучающимися не только в классе, но и их самостоятельной работе. Этот курс дает возможность использования цифровых версий всех компонентов УМК, включая возможность создания своей виртуальной учебной среды при помощи личного кабинета на сайте www.macmillangateway.com. Выполнение онлайн-заданий в виртуальном классе позволяет осуществлять постоянный контроль и мониторинг достижений обучающихся.

Самостоятельная работа обучающегося – это важная часть всех форм проведения учебных занятий [8]. Большую роль в этом играет раздел «Life skills» («Жизненные навыки»), который предлагает обучающимся для просмотра смонтированные видео с участием британских подростков. Они побуждают обучающихся размышлять о том, что они только что услышали, проанализировать тему, затронутую в видео, выразить свою точку зрения, провести дискуссию с одноклассниками. В конце данного раздела обучающимся предлагается составить свой мини-проект по теме урока. Дан список

вопросов, план проекта и представлена проблемная ситуация, решить которую ученики должны самостоятельно.

Для самостоятельной работы с книгой по чтению на английском языке с восьмиклассниками используется онлайн-доска «пэдлет». Такая виртуальная доска позволяет каждому обучающемуся самостоятельно выполнять задания, например, прочитать вслух отрывок из книги, сделать аудио-запись своего чтения и разместить её на виртуальной доске. Записанные монологические высказывания, письменные ответы на вопросы, подготовленные самостоятельно задания для своих одноклассников и т.д., также размещаются на «пэдлет». Обучающиеся имеют возможность самостоятельно прослушать ответы одноклассников. Самостоятельность проявляется и в подборе материала, а если это необходимо, то оформлении, выполнении домашней работы. Преподаватель имеет возможность прокомментировать и при необходимости оценить выполненную работу. В результате получается общий документ, которым может самостоятельно пользоваться каждый, кто имеет доступ к виртуальной доске. Тот факт, что работу увидят или будут выполнять одноклассники, мотивирует ребят подходить к заданиям ответственно и качественно справляться с ними. Это значительно упрощает процесс развития активности и организации самостоятельной работы обучающихся.

В исследованиях Воровщикова С.Г., Шамовой Т.И. подчеркивается, что познавательный интерес при правильной педагогической организации деятельности обучающихся и систематической и целенаправленной воспитательной работе может и должен стать устойчивой чертой личности школьника и оказывает сильное влияние на его развитие [2; 3; 5; 9; 10].

Урок – стремительно развивающийся процесс, это сложнейшее искусство [6] и любой учитель постоянно находится в поиске новых технологий обучения. Они позволяют сделать урок необычным, увлекательным, а значит и запоминающимся для ученика. Организация самостоятельных работ очень сложный и требующий подготовку процесс для учителя [6], однако именно такой вид работ помогает вызвать у учащихся интерес к предмету, желание изучать его, а, следовательно, и хороших знаний, что поможет на их жизненном пути не только будущим студентам, но и будущим специалистам.

1. Алламуратова Д. *Всенародную память стереть невозможно // Этнодиалоги.* – 2021. – №2. – (64). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vsenarodnuyu-pamyat-steret-nevozmozhno>

2. Воровщиков С.Г. *Внутришкольное управление развитием учебно-познавательной компетентности старшеклассников: дис... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Моск. пед. гос. ун-т.* – М., 2007. – 416 с.

3. Воровщиков С.Г. *Сценарирование метапредметного учебного занятия // Интернет-журнал "Эйдос".* – 2016. – №1 – С.11. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2016/100/Eidos-Vestnik2016-113-Vorovschikov.pdf>

4. Ощепкова Н.Г. *Организация самостоятельной работы старшеклассников в процессе подготовки к итоговой оценке учебных достижений: теоретический аспект // МНКО.* – 2010. – №4-1.

5. *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова.* – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

6. Разливинских И.Н. *Понятие, виды и требования к организации самостоятельной работы младших школьников // Вестник Шадринского государственного педагогического университета.* – 2018. – №2 (38).

7. Смирнова С.Е. *Условия эффективности самостоятельной работы с письменными источниками на уроках истории в старшей школе на базовом уровне // Известия РГПУ им. А.И. Герцена.* – 2010. – №136.

8. Шаламов В.В. К вопросу о самостоятельной работе обучающихся // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2017. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-samostoyatelnoy-rabote-obuchayuschih-sya>
9. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: ЦО «Перспектива», 2009. – 272 с.
10. Шамова Т.И., Шклярова О.А. Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе на ресурсной основе: сб. материалов научной сессии ФПК и ППРО МПГУ (25 января 2007 г.). – М.: ООО УЦ «Перспектива», 2007. – С. 3-11.

УДК 372.3.4

Развитие коммуникативной компетентности участников образовательного процесса

Науменко Валентина Николаевна, учитель начальных классов, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, Bagi86@list.ru

Аннотация: Статья посвящена обоснованию важности поиска путей, способствующих развитию коммуникативной компетентности участников образовательного процесса. В качестве одного из главных методов выбран тренинг как методология особого типа и формат социально-психологического воздействия на индивида.

Ключевые слова: коммуникации; коммуникативная компетентность; образовательный процесс; тренинг.

Ключевым фактором жизнедеятельности людей, затрудняющим организацию функций психики, процессов и свойств человеческой личности выступает общение. Общество и государство нуждается в людях, способных к быстрой социализации в условиях быстро трансформирующегося социума, людях, обладающих творческой активностью, обладающих универсальной способностью к деятельности. Важность процессов общения взаимосвязана с групповой деятельностью – для выживания люди должны научиться процессам взаимодействия. Общение способствует организации деятельности общества и созданию обновленного способа взаимодействия людей. Коммуникативная компетентность выступает фундаментом практической деятельности человека по отношению к любой сфере жизни, поскольку она представляет собой комплекс знаний, навыков и умений, важных в процессе выполнения конкретного типа работы.

Понятие «компетенция» широко распространено в отечественных и зарубежных научных литературных источниках. Прежде всего компетенцию следует рассматривать с точки зрения свода знаний, умений и навыков, необходимых индивиду для исполнения конкретной работы – подобного типа подходы к трактовке данного понятия встречаются в психологических трудах (например, коммуникативная компетенция является комплексом навыков и умений, необходимых для осуществления эффективного общения, формируемым как результат получения практического опыта, а также как результат обучения [1].

Ю.Н. Емельянов трактует указанное понятие в качестве умения подстраиваться под ситуацию, владения средствами социального поведения, относящимися к речевому и неречевому типу [3].

Схожее определение коммуникативной компетентности предлагает И.А. Зимняя, трактуя ее как «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентацию в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии» [4].

Сопоставив особенности авторских подходов к описанию существенных характеристик данного понятия, под коммуникативной компетентностью будем понимать имеющиеся у личности свойства коммуникативного характера, соединяющие воедино компетенции, позволяющие общаться, уметь, иметь необходимые знания и навыки, чувственный и социальный опыт в кругу общения [8].

Коммуникативная компетентность позволяет освоить усложненные навыки, способствующие общению, организации позитивных умений при вхождении в новые социальные группы, изучению особенностей культуры, нормативов и ограничивающих факторов, действующих при общении, узнавать обычаи, этикет, традиции социальной группы, соблюдать приличия, воспитанность, ориентацию в средствах коммуникации [2].

Компетентность выступает категорией, занимающей промежуточное положение между знаниями и практической деятельностью человека. Согласно определению Б.Ю. Эльконина: «компетентность – это квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в деятельность» [11].

По мнению Л.А. Петровской: «коммуникативная компетентность – это совокупность навыков и умений, необходимых для эффективного общения» [9].

По мнению В.Н. Куницыной коммуникативная компетентность – «это владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность, ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету и выражающихся в рамках данной профессии» [7].

Ю.Н. Емельянов в качестве рассматриваемого термина трактует способность адаптироваться к ситуации и в свободной форме владеть средствами вербального и невербального поведения в социуме [10]

Коммуникативная компетентность предполагает, что человек способен осознать:

- способность контактировать с другими людьми, принимая во внимание их половозрастные, социально-культурные, статусные особенности;
- имеющиеся у него возможности, способствующие восприятию нормативов и ценностных ориентиров иных социумов и культур;
- присущие ему навыки восприятия окружающего без субъективного искажения;
- собственный комплекс потребностей и ценностей;
- готовность к вызовам внешней среды;
- собственные чувства и состояние психики в процессе взаимодействия с факторами внешней среды;
- грамотную оценку собеседника как личности, в качестве партнера либо конкурента;
- значительный уровень речевого развития, способствующий тому, что индивид в процессе общения транслирует информацию;
- способность к восприятию невербального языка, позволяющего выстраивать общение;
- формирование у собеседника положительного мнения касательно собственной личности;
- наличие дара, помогающего убедить собеседника;
- способность избирать собственную коммуникативную стратегию, определяемую ситуацией в процессе общения.

Коммуникативная компетентность включает межсубъектное общение, навыки, позволяющие работать в группе и освоение различного типа социальных ролей.

Процесс, позволяющий диагностировать, сформировать и развить коммуникативную компетентность участников образовательного процесса, может включать в себя три составные части [6]: коммуникативная компетентность учащихся (школьников,

студентов); коммуникативная компетентность педагогов; коммуникативная компетентность родителей.

К числу обладающих наивысшей эффективностью и отмеченных широким применением путей и методов, способствующих формированию и развитию коммуникативную компетентность индивида, относятся [5]: тренинг социально-психологического характера; тренинг сенситивного типа; методы дискуссионного характера; методы игрового характера; ряд специальных курсов; технологии театрального характера.

Рассматривая научные труды С.Л. Братченко, Ю.Н. Емельянова, Е.С. Кузьмина, Н.В. Ключева, И.В. Лабутовой, Л.А. Петровской, В.В. Рыжова, И.М. Юсупова и других разберем методику взаимодействия в группе, получившую название социально-психологический тренинг.

Тренинг (в переводе с английского языка training) состоит из процессов, позволяющих обучать, воспитывать, тренировать, дрессировать. На основании рассмотрения мнений ряда авторов, предлагавших трактовку понятия «тренинг», определим его в качестве особой методологии и формата социально-психологического воздействия на индивида.

Целевым ориентиром тренинговой группы выступает получение навыков у ее участников по применению имеющихся знаний на практике, в условиях реальной жизни. Г.У. Солдатова отводит руководителю группы роль в вовлечении участника в командную работу, связанную с исследованием типов их взаимоотношений и поведения, организации группового процесса.

В плане психокоррекции, по мнению Р. Смида, тренинговая группа обладает двумя целевыми ориентирами: позволить личности процесс самосовершенствования и обучить ее навыкам межличностного общения. Занятия в тренинговой группе повышают уровень восприимчивости участников к чужим чувствам и потребностям, предоставляя возможности для более глубокого осознания себя и собственного поведение, помогая в налаживании межличностного взаимоотношения, повышая уровень коммуникабельности, открытости, укрепляя уважение к мнению окружающих и развивая чувство собственного достоинства.

В научных трудах, созданных психологами и педагогами, выделен ряд общепринятых правил, которыми необходимо руководствоваться при организации тренинга:

- ориентация ведущего на конкретное содержание (информация, ключевые навыки и умения), а также на процесс (развитие отношений в составе группы участвующих);
- этичность в процессе организации работы внутри группы;
- предоставление участникам полноценной информации относительно групповой работы;
- участие в тренинге на добровольном начале;
- обеспечение конфиденциальности;
- сохранение права на выход из состава группы;
- обеспечение психологической и физической безопасности участников группы;
- поддержание активности на занятиях;
- соблюдение принципа открытой обратной связи;
- соблюдение принципа «здесь и сейчас», наличие доверия в процессе общения.

В заключении следует отметить, что социально-психологический тренинг, представляя собой наиболее освещенный в психологической литературе и обладающий максимальным эффектом с практической точки зрения метод для формирования коммуникативной компетенции. Однако, этот метод нечасто используется в практике учебно-воспитательного процесса общеобразовательных организаций. Руководствуясь принципом освоения и апробации нетрадиционного в педагогической инноватики,

полагаем целесообразно с теоретической позиции осмыслить и эмпирически изучить описанный метод в процессе педагогических исследований.

1. Аргунова П.Г. Коммуникативная компетентность в образовательном процессе / П.Г. Аргунова // Теория и практика общественного развития. – 2013. - № 3. – с. 96 – 98.

2. Обучение языку в школе: учеб. пособие для студ. педагогических вузов / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос; под ред. Е.А. Быстровой. - М.: Дрофа, 2011. – 237 с.

3. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л., 1985.

4. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. - М.: Московский исследовательский центр подготовки специалистов, 2004. - 42 с.

5. Карунная О.В. К вопросу о методах формирования коммуникативной компетентности личности / Карунная О.В., Суриков Ю.Н. <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-metodah-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-lichnosti>

6. Колмогорова, Л. А. Формирование коммуникативной компетентности личности: учебное пособие / Л. А. Колмогорова. – Барнаул: АлтГПУ, 2015 – 205 с.

7. Куницына, В.Н. Межличностное общение / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб.: Питер, 2009. - 544 с.

8. Методика преподавания русского языка в средней школе / Е.И. Литневская, В.А. Багрянцева; под ред. Е. И. Литневской. – М.: Академический проект, 2006. - 588 с.

9. Петровская, Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская. - М.: Смысл, 2007 – 99 с.

10. Сергеев, Г.А. Компетентность и компетенции в образовании / Г.А. Сергеев – Владимир.: Изд-во Владимирского гос. ун-та, 2011. – 85 с.

11. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. - М.: Просвещение, 1999. – 368 с.

УДК 377

Совершенствование цифровых компетенций педагогических работников как необходимое условие цифровизации системы СПО

Наумченко Сергей Александрович, соискатель ученой степени кандидата педагогических наук ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», naumchenko.sergei@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены проблемы формирования мотивации сотрудников профессиональной образовательной организации. На основании анализа научных работ сделаны выводы, что совершенствование цифровых компетенций педагогических работников является необходимым условием цифровизации системы среднего профессионального образования. В статье рассмотрены виды цифровых компетенций. Изучена модель управления изменениями ADKAR в контексте совершенствования цифровых компетенций.

Ключевые слова: цифровизация; цифровые компетенции; профессиональная образовательная организация; СПО.

Активное внедрение современных цифровых технологий в образовательный процесс системы среднего профессионального образования (далее – СПО) возможно при условии постоянного совершенствования цифровых компетенций педагогических работников. В условиях цифровизации и изменении архитектуры профессионального образования задача современных педагогических работников профессиональных образовательных организаций – систематически совершенствовать свои цифровые компетенции. Динамика развития в Российской Федерации и в мире цифровых технологий изменяется настолько быстро, что педагогическому работнику нужно быть мобильным и готовым к постоянным изменениям. Исходя из этого рассмотрим понятие цифровые компетенции.

По мнению А.А. Лубского, под цифровыми компетенциями понимается «...способность решать разнообразные задачи в области ИКТ, например, искать информацию, обмениваться ею, отвечать на вопросы, взаимодействовать с другими людьми, программировать, создавать контент...».

В рамках нашей тематики наиболее подходит определение, предложенное О.П. Осиповой с соавторами, которые под цифровыми компетенциями понимают «...способность эффективно и безопасно применять необходимые цифровые технологии в рамках своей деятельности. Если рассматривать цифровые компетенции в контексте педагогических работников и менеджеров образования, то следует отметить, что цифровые компетенции являются одним из компонентов профессиональных компетенций педагогического работника, которые помогают качественно организовать учебный процесс, а для менеджеров образования – эффективно управлять образовательной организацией в современных рыночных условиях...».

Цифровизация системы СПО предполагает оснащение профессиональных образовательных организаций современным цифровым оборудованием, которое направлено на обеспечение доступности учебным материалом обучающихся. Масштабность цифровизации системы СПО регламентируется национальными целями и Указом Президента Российской Федерации от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», национальной программой «Цифровая экономика Российской Федерации» и национальным проектом «Образование», в рамках которого реализуется федеральный проект «Цифровая образовательная среда». Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» предполагает создание к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды (ЦОС).

По мнению С.Г. Поддубы, О.П. Осиповой: «...цифровая образовательная среда – это открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса».

По нашему мнению, цифровизация системы профессионального образования – это методичный и целенаправленный процесс, призванный обеспечить экономику страны передовыми кадрами. Однако данный процесс невозможен без использования дистанционных образовательных технологий, информационных образовательных ресурсов, сетевого обучения, проектирования цифровых образовательных продуктов, внедрения технологичного оборудования и совершенствования цифровых компетенций педагогических работников.

Цифровизация в сфере образования актуализировала проблему совершенствования цифровых компетенций основных участников образовательного процесса. На сегодняшний день педагогический работник СПО должен: уверенно пользоваться персональным компьютером, включаться в обмен как с коллегами по работе, так и с обучающимися учебным контентом, использовать в преподавательской деятельности технологи электронного обучения, обновлять электронные ресурсы по читаемому предмету, вести электронный журнал учета результатов выполнения заданий и обеспечение его доступности для обучающихся, использовать облачные и мобильные технологии, уметь защитить информацию от несанкционированного доступа и др. Исходя из этого, попытаемся обобщить виды цифровых компетенций. Выделим четыре вида:

- информационный. Направлен на развитие знаний, умений, навыков и установок на работу с цифровым контентом;
- коммуникативный. Направлен на взаимодействие с использованием цифровых технологий;
- техническо-программный. Направлен на использование и применение аппаратно-программных цифровых инструментов;
- информационно-безопасный вид. Направлен на развитие знаний, умений, навыков

в сфере защиты информации и персональных данных.

Каждый из перечисленных видов предполагает наличие знаний, умений и навыков в определенной цифровой области, что предъявляет высокие требования к профессиональным компетенциям педагогических работников.

По этой причине у представителей педагогического сообщества профессиональных образовательных организаций встречается определенное сопротивление цифровизации образовательного процесса в целом (внедрению информационных технологий, распространению дистанционного обучения и т.д.).

По данным исследования, проводимого Высшей школой экономики по итогам 2021-2022 учебного года основная масса (81%) преподавателей видят наибольшие риски в повышении нагрузки и недостаточной подготовке к активным изменениям, 77% опасаются сокращения, половина считают, что развитие цифровизации может привести к существенным сокращениям всех преподавателей.

В данной ситуации необходимо доносить до педагогических работников, что цифровизация является необходимым условием развития системы СПО и для внедрения изменений необходимо совершенствование цифровых компетенций.

При внедрении изменений важно понимать направленность своих действий, стадию сформированности цифровых компетенций каждого сотрудника, своевременно осуществлять корректировку и координацию работы.

Поэтому при цифровизации необходимо координировать как организационно-управленческие, так и личностные изменения педагогических работников.

Рассмотрим модель управления изменениями ADKAR, предложенную Джеффри Хаяттом. Идея данной модели в том, что управление изменениями это процесс, который состоит из 5 ключевых этапов:

- Awareness – осознание необходимости изменений;
- Desire – желание участвовать и поддерживать изменения;
- Knowledge – знание о том, как изменяться;
- Ability – способность применить необходимые навыки и умения;
- Reinforcement – закрепление изменений.

Данная модель наглядно демонстрирует реализацию предложенных изменений (рисунок 1).



Рисунок 1. Модель управления изменениями ADKAR

Представленная модель предлагает на первом этапе создать условия для осознания

педагогическим коллективом необходимости изменений, далее необходимо создать условия для участия и поддержки предлагаемых изменений, на следующем этапе необходимо обеспечить сотрудников знаниями как изменяться, далее необходимо научить педагогических работников использовать необходимые навыки и умения, в итоге закрепить внедренные изменения. В условиях необходимости совершенствования цифровых компетенций необходимо побудить педагогических работников участвовать в изменениях. Необходимо развивать цифровые компетенции для организации образовательного процесса и создать инфраструктуру, а также разработать модель совершенствования цифровых компетенций.

Интеграция цифровых элементов в образовательный процесс должна быть тщательно продумана: цифровизацию профессиональной образовательной организации следует рассматривать не как отказ от очной формы обучения, а как ее обогащение, способствующее расширению образовательных возможностей, преодолению неравенства и повышению качества подготовки. В этом случае совершенствование цифровых компетенций педагогических работников является необходимым условием цифровизации системы СПО.

1. Ефимова И.А. Актуальные проблемы мотивации персонала к обучению в российских компаниях // Экономика и менеджмент инновационных технологий. – 2016. – № 5 [

2. Лубский А.А. Обзор цифровых компетенций будущих специалистов, востребованных в современном социуме // Инновационные технологии в области профессионального образования. – 2021. – №1. – С.10-14.

3. Мезенцева О.И. Развитие профессиональной компетентности педагога как условие эффективной реализации современных педагогических технологий // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 8. – С.88-92.

4. Наумченко С.А. Формирование цифровых компетенций педагогических работников // С.А. Наумченко, О.П. Осипова, Д.Е. Васильева и др.. – Брянск, Дубльлайн, 2022. – 408 с.

5. Поддуба С.Г. Цифровая образовательная среда как стратегический ресурс профессионального развития педагогических работников (на примере НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон») // С.Г. Поддуба, О.П. Осипова. Актуальные проблемы педагогического образования. – 2022. – №5. – С.59-71.

6. Патракова Н.О. К вопросу о мотивации трудовой деятельности педагога // Молодой ученый. – 2017. – №25. – С. 309-312.

УДК 371.485

Роль педагога в развитии ученического самоуправления в современной школе

Одинцова Анастасия Игоревна, учитель русского языка и литературы ГБОУ «Школы №1582», г. Москвы, магистрантка кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шаповой, ФГБОУ ВО МПГУ, asatakova@yandex.ru

Научный руководитель: ШклярOVA Ольга Анатольевна, профессор кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шаповой ФГБОУ ВО МПГУ, кандидат пед. наук, доцент, oa.shklyarova@mpgu.su

Аннотация: Формирование и функционирование ученического самоуправления в современной общеобразовательной организации во многом зависит от организационно-управленческой компетентности и профессионально-личностной активности педагогических работников. В статье направляющая роль педагога в развитии ученического самоуправления рассматривается с позиции реализации общественно-государственной политики в системе общего образования.

Ключевые слова: ученическое самоуправление; педагогический менеджмент.

Образование в Российской Федерации находится на стадии активной реорганизации в соответствии с общемировыми тенденциями и государственной политикой. Несомненно, значимым для системы общего образования в настоящее время является формирование четкой общественно-государственной политики в сфере воспитания подрастающего поколения и укрепления системы защиты детей, основанных на принципах общенационального, междисциплинарного, гуманитарно-культурологического подходов. Поэтому в сфере образования непрерывно происходит развитие, предлагаются новые подходы и выстраивается иное отношение в различных организационных группах субъектов образовательного процесса. Важным становится ориентированность на индивидуальность, личностный потенциал ученика. Для педагогических работников одним из ведущих в системе современного школьного обучения и воспитания является личностно-ориентированный подход. Одной из основных целей образования в соответствии с ФГОС стали духовные ценности человека, его нравственные понятия, формирование у обучающихся гражданской позиции и лидерских качеств [3].

Воспитание гражданского самосознания, духовно-нравственных, патриотических качеств у подрастающего поколения во много зависит от повышения их субъектного статуса в жизни школы, в том числе и при работе ученического самоуправления. Современная школа в Российской Федерации – это идущая в ногу со временем образовательная организация, которая готова реализовывать инновационные проекты, направленные на единый процесс обучения и воспитания, а также создавать необходимые условия для эффективного взаимодействия педагогов и обучающихся, которое способствует приобретению коммуникативных навыков, лидерских качеств и формированию гармоничной личности в целом [5].

Стоит отметить, что в общеобразовательной организации у обучающихся формируются важнейшие качества, благодаря которым они становятся успешными гражданами. Капустин Н.П., Нечаев М.П., Третьяков П.И., Шамова Т.И. и др. подчеркивают, что одним из важнейших направлений построения школьных воспитательных систем является развитие школьного ученического самоуправления. Однако социальный заказ на развитие ученического самоуправления может быть реализован только в том случае, если он будет обеспечен грамотной педагогической поддержкой [1; 4; 6; 8; 9].

В статье 26 «Управление образовательной организацией» ФЗ «Об образовании в РФ» указывается на два принципа управления образовательной организацией: единоначалие и самоуправление. Право на участие в самоуправлении предоставляется педагогам, родителям и обучающимся, и тем самым, способствует включению в образовательный процесс основных субъектов образовательной организации, что является средством повышения качества обучения и воспитания. Закон предлагает открытый перечень форм школьного самоуправления и относит определение компетенции органов самоуправления к вопросам, которые должны быть отражены в уставе школы. Стоит отметить, что самоуправление – это не перекладывание на детей ответственности за весь образовательный процесс, не вседозволенность, а возможность научиться самостоятельно организовывать деятельность коллектива [7].

Обучающиеся через ученическое самоуправления получают возможность высказать и отстаивать своё мнение по актуальным проблемам школьной жизни, влиять на создание в общеобразовательной организации благоприятных условий для обучения, труда и отдыха, расширяя деловое и человеческое общение со взрослыми и сверстниками. Рассматривая ученическое самоуправление как ресурс управления общеобразовательной организацией, где обучающиеся при содействии педагогов организуют свою жизнедеятельность через выборные ученические органы, можно утверждать, что самоуправление выступает как общественная сторона внутришкольного управления. Школа становится институтом воспроизводства демократии в стране и обществе [6].

В реализации эффективной работы актива обучающихся многое зависит от деятельности педагогической команды (классных руководителей, педагогов-организаторов, педагогов-кураторов) по организации и развитию ученического самоуправления в современной школе. Чтобы вовлечь в процесс соуправления школой обучающихся и организовать эффективное школьное самоуправление, педагогическому коллективу необходимо показать на своём примере, как должны взаимодействовать между собой участники образовательного процесса. Педагоги играют роль инициатора, катализатора, становятся образцами демократической культуры, являются хранителями традиций в коллективе. Очень важно, используя технологии командной работы, проводить игры на командное слаживание, продуктивную коммуникацию, демонстрировать возможность решения актуальных и интересных для современных детей вопросов через совместную проектную и творческую деятельность [2].

В образовательных организациях могут функционировать групповые формы педагогического самоуправления: педагогический и методический советы, методические объединения учителей, президиум педагогического совета, малые педсоветы, временные творческие группы. Слаженная работа педагогического коллектива, коммуникация педагогов-организаторов, классных руководителей, учителей-предметников способствует реализации инновационных проектов различной направленности [2].

Так, педагоги-организаторы – являются первыми помощниками в реализации эффективной деятельности ученического самоуправления, взаимодействуют с администрацией, выстраивая план воспитательной работы, являются опорой и поддержкой для коллектива обучающихся.

Классные руководители хорошо знают потребности класса, интересы каждого обучающегося, тем самым, могут помочь в разработке индивидуального пути каждого ребёнка, помочь предотвратить возникновение проблем, которые могут возникнуть в ученическом коллективе [2; 10].

Не менее важный вклад могут внести учителя-предметники, так как ученическое самоуправление развивается в разных областях. На уроках стоит делать акцент, как полученные знания могут пригодиться в жизни, как их возможно применить на практике. Также обучающиеся могут столкнуться с трудностями при подготовке общешкольных мероприятий, предметных недель, поэтому учителям-предметникам важно консультировать учеников по интересующей их теме и включаться вместе с ними в процесс организации деятельности [2; 10].

Особая роль в развитии и реализации эффективной работы ученического самоуправления в современной школе принадлежит педагогу-психологу. Благодаря индивидуальной работе с обучающимися, педагог-психолог поможет выявить лидерские и организаторские способности детей, направит обучающихся, организует постоянную действующую систему психологической поддержки, сможет выявить возникающие проблемы в процессе организации ученического самоуправления и проконсультировать педагогов-организаторов, классных руководителей и администрацию, как не допустить разрастание конфликта [2; 10].

Таким образом, у обучающихся появляется возможность принимать участие в создании, подготовке и проведении мероприятий той области, в которой они могут раскрыть лидерские качества и почувствовать себя значимыми.

Поскольку важнейшая роль в организации ученического самоуправления принадлежит формированию актива-единомышленников, вовлечению обучающихся 5-11 классов общеобразовательной организации в деятельность, а многие обучающиеся не понимают зачем принимать участие в жизнедеятельности школьного коллектива, некоторые боятся начать реализовывать свои идеи, так как отсутствует опыт коммуникации и организаторской работы, педагогам при поддержке администрации необходимо разрабатывать и реализовывать программы внеклассной воспитательной

работы с обучающимися, способствующие совершенствованию лидерских качеств, раскрытию и поддержанию таланта ребёнка, развитию коммуникативных способностей и навыков делового общения [6].

В программы внеклассной воспитательной работы с обучающимися необходимо включать разные формы деятельности, такие как: тренинги, мастер-классы, игры на взаимодействие, деловые игры, дебаты, квесты, коллективно-творческое дело; приглашать успешных современников, которые смогут провести лекции, рассказать реальные жизненные истории и показать на своём примере, как добиться поставленной цели, распределять время, не сдаваться, если возникают различные трудности. [6]

При реализации программы педагоги становятся проводниками в мир эффективного ученического самоуправления, через создание сплочённого коллектива, команды единомышленников. Педагог следит за тем, чтобы каждый обучающийся имел возможность реализовать свой потенциал, развить качества необходимые современному человеку, а команда смогла прийти к поставленной цели [10].

Таким образом, педагоги получают дополнительные средства социализации обучаемых, что снижает их сопротивляемость воспитательному воздействию. Субъекты образовательной организации обретают реальный и эффективный механизм гармонизации взаимоотношений с обучающимися [5].

Подводя итог, можно сделать вывод, что развитие ученического самоуправления при грамотном педагогическом управлении – это хороший способ инициации обучающихся из пассивных потребителей образовательного процесса в активных созидателей и творцов школьной жизни. В этом случае образовательная организация становится объектом инновационной активности педагогов и обучающихся, а ученики в свою очередь – участниками процесса модернизации образования.

1. Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы. – М. : Academia, 1999. – 124 с.

2. Командный менеджмент как ресурс управления в образовательных системах: Учебное пособие / О.А. Шклярова, Н.Л. Галеева, О.П. Осипова, Е.А. Парахина, Е. В. Савенкова; Под ред. О.А. Шкляровой. – М.: МПГУ, 2021. – 382с.

3. Любимов Л.Л. Концепция модернизации общего образования. Без лозунгов, призывов и наставлений, но с ответами на вопросы: Что надо делать? Почему это надо делать? Как это можно сделать? – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 80 с.

4. Нечаев М.П. Методика создания и развития системы школьного самоуправления // Методист. – 2006. – № 4. – С. 29-33.

5. Образование в сфере прав человека в школе: Сб. мат. – Петрозаводск: Юниорский союз «Дорога», 2003. – 68 с.

6. Рогаткин Д.В. Школьное ученическое самоуправление. – Петрозаводск: Юниорский союз «Дорога», 2003. – 92 с.

7. Россия 2025: от кадров к талантам. – Режим доступа: http://drussia.ru/wpcontent/uploads/2017/11/Skills_Outline_web_tcm26175469.pdf

8. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.

9. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами. – М.: Гуман. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.

10. Школьное самоуправление. Опыт Тверского региона. Тверь: Избирком Тверской области, 2002. – 48 с.

УДК 371.123

Внутришкольные ресурсы регламентирования профессиональной деятельности педагогических работников в условиях цифровизации образования

Поддуба Светлана Григорьевна, первый заместитель директора НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», руководитель секции XV Международной научно-практической конференции «Шамовские чтения», podduba@mail.ru

***Аннотация:** В статье рассматривается нормативно-правовое обеспечение управления профессиональной деятельностью педагогических работников в условиях цифровизации образования. Цифровая трансформация образования предоставляет новые ресурсы в решении педагогических задач в современной школе. Цель статьи проанализировать и обосновать необходимость разработки и область использования локальных нормативно-правовых актов, определяющих содержание, формы, методы и ограничения в использовании ресурсов цифровой образовательной среды (далее ЦОС) в образовательном процессе.*

***Ключевые слова:** цифровизация образования; цифровая образовательная среда; цифровая компетентность; профессиональная деятельность в ЦОС; нормативно-правовые ресурсы.*

Цифровизация как одно из стратегически важных направлений модернизации системы общего образования, регулируется целым пакетом нормативных и программных документов федерального, регионального и муниципального уровня. Прежде всего речь идет о федеральном проекте «Цифровая образовательная среда», основная цель которого создание современной и безопасной ЦОС, как инновационного ресурса «...по обеспечению высокого качества и доступности образования всех видов и уровней». С учетом потенциала ЦОС конкретизированы цели, содержание, приоритетные направления и ожидаемые результаты деятельности педагогических работников что предусматривает разработку и использование цифровых образовательных продуктов, электронных информационно-образовательных ресурсов, дистанционных образовательных технологий, современных технических средств, обновление цифрового образовательного контента для обеспечения качества образовательного процесса независимо от формы его реализации: офлайн, онлайн или смешанного обучения [2; 4].

Цифровизация системы общего образования стала основанием для обновления совокупности требований к профессиональной готовности педагогических кадров. Обеспечение эффективной деятельности педагогических работников в условиях ЦОС ставит перед менеджментом общеобразовательной организации задачи по совершенствованию компетенций и повышению функциональной готовности каждого педагога к грамотному использованию цифровых ресурсов. В процессе анализа публикаций С.И. Десненко, В.П. Игнатъева, А.С. Иванова, Н.В. Ломоносовой, А.Н. Макаренко, Н.Н. Минаева, О.П. Осиповой, Л.Г. Смышляевой, Т.И. Шамовой и др., были изучены авторские позиции по характеристике состава и структуры понятия «цифровая компетентность». В работах раскрываются особенности формирования и совершенствования цифровой компетентности на уровне основного и дополнительного профессионального образования, выделены и описаны основные ресурсы совершенствования цифровой компетентности педагогических работников общеобразовательной организации [3, 5; 6; 7].

Анализируя профиль компетенций, актуальных для успешной деятельности в цифровой среде Н.Ю. Королева предлагает использовать в качестве одного из вариантов описание групп компетенций, подготовленное Комитетом по образованию Европейского союза в 2017 году [1, с.41]. В профиле выделены шесть групп компетенций учителя, определяющих функциональную грамотность в цифровой образовательной среде: использование цифровых технологий в профессиональной педагогической среде; наличие навыков поиска, разработки и использования ЦОР; применение ЦОР в образовательном

процессе; владение цифровыми ресурсами в контрольно-оценочной деятельности; ЦОС, как ресурс расширения образовательных возможностей и творческой деятельности обучающихся; готовность к формированию и развитию цифровой грамотности обучающихся.

Активному совершенствованию цифровых компетенций у педагогических работников общеобразовательных организаций содействовали карантинные события 2020-2021 годов, когда использование цифрового образовательного контента помогло обеспечить основной образовательный процесс и работу каждой школы в целом. Использование цифровых образовательных ресурсов показало, что своевременными были внесение дополнений и изменений в действующих и разработка новых нормативных правовых документов. Однако, с учетом специфики деятельности образовательной организации актуальной остается разработка локальных актов с четко прописанными требованиями, предъявляемыми к деятельности сотрудников образовательной организации и механизмами управления в условиях цифровизации образования. В ходе исследования нами были изучены размещенные на сайтах некоторых общеобразовательных организаций Москвы, Санкт-Петербурга, Челябинска, Магнитогорска, Самары и др. городов нормативно-правовые документы, регламентирующие деятельность педагогических работников школ в условиях ЦОС. Анализ нормативно-правовых ресурсов реализации профессиональной деятельности педагогических работников в условиях цифровизации показал, что большинство общеобразовательных организации РФ достаточно оперативно отреагировали на переход к активному использованию цифровых ресурсов и подготовили, как минимум, 1-2 необходимых для этого локальных акта. Наименования актов достаточно четко отражают их целевую функцию и содержание. Приведем несколько примеров: Правила использования сети Интернет; Инструкция для сотрудников о порядке действий при осуществлении контроля за использованием обучающимися сети Интернет на территории школы; Классификатор информации, несовместимой с задачами образования и воспитания; Положение о системе контентной фильтрации; Положение о комиссии по контентной фильтрации; Положение о порядке оказания учебно-методической помощи обучающимся, оказываемой с использованием ЭОР; Положение о работе с автоматизированной информационной системой «Параграф» и её модулями; Правила пользования корпоративной электронной почтой и организации её деятельности; Положение об информатизации; Положение об электронном обучении и использовании дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ; Положение об ограничении доступа обучающихся к видам информации, распространяемой посредством сети Интернет, причиняющей вред здоровью и (или) развитию детей, а также не соответствующей задачам образования и другие.

Следует отметить, что в работе НОЧУ СОШ ЦО «Самсон» разработка аналогичных документов проводилась с 2002 года, когда на начальном этапе компьютеризации и освоения ИКТ, встал вопрос о нормативном регулировании данного процесса с учетом приоритетной ориентации на личностно-ориентированную здоровьесберегающую образовательную среду.

В Центе образования «Самсон» за время активного формирования цифровой образовательной был подготовлен и проработан с педагогами в рамках практико-ориентированных семинаров целый пакет документов, которые, прежде всего, регламентируют профессиональную деятельность специалистов в цифровой образовательной среде:

- Правила использования ИК-ресурсов и ЭОР в урочное и внеурочное время, основанные на требованиях СанПиН РФ.
- Приказ директора школы о регламенте использования телефонов, гаджетов во время учебного процесса.

– Правила использования сети Интернет в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», где четко прописаны регулирующие условия и порядок использования ИК-ресурсов на урочных и внеурочных мероприятиях в рамках учебного плана школы, а также вне учебных занятий. В документе определена ответственность образовательной организации за случайный и/или намеренный доступ к сомнительным, вредоносным ресурсам, сформулированы принципы размещения информации на Интернет-ресурсах. Подчеркивается требование к соблюдению действующего законодательства в вопросах цифровизации образовательного процесса с описанием прав и обязанностей сотрудников школы, педагогических работников и обучающихся.

– Положение об ограничении доступа обучающихся к видам информации, распространяемой посредством сети интернет, причиняющей вред здоровью и/или развитию детей, а также не соответствующей задачам образования. Положение разработано в соответствии с нормативно-правовыми документами и содержит регламент осуществления доступа к ресурсам сети интернет, настройку технологического компонента СКФ (сетевой контентной фильтрации), права и обязанности пользователей сети Интернет посредством локальной сети школы, с указанием уровня фильтрации и цели использования ресурсов ЦОС.

– Классификатор информации, несовместимой с задачами образования и воспитания в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», где отмечены все виды вредоносной информации несовместимой с воспитательными, развивающими и образовательными задачами учебного процесса с указанием тематической категории и содержания.

– Инструкция для сотрудников о порядке действий при осуществлении контроля за использованием обучающимися сети Интернет в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», которая регламентирует действия сотрудников и/или педагогических работников при обнаружении доступа обучающихся к потенциально опасному контенту.

– Положение о работе системы контентной фильтрации доступа к ресурсам сети Интернет в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», разработанное в соответствии с нормативно-правовыми документами, регламентирующими правила подключения образовательной организации к сети Интернет, порядок работы системы контентной фильтрации ресурсов сети Интернет в общеобразовательной организации.

– Положение о Комиссии по контентной фильтрации Интернет-ресурсов в НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон», которое определяет деятельность Комиссии по контентной фильтрации, ее цели, задачи, взаимодействие с руководством школы, со всеми участниками образовательных отношений.

– Положение о создании и правилах пользования электронной библиотекой школы.

– Положение об электронном журнале и дневнике школьника и др.

Результаты проведенной опытно-экспериментальной работы в процессе исследования цифровой образовательной среды как ресурса профессионально-личностного развития педагогических работников в деятельности общеобразовательных организаций позволили сделать следующие промежуточные выводы. Во-первых, с позиции управления процессом профессиональной деятельности в ЦОС важно, используя научно-методический, нормативно-правовой, организационные ресурсы создавать условия и оказывать содействие по повышению в первую очередь правовой составляющей профессиональной компетентности педагогов по применению цифровых технологий в профессиональной деятельности. Во-вторых, в сложившихся условиях актуально инициировать и поддерживать использование ИКТ-ресурсов в командной работе, поощряя профессиональное сотрудничество, коммуникации, инициируя рефлексивную, самооценку и оказывая помощь в определении персонализированной траектории профессионально-личностного развития каждого педагогического работника. В-третьих, важно целенаправленно заниматься совершенствованием у педагогов навыков поиска, создания и совместного использования цифровых образовательных ресурсов, что предполагает

грамотный выбор, умение адаптировать и объективно апробировать ЭОР, участвовать в разработке и масштабировании новых цифровых ресурсов. В-четвертых, акцентировать внимание на освоении педагогами компетенций по применению цифровых инструментов в управлении образовательным процессом, для организации индивидуальной и групповой работы обучающихся, улучшения коммуникации в ученических группах, организации и сопровождения самостоятельной работы обучающихся. В рамках данного направления следует также уделять внимание сформированности у педагогов умений использовать цифровые инструменты для диагностики и оценки результатов образовательного процесса по учебному предмету, во внеурочной и воспитательной работе.

Совокупность таких управленческих действий, несомненно, повысит эффективность использования цифровых инструментов для расширения образовательных возможностей обучающихся, позволит оптимизировать сопровождение процесса развития цифровой компетентности обучающихся, будет содействовать росту качества образования.

1. Королева Н.Ю. Модель подготовки магистрантов педагогического образования к деятельности в виртуальной социально-образовательной среде на основе развития цифровых компетенций // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2020. Т. 17. № 3. С. 237–253.

2. Менеджмент образования в условиях информатизации: монография / под ред. проф. О.П. Осиповой. – Москва: МПГУ, 2021. – 440 с. <http://www.iprbookshop.ru/105907.html>

3. Поддуба С.Г., Лезова Л.А. Система методического сопровождения профессионально-личностного развития современного педагога в школе «Самсон» // Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 23 января – 1 февраля 2021 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С.588-592

4. Поддуба, С.Г., Осипова, О.П. Цифровая образовательная среда в практике деятельности общеобразовательных организаций /С.Г. Поддуба, О.П. Осипова // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. –№3. – С.144-162

5. Формирование цифровых компетенций педагогических работников: учебно-методическое пособие /С.А. Наумченко, О.П. Осипова, Д.Е. Васильева, А.В. Яковлева, К.С. Дворядкина, Н.П. Харина, С. Ван, Ж. ОУ, С.Г. Поддуба, А.П. Крылова, А.В. Белан под ред. О.П. Осиповой. – Брянск: Дубльлайн, 2022. – 408 с.

6. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.

7. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

УДК 37.012

Развитие коммуникативных компетенций участников образовательного процесса в рамках реализации ФГОС НОО

Поликарпова Ирина Олеговна, учитель начальных классов, Некоммерческое образовательное частное учреждение средняя общеобразовательная школа «Центр образования «САМСОН», г. Москва, irina.polikarpova2013@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена вопросу развития образовательной среды как средство повышения коммуникативной компетенции учащихся на занятиях по скорочтению. Раскрываются цели и задачи коммуникативной компетенции, формирование коммуникативных навыков на примере дополнительного образования.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; коммуникативная культура; образовательная среда; социализация.

Общение выступает как механизм объединения людей в группы, как условие социализации личности. И чем разнообразнее и богаче общение человека с окружающими его людьми, тем успешнее осуществляется развитие его личности. В.М. Бехтерев

Человечество активно развивается во всевозможных направлениях и требует новых взглядов на жизнь и качественно новых подходов.

Стремительность изменений, конечно, требует и от людей проявления новых качеств и способностей, позволяющих найти своё место в социуме. Для современной жизни залогом успешности является инициатива, целеустремленность, гибкость мышления и коммуникабельность. Реформирование во всех сферах деятельности нашего общества ставят новые требования к образованию, убеждают другим взглядом оценивать его эффективность. Согласно приказу N 286 от 31 мая 2021г Министерства просвещения РФ «Об утверждении ФГОС НОО» единство обязательных требований к результатам освоения программ начального общего образования на основе системно-деятельностного подхода, обеспечивающего системное и гармоничное развитие личности обучающегося, освоение им знаний, компетенций, необходимых как для жизни в современном обществе, так и для успешного обучения на уровне основного общего образования, а также в течение жизни.

Одной из важнейших компетенция выступает коммуникативная, так как формирует приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей, умение личности справляться с самыми разными заданиями и комплекс навыков, которые потребуются для выполнения конкретной работы. Выработывает готовность учащегося использовать приобретенные знания в практической деятельности, способность реализовать свои умения в постоянно меняющихся реалиях рыночной экономики.

Особенности развития коммуникативной компетентности у детей младшего школьного возраста при переходе на ступень основного образования связаны не только с изменением условий участия в образовательной деятельности, но и возрастными психофизиологическими процессами. Период младшего школьного возраста сопряжен с тем, что ученики входят в условия, где требуется коммуникативная адаптация с проявлением большей самостоятельности, инициативности, ответственности как в малогрупповом общении, так и во взаимодействии в разновозрастных группах.

Организовать процесс приобретения знаний, умений, навыков, необходимых человеку для его социализации и развития личности в целом, осуществляет одна из важных социальных сфер – система образования. Обучение молодежи и формирования модели современного человека в эпоху научно-технического прогресса – непростая задача, которая стоит на сегодня перед образованием.

Содержанию, методы и формы работы системы образования требуют коррективы. Необходимы современные технологии преподавания, качественно новые подходы обучения, разнообразные формы передачи информации, чтобы осуществить запрос государства.

Обусловлена необходимость обновления образовательной среды. Актуальная новая среда обучения станет эффективным средством формирования желания у учащихся к саморазвитию и достижению личностного роста. А овладение универсальными учебными действиями, согласно ФГОС НОО, поможет не только успешно усваивать новые знания, но и формировать и совершенствовать коммуникативные умения в процессе общения в различных сферах деятельности. Это позволит ребенку успешно социализироваться и благодаря этому стать успешным человеком [5-8].

Умение слушать и слышать собеседника, эмоционально сопереживать собеседнику, вступать в диалог и успешно сотрудничать, проявлять черты лидера, владеть читательской грамотностью – это всё составляющие механизма коммуникации.

В системе образования дополнительному образованию отводится не менее важная роль в формировании личности современного человека.

Отвечая требованиям времени и государственному запросу, педагогами Центра образования «Самсон», была разработана общеобразовательная общеразвивающая программа дополнительного образования по скорочтению и читательской грамотности для школьников.

Программа реализуется уже не первый год, и ее значение не вызывает сомнений. Количество желающих освоить ее растёт. Результат радует родителей, а педагоги школы отмечают значительные успехи своих учеников.

По мнению педагогов: именно эффективное развитие образовательной среды является причиной востребованности программы.

Еще в XX веке, когда человечество столкнулось с огромным потоком информации, которая нарастала день изо дня возникло и получило развитие *Скорочтение*. Поэтому и возник спрос на теорию скорочтения, которая могла помочь справиться с этой информацией.

В советское время скорочтение в научных изданиях упоминалось раньше, чем в других странах, но потребность в нем возникла только после 1960 года, в связи с индустриальным и техническим прогрессом. В результате освоения программы обучаемые могли повысить скорость чтения, молча сканировать взглядом многочисленные тексты.

В настоящий момент Скорочтением называют умение не только достаточно быстро, легко и главное качественно усваивать текстовую информацию различного характера, основным принципом скорочтения является возможность человека, быстро пробежав глазами большую часть текстовой информации, выделить из нее главное, поймать суть и передать ее собеседнику. Также задача скорочтения, чтобы основная мысль от прочитанного надолго осталась в памяти и позволяла использовать полученные знания в светских беседах и деловом общении.

Новизна программы, которую разработали и реализовывают педагоги Центра образования «Самсон», заключается в том, что ученики имеют возможность в полной мере получить знания не только по осмысленному чтению, но и улучшить зрительную и слуховую память, а также улучшить свою речь, стать по-настоящему грамотным читателем и собеседником.

Программа включает три основных направления:

- Обучение детей скоростному и осознанному чтению.
- Развитие зрительной и слуховой памяти.
- Улучшение разговорной речи.

Цель работы: формирование коммуникативной компетенции у младших школьников на занятиях по скорочтению и читательской грамотности всеми средствами образовательной среды. Каждое занятие включает в себя упражнения разной направленности: Упражнение на развитие подвижности речевого аппарата и работа со скороговорками создает комфортный психологический климат, дает модель добрых и дружеских отношений со сверстниками, уверенность в себе, своих возможностях, своем таланте. Учащиеся 3 классов заявили себя на школьный конкурс «Шоу талантов» как лучшие скороговорунуны и заняли призовое место.

Развиваем память, играя в игры и выполняя упражнения. Например «Игра в пиратов». Педагог: И мы превращаемся в пиратов! Причем очень хвастливых. И как у каждого, уважающего себя пирата, есть сундук. И начинаем выяснять кто богаче.

Первый пират говорит: «У меня в сундуке золото!»

Второй говорит: «У меня в сундуке золото и бриллианты!»

«У меня в сундуке золото, бриллианты, изумруды!»

И т.д. То есть эта игра построена по принципу «снежного кома».

Это позволяет созданию у ребенка высокой самооценки, уверенности в своих силах и в то же время соблюдается принцип «права на ошибку». В игре «Разведчики»: Разделимся на две команды. Задание: Запомнить внимательно шифр, передать другому. Примеры аналогичных заданий широко известны и применяются в скорочтении, подобраны из рекомендаций таких исследователей в области скорочтения как О.А.Андреев, Л.Н.Хромов [1], Л.А.Володченкова, С.И.Королев [2], М.А.Зиганов [3]. Методические рекомендации подчеркивают необходимость акцентировать внимание на педагогическом сопровождении деятельности учащихся при выполнении заданий. Поэтому мы нередко используем разные формы организации коммуникации обучающихся при выполнении заданий:

- фронтальное выполнение заданий, когда ученики в ходе выполнения обмениваются не только полученными результатами и достижениями, но и ходом/процессом собственных рассуждений, действий;

- индивидуальная форма работы также предполагает выход на коммуникацию при презентации результатов выполненной работы, во время инициированного педагогом диалога;

- групповые формы выполнения не только обеспечивают развитие речевой культуры, но и мимически-эмоциональный, жестикуляционный компоненты в совершенствовании коммуникативной компетенции.

Работа с текстом на время (текст с переставленными буквами, зашумленный текст, текст без пробелов и т.д.) и упражнения на развитие угла зрения (таблицы Шульте, струптесты) дают сравнение новых успехов обучающегося с его прошлыми успехами, а не сравнение друг с другом. Исходя из учительской практики, можно заметить, что некоторые дети сталкиваются с трудностями при выполнении заданий на выразительность, ведь проверяя технику чтения при переходе в следующее звено обучения, педагог оценивает не только уверенный темп и скорость чтения, но и выразительность (правильность поставленного ударения, интонацию, паузы при знаках препинания). Для выразительного чтения большое значение имеет умение правильно, в полном соответствии со значением предложения, делать логические ударения. Огромную роль в живой речи и чтении играют паузы. Паузы могут быть художественными и психологическими.

Например, дети читают, соблюдая логические ударения и паузы, также можно попросить передать эмоции: радость, грусть, тревогу, восторг.

Дети в августе поедут в лагерь.

Дети в августе поедут в лагерь.

*Дети в августе **поедут** в лагерь.*

*Дети в августе поедут **в лагерь**.*

- К Новому году | готовившие концерт ребята | показали свою работу.

К Новому году готовившие концерт ребята показали | свою работу.

- Катя прислушалась удивленно, | оглянулась.

Катя прислушалась, | удивленно оглянулась.

К современному уроку в начальной школе предъявляются новые требования в соответствии с ФГОС и цифровые технологии предоставляют учителю возможность использовать виртуальные тренажеры подстраиваемые под уровень чтения всего класса или отдельных учеников. Правильно организованная работа с компьютерными тренажёрами активизирует процессы восприятия, памяти, позволяет отработать навыки чтения.

Таким образом, педагоги развивают образовательную среду, которая делают возможным саморазвитие всех индивидуумов образовательного процесса. Учителя школы «Самсон» используют современные технологии для становления человека, думающего и чувствующего. Важно не только иметь знания, но и уметь использовать эти знания в жизни, уметь общаться и обладать внутренней культурой. Современные технологии развиваются с каждым днем, увеличивается объем информации и прогрессивному человеку необходимо ясно, и грамматически правильно говорить, обладать хорошо поставленным голосом, уметь разнообразными интонационными средствами выражать свои эмоции, взаимодействовать соблюдая речевую культуру. Педагоги вдохновляют и мотивируют учащихся на развитие осознанного образа жизни современного человека

1. Андреев О.А., Хромов Л.Н. *Учитесь быстро читать*. – М.: Просвещение, 1991.

2. Володченкова Л.А., Королев С.И. *Программное приложение для обучения детей младших классов приемам скорочтения*. – М., 2018.

3. Зиганов М.А. *Скорочтение. Уникальный курс по развитию навыков рационального чтения*. – М.: Эксмо, 2008.

4. Логвинова А.О. *Методики скорочтения как элементы урока литературного чтения в начальной школе // Научное обозрение*. – 2021. - № 1 .

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

6. Шамова, Т.И. *Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воробцов и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие*. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.

7. Шамова, Т.И. *Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]*. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

8. Шамова Т.И. *Содержание и формы внутришкольного контроля // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ*. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

УДК 371.315

Современные методы актуализации знаний на уроках гуманитарного цикла

Селиверстова Полина Михайловна, магистр истории, учитель истории, НОЧА СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, whbeswspo@gmail.com

Аннотация: Гуманитарные дисциплины в современном образовательном пространстве требуют новых подходов к реализации этапов урока. Этап актуализации знаний обеспечивает фокусировку обучающихся на проблемном вопросе, поэтому нуждается в актуальных и разнообразных методах репрезентации. В статье рассмотрены варианты проведения этапа актуализации знаний с использованием современных информационных ресурсов на примере уроков истории и обществознания.

Ключевые слова: педагогика; цифровые ресурсы; этапы урока; актуализация знаний; гуманитарные дисциплины.

Цифровые устройства используются во многих отраслях, и педагогическая деятельность не стала исключением. Основная цель любого учителя выражается в желании и стремлении сделать предмет, который он преподаёт, интересным для всех учащихся. Для достижения такого результата не всегда достаточно одних лишь знаний педагога. Улучшить познавательный процесс, сделать его более удобным и интересным позволяет целый спектр информационных средств, доступных современному учителю [1, с. 25].

Современный образовательный процесс невозможно представить без применения информационных технологий. Цифровизация учебных заведений заняла позицию первоочередной задачи как мирового, так и отечественного образования. Требования

ФГОС предусматривают активное использование информационно-коммуникационных технологий и владение основами информационной безопасности в учебном процессе. В ходе реализации приоритетного национального проекта «Образование» (2005-2012 гг.) одной из задач ставилась цифровая трансформация системы российского образования [4]. Для модернизации профессиональной подготовки и расширения возможностей непрерывного образования был подготовлен приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда», утвержденный Правительством РФ в 2016 г. [3]. Сегодня большинство школ России работают с электронными журналами, у учащихся есть электронные дневники, учителя используют онлайн-платформы и ведут личные сайты.

Совершенствованию профессионального мастерства педагога способствуют: изучение и использование новых образовательных платформ, включающих создание видеоконференций, онлайн-встреч и других каналов диалога для стабильной коммуникации; посещение онлайн-курсов; изучение и систематизация цифровых ресурсов со специальными возможностями (видеокурсы, виртуальные лаборатории, обучающие компьютерные программы, учебные фильмы, видеоролики); развитие личностных качеств и умений (самоорганизация, дисциплинированность, креативность) для эффективного подбора необходимых материалов и качественной подготовки к уроку.

Этап актуализации знаний на уроке соединяет в себе подготовку к изучению новой темы и восстановление опорных знаний. Так как гуманитарные дисциплины в наибольшей степени связаны с усвоением причинно-следственных связей, построением логических рассуждений и формированием целостного представления о путях социального развития, то именно данный этап урока становится смыслообразующим, поскольку предотвращает фрагментарное восприятие фактов и создает единую картину.

Перед педагогом поставлена задача правильной подачи информации учащимся. Для достижения успешного результата необходимо учитывать способности каждого ученика, их тип восприятия информации, так как эффективность обучения зависит именно от этих факторов. В большинстве случаев выделяют два типа восприятия информации: на слух и зрительно. Важную роль могут сыграть как тембр голоса, интонация, так и правильный подбор изображений. Использовать только один способ подачи нецелесообразно, так как в этом случае педагог не сможет донести материал до всех учеников. Справиться с данной проблемой помогает методика сочетания аудиальной и визуальной подачи информации [1, с. 27].

В настоящее время наиболее популярным способом становится объяснение материала с параллельной демонстрацией презентации. Однако современный педагог не должен забывать о цифровых возможностях, которые, например, позволяют создать полноценный видеоматериал, небольшой по хронометражу, но емкий по содержанию. Видеоролики с красочным и информативным материалом в сопровождении музыкальной композиции либо закадрового голоса позволяют сконцентрировать внимание учеников, заинтересовать их. Чтобы использовать подобное средство необходимы минимальные навыки монтажа либо поиска платформ, на которых уже могут быть представлены тематические работы. Создание коротких роликов, безусловно, требует предварительной подготовки, но при этом позволяет облегчить работу педагога непосредственно на занятии.

Образовательные электронные платформы с открытым доступом могут служить для самовыражения как педагогов, так и учеников. Набирают популярность ресурсы, позволяющие самостоятельно проектировать интерактивные занятия: составлять тестовые задания, анкеты для опросов, кроссворды. К таким платформам, например, можно отнести сервис Online test pad. Преподаватель может использовать ресурс не только для самоподготовки, но и поручить ученикам самостоятельно сконструировать задание для своих одноклассников.

Важную роль в учебном процессе играет правильное распределение времени. С развитием цифровых технологий упрощаются и способы передачи информации. Одним из наиболее легких способов распространения материалов для молодежи являются QR-коды - штрихкоды, предоставляющие информацию для быстрого ее распознавания с помощью камеры на мобильном телефоне. QR-код позволяет быстро кодировать и считывать тексты, интернет-ссылки, графические и иные материалы [2]. Современные презентации все чаще оснащаются подобными кодами, чтобы обеспечить быстрый доступ к большому объему дополнительной информации. В силу ограничения на использование мобильных устройств учениками в школе и соблюдения школьных уставов, на очных занятиях данный способ не наберет популярности, однако при проведении дистанционных занятий такой вид коммуникации становится весьма полезным.

Специфика общественно-научных предметов предусматривает активное обращение к средствам визуализации. На уроках истории дети знакомятся с памятниками культуры и искусства, материальными источниками, документами; описание событий зарубежной и российской истории без визуального ряда часто становится плохо воспринимаемым. Обеспечить максимальную концентрацию внимания и перейти к новой теме помогает использование видеороликов, состоящих из наиболее зрелищных фрагментов предыдущей темы, подводящей к новому уроку (по аналогии с буктрейлерами). Подобные материалы могут содержать в себе инфографику. На уроках обществознания преимущество отдается интерактивным графикам и таблицам, которые помогают как проверить усвоение предыдущей темы (например, ученикам может быть предложена коллективная или индивидуальная работа, во время которой им предстоит заполнить пропуски в таблицах), так и настроиться на учебный процесс в комфортной форме.

Безусловно, использование цифровых технологий на уроке остается дискуссионным вопросом. С одной стороны, существуют множество доступных ресурсов, способных разнообразить учебный процесс, с другой стороны, практически не разработаны и не введены в действие процедуры оценки их качества на предмет развития ценностно-смысловой сферы школьников [5]. Дополнительной проблемой становятся медленные темпы цифрового прогресса в регионах, из-за чего во многих школах до сих пор есть проблемы с подключением к цифровой образовательной среде. Однако неоспоримым остается тот факт, что в процессе цифровой трансформации обучения поиск новых интересных способов актуализации знания на уроках сможет обеспечить неисчерпаемый интерес учеников к предмету и расширить их горизонты восприятия общественной действительности.

1. Гайнутдинова Н.М. *Использование цифровых устройств в профессиональной деятельности педагога*// Казанский вестник молодых учёных. 2021. №1.

2. Никулина Н.В., Третьякова О.С. *Использование QR-кодов на уроках гуманитарного цикла* // Проблемы педагогики. 2019. №2 (41).

3. *О проекте «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации»*

4. *Паспорт национального проекта «Образование»* // Президиум Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам.

5. Штякова Н.П., Верховых И.В., Забродина И.В. *Влияние цифровых образовательных ресурсов на ценностно-смысловую сферу личности*// Вестник ЮУрГГПУ. 2020. №4 (157).

УДК 373.31

Особенности использования ресурсов цифровой образовательной среды в преподавании

Усикова Ирина Викторовна, учитель начальных классов, I категория, НОУ ЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, s.usikoff@yandex.ru

Назипова Юлия Сергеевна, учитель начальных классов, I категория, НОУ ЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, nazipovayuliya@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются практические возможности педагогических работников общеобразовательной организации использовать цифровое образовательное пространство, получив доступ к инновационным образовательным ресурсам со всего мира. Образовательные ресурсы ИКТ позволяют обеспечить преемственность между всеми уровнями образования и со временем преодолеть недопонимание между старшим и молодым поколениям в цифровой грамотности. Цель статьи обобщить накопленный опыт использования потенциала цифровой образовательной среды в работе с младшими школьниками.

Ключевые слова: цифровизация образовательной среды; цифровые технологии в образовании; информационно-коммуникационные технологии.

Цифровые технологии в последние десятилетия демонстрируют значительное влияние практически на все сферы деятельности и жизни человека как в развитых, так и в развивающихся странах. Информационно-коммуникационные технологии используются везде. Сейчас подрастает поколение людей, которые не представляют своей жизни без электронных гаджетов, таких, как мобильные телефоны, ноутбуки, планшеты и т.д. Цифровым поколением исследователи, как правило, называют поколение детей и молодежи, которые не просто выросли в окружении разнообразных цифровых устройств (компьютеров, смартфонов, приставок и т.п.), а, фактически, прошли социализацию в условиях широкого внедрения цифровых технологий [2, с.25]. Можно говорить о “цифровом человеке”, для которого компьютерные технологии стали неотъемлемой частью повседневной жизни. Цифровое пространство существует десятилетиями и продолжает развиваться.

Цифровые технологии затронули все сферы человеческого существования, и образование является одним из ее предшественников. В настоящее время школы и университеты внедряют технологии во все сегменты своей работы – от онлайн-уроков и загрузки домашних заданий до студенческих чатов и форумов и оцифрованного администрирования. Учащиеся учатся в виртуальных классах, домашние задания учителя размещают на школьных веб-сайтах, уроки наполнены видеороликами и живыми демонстрациями из онлайн-источников. Файлы учащихся и преподавателей хранятся и обслуживаются в электронном виде, а также их оценки, профили, баллы и зачетные книжки. Использование цифровых технологий внесло довольно значительные изменения в процесс обучения, потребовав новых методологий, новых средств обучения, нового контента, и, конечно же, нового оборудования и технологий [8].

Всемирный процесс распространения и внедрения цифровых технологий в различные сферы общества: экономику, культуру, образование называется цифровизацией. В педагогической науке актуальны исследования, связанные с изучением разных сторон процесса цифровой трансформации во всех образовательных системах. О цифровизации образовательной среды стали говорить при переходе на электронную систему обучения. Правовой основой для инициирования и внедрения цифровизации в сфере образования является Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Он закрепил право образовательных организаций использовать в своей деятельности различные цифровые образовательные технологии.

Цифровые технологии обогащают обучение различными способами и предлагают возможности, ранее недоступные для всех, открывают доступ к огромному количеству

информации и ресурсов. [1, с.189] Мир цифровых технологий сделал учебную деятельность более привлекательной для современных обучающихся. При традиционном подходе учащиеся демонстрировали меньший уровень вовлеченности, поскольку они были ограничены пространством класса, учебника, однообразием используемых традиционных методик и технологий. Но благодаря цифровизации образовательной среды способ обучения эволюционировал. Теперь процесс обучения стал более интересным и увлекательным, что повышает любознательность школьников, стремление узнать больше. Кроме того, использование на уроках образовательных приложений предоставляет повысить активность и вовлеченность обучающихся, разнообразить уроки визуальным материалом, помогает учителю систематизировать материал, оценивать достижения и отслеживать прогресс обучающихся [7].

Продвижение информационно-коммуникационных технологий в практику учителей начальных классов Центра образования «Самсон» реализуется по следующим направлениям: использование готовых обучающих программ; работа с электронными образовательными и интернет-ресурсами; использование программного обеспечения для создания видеоряда для уроков; разработка и использование своих собственных авторских программ, например, для развития навыков чтения или письма [5; 6].

Электронные образовательные ресурсы позволяют создавать и применять дидактические материалы (таблицы, памятки, схемы, рисунки, демонстрационные таблицы и т.д.), организовывать мониторинг и отслеживать результаты обучения и воспитательной работы; создавать текстовые работы и обобщать методический опыт в электронном виде. Например, учебно-методический комплекс «Школа России», который предлагает электронное приложение, включающее игры, анимацию, упражнения, контрольные работы, задания на развитие речи.

Одной из наиболее удачных форм подготовки учебного материала к урокам в начальных классах можно назвать создание мультимедийных презентаций. Учителя начальной школы активно используют презентации в своей работе. На уроках математики (демонстрация примеров, математические разминки, цепочки устного счета, самопроверка, иллюстрирование задач). На уроках окружающего мира видео-презентации помогают сформировать представление о естественнонаучных знаниях.

Мультимедийный проектор в 1 классе, поможет сэкономить время на уроках письма, повысить эффективность работы, поможет избежать «рассеивания» внимания первоклассников. Ученики смотрят и повторяют за карандашом, который учит их писать буквы.

Уроки чтения можно сделать особенно интересными с помощью презентации. Портреты писателей, инсценировки эпизодов из произведений, словарная работа, составление плана, чистоговорки, скороговорки, кроссворды - всё становится интересным.

Одним из эффективных современных инструментов, который используют учителя в образовательном процессе, является документ-камера. Документ-камера – это специальная видеокамера на штативе, которая позволяет получить и транслировать в режиме реального времени чёткое и резкое изображение любых объектов на большой экран [3].

На уроках учителя Центра образования «Самсон» используют различные ресурсы цифровой образовательной среды (см. рис.1).



Рис. 1 Ресурсы цифровой среды, используемые в образовательном процессе начальной школы

При использовании документ-камеры стоит поместить под объектив тетрадь и можно проанализировать, из каких элементов состоят буквы, показать образец написания, и т.п. Объём письменных работ в начальных классах постепенно становится больше. Ученики начинают писать хуже: много помарок, пишут неаккуратно, чтобы исправить каллиграфию письма, применяют показ тетради с хорошо оформленными работами. Видя перед собой образец сверстника, дети стараются писать лучше.

Активно используется документ-камера при проведении уроков: окружающего мира (показ эксперимента), технологии (показ способов сгибания листа, вышивания стежка и т.п.), изо (показ этапов выполнения работы, демонстрация рисунков). Можно проводить устный счёт, словарную работу, работу над каллиграфией, работу в группах и в парах, проверить домашнюю работу.

Это, конечно, неполный перечень возможностей документ-камеры. Её можно использовать на любом этапе любого урока. Хочется отметить, что обучающиеся с большим удовольствием работают с документ-камерой, и даже сами научились ей пользоваться.

Новые цифровые информационные инструменты освобождают от решения многих технических задач и одновременно требуют от каждого пользователя невиданного ранее профессионализма. Набегающие одна за другой волны цифровой трансформации образования можно рассматривать как культурное явление, связанное с приобретением такого профессионализма [9, с. 36].

Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс стало неотъемлемой частью общественного развития, одной из сторон этого процесса. В то же время активная цифровизация в образовательном процессе по мнению ученых-физиологов и гигиенистов детства [4] оказывает негативное влияние на здоровье обучающихся (см. рис. 2)

В современном мире разумное использование цифровых технологий, соблюдение цифровой культуры может улучшить качество образования. Очевидно, что преимуществ гораздо больше. Отношения между учителем и учеником всегда будут ключом к технологиям в классе, потому что именно там происходит обучение [5]. Технология может быть высокоэффективным инструментом, но это все, чем она может являться, потому что именно человек создал технологию, а не технология человека. Технология не

предназначена для того, чтобы заменить учителя, а нужна именно для того, чтобы создать гибкую учебную среду, которая порождает инновации. Это переводит процесс обучения в классе с подхода "мудрец на сцене" на более совместную среду обучения. Успех таких начинаний в конечном счете будет зависеть от того, как будут применяться технологии для вовлечения обучающихся. Но для этого необходимо разумное включение современных учебных пособий в традиционный урок. Электронные образовательные ресурсы должны соответствовать содержанию и структуре учебной программы. При разработке планов уроков учителю необходимо учитывать этапы, на которых дидактически целесообразно использовать электронные ресурсы для индивидуальной, групповой или фронтальной работы.

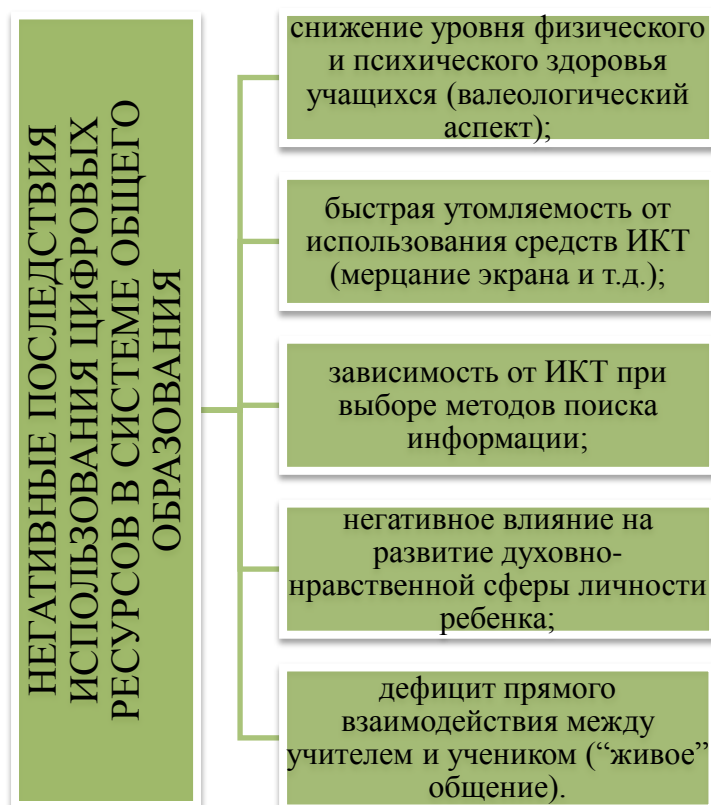


Рис.2 Характеристики негативного влияния цифровых ресурсов на здоровье школьников

Это может увеличить время при подготовке учителя к уроку, но, в конце концов, технологии в образовании могут проложить путь к новому опыту, новым открытиям и новым способам обучения и сотрудничества.

Три десятилетия назад персональные компьютеры с текстовым процессором и электронными таблицами совершили революцию в работе с информацией в офисах по всему миру. С тех пор в нашу жизнь волна за волной входили новые инструменты. 21 век – век цифровых технологий. Наша информационная среда быстро насыщается новыми видами данных, которые надо учитывать в работе, личной и общественной жизни. Люди все чаще выступают не только как потребители, но и как производители информации. Инструменты, которые облегчают новые, прежде мало распространенные в культуре способы работы с информацией, все шире входят в нашу повседневную жизнь, а их культурная ценность растет [9, с. 33]. У преподавателей и обучаемых должна формироваться способность самостоятельно оценивать и осваивать новые инструменты по мере их появления. И это должно стать одной из главных задач современного образования [9, с. 35].

1. Бороненко Т.А., Кайсина А.В., Федотова В.С. Развитие цифровой грамотности школьников в условиях создания цифровой образовательной среды // *Перспективы науки и образования*. – 2019. – № 2 (38). – С. 167-193.
2. Буцык С.В. «Цифровое» поколение в образовательной системе российского региона: проблемы и пути решения // *Открытое образование*. – 2019. – № 1. – С. 27-33.
3. Документ-камера: Википедия. Свободная энциклопедия. – URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/>
4. Вирабова А.Р., Кучма В.Р., Шклярова О.А. Комплексный подход к использованию ресурсов для здоровьесбережения детей и подростков в личностно-ориентированной образовательной среде современной школы // *Антропологическая дидактика и воспитание*. – 2022. – Том 5. №2. – С.11-23. URL:
5. Здоровьесберегающее личностно-ориентированное образование в современных условиях: традиции, опыт, перспективы развития: Практико-ориентированная монография / под. ред. А.Р. Вирабовой, О.А. Шкляровой – М.: Пробел-2000, 2021. – 248с.
6. Морозов А.В., Самборская Л.Н. Профессионализм учителя как важнейший ресурс и детерминанта качества педагогической деятельности в условиях цифровой образовательной среды // *КПЖ*. 2018. №6 (131).
7. Мурадян О.В. Использование информационных и дистанционных технологий в работе с детьми младшего школьного возраста в рамках проекта «Наша новая школа»: сборник трудов конференции. // *Инновационные технологии в науке и образовании : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19 июня 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 176-179.*
8. Уваров А.Ю. Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования. // *Исследователь/Researcher*. 2019. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-tsifrovoy-shkoly>
9. Уваров А.Ю. На пути к цифровой трансформации школы. – М.: Образование и информатика, 2018. – URL: <https://www.academia.edu/>

УДК 364.4:339.138

Управленческая составляющая маркетинговой деятельности образовательных организаций

Филатова Елена Витальевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социологических наук социально-психологического института ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», Filatova.fev@yandex.ru

Аннотация: В статье определены управленческие составляющие маркетинга, представлена схема управления маркетинговой деятельностью и раскрыты компоненты готовности руководителя к управленческой деятельности по осуществлению маркетинга. Автор рассматривает маркетинг персонала как элемент сферы управления человеческими ресурсами, что обеспечит удержание сотрудников, т.к. это является одной из проблем, стоящих перед многими организациями. Цель этого исследования состояла в том, чтобы изучить возможность управленческой деятельности для решения маркетинговых задач, в частности - удержания сотрудников. Управление компетенциями следует рассматривать как ключевой компонент и результат стратегического управления человеческими ресурсами для повышения удержания и производительности сотрудников. Организациям следует рассматривать управление компетенциями в качестве основной практики управления человеческими ресурсами, если они хотят сохранить своих сотрудников.

Ключевые слова: маркетинговая деятельность; управление персоналом; удержание сотрудников.

Актуальность статьи. Немаловажным условием успешности деятельности образовательных организаций является их развитие. Чем лучше развивается организация,

тем больше пользы она принесет обществу. Ключевыми направлениями в развитии образовательных организаций, по нашему мнению, должны выступать маркетинг и управление. Маркетинговая деятельность в сфере образования представляется современным, но недостаточно разработанным явлением в нашем обществе.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме.

Маркетинговая деятельность по своей сути не предусматривает получение материальных благ, а направлена на развитие социальной организации [1]. С помощью маркетинга можно развивать инновационную деятельность организации, осуществлять контроль над качеством предоставляемых программ и социальных услуг, повышать имидж организации среди населения и СМИ, повышать востребованность социальных услуг, увеличивать их объем и многое другое. С учетом мнения исследователей, маркетинговая деятельность образовательных организаций может включать в себя маркетинг идей, маркетинг услуг, маркетинг интересов, маркетинг персонала и другие разновидности маркетинга. Осуществление этой деятельности может осуществляться как внутри организации, так и за ее пределами. Отсюда и возникает внутренний и внешний виды маркетинга. Каждый вид маркетинга предусматривает четкую регламентацию и руководство, что является свойственным управленческой сфере [1].

Одним из главных и востребованных видов маркетинга выступает маркетинг персонала. По мнению автора Е. Ю. Никольской: «Маркетинг персонала – это вид управленческой деятельности, направленный на долговременное обеспечение организации человеческими ресурсами. Маркетинг персонала предусматривает определение качественной и количественной потребности в персонале, осуществление подбора специализированных кадров для организации, выбор стратегии управления человеческими ресурсами, планирование и оптимизацию различных видов деятельности персонала в организации, расчет затрат на приобретение и дальнейшее использование персонала» [3, с.171-172]. Следует отметить, что данный вид маркетинга должен осуществляться непосредственно руководителем организации или другим сотрудником, занимающим управленческую должность. Маркетинг персонала относится к сфере управления человеческими ресурсами [3, с.171-172].

Цель статьи состоит в том, чтобы раскрыть возможность управленческой деятельности для решения маркетинговых задач, в частности - удержания сотрудников.

Изложение основного материала. В независимости от вида маркетинга, маркетинговая деятельность также требует принятия определенных управленческих решений: разработку плана действий организации, выбор стратегических направлений, осуществление подбора персонала (маркетинг персонала), внедрение инновационных форм деятельности и т.д. Ответственность за принятие управленческих решений должна возлагаться на руководителя организации. Руководитель – это управленческое лицо, организатор маркетинговой и управленческой деятельности организации. Маркетинг не может осуществляться и развиваться самостоятельно, им необходимо управлять. Управление маркетинговой деятельностью образовательных организаций включает: контроль, регулирование, мотивацию, стимуляцию, совершенствование [4]. В образовательных организациях важно вести контроль над деятельностью сотрудников, проверять реализацию образовательных программ, внедрять инновации, разрабатывать и продвигать образовательные услуги, вознаграждать сотрудников за проделанную работу и т.д.

По результатам анализа научных источников, нами отмечается, что роль управленческой составляющей в маркетинговой деятельности достаточно велика. Без осуществления управления над маркетингом, маркетинговая деятельность образовательных организаций будет малоэффективной. Маркетинг и управление – это взаимосвязанные понятия. Маркетинг является одной из функций управления, а управление, в свою очередь, выступает главным звеном маркетинга [5].

Человеческие ресурсы являются основой организаций во всем мире и, несомненно, самым важным ресурсом. При стратегическом размещении они могут предлагать инновационные решения и обеспечивать организациям достижение конкурентных преимуществ. Сотрудники являются ключевым компонентом любой организации. Удержание талантливых сотрудников является критически важным вопросом управления. Удержание сотрудников считается основой успеха организации. Текучесть кадров – это часть нормальной деловой активности, сотрудники приходят и уходят по мере изменения их жизненных ситуаций. Работодатели понимают это. Организации вынуждены искать пути к большей адаптации. Предоставление льгот способствует удержанию сотрудников. Основная цель стратегий и практик удержания сотрудников в организациях двоякая. Первый заключается в снижении текучести кадров и, во-вторых, в значительном сокращении связанных с этих расходов на наем и ориентацию на обучение новых сотрудников. В условиях современной конкуренции талант стал ценным ресурсом, который ищут конкуренты и за который они борются. Практика управления талантами включает в себя широкий спектр мероприятий, которые применяют различные организации. Это методы, используемые организациями для содействия удержанию своих сотрудников). Развитие надежного набора компетенций в организации и на уровне должности обычно создает основу, которая поддерживает рост организаций во всем мире и во всех важнейших аспектах. Важно, и в то же время трудно удерживать талантливых сотрудников в условиях стремительно растущего уровня безработицы. Крайне важно удержать их из-за высоких затрат на обучение и набор персонала, поэтому организации используют вознаграждения для удержания сотрудников [6]. Более того, Аббас М., Раха У. и Дарр В. [6] утверждали, что удержание важнее найма, даже несмотря на то, что нанимать знающих людей крайне важно для работодателя. Аббас М., Раха У. и Дарр В. [6] утверждают, что «процесс удержания сотрудников принесет пользу организации, поскольку стоимость текучести кадров добавляет сотни тысяч денег к расходам компании». Это также означает, что, если в компании более высокий уровень удержания сотрудников, это будет мотивировать потенциальных сотрудников присоединиться к компании. Ротич [7] нашел несколько способов удержать ценных сотрудников, таких как разработка компенсационной программы для поощрения ценных сотрудников, возможности карьерного роста, пути развития, которые им необходимо развивать, поощрение баланса между работой и личной жизнью и хорошее общение. Должным образом обученные люди всегда лояльны к организации [7]. Хорошо продуманная программа обучения сотрудников, учитывающая интересы пожилых сотрудников, важна для лучшего удержания пожилых сотрудников. На сегодняшний день маркетинг в социальной сфере начинает еще только появляться и постепенно развивается. Управление, наоборот, существует достаточно долго и развивается с момента начала деятельности организации. Многие технологии, формы и методы работы образовательного маркетинга заимствуются из других сфер деятельности, в особенности из экономической сферы. Например, реклама образовательной организации – это метод маркетинга, заимствованный из экономики. Маркетинговая деятельность образовательных организаций имеет большие перспективы и возможности развития, но для оптимизации этой деятельности предпочтительно развивать и внедрять в деятельность новые методы работы, подбирать соответствующий персонал. Однако здесь появляются проблемы использования материальных и человеческих ресурсов: нехватка финансирования и отсутствие высококвалифицированных сотрудников. Тем не менее, при наличии развитого управленческого звена в маркетинговой деятельности образовательных организаций данные проблемы можно будет решить.

В качестве рекомендаций по формированию и реализации маркетинговой деятельности в социальных организациях можно предложить внедрить следующую схему управления:

- Выбор руководителя (сотрудника, управленца), ответственного за маркетинговую деятельность организации.
- Обучение выбранного руководителя современным технологиям управления и теоретическим аспектам маркетинга (прохождение курсов, лекции, семинары, тренинги).
- Осуществление подбора персонала руководителем маркетинга.
- Разработка плана мероприятий по осуществлению маркетинга образовательной организации совместно с руководителем и его подчиненными.
- Регламентация маркетинговой деятельности сотрудников (нормы и правила поведения, распоряжения и поручения руководителя).
- Осуществление маркетинговой деятельности сотрудниками организации.
- Контроль со стороны руководителя за деятельностью сотрудников по осуществлению маркетинга.
- Положительные и отрицательные санкции в отношении сотрудников организации, осуществляющих маркетинг (получении премии, благодарственные письма, выговор).
- Разработка руководителем маркетинговой деятельности инновационных форм и методов работы.

Наиболее важным пунктом этой схемы является первый - выбор руководителя. Мы считаем, что от руководителя будет зависеть вся маркетинговая деятельность организации. В рамках этого звена необходимо определить готовность руководителя к управлению. Готовность руководителя к управленческой деятельности, по результатам изучения научной литературы, может быть определена по следующим компонентам:

- 1) лично ориентированный компонент (профессиональная направленность, наличие профессиональных знаний и умений, профессионализм, профессиональная компетенция, личностные качества человека);
- 2) мотивационно-побудительный (мотивация на работу, положительное отношение к будущей профессии, наличие представлений о будущей деятельности, представления о целях профессиональной деятельности и способах ее выполнения);
- 3) эмоциональный компонент (чувство ответственности, уверенность в успехе, самоконтроль поведения, воодушевление);
- 4) экономический компонент (наличие перспективы карьерного роста, осознание трудоемкости работы);
- 5) социальный компонент (умение работать в коллективе, умение управлять людьми, общественное мнение о профессиональной деятельности, возможность совмещения работы с учебой, семейными обязанностями, другой работой) [2].

Таким образом, мы определили понятие маркетинга в образовании, выделили виды маркетинга в образовательных организациях, обозначили значимость управленческой составляющей в маркетинговой деятельности, определили компоненты управленческой составляющей в маркетинге, составили схему управления маркетинговой деятельностью и описали компоненты готовности руководителя к управленческой деятельности по осуществлению маркетинга. В независимости от разновидностей маркетинга, эффективность маркетинговой деятельности будет зависеть от управленческих решений. Под управленческой составляющей организациями социального обслуживания понимается управление маркетингом и его компоненты. Управление в маркетинге подразумевает такие компоненты как контроль, стимулирование, мотивацию, планирования, регулирование, совершенствование и т.д. Эффективность маркетинга будет зависеть от эффективности управленческой деятельности руководителя организации. Поэтому основной упор в развитии маркетинга социального обслуживания должен быть направлен на управленческую составляющую.

1. Абчук, В.А. Менеджмент и маркетинг в социальной сфере: учебное пособие / В.А. Абчук. – Санкт-Петербург : ООО «Книжный дом», 2003. – 636 с.

2. Заворочай, М.В. *Формирование готовности будущих менеджеров к управленческой деятельности: дис. ... канд. пед. наук / М. В. Заворочай. – Волгоград, 2003 – 179 с.*
3. Никольская, Е.Ю. *Маркетинг персонала – формирование кадрового потенциала предприятия / Е.Ю. Никольская // Российское предпринимательство. – 2007. – № 5-1. – С. 171-176.*
4. Шамова, Т. И. *Актуальные проблемы управления образованием / Т. И. Шамова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 5-8.*
5. Шапиро, С.А. *Инновационные подходы к процессу управления персоналом организации / С.А. Шапиро. – Москва : РХТУ им Д.И. Менделеева, 2011. – 152 с.*
6. Abbas, M., Raja, U., Darr W., & Bouckenooghe, D. (2014). *Combined Effects of Perceived Politics and Psychological Capital on Job Satisfaction, Turnover Intentions and Performance. Journal of Management. 2014. 40 (7), 1813-1830.*
7. Rotich, R. *Influence of competency management on employee retention in service provider organizations. European journal of human resource management studies. – 2020. – 4 (2). – 66-92.*

УДК 379.8

Молодежные проекты как ресурс развития педагогических компетенций у студентов

Шварькова Татьяна Владимировна, сотрудник Управления воспитательной работы и молодежной политики Московского педагогического государственного университета, tatyana.shvarkova@yandex.ru

Аннотация: Привлечение молодежи к участию в реализации государственной молодежной политики путем их участия в молодежных проектах является способом реализации их внеучебного времени в вузах. В данной статье рассматривается как данная форма организации досуга позволяет развивать у студентов педагогические компетенции. Особое внимание уделяется описанию добровольческо-педагогического проекта «Маяк».

Ключевые слова: молодежные проекты, государственная молодежная политика, универсальные компетенции, компетенции выпускника.

На сегодняшний день студенты вузов являются большей частью населения РФ, представляющей молодежь. В статье 4 Федерального закона от 30.12.2020 N 489-ФЗ "О молодежной политике в Российской Федерации", указано, что молодежная политика должна обеспечивать не только равные условия для развития и самореализации молодежи, но и условия для участия молодежи в политической, социально-экономической, научной, спортивной и культурной жизни общества. На уровне образовательных организаций, а именно в Московском педагогическом государственном университете, в рамках реализации государственной молодежной политики создаются и реализуются молодежные проекты на базе Управления воспитательной работы и молодежной политики (УВРиМП). главной целью УВРиМП является вовлечение и привлечение студентов к участию в организации и реализации проектов разной направленности. Среди таких проектов: Киберспортивный клуб, Аниме клуб, Добровольческий центр, Военно-патриотическое движение, ART-центр, Единый Танцевальный Центр, Travel-клуб, добровольческо-педагогический проект «Маяк». Участие студентов в реализации действующих проектов МПГУ на базе УВРиМП дает возможность для их самореализации не только в личностной, но и профессиональной сферах, а именно формирование компетенций, необходимых будущим выпускникам для работы по профессии.

Анализируя ФГОС ВО бакалавриат педагогическое образование (44.03.01) и магистратура педагогическое образование (44.04.01), можно заметить, что в результате освоения высшего образования у выпускника должны быть сформированы универсальные

(УК) и общепрофессиональные компетенции (ОПК) [1; 2]. ОПК развиваются и совершенствуются только при освоении студентом образовательной программы, в то время как развитие УК возможно не только в процессе освоения образовательной программы, но и во внеучебное время, поскольку данные компетенции позволяют решать задачи вне области конкретной дисциплины. В Таблице 1. Универсальные компетенции, формируемые при освоении программ бакалавриата и магистратуры по направлению педагогическое образование, прослеживается первоначальное их формирование при обучении на бакалавриате и последующее совершенствование в магистратуре. Стоит отметить, что формирование перечисленных ниже универсальных компетенций студента возможно при его участии в реализации молодежных проектов во внеучебное время, поскольку реализация проекта подразумевает, что участник может найти решение для поставленной перед ним задачи с учетом тех ресурсов, которыми он обладает. Не менее важным аспектом при реализации проекта служит умение распределения обязанностей между участниками проекта, умение договориться и выстроить содержательный диалог с учетом специфики менталитета участников проекта. Неотъемлемой частью для решения поставленных задач является применение технологий тайм-менеджмента, которые позволяют достичь результат в запланированные сроки.

Таблица 1.

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника (бакалавриат)	Код и наименование универсальной компетенции выпускника (магистратура)
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач	УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, выработать стратегию действий
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений	УК-2. Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла
Командная работа лидерство	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде	УК-3. Способен организовывать и руководить работой команды, выработывая командную стратегию для достижения поставленной цели
Коммуникация	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)	УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия

Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах	УК-5. Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия
Самоорганизация саморазвития (в том числе здоровьесбережение)	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни	УК-6. Способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки
Безопасность жизнедеятельности	УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности УК-8. Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций	

Необходимые будущему педагогу универсальные компетенции очень важны не только для его карьеры, но и для его личностного развития. Особое значение для профессионального роста имеет такой нормативно-правовой документ, как Профессиональный стандарт педагога. При анализе этого документа особое внимание было уделено трудовым функциям. Именно трудовые функции, указанные в данном документе, показывают, какими знаниями и умениями необходимо обладать будущему выпускнику педагогического вуза для успешной реализации в своей профессии. Трудовые функции разделены следующим образом: общепедагогическая функция (обучение), воспитательная деятельность, развивающая деятельность, которые отражают триединство образования.

Приобретать знания и формировать навыки и компетенции по указанным выше функциям возможно, если студент будет вовлечен в реализацию молодежного проекта. Например, на базе УВРиМП МПГУ действует добровольческо-педагогический проект «Маяк», главной целью которого является вовлечь в добровольческую деятельность студентов, а также молодых педагогов, которые смогут осуществить воспитание обучающихся общеобразовательных учреждений 7-10 класса в духе патриотизма и гражданской ответственности. Проект является межрегиональным и реализуется в Москве, Республике Крым, Краснодарском и Ставропольском крае. Проведение студентами тренингов и практических занятий в школе направлены на изучение обучающимися 7-10 класса семейной истории и вклада представителей предыдущих поколений семьи в победу над фашизмом в Великой Отечественной войне и подготовку творческого или исследовательского проекта по данной теме. Содержание тренингов разработано ведущими преподавателями Института педагогики и психологии МПГУ и полностью соответствует требованиям, указанным в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования.

Среди необходимых знаний и умений, указанных в Профессиональном стандарте педагога, для осуществления педагогической деятельности есть те, которые студент сможет развивать, не только осваивая образовательную программу, но и участвуя в

организации и реализации молодежных проектов. Участвуя в реализации добровольческо-педагогического проекта «Маяк», студенты перед выходом в школы для осуществления добровольческой деятельности проходят предварительное обучение, которое позволяет объяснить студентам специфику проекта и особые детали данного проекта. Предварительное обучение для студентов происходит не по принципу лекционно-семинарских занятий, а по принципу организации досуговой деятельности. Через работу в микрогруппах, участвуя в различных викторинах, подвижных играх, студент не только запоминает формы организации работы с обучающимися, но и специфику организации данной деятельности. В ходе обучения студентам предоставляется возможность попробовать применение изученной теории на практике, путем организации пробных тренингов для студентов его же микрогруппы. Перед проведением тренинга обязательным для теоретического изучения является комплекс методических рекомендаций, разработанных специально для добровольческо-педагогического проекта «Маяк» (данная деятельность способствует приобретению знаний и формированию умений кода А/01.6 Профессионального стандарта педагога). Прохождение предварительного обучения позволяет студентам встретиться с представителями культур разных стран (студенты из Сербии, КНР, Туркменистан, и других стран). В процессе выстраивания взаимоотношений не только с микрогруппой, в которой он проходит обучение, но и с лицами руководящих должностей, студент учится принимать и понимать индивидуальные особенности каждого человека, принимая во внимание их точку зрения. Данная деятельность позволяет приобретать знания и умения кода А/02.6 Профессионального стандарта педагога). При реализации проекта в школе студенту открывается возможность на практике проследить закономерности возрастного развития, а также кризисы развития личности и их стадии. В период предварительного обучения особое внимание уделяется психическим процессам: регуляция внимания, процесс запоминания информации и др. Данные знания студент применяет на практике при проведении тренингов с обучающимися 7-10 класса. Теоретические знания и навыки, полученные студентом в период прохождения обучения и последующей реализации их на практике, коррелируют со знаниями и умениями кода А/03.6 Профессионального стандарта педагога.

Таким образом, на примере добровольческо-педагогического проекта «Маяк» видно какие компетенции, а также необходимые знания и умения для профессионально-личностного роста развиваются у студента при его участии в реализации этого проекта. Молодежные проекты выступают формой организации внеучебной деятельности студента, способствующей развитию педагогических компетенций у студентов. Данное развитие компетенций возможно при участии студентов в реализации молодежных проектов, которые являются одним из направлений реализации молодежной политики, а именно поддержка инициатив молодежи, организация их досуга, отдыха и т.д. В современных условиях реализации государственной молодежной политики именно профессионально-личностное развитие будущих специалистов является одним из важных векторов в достижении устойчивого социально-экономического развития нашей страны, а также глобальной конкурентоспособности выпускников российских вузов на мировом рынке.

1. Осипова, О.П. Педагогические кадры на локальном рынке труда: проблемы и дефициты (на примере Дальневосточного федерального округа) / О.П. Осипова, С.А. Горохов // *Наука и школа*. – 2021. – № 2. – С. 136-146.

2. Осипова, О.П. Подготовка менеджеров образования в условиях его цифровизации: идеи, подходы, ресурсы /О.П. Осипова, О.А. Шклярова // *Преподаватель XXI век*. – 2019. – №2. – С.108-124.

3. Осипова, О.П. Транспрофессионализм как ресурс в системе подготовки менеджеров образования в педагогическом вузе / О.П. Осипова, Е.В. Савенкова, О.А. Шклярова // *Преподаватель XXI век*. – 2021. – № 2. Часть 1. – С. 58-68.

4. Сулима, В.Н. *Личностно-профессиональное развитие студентов в период обучения в высшем учебном заведении // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – №5. – С. 74-78*

УДК 371.123

Профессиональное развитие педагогических работников в условиях образовательной организации

Щеколдина Елена Николаевна, учитель математики, НОЧУ СОШ «Центр образования «Самсон»», г. Москва, apelen13@yandex.ru

Аннотация: *В условиях стремительного научно-технического прогресса, роста требований к системе образования, работе образовательных организаций возрастает необходимость обеспечения непрерывного профессионально-личностного развития. Целенаправленное совершенствование профессионально-личностных качеств педагога, развитие высоконравственной ментальности, гражданской активности и инициативности определяют его витагенность, что позволяет быть востребованным и успешным в организации образовательного процесса.*

Ключевые слова: *профессиональное развитие; педагог; ресурсы образовательной организации.*

Современная общеобразовательная организация готова к созданию качественной среды, как совокупности условий по использованию внутренних и внешних ресурсов, для реализации образовательной деятельности обучающихся и педагогов. Динамичное наращивание информационно-образовательных, научно-методических, материально-технических ресурсов в условиях цифровой образовательной среды общеобразовательной организации являются основанием для переоценки готовности педагога к продуктивной деятельности с их использованием. Самоорганизация педагога в освоении инновации/психолого-педагогических новшеств, отвечающих современным требованиям, не менее значима, чем управленческая активность менеджмента образовательной организации.

В основе такой работы лежит самоаудит профессионально-личностных ресурсов педагога, самооценка собственного потенциала профессиональной мотивации, здоровья, социальной активности, времени [3]. Чтобы профессионально расти, педагогу необходимо анализировать результаты своей деятельности, осуществить самоанализ профессионального роста, выявить свои недостатки, пробелы в знаниях, умениях, оценить соответствие позиционно-смысловых установок требованиям современной системы образования. Такой самоанализ педагог в состоянии сделать самостоятельно, а также обратиться за помощью к коллегам, методистам-наставникам. Педагогу важно объективно оценивать уровень своих профессиональных достижений, устанавливать тесный контакт с методистом школы и использовать ресурсы образовательной организации для профессионального роста. Освоение новых ресурсов и технологий можно рассматривать как стимулирующий фактор развития профессионально-личностного развития учителя [2; 5].

Одним из способов получения достоверной и объективной информации о собственном профессионально-личностном уровне для педагога является участие в диагностических, научно-методических мероприятиях, проводимых в школе. Именно методические объединения кафедр во время собеседований по результатам проведенных наблюдений, опроса, знакомят учителя с перспективой его профессионального роста, ресурсными возможностями образовательной организации. Грамотное управление ресурсами образовательной организации – информационно-образовательными, нормативно-правовыми, организационно-управленческими, научно-методическими, материально-техническими и др.– позволяет содействовать профессионально-

личностному росту каждого учителя, обеспечить повышение качества образовательного результата [1; 5].

Результаты самоанализа и анализа деятельности учителя – начало к проектированию, разработке персонализированного маршрута/плана действий, своего роста. Самостоятельно проектирование профессионального развития рассматривается как ценностно-ориентированная, целенаправленная, мотивированная деятельность. Реализация такого проекта требует постоянного самоконтроля. Оптимально сочетание разных форм профессионально-личностного развития:

- формальное дополнительное профессиональное образование – обучение на специальных курсах повышения квалификации;

- неформальное профессиональное образование – активное участие в научно-практических семинарах, заседаниях кафедры, педагогических советах, проводимых в Центре образования «Самсон»;

- индивидуальная программа самообразования – информальное образование.

В основе плана профессионально-личностного развития учителя – оптимальное сочетание мероприятий по изучению новшеств в научно-предметной, психологической и педагогической теории, собранной в методической копилке Центра образования «Самсон» эффективного педагогического опыта педагогов не только своей школы.

Современный учитель работает и живет в условиях интенсивной цифровизации образования, поэтому важно развивать компетенции по успешной деятельности в условиях цифровой образовательной среды. Информационные технологии прочно вошли в жизнь каждого педагога и, несомненно, помогают в профессиональном развитии. Можно проходить курсы повышения квалификации дистанционно, черпать идеи для профессионального творчества на сайтах профессиональной коммуникации педагогических работников, пользоваться быстрой обратной связью с коллегами, учениками, их родителями. Так значительная часть домашних работ учеников по математике проверяется электронными приложениями, автоматически выставляется отметка в электронный журнал, что экономит время учителя. Благодаря цифровым технологиям возрастает интенсивность и продуктивность педагогического труда, именно поэтому важно направлять учителей на курсы повышения цифровой компетентности.

Научно-методическая служба образовательной организации помогает педагогу определить необходимые точки роста в профессиональном развитии, которые требуют доработки. Важным аспектом профессионального развития педагога является его творческая деятельность. Творческих учителей объединяет интерес к людям, им нравится замечать уникальные способности учеников и других людей, они обладают широтой увлечений, проявляют искренний интерес к педагогической деятельности. Для успешной деятельности педагога важны не только освоенные при обучении в вузе компетенции практической деятельности, но и постоянный внутренний мотив, потребность в развитии творческой индивидуальности. Творчество учителя может проявляться в организации образовательной деятельности ученика, в различных способах подачи учебного материала, в использовании современных форм предметной коммуникации и т.п. Принцип сотворчества во взаимодействии педагогических работников – залог инновационного развития и успеха образовательной организации.

Административно-управленческая команда Центра образования «Самсон» уделяет большое внимание профессиональному развитию педагогов, формированию корпоративной культуры, как важнейшее условие в обеспечении качества образования.

1. Вирабова А.Р., Шклярова О.А. Культура управления как ресурс личностного и профессионального развития всех участников образовательного процесса // Сб. ст. XIII Междун. науч.-практ. конф «Шамовские педагогические чтения». В 2-х ч. Ч.1. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021.–С. 571-575

2. Иванова О.А., Антонов Н.В. Профессиональное развитие педагогов в условиях образовательной организации // Вестник НВГУ. 2019. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-razvitie-pedagogov-v-usloviyah-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 03.02.2023).

3. Морозова О.П. Современные тенденции и принципы развития профессиональной деятельности учителя в системе непрерывного педагогического образования // Вестник НГПУ. 2015. №6 (28).

4. Осипова О.П., Шклярова О.А. Ресурс самоменеджмента в повышении профессиональной жизнеспособности и развитии управленческой культуры педагогических работников // Проблемы современного образования. – №5.- 2020. – С.202-213

5. Поддуба С.Г., Лезова Л.А. Система методического сопровождения профессионально-личностного развития современного педагога в школе «Самсон» // Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 23 января – 1 февраля 2021 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С.588-592

УДК 37.086

Компетентностно-ориентированный подход в обучении как фактор профессионального развития преподавателей педагогического университета

Эльмурзаева Румиса Абуязитовна, кандидат педагогических наук, проректор по образовательной деятельности ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», г. Грозный, ORCID: 0000-0001-9628-368X, rumisaelmurzaeva@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается опыт деятельности ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» по развитию научно-педагогических кадров. Проблема формирования у обучающихся педагогических вузов компетенций, заданных ФГОС высшего образования (бакалавриат), требует изменения подходов к обучению. Статья нацелена на трансляцию одного из возможных направлений деятельности педагогических вузов в вопросах изменения содержания подготовки педагогических кадров через совершенствование профессионального уровня профессорско-преподавательского состава вуза.

Ключевые слова: компетенции; компетентность; компетентностно-ориентированный подход; единство образовательного пространства; преемственность.

На протяжении длительного времени система общего образования и высшего профессионального образования функционировали в разрыве друг от друга. Такова рода изолированность породила проблему постоянной неудовлетворенности работодателей уровнем подготовки молодых педагогов. Более тесная интеграция педагогических вузов в единые федеральную и региональную системы образования способствовало самоопределению вузов как системообразующих элементов в образовании. В свою очередь, происходящие глубокие социальные перемены определили главную задачу – смену образовательной парадигмы в системе высшего педагогического образования.

Это нашло отражение в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, в которой среди ряда проблем системы высшего педагогического образования обозначена проблема недостаточного соответствия результатов подготовки выпускника (молодого педагога) актуальным запросам отрасли образования, общества и государства.

Для решения этой проблемы прежде всего необходимо было преодолеть высокий уровень вариативности основных профессиональных образовательных программ подготовки педагогических кадров.

Министерство просвещения Российской Федерации определило приоритеты развития педагогических вузов, среди которых следует выделить:

- создание единого образовательного пространства педагогического образования;

- усиление профессиональной направленности и деятельностного характера подготовки педагогов.

Создание единого образовательного пространства педагогического образования предполагает деятельность в трех направлениях.

С одной стороны, образовательные программы профилей подготовки по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки, по которым наблюдалась большая вариативность содержания, необходимо было привести к унификации. Решением стало введение единых подходов и единого содержания подготовки педагогических кадров на основе Ядра высшего педагогического образования, разработанного на основе требований федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования 3++.

С другой стороны, содержание программ Ядра высшего педагогического образования очень тесно сопряжено с дидактическими единицами содержания федеральных государственных образовательных стандартов основного общего и среднего общего образования.

Третьим направлением, обеспечивающим единство образовательного пространства на основе преемственности, является соответствие компетенций Ядра высшего педагогического образования требованиям профессионального стандарта к трудовым действиям педагога. Очевидно, что в этих условиях содержание деятельности педагогических вузов требует существенного обновления на основе внедрения продуктивного типа обучения.

Следует отметить, ведущим условием формирования компетенций у обучающихся является их осознанность в обучении. Именно методы и технологии обучения на компетентностно-ориентированной деятельностной основе способствуют формированию осознанности. Формирование осознанности в обучении осуществляется при ключевых условиях, среди которых:

- вовлеченность обучающихся в процесс целеполагания, когда цель учебного занятия или предстоящей деятельности ясна и понятна обучающимся;

- осознание обучающимися ожидаемого по итогам деятельности образовательного результата;

- владение обучающимися критериями оценки достижения результата.

В процессе целенаправленной деятельности на основе применения эффективных методов познания происходит понимание учебного содержания и его присвоение обучающимися. Осознанность приводит студента к самоопределению и осмыслению своего места в педагогической профессии. Обучающийся овладевает навыками критериального оценивания и различными способами деятельности.

Вместе с тем, реализация компетентностно-ориентированного подхода в обучении предъявляет серьезные требования к методике обучения в педагогических вузах.

Опыт по обновлению содержания образовательного процесса компетентностной парадигме в ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (далее – ЧГПУ) построен на основе системы управленческих решений по созданию инновационной образовательной среды в вузе и изменению методических подходов в подготовке педагогических кадров.

На качество образовательной деятельности оказывает существенное влияние инфраструктура. В рамках федеральных проектов Министерства просвещения Российской Федерации в педагогических вузах страны созданы инновационные площадки для обеспечения практико-ориентированного обучения будущих педагогов: педагогический технопарк «Кванториум», технопарк универсальных педагогических компетенций, просветительская площадка «Российское общество «Знание», площадка для проведения профессиональных (демонстрационных) экзаменов и др. Среди инновационных площадок Чеченского государственного педагогического университета есть уникальные пространства неформального образования – Центр продуктивного образования

«Эковерситет», педагогическая мастера Алихана Динаева. Реализация образовательного процесса с использованием ресурсов инновационных площадок обеспечивают увеличение объема практико-ориентированных занятий, создают мотивационную среду для студентов, обеспечивают формирование гибких навыков (личностных качеств). Особую значимость инновационная обучающая, воспитывающая и развивающая среда имеет для научно-педагогических работников, поскольку способствует определенным изменениям в сознании преподавателей педагогических вузов, «ломает» традиционные стереотипы в подходах к подготовке педагогических кадров, помогает интегрировать теорию и практику при организации учебного процесса.

Компетентностно-ориентированный подход в обучении предполагает ориентирование на достижение обучающимися компетенций, которые коррелируют с трудовыми действиями педагога. Соответственно, необходимы оценочные материалы, с помощью которых можно диагностировать и оценивать достижение образовательных результатов на трех уровнях: знание содержания учебной дисциплины; владение методикой преподавания; умение коммуницировать и решать психолого-педагогические ситуации.

Преподаватели ЧГПУ учились разрабатывать первые оценочные задания на компетентностной основе в процессе составления дополнительных профессиональных программ повышения квалификации педагогов по химии, биологии и физике для реализации на площадке педагогического Кванториума в декабре 2021 года. Сложность данной работы обозначила необходимость повышения квалификации научно-педагогических работников университета.

Предварительно мы изучили должностные обязанности преподавателя и старшего преподавателя, в которых прописано требование к созданию условий для формирования у обучающихся *основных составляющих компетентности*, обеспечивающей успешность в будущей профессиональной деятельности [1; 2] (рис.1). Состоялись семинары для профессорско-преподавательского состава университета, на которых осуществлялась операционализация универсальных компетенций на составляющие умения. По итогам семинаров и совместной работы групп преподавателей были разработаны оценочные материалы для оценки компетенций. Была также разработана и реализована программа повышения квалификации «Управление качеством формирования компетенций в процессе подготовки педагогических кадров», нацеленная на совершенствование компетенций преподавателей образовательных организаций высшего образования в области управления качеством формирования компетенций на основе операционализации и диагностики уровня их достижения обучающимися.

Другим направлением работы явилось изменение методологии обучения. В соответствии с компетентностно-ориентированным подходом в обучении в вузе проводились занятия, на которых организовывалась учебная деятельность с применением активных и интерактивных современных образовательных технологий, использовались электронные образовательные ресурсы. На занятиях все студенты, вовлеченные в процесс учения, проявляли высокую активность, а также через выполнение диагностических заданий демонстрировали достижение цели и результатов учебного занятия. Достижимые обучающимися результаты имели уровневый характер, когда каждый обучающийся достигал *«своего» результата*: кто-то освоил понятия на уровне *осознанного* воспроизведения, кто-то успешно применял новое знание при выполнении простых или более сложных творческих заданий.

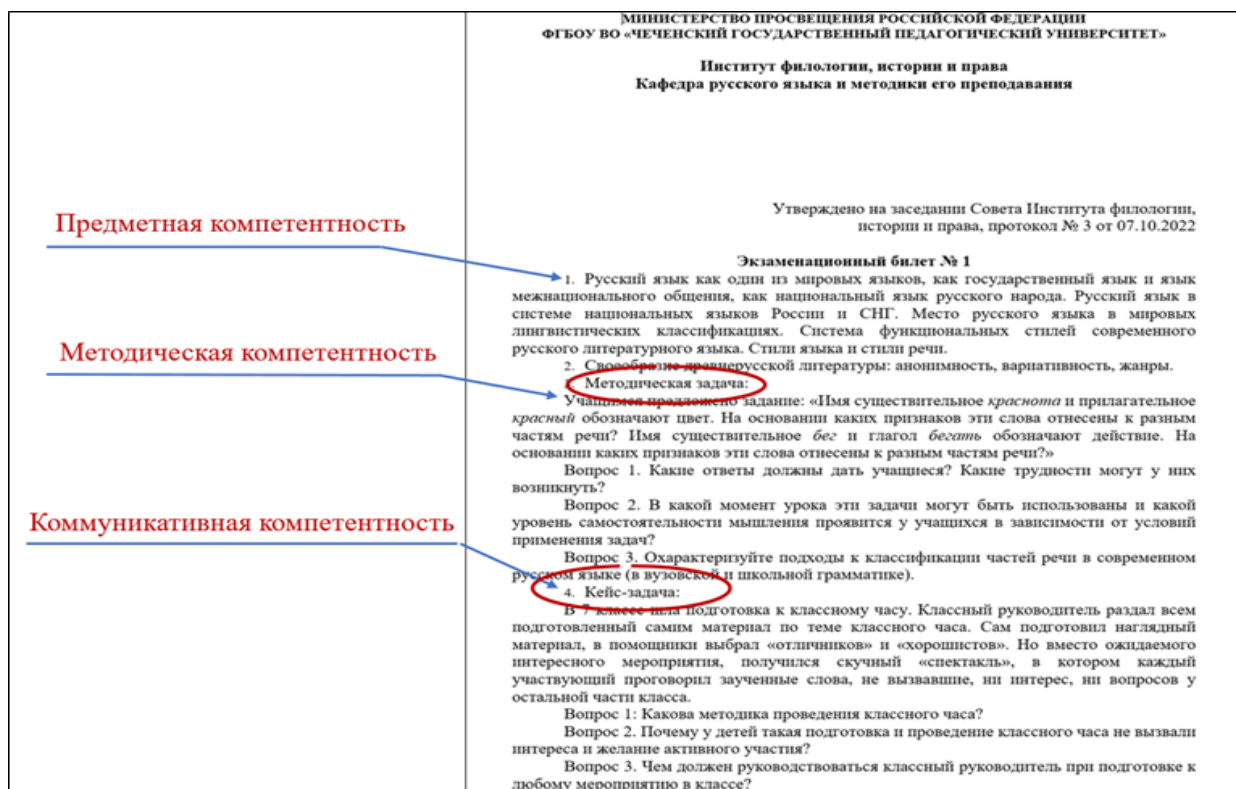


Рис.1. Фрагмент экзаменационного билета с заданиями на компетентностной основе.

Для студентов выпускных курсов бакалавриата была разработана рабочая тетрадь к новому курсу педагогического интенсива «Основы прикладной педагогики». В первой части рабочей тетради рассматривались наиболее актуальные для будущих педагогов темы с заданиями для совместной и самостоятельной работы:

1. Нормативно-правовое обеспечение педагогической деятельности.
2. Структура современного урока.
3. Проектирование современного урока.
4. Анализ современного урока.
5. Анализ учебников и учебно-методических комплексов.

Во второй части тетради размещены методические материалы к каждой теме.

Другим очень значимым этапом в развитии научно-педагогических кадров является межвузовское взаимодействие между Чеченским государственным педагогическим университетом и Уральским государственным педагогическим университетом, в рамках которого: с нового учебного года будут реализовываться образовательные программы в сетевой форме обучения; будет осуществляться академический обмен студентами и преподавателями; проводятся стратегические сессии, панельные дискуссии, конференции, обеспечивающие обмен практиками, взаимообогащение.

1. Программа стратегического развития ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» на период 2021-2024гг.

2. Эльмурзаева, Р.А. Рабочая тетрадь по курсу педагогического интенсива «Основы прикладной педагогики»: учебное пособие для студентов пед. вузов. – Грозный: ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», 2022. – 107 с.

3. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ (ДОНЕЦКАЯ НАРОДНАЯ РЕСПУБЛИКА)

УДК 371. 142

Использование модели дефицита в повышении квалификации руководителей образовательных организаций среднего профессионального образования

Алфимов Валентин Николаевич, профессор кафедры управления образованием, педагогики и психологии ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования», доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО, Донецкая Народная Республика, alfimov.val@gmail.com

Аннотация: В статье показана роль Татьяны Ивановны Шамовой в становлении и развитии системы повышения квалификации руководящих педагогических кадров Донбасса, представлен опыт ГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования» Донецкой Народной Республики по повышению квалификации руководителей ПОО СПО на основе использования модели дефицита.

Ключевые слова: Т.И. Шамова; институт развития профессионального образования; модель дефицита; опыт использования модели дефицита в повышении квалификации руководителей ПОО СПО.

Актуальность статьи. Сегодня перед системой дополнительного профессионального образования Донецкой Народной Республики стоит важная задача, связанная с переходом на российские государственные образовательные стандарты профессиональных образовательных организаций среднего профессионального образования. Это требует качественно новых подходов к организации дополнительного профессионального образования прежде всего управленческих кадров, которые остро нуждаются в присвоении новых профессиональных компетенций, востребованных инновационными преобразованиями.

Цель статьи: раскрыть вклад Татьяны Ивановны Шамовой в становление и развитие системы повышения квалификации руководящих педагогических работников Донбасса и показать опыт использования модели дефицита в повышении квалификации руководителей ПОО СПО в институте развития профессионального образования ДНР.

Изложение основного материала. Прежде всего следует отметить, что дополнительное профессиональное образование ДНР накопило значительный опыт переподготовки и повышения квалификации руководящего состава профессиональных образовательных организаций среднего профессионального образования. Характерно, что этот опыт стал формироваться еще в начале восьмидесятых годов прошлого века, когда в Донецке был открыт институт повышения квалификации инженерно-педагогических работников. Затем в 1988 году в Донецком государственном университете был открыт факультет переподготовки и повышения квалификации руководящих педагогических работников, один из шестнадцати в Советском Союзе, который специализировался на повышении квалификации не только руководителей общеобразовательных школ, но и профессионально-технических училищ. Со временем на его базе была открыта магистратура по управлению образованием, среди слушателей которой было немало управленцев из техникумов и колледжей. Важно, что ряд ученых этого факультета сегодня работают в институте развития профессионального образования Донецкой Народной Республики, что подчеркивает преемственность поколений.

Среди тех, кто в начале 90-х годов двадцатого столетия оказывал методическую помощь в организации и проведении курсов повышения квалификации управленческих кадров Донбасса была кафедра научных основ управления школой МГПИ им. В.И.Ленина, которую возглавляла Татьяна Ивановна Шамова, вошедшая в историю отечественной теории внутришкольного управления как автор самой целостной концепции управленческого цикла. Книги, вышедшие при ее авторском участии и под ее

редакцией «Управление образовательным процессом в адаптивной школе» и «Внутришкольное управление: вопросы теории и практики», «Менеджмент в управлении школой» были настольными донецких ученых и руководителей образовательных организаций [2; 3; 7; 8]. В них обосновывалась необходимость системного подхода к управлению школой, демократизации и гуманизации этого управления, предлагались продуктивные методы реализации ряда ключевых идей, а также была представлена оригинальная концепция содержания, организационных форм и методов подготовки руководителей учебных заведений. Ценность этих книг также заключалась в том, что традиционное советское школоведение замещалось идеями общей теории социального управления. Этот дискурс еще более сильно проявился в монографиях учеников Т.И. Шамовой: Ю.А. Конаржевского, П.И. Третьякова, Л.М. Перминовой и др. [1; 6; 7; 8; 9].

О том, как обстоят дела с повышением квалификации в Донецком регионе Т.И.Шамова знала не понаслышке. Сотрудник ее кафедры – академик Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор М.М.Поташник многие годы, начиная с 1988 года, был рядом с учеными-педагогами и руководителями учебных заведений Донбасса, передавая опыт московских ученых по становлению новой на то время системы повышения квалификации, а также подготовки будущих ученых. Например, одним из его аспирантов в свое время был преподаватель кафедры научных основ управления школой Донецкого государственного университета В.М.Кожевников (сегодня Виктор Михайлович – доктор педагогических наук, профессор, работает в одном из высших учебных заведений Донецка).

В целом, преподавательская и научно-консультационная работа М.М. Поташника была направлена на устранение профессиональных дефицитов руководящих педагогических кадров Донбасса. Справедливости ради следует заметить, что понятие «профессиональные дефициты» в том время не было востребовано, что, впрочем, не меняет сути помощи московских коллег. Сегодня же это понятие, как говорится, в обиходе и науки, и практики. В том числе и в работе института развития профессионального образования ДНР.

В деятельности этого института имеет место и традиционная модель организации процесса повышения квалификации, и модель дефицита, и посттехнократическая модель. Все зависит от того, в какой ситуации осуществляется процесс профессиональной подготовки будущих специалистов и каков уровень профессиональных компетенций у руководителей профессиональных образовательных организаций.

Здесь традиционная модель предусматривает лекции, семинары, экзамены, зачеты и т.д. Как правило, эта модель используется для повышения квалификации вновь назначенных, не обладающих управленческим опытом руководителей ПОО СПО [4; 5; 6].

В свою очередь, модель дефицита используется при повышении квалификации руководителей, имеющих опыт управленческой деятельности. Как известно, дефицит профессиональных компетенций – это отсутствие или недостаточное развитие профессиональных компетенций, различные затруднения в реализации трудовых функций. Именно эта модель помогает срочно восполнить дефицит знаний для решения конкретных актуальных задач. Сегодня это введения новых федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования пятого поколения, реализация Федерального Проекта «Профессионалитет», задач вхождения ПОО СПО новых территорий в систему образования ДНР и пр.

Посттехнократическая модель профессионального развития руководителей учреждений СПО интегрирует в себе традиционное обучение. Она предлагается тем руководителям, которые ощущают потребность в личностном и профессиональном росте. Как правило, такая потребность совпадает с потребностями техникума или колледжа в своем развитии. В этом нет ничего удивительного, ведь постоянно совершенствующиеся

руководители и педагоги образовательной организации являются движущей силой совершенствования профессиональной подготовки студентов.

В институте понимают, что устранение профессиональных дефицитов руководителей СПО имеет нелинейный характер, что особую значимость при этом приобретает неформальный компонент в профессиональном развитии. Другими словами, здесь справедливо считают, что в основе совершенствования управленческого профессионализма лежат не освоение формально систематизированных знаний и формирование навыков, а присвоение таких компетенций, которые формируются стихийно – в процессе поиска, размышлений и взаимодействий с коллегами, что именно развитие идей непрерывного образования является мотивом повышения внимания к роли не только неформальных, но и информальных механизмов роста профессионализма. Другими словами, в институте формат устранения профессиональных дефицитов руководителей ПОО СПО включает формальное (линейное), неформальное и информальное (нелинейное) формы непрерывного профессионального развития.

В институте сегодня активно внедряется система мониторинга качества повышения квалификации в дистанционном формате, регулярно проводится анализ эффективности мер по повышению результативности обучения, выявляются факторы, негативно влияющие на качество курсовой подготовки. Информация, получаемая в ходе мониторинга, помогает анализировать, выявлять достигнутые результаты, определять сильные и слабые стороны образовательного процесса, что является основой для принятия эффективных управленческих решений, планирования, организации и коррекции содержания курсов повышения квалификации педагогов и руководителей по устранению профессиональных дефицитов руководителей ПОО СПО. Как показывает анализ, эти дефициты касаются современной организации образовательного процесса, отбора средств обучения и воспитания, методов и технологий образования, отвечающих современным требованиям ФГОС, организации сетевого взаимодействия образовательной организации, применения программно-проектных методов управления развитием организации, осуществления подбора, адаптации и мотивации сотрудников на достижение стратегических целей. Также они проявляются в затруднениях управленцев по формированию внутреннего информационного пространства, аттрактивного имиджа как самой организации, так и личности директора, делегировании полномочий, использовании финансовых и материальных ресурсов организации, планировании профессионального развития педагогов, исходя из выявленных у них профессиональных дефицитов и потребностей, применении психологических методов управления образовательной организацией. Ясно, что дефицит современных управленческих компетенций у руководителей образовательных организаций, затрудняет принятие ими эффективных управленческих решений, тормозит эффективное развитие образовательной организации в целом.

Исходя из этого, институт корректирует содержание программ дополнительного профессионального образования, направленных на формирование и совершенствование профессиональных компетенций руководящих кадров системы образования, необходимых для эффективной управленческой деятельности, в целях обеспечения современного качества образования в условиях стратегических и инновационных изменений. При этом акцент делается на проектирование и реализацию индивидуальных обучающих программ, содержание которых соответствовало бы запросам и выявленным дефицитам, позволяющим целенаправленно формировать новые востребованные управленческие компетенции. Такие программы реализуются в дистанционном, очном или смешанном форматах обучения. В этом особая роль принадлежит центру непрерывного развития кадрового потенциала, помогающему выстраивать индивидуальную программу профессионального развития руководителей. Эта программа, характеризуясь гибкостью и разнообразием форм повышения квалификации выступает фактором непрерывного профессионального развития управленцев.

Не раскрывая всех форм диагностики профессиональных дефицитов руководителей образовательных организаций, отметим, что наряду с тестированием и экспертной оценкой, особо важную роль здесь должна сыграть самодиагностика, которая основана на рефлексии профессиональной деятельности по параметрам эффективности образовательного, воспитательного процессов и профессиональной подготовки (реализация процессного подхода в ПОО СПО); обеспечение материальными и финансовыми ресурсами; управление персоналом; информационное обеспечение и, конечно, результативность функционирования образовательной организации (управление по результатам). Такая статистика как незаменимый инструмент определения профессиональных дефицитов, дополняясь экспертными оценками, помогает установить степень реализации руководителем образовательной организации своих трудовых функций.

Таким образом, рассмотрение опыта работы института развития профессионального образования ДНР по использованию модели дефицита в организации повышения квалификации руководящих педагогических работников ПОО СПО приводит к выводу о слаженной, стройной системе устранения их профессиональных дефицитов, включающей формальное (линейное), неформальное и информальное (нелинейное) формы непрерывного профессионального развития, что, безусловно приводит к повышению их профессионального мастерства о чем свидетельствует, несмотря на военные действия, слаженная работа всех профессиональных образовательных организаций республики.

1. Артамонова, Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами»* / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Бозулавский, М.В. *Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования* // *Наука. Управление. Образование. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Воровщиков, С.Г. *Дистанционный формат Международных Шамовских чтений: продолжение следует* / С.Г. Воровщиков, Т.Н. Данилова, О.А. Шклярова // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф. В 2-х ч., Ч. 1, Москва, 22–25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 3-12.

4. Косарев, В.В. *Профессиональная компетентность педагога* / В.В. Косарев, А.П. Крючатов, Н.П. Лобанова. – Самара; СПб., 2007. – 107 с.

5. Митина, Л.М. *Психология труда и профессионального развития учителя : Учебное пособие для студентов высших учебных заведений.* – Москва : Академия, 2004.

6. Шамова, Т.И. *Методология и методика педагогического исследования* / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // *Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие.* – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.

7. Шамова, Т.И. *Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования* / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

8. Шамова Т.И. *Содержание и формы внутришкольного контроля* // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

9. Шамова, Т.И. *Управление образовательными системами: избранные труды* / Т. И. Шамова. – М.: ЦО «Перспектива», 2009. – 272 с.

УДК 37.018.46:316.444 5

Моделирование интеграции повышения квалификации педагогических кадров в веб-пространстве

Волбуева Татьяна Борисовна, кандидат педагогических наук, доктор философии

(PhD), доцент, член-корреспондент международной академии наук педагогического образования, проректор ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, руководитель секции XV Международной научно-практической конференции «Шамовские чтения», ironauka@yandex.ru

Аннотация: Данная статья посвящена проблемам веб-интеграции в процессе повышения квалификации педагогических кадров. Выделены и охарактеризованы технические уровни и варианты образовательных альянсов. Предложены и аргументированы этапы проектирования модели веб-интеграции в повышении квалификации. Разработана ее многослойная, разноуровневая структура. Построена схема формирования управленческого механизма веб-коммуникации. Доказана актуальность и перспективность веб-интеграции в повышении квалификации педагогов.

Ключевые слова: модель; веб-интеграция; повышение квалификации; педагог; сетевое взаимодействие; дополнительные профессиональные программы; ресурсы.

Актуальность статьи. В любом развитом обществе функционирует эффективная образовательная система. В ее центре находится учитель, от профессиональной компетентности и мастерства которого зависит готовность выпускника к успешной социализации и профессиональной карьере. Непрерывное педагогическое образование стало ресурсным залогом соответствия педагога вызовам времени. Цифровизация образовательной системы позволяет удовлетворить образовательные запросы цифрового поколения, использовать новейшие IT-технологии. Педагоги осваивают новые ролевые функции веб-консультанта, тьютора, менеджера дистанционного обучения и др. Формальное и неформальное повышение квалификации в сетевом взаимодействии позволяет сделать процесс профессионального усовершенствования учителей более актуальным, интерактивным, гибким, персонифицированным. Ресурсная, кадровая, методическая, техническая, социальная веб-интеграция обогащают образовательный процесс новейшими технологиями, мультимедийным контентом, современными инструментами обмена информацией, широким распространением эффективных решений и инновационного опыта.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. Интеграционные процессы выстраиваются в веб-пространстве, базируются на сетевом взаимодействии, ориентируются на динамичное развитие всех участников. Термин «сеть» в педагогике заимствован из экономической науки в конце 80-х годов XX столетия и употреблялся в контексте сетевого планирования. Ю.А. Конаржевский выделил преимущества сетевого метода такие как: выявление резервов времени, повышение продуктивности управления, прогнозирование и компенсация проблем, учет связей между разными направлениями работы и пр. [2; 10]. В конце 90-х в педагогической практике начинает реализовываться идея сетевого взаимодействия. Под образовательной сетью понимается объединение образовательных организаций, которые предоставляют друг другу свои ресурсы для повышения качества образования [5; 6; 7].

Проведенные исследования опирались на позиции российских и зарубежных исследователей по таким направлениям:

- разнообразие аспектов интеграции (К.Н. Румянцева, Р. Коуз, М.А. Пономарев, М. Портер, Б.З. Мильнер, О. Уильямсон, А.Н. Лунькин, Г. Хэмел, Г.Б. Клейнер, С.Б. Авдашева, М.Ю. Шерешев, О.С. Виханский, О.А. Третьяк, В.Е. Дементьев, В.С. Каткало, А.А. Бенгардт, С.Г. Воровщиков и др.) [1; 3; 4];

- развитие сетевых форм организации деятельности (В.Е. Дементьев, В.С. Каткало, М.Н. Румянцева, Г.Б. Клейнер, Е.А. Князев, Н.И. Попов, Я.И. Кузьминов, А.К. Клюев, Ермаков Д.С. Загуменнов Ю.Л. и др.) [5; 6];

- реализация сетевых образовательных проектов (П.В. Лизунов, Г.М. Федосимов, И.Ю. Малкова и др.) [7; 9];

• сетевая организация дополнительного профессионального образования (Н.Н. Суртаева, Н. Е. Орлихина и др.) [8].

Исследование процессов моделирования сетей обозначили и обосновали их концептуальную основу (базовые узлы, характеристики и принципы и пр.). Ученые отмечают глубокое значение сетевой интеграции в развитии профессионализма педагогов, повышении их творческой активности, росте исследовательского потенциала. Хотя веб-интеграции посвящено большое количество трудов, недостаточно исследована специфика ее использования в системе дополнительного профессионального образования педагогических кадров.

Целью исследования является конструирование процесса разработки модели веб-интеграции для повышения квалификации педагогических кадров.

Таблица 1. Технические уровни веб-интеграции

Подходы	Особенности взаимодействия
На уровне предоставления	Доступ к пользовательскому интерфейсу удаленных приложений
На уровне функциональности	Взаимодействие через веб-сервисы
На уровне данных	Совместное использование баз данных
Комплексный	Синтез всех вышеперечисленных уровней интеграции

Таблица 2. Варианты образовательной веб-интеграции

Вариант интеграции	Ресурсная платформа	Доминанта образовательного процесса
Донорский	Объединение образовательных организаций вокруг базового, ресурсно обеспеченного учреждения	Безвозмездное оказание услуг учреждением-донором на договорной основе
Паритетная кооперация	Формирование интегрированного образовательного ресурса совместного пользования	Индивидуальное дистанционное освоение программ в сетевых классах
Смешанный	Обмен ресурсами	Обмен обучающимися, обучение на базе ресурсного центра и в сетевых классах

Изложение основного материала исследования. Под веб-интеграцией в повышении квалификации педагогов мы будем понимать союз образовательных организаций, учреждений культуры, здравоохранения, социальной и других сфер деятельности, ассоциаций, сообществ и других фондов на основе общих целей и задач, объединения ресурсов, построения в веб-пространстве единой образовательной среды для достижения устойчивого профессионального развития работников образования и значимых социально-образовательных результатов. Среди ключевых задач веб-интеграции в дополнительном профессиональном образовании педагогических кадров следует выделить: обеспечение разновекторного сетевого взаимодействия участников; анализ спектра их образовательных запросов; продвижение перспективного опыта; реализация совместных проектов и инициатив; повышение доступности образовательных услуг, мониторинг их качества; предоставление ресурсного поля для профессионального и личностного саморазвития и самореализации; усиление конкурентоспособности всех участников.

Анализ практики показывает, что образовательные организации слабо используют веб-сервисы для интеграции. Они позволяют проектировать комплексную функциональность, комбинируя, посредством веб-протоколов, разнотипные компоненты.

Наиболее популярны четыре технических подхода к веб-интеграции (см. табл. 1). В таблице 2 представлены варианты веб-интеграции в образовании.

Проектирование модели веб-интеграции для повышения квалификации состоит из ряда важных этапов.

1. Маркетинговый. Он включает в себя осознание преимуществ веб-интеграции, анализ тенденций развития образования, социальных запросов, изучение отечественных и зарубежных практик сетевого взаимодействия. В результате формируется представление о критериях готовности педагогических кадров к повышению квалификации в условиях веб-интеграции, о структуре и управлении создаваемой модели.

2. Исследовательский. Диагностируются образовательные пространства будущих сетевых участников, выявляется специфика имеющихся активов. Изучается их сетевой опыт. На основе обследования образовательной среды намечаются цели и задачи интегрирования, временные ориентиры, рабочие алгоритмы, индикаторы достижений, перспективы получения дополнительных ресурсов, возможные риски. Разрабатывается концепция веб-партнерства, согласуются методические подходы и психологические аспекты совместной работы.

3. Аудиторский. На этом этапе следует проанализировать внутренние ресурсы координатора веб-интеграции, выбрать оптимальные организационные модели повышения квалификации с использованием дистанционных образовательных технологий и электронного обучения. Результаты оценки сетевого потенциала, актуальности содержания дополнительных профессиональных программ (ДПП), выделения условий успешной интеграции учитываются при проектировании процесса повышения квалификации.

4. Проектный. На этом этапе уточняются образовательные запросы участников веб-интеграции, анализируются уровни их инновационной готовности, ИТ-компетентности, проектируется совместная работа, распределяются полномочия и функции, моделируются механизмы управленческого воздействия.

5. Сервисный. Для подготовки пакета востребованных сетевых образовательных услуг создаются творческие группы. Для организации и поддержки работы в условиях веб-интеграции планируются постоянно действующие вебинары, корректируются дополнительные профессиональные программы, разрабатываются массовые открытые онлайн курсы, формируются базы данных по разным направлениям сотрудничества, справочные кейсы, диагностический инструментарий, готовятся инструкции, памятки, рекомендации.

6. Нормативно-правовой. Регламент повышения квалификации в условиях веб-интеграции закрепляется в нормативном пакете, в который входят договора о сотрудничестве, об оказании услуг, трудовые соглашения, планы, проекты, программы, положения, должностные инструкции, нормы времени и пр. Нормированы должны быть образовательные процессы в режиме электронного обучения, возможность повышения квалификации по индивидуальным маршрутам, учет образовательных услуг, гибкие графики работы, основания для финансирования работ.

7. Внедренческий. Использование продуктивных технологий организации целостного образовательного процесса. В процессе реализации ДПП оттачиваются формы веб-взаимодействия, проверяется надежность механизмов функционирования, уточняются грани партнерства. Контент насыщается новейшими технологиями, методиками. Сетевая активность поддерживается веб-квестами, элементами геймификации, интернет-серфингом и пр. На этом этапе также осуществляются: формирование и задействование видеотеки лучших мастер-классов, видеозаписей открытых уроков победителей профессиональных конкурсов, проведение цикла вебинаров, использование виртуальных лабораторий, совместное создание и внедрение методических тренажеров, методическое проектирование, организация виртуальных выставок авторских разработок, веб-витрин инновационного поиска, инсталляций перспективных образовательных моделей, проведение виртуальных стажировок, экскурсий и др. Следует подчеркнуть значительную

роль тьюторинга сетевого процесса повышения квалификации.

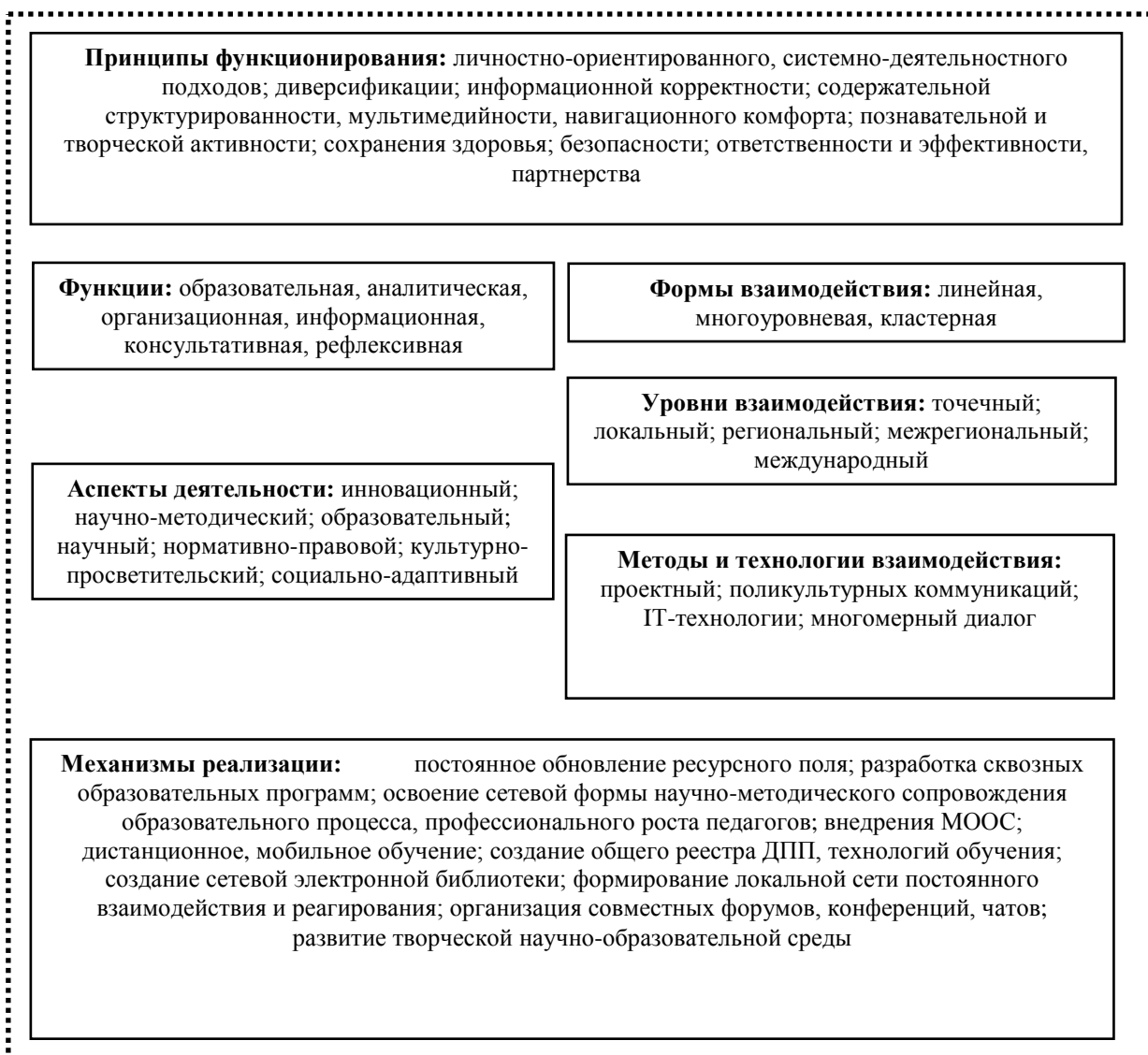


Рис. 1. Структура многослойной, разноуровневой модели веб-интеграции

8. Контрольно-корректирующий. Итоговая аттестация по результатам освоения ДПП проходит в форме онлайн тестов (выходного контроля), веб-защиты выпускных работ. Продуктами завершения освоения ДПП повышения квалификации являются методические пакеты, сценарии сетевых уроков, авторские тренажеры, стартапы инноваций и пр. Среди критериев оценивания выделяются практическая значимость, перспективность для коллег, использование новых знаний и технологий, соответствие ГОС. Кроме диагностики новых компетенций слушателей, контролируются их сетевая активность, степень удовлетворенности ресурсами, процессом и результатом, целостность и результативность тьюторинга, качество системы управления сетевым взаимодействием. Особо проверяется культура общения, психологическая атмосфера и безопасность взаимодействия. На этом этапе организуется рефлексия, прогнозируются перспективы дальнейшего функционирования модели, оцениваются социальные эффекты. По результатам контроля проводятся корректирующие мероприятия.

Институт дополнительного педагогического образования создал и реализует координационно концентрированную модель веб-интеграции (см. рис.1) при реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации на базе

облачного конструирования.



Рис. 2. Схема формирования управленческого механизма веб-коммуникации

Основными характеристиками данной модели являются: общая цель; множественность ячеек, непрерывное расширение и углубление контента, технологий коммуникативных механизмов; гибкость и динамичность.

Институт дополнительного педагогического образования выступает в роли координационного центра веб-интеграции повышения квалификации. Он собирает, систематизирует и анализирует информацию о кадровых, методических, технических и прочих ресурсах участников; согласовывает учебные планы; создает виртуальные педагогические мастерские и лаборатории; готовит тематические циклы вебинаров, реализует ДПП повышения квалификации и профессиональной переподготовки с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения; проводит онлайн опросы образовательных потребностей и уровня удовлетворенности интеграционными процессами; утверждает локальные акты взаимодействия и др. Также координационный центр поддерживает активность взаимодействия, инициирует создание и содействует работе сетевых сообществ, осуществляет внешние связи по решаемым проблемам, проводит экспертизу авторских материалов.

Качество реализации модели зависит от грамотного управленческого сопровождения с акцентом на менеджмент взаимоотношений и связей. На рисунке 2 показана схема

формирования управленческого механизма веб-коммуникации. В представленной модели веб-интеграции на разных этапах используются разнообразные типы сетевого взаимодействия с разными, часто взаимоисключающими, сценариями сетевого партнерства. Реализация модели позволяет проектировать акмеологическую систему профессионального развития педагогических кадров, т.к. учитывает потребности и возможности каждого слушателя, позволяет формировать индивидуальные образовательные маршруты, активно использовать педагогическую импровизацию.

Управленческое воздействие постоянно ориентируется на обратную связь и обладает такими характеристиками как: гибкость, адаптивность, децентрализация принятия решений, ответственность каждого участника за общий результат. Управленческие решения ориентируются на интересах различных сторон взаимодействия, расширении связей, поддержке инициатив. Важной управленческой составляющей является организация матричной командной работы, творческих и проектных групп. Внутренняя матричная интеграция позволяет привлекать одних и тех же педагогов в различные команды, участвовать в нескольких проектах, выполнять разные роли.

Онлайн опрос педагогов (3988 респондентов), освоивших ДПП повышения квалификации в условиях веб-интеграции показал сильные и слабые стороны нововведения. К преимуществам слушатели отнесли: высокую эффективность использования ресурсов (96%); глубокую персонификацию обучения и тьюторского сопровождения (96%); личный профессиональный рост (92%); самореализацию в сетевых сообществах, расширение профессиональных связей (90%); стимулирование использования освоенных новых технологий и методик в педагогической практике (88%); применение сетевых форм работы в обучении школьников (88%); отказ от фрагментарных нововведений в пользу долгосрочных инновационных проектов (84%); модернизацию личного педагогического арсенала (82%); концентрацию работы на приоритетных сферах развития образовательной системы (82%); межотраслевую интеграцию (80%).

В процессе рефлексии педагоги отмечали свои качественные профессиональные изменения, среди которых назывались обновление педагогического мышления, развитие аналитико-прогностических компетенций, новый уровень готовности к самосовершенствованию. Главным недостатком веб-интеграции в повышении квалификации педагоги называют повышение нагрузки, так как сетевое взаимодействие реализуется после уроков. Слушатели обратили внимание на следующие проблемы: устаревшее техническое оснащение (90%); отсутствие стандартов сетевых программ (88%); санитарные ограничения работы за компьютером (84%); открытый вопрос финансирования сетевых инициатив (82%); страх виртуального общения педагогов преклонного возраста (62%); незначительное участие коммерческих структур в сетевых образовательных проектах (60%).

Выводы. Таким образом, повышение квалификации в условиях веб-интеграции является актуальным, результативным и перспективным. Это современная форма профессионального усовершенствования, реализации творческих проектов, обмена опытом, продвижения новейших технологий. Проектирование веб-интеграции для реализации дополнительных профессиональных программ проводилось в восемь этапов. Многослойность разработанной модели предполагает разносторонние, лабильные, взаимовыгодные связи. Компенсация дефицитов ресурсов происходит без дополнительного финансирования, за счет оптимизации и интеграции. Сетевое взаимодействие усиливает стратегические преимущества всех участников, расширяет спектр образовательных услуг, повышает мотивацию исследовательской, экспериментальной работы. Управление всеми процессами носит опережающий, вспомогательный, мотивирующий характер. Педагоги, освоившие ДПП в пространстве веб-интеграции, отметили высокий уровень удовлетворения структурой, содержанием и результатами обучения.

1. Бенгардт, А.А. Технологии развития «4к»-компетенций обучающихся при взаимодействии академического лицея и педагогического вуза в условиях цифровизации образования // XIII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 23 января – 1 февраля 2021 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 455-459.

2. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 192 с. – ISBN 5-7155-0099-0.

3. Веретенникова, А.В. Американский опыт – толчок к критическому мышлению / А.В. Веретенникова // Профессионалы за сотрудничество. – 2004. – Вып. 6. – С. 65-70.

4. Воровицков, С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить /С.Г. Воровицков. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

5. Ермаков, Д.С. Оценка образовательного потенциала организации для реализации сетевого наставничества в исследовательской деятельности одарённых обучающихся / Д.С. Ермаков // XIII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 23 января – 1 февраля 2021 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 27-29.

6. Загуменнов, Ю.Л. Развитие сетевого взаимодействия в инклюзивном образовании взрослых / Ю.Л. Загуменнов // Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сб. статей X Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (г. Москва, 25 января 2018 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С. 359-361.

7. Лизунов, П.В. Преемственность подготовки специалистов на основе сетевого взаимодействия учреждений СПО и вузов как ведущая проблема профессионального образования / П.В. Лизунов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – № 3 (16). – С. 81-84.

8. Суртаева, Н.Н. Распределённые модели сетевого взаимодействия учреждений педагогического образования для обеспечения согласованного непрерывного образования педагогических и управленческих кадров / Н.Н. Суртаева, О.Н., Суртаева // Человек и образование. – 2016. – № 1. – С.95-92.

9. Федосимов, Г.М. Организации социально-педагогического партнерства университетов на основе сетевого взаимодействия / Г.М. Федосимов // Карельский научный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 1 (14). – С. 35-37.

10. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

УДК 37.022

Профессиональная компетентность преподавателя учреждения постдипломного профессионального образования как основа качественного профессионального развития педагогов

Воронцов Сергей Юрьевич, старший преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, vorontsov1305@gmail.com

Аннотация: В статье обоснована необходимость развития и совершенствования профессиональной компетентности преподавателей системы постдипломного профессионального образования, приведены ключевые компетентности. Дополнен перечень ключевых компетентностей преподавателя, способствующих

профессиональному развитию современного творческого, креативного, высокопрофессионального педагога.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; качество образования; профессиональное развитие; преподаватель; учреждение постдипломного профессионального образования; педагоги.

Актуальность статьи. Современное постдипломное профессиональное образование должно обеспечивать высокое качество профессионального развития современных педагогов, их конкурентоспособность и мобильность, способность к эффективной деятельности по своей специальности на уровне европейских и мировых стандартов.

Инновационные образовательные технологии направляют вектор учебной деятельности в системе постдипломного профессионального образования на профессиональное развитие творческих, креативных, по-новому мыслящих педагогов, а это возможно при условии формирования у обучающегося педагога умения самостоятельно анализировать, репродуцировать полученные знания для решения профессиональных и жизненных проблем, применения их в практической профессиональной деятельности. В связи с этим процесс подготовки специалистов, отвечающих запросам современного рынка труда, должен базироваться на многих факторах, основным из которых является профессиональная компетентность преподавателей системы постдипломного профессионального образования [6; 7; 8].

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. Вопросам повышения качества профессиональной подготовки современных высококвалифицированных преподавателей уделяется большое внимание как зарубежными, так и отечественными учеными. Появились диссертационные исследования Е. Бражник, Л. Гурье, И. Жилин斯卡са, раскрывающие подходы к подготовке специалистов в сфере профессионального образования. Кроме того, в ряде современных исследований В. Иванова, Л. Соломко, М. Сунцовой, Г. Матушанского, посвященных подготовке преподавателей вуза, дискуссионными остаются вопросы формирования компетентностей преподавателей, которые должны готовить креативных, творческих, инновационно мыслящих специалистов, обладающих современными профессионально важными, профессионально значимыми и профессионально необходимыми знаниями.

Цель статьи – обоснование необходимости развития и расширения профессиональной компетентности преподавателей учреждений постдипломного профессионального образования как основы подготовки педагогов с высокой конкурентоспособностью в условиях современной образовательной системы.

Изложение основного материала (исследования). Высокое качество профессионального развития педагога, отвечающего современным требованиям, обеспечивают многие составляющие, к которым относятся: государственная политика в образовательной сфере; создание мотивационной среды для получения постдипломного профессионального образования; качество образовательных стандартов; качество и содержание учебных планов и программ постдипломного профессионального образования; эффективная и качественная организация учебного процесса; кадровое обеспечение, мотивация и вознаграждение научно-педагогических работников; соответствующее научно-методическое обеспечение; материально-техническая база; социально-культурная среда учреждений постдипломного профессионального образования; уровень эффективности менеджмента в учебном заведении; уровень практической подготовки обучающихся педагогов; компетентность преподавателей [1].

Концепция развития творческой личности преподавателя должна базироваться на принципах толерантности, вариативности, органичного сочетания аудиторных и внеаудиторных форм образовательной деятельности, открытости процесса творчества, применения инновационных подходов в преподавательской деятельности, направленных на раскрытие и выявление способностей, наклонностей и одаренности, применение

дифференцированного подхода к разным категориям обучающихся педагогов, индивидуальный подход к одаренным обучающимся педагогам, способствующий органичному сочетанию их общекультурного и профессионального развития и т. д.

Методология процесса постдипломного профессионального образования сегодня переориентируется с лекционно-информативной на индивидуальную, личностно ориентированную форму, которая призвана обеспечить: получение обучающимися педагогами профессионально важных, профессионально значимых и профессионально необходимых знаний и навыков в процессе самостоятельной образовательной деятельности; воспитание у обучающегося педагога внутренней потребности пополнять и обновлять свои знания; приобретение практических навыков в технике самостоятельной работы с наиболее рациональным использованием своего времени и конкретных условий; умение принимать решения, формулировать конкретные задачи, определять методы и способы их решения.

Одной из основных задач учреждений постдипломного профессионального образования на современном этапе развития образовательной системы является применение положительного отечественного и зарубежного опыта постдипломного профессионального образования, определяющего успешность профессионального развития педагогов разных категорий. Основными показателями успешности профессионального развития педагогов могут быть, например, следующие: фундаментальная подготовка; профессиональное развитие на основе применения самых современных достижений науки и техники; внедрение инновационных образовательных технологий в процесс постдипломного профессионального образования; подготовка педагогов к участию в экспериментально-исследовательской деятельности.

Многие педагоги через несколько лет будут в рамках своей профессиональной деятельности выполнять новые виды работ. Руководители образовательных организаций будут заинтересованы в приеме на работу специалистов, обладающих компетенциями генерирования, выдвижения, анализа и внедрения новых идей. Возможность формирования плеяды таких педагогов обуславливается необходимостью совершенствования материально-технической базы учреждений постдипломного профессионального образования, подготовки кадров высшей квалификации, ориентированных на инновационную составляющую образовательной системы, разработки новых эффективных психолого-педагогических технологий развития и формирования у обучающихся педагогов профессиональной компетентности, характерной для творческих личностей.

Одно из ведущих мест в этой работе занимает педагогический фактор, сущность которого состоит в стилях и методах обучения, видах учебной деятельности, стратегиях преподавателей, способствующих формированию и развитию творческих личностей среди обучающихся педагогов. В этой связи значительная роль отводится самостоятельной работе обучающихся педагогов, во время которой как раз и развивается самостоятельное, креативное, творческое мышление. Однако сегодняшние реалии таковы, что, как правило, учебный процесс постдипломного профессионального образования представляет собой традиционный процесс «заучивания» определенных терминов и понятий, характеризующий его как репродуктивный. Такая ситуация не способствует росту творческой активности обучающихся педагогов, а наоборот, снижает их мотивацию к обучению. Для стимулирования творческой активности обучающихся педагогов и формирования у них личностных компетентностей необходимо создавать условия для широкого привлечения обучающихся педагогов к разработке исследовательских проектов, имеющих научную и практическую значимость для современной образовательной системы.

Ключевым фактором в стимулировании развития творческой личности обучающегося педагога является преподаватель с его стратегическим мышлением,

желанием и умением видеть перспективу в оригинальной идее обучающегося педагога.

Преподаватель должен стать для обучающегося педагога профессиональным образцом, формирующим своим отношением к профессии из обучающегося педагога творческую активность. Как свидетельствуют опросы обучающихся педагогов, они проявляют большой интерес к занятиям с преподавателями, которые культивируют активную жизненную позицию и применяют различные методы активизации развития творчества обучающихся. Е. Леонова [4] отмечает, что для воспитания творческой личности преподаватель должен в процессе педагогической деятельности применять следующие стратегии:

Позитивно относиться к сомнениям обучающегося педагога в отношении достоверности тех или иных положений и помочь ему проанализировать его мнение с разных точек зрения, оказать поддержку в практике продвижения идеи.

Поддерживать обучающегося педагога в его направлении к интеллектуальному поиску. В научно-исследовательской работе при выборе способов и методов исследования или в процессе достижения результатов и обучающимся педагогам, и их преподавателям свойственно ошибаться или выбирать недостаточно оптимальные способы достижения целей. Но когда обучающийся педагог выбирает новый путь, его следует поддержать и помочь затем проанализировать результаты и выяснить пути дальнейших исследований.

Оценивая результаты учебной деятельности обучающегося педагога, необходимо учитывать его творческую активность. Как правило, обучающиеся педагоги в процессе обучения расставляют образовательные приоритеты на основании выставленных оценок, а преподаватель должен обязательно стимулировать их творческую активность, развивать у них креативные качества, вводить дополнительные баллы за нахождение оригинального решения или способа решения поставленных задач. Обучающийся педагог должен быть уверен, что знания по многим смежным дисциплинам могут способствовать именно нахождению новых подходов, методов и комплексности принятия решения.

Необходимость обучения педагогов организовывать время для оптимального сочетания образовательной и научно-исследовательской работы. Умение правильно организовать использование своего времени характерно как для обучающихся педагогов, так и для преподавателей. Это умение приходит с временем и желанием успевать гораздо больше.

Необходимо готовить педагогов к тому, что их идеи не всегда могут быть приняты обществом. Преподаватель должен помочь педагогу понять, что заниматься творческой деятельностью означает не только мыслить творчески, но и не сдаваться, если первая попытка оказалась неудачной.

В современных условиях для каждого учреждения постдипломного профессионального образования принципиально важно налаживание сотрудничества с научными учреждениями, образовательными организациями высшего профессионального и среднего профессионального образования, образовательными организациями общего образования и проведение научно-практических конференций и совещаний, совместное участие в образовательных выставках и форумах, формирование инновационных образовательных проектов, повышение квалификации, подготовка кадров высшей квалификации, дополнительное профессиональное образование и т. д.

Одним из направлений совершенствования процесса постдипломного профессионального образования выступает качество подготовленных программ учебных дисциплин как нормативного, так и вариативного характера. Содержание программы изучения дисциплины должно быть доступно обучающимся педагогам.

В целях повышения качества профессионального развития педагогов необходимо повышать качество образовательных стандартов, в которых должно быть заложено изменение концепции формирования гармонично развитой личности на основе знаний на концепцию формирования модели компетентного, высоконравственного, социально

ориентированного профессионала, отвечающего запросам рынка труда.

Профессиональное развитие специалистов должно стать проблемным. Педагог, освоивший дополнительную профессиональную программу по профилю своей профессиональной деятельности, должен иметь такие компетентности, которые дают ему возможность на высоком профессиональном уровне решать не только определенные профессиональные задачи, но и прогнозировать возможности их возникновения, то есть современное образование должно быть ориентировано на компетентностный подход.

Такие изменения в подходах к формированию компетентных специалистов продиктованы временем. Современный педагог должен не просто обладать определенными знаниями, но и умело их использовать для решения конкретных профессиональных ситуаций и проблемных моментов, возникающих в профессиональной деятельности.

Одним из факторов, формирующих компетентность обучающегося педагога, является качественный состав научно-педагогических работников учреждения постдипломного профессионального образования и уровень их компетентности. Практика показывает, что часто по качественному составу структура научно-педагогических работников является достаточно высокой, но такой состав научно-педагогических работников не всегда может обеспечить необходимое современной системе образования качество профессионального развития. Это часто связано с тем, что многие преподаватели, имеющие ученую степень кандидата или доктора наук, недостаточно работают над повышением и расширением своих компетентностей, не готовы работать с современными мультимедийными технологиями, не всегда владеют последними новинками достижений науки и техники в сфере своих интересов, современными формами и методами обучения.

В таких условиях необходимо объективно оценивать профессиональную компетентность преподавателя. Профессиональная компетентность преподавателя формируется на основе знаний, умений и навыков, составляющих основу его деятельности. Сегодня не существует классификации ключевых компетентностей преподавателя учреждения постдипломного профессионального образования, но важнейшими из них исследователи считают следующие:

- *научно-предметная компетентность* – наличие высокого уровня научно-предметных знаний и умений в сфере преподаваемых дисциплин, который характеризует научную квалификацию преподавателя. Эти знания и умения должны постоянно обновляться и совершенствоваться, преподаватель должен заботиться о своем профессиональном росте и развивать педагогические особенности при преподавании дисциплины. Преподаватель должен иметь ясное представление о месте дисциплины, которую он преподает, в системе формирования профессиональной компетентности обучающегося педагога;

- *психолого-педагогическая компетентность* – определяет важную роль в процессе профессионального развития педагогов, которая заключается в знаниях психологических особенностей обучающихся, умении применить эти знания в учебном процессе, профессиональной ориентации в современных достижениях психологической и педагогической науки, владении различными технологиями обучения, способствующими созданию условий для творческого саморазвития обучающихся педагогов. К основным психолого-педагогическим умениям относятся: выявление в педагогической ситуации проблемы и оформление ее посредством задачи; совершенствование своей работы; знание того, чему учить, кого и как учить; применение приемов, способствующих установлению доверительного общения; актуализация и реализация собственного потенциала; определение уровня знаний, умений и навыков в начале и конце обучения; стимулирование у обучающихся педагогов готовности к самообучению и непрерывности образования; воспитательная работа среди обучающихся педагогов;

▪ *коммуникативная компетентность* – предполагает наличие у преподавателя специальных коммуникативных умений и навыков, которые заключаются в познании человеком других людей, правильном восприятии и оценке ситуации общения, умении вести себя по отношению к другим людям, умении выступать в педагогической аудитории, вести беседу или дискуссию, всесторонне и объективно воспринимать человека; в способности прогнозировать и урегулировать конфликты, воспринимать конструктивную и тактическую критику педагога или коллеги, учитывать критические замечания в свой адрес, пересматривая свое поведение и деятельность. В структуре коммуникативной компетентности можно выделить важные личностные качества, такие как: интерес к людям и работе с ними, способность проявлять симпатию к людям, умение чувствовать и налаживать обратную связь в процессе общения, умение управлять собой, своим психическим состоянием, голосом, мимикой, настроением и чувствами, богатство лексики, способность к педагогической импровизации, умение применять разные средства воздействия;

▪ *социально-организационная (управленческая) компетентность* – умение определять цели учебно-познавательной деятельности обучающихся педагогов, планировать содержание и методы обучения, готовить и проводить различные виды занятий, организовывать совместную деятельность обучающихся педагогов, контроль выполнения работ обучающимися педагогами и оценку результатов, правильно организовывать и распределять учебное время и время для самостоятельной работы;

▪ *креативная компетентность* – включает в себя систему знаний, умений, навыков, личностных качеств, необходимых для творчества преподавателю как педагогу, научному руководителю, организатору, лидеру. Исследователи в этой компетенции преподавателя выделяют способность к творчеству, к любой деятельности, лежащей в основе диалога. Способность решать проблемные задачи, изобретательность, гибкость, критичность, способность к анализу и самоанализу, синтезу, прогнозированию различных ситуаций, богатство представления, способность выходить за пределы традиционных, стереотипных представлений, умение принимать решения с применением нестандартных способов;

▪ *информационная компетентность* – умение использовать современные телекоммуникационные и компьютерные технологии в учебном процессе и в научной деятельности [2; 3].

Система ключевых компетентностей преподавателя не является постоянной, раз и навсегда определенной, в научной литературе отсутствует классификация компетентностей вообще и для преподавателей в частности.

По нашему мнению, перечень компетентностей преподавателя следует дополнить такими, как, например, мотивационная, гражданская, культурная, предпринимательская. Преподаватель должен обладать более широким спектром компетентностей для того, чтобы сформировать их у обучающихся педагогов, так как нельзя передать обучающимся того, чего ты сам не имеешь и не умеешь делать.

Мотивационная компетентность предполагает наличие понимания содержания того, что делает преподаватель, убежденности в том, что необходимо для развития у обучающихся педагогов профессиональных компетентностей, умения поощрить и убедить в необходимости овладения тем или иным материалом, который сформирует системность знаний и представлений педагога, заинтересованности, ценностных ориентаций, системных взглядов, умение вызвать обратную связь и убедить, что это один из важных элементов корпоративной культуры, которая формирует аналитическое мышление и критический анализ и т.д.

Гражданская компетентность должна включать наличие определенного уровня мировоззрения, умение сформулировать и выразить собственную позицию по тем или иным общественным процессам, умение анализировать, сопоставлять и прогнозировать изменение ситуации в гражданском обществе, ее последствия и влияние на развитие

гражданского общества; побуждение педагогов к равнодушию к общественной жизни и формированию собственной жизненной позиции как гражданина своей страны.

Культурная компетентность преподавателя должна свидетельствовать об уровне его общей культуры, знании литературы, искусства, кино; предполагает умение передать свое увлечение педагогам и помощь им в личностном культурном росте; умение следить за собой, учитывая модные тенденции; умение кратко, лаконично и грамотно выражать мнения, касающиеся профессиональной и общественной деятельности, отвечать вызовам, возникающим в социокультурной среде.

Таким образом, обоснована необходимость развития профессиональной компетентности преподавателя учреждения постдипломного профессионального образования, дополнен перечень ключевых компетентностей преподавателя, которые будут способствовать формированию педагогов как творческих личностей, которые будут конкурентоспособными в условиях современной образовательной системы.

В современных условиях развития общества ключевым моментом в профессиональном развитии высокопрофессиональных педагогов должно стать развитие творческого потенциала личности, поскольку развитие поисковых, аналитических и креативных способностей обучающегося педагога повышает уровень усвоения ими необходимых профессионально важных, профессионально значимых и профессионально необходимых знаний. В такой же степени современным педагогам необходимы умения и навыки социальной ориентации в новых образовательных условиях и адаптации к ним, быстрого реагирования на изменения образовательной ситуации, принятия оперативных решений, и качественную реализацию этих требований могут обеспечить только высокопрофессиональные преподаватели учреждений постдипломного профессионального образования, имеющие высокий уровень профессиональной компетентности, являющийся основой качественного профессионального развития педагогов.

1. Есарева, З. Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы / З. Ф. Есарева. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1974. – 112 с.

2. Ким, И. Н. Профессиональная деятельность преподавателя российского вуза: сложившиеся стереотипы и необходимость перемен / И. Н. Ким // Высшее образование в России. – 2014. – № 4. – С. 39-47.

3. Ким, И. Н. Формирование базовых составляющих профессиональной компетентности преподавателя в рамках ФГОС / И. Н. Ким, С. В. Лисенко // Высшее образование в России. – 2012. – №2. – С. 16-23.

4. Леонова, Е. В. Развитие творческой личности студента в исследовательском университете / Е. В. Леонова // Высшее образование в России. – 2012. – №1. – С. 151-155.

5. Мелехина, Е. А. Педагогические условия профессионального развития преподавателя вуза / Е. А. Мелехина // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 7. – С. 122-127.

6. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.

7. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

8. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами/ Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. – М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. – 320 с.

Функциональная грамотность руководителя общеобразовательного учреждения: пути повышения уровня управленческой компетентности

Галкин Сергей Георгиевич, заведующий отделом менеджмента и аттестации, старший преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, atesta403@yandex.ru

Гайманова Татьяна Григорьевна, методист отдела менеджмента и аттестации, старший преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Донецкий республиканский институт развития образования», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, management403@mail.ru

Аннотация: В статье представлен опыт работы отдела менеджмента и аттестации ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования» по повышению уровня функциональной грамотности руководящих работников общеобразовательных организаций.

Ключевые слова: функциональная грамотность; профессиональный стандарт; трудовые действия; структурная модель; формальное и неформальное образование.

Актуальность. Сегодня много говорят о функциональной грамотности ученика. Говорят и о функциональной грамотности учителя, что логично, потому что не может человек функционально безграмотный научить этому своих учеников. Но очень важно говорить и о функциональной грамотности руководителя. Чем отличается функциональная грамотность ученика, учителя, руководителя? Как связана функциональная грамотность руководителя с профессиональным стандартом? Как уровень функциональной грамотности руководителя влияет на состояние образовательного процесса в учреждении? Каковы возможные пути повышения уровня функциональной грамотности, в том числе управленческой компетентности? Как связана функциональная грамотность с аттестацией руководителей общеобразовательных организаций? Эти вопросы обсуждает все профессиональное сообщество на разных уровнях, в разных группах, с разных сторон, потому что тема функциональной грамотности является сегодня одной из важнейших.

Анализ последних исследований и публикаций. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» обозначил основные направления развития системы образования Российской Федерации. Была поставлена задача: «...в рамках национальной цели «Возможности для самореализации и развития талантов» вхождение Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования». Выполнение задачи возможно, в том числе, посредством повышения уровня функциональной грамотности руководителя, учителя, ученика.

Выступая на IV Международной конференции по управлению качеством образования 8-10 декабря 2020 г., Андреас Шляйхер, руководитель отдела и координатор программы OECD, по международной оценке, учащихся (PISA) и программы OECD Indicators of Education Systems (INES), обратил внимание на временную разницу в подходах определения грамотности. Если в XX веке грамотность заключалась в извлечении и обработке информации, то в XXI веке речь идет о конструировании и подтверждении знаний. По его мнению, грамотность заключается в навигации в неопределенности [7].

Термин «функциональная грамотность» введен ЮНЕСКО еще в 1957 году. Тогда функциональная грамотность понималась как наличие умений читать и писать, использовать эти умения в повседневной жизни для удовлетворения житейских проблем.

Современное определение понятия «функциональная грамотность» представлено Леонтьевым А.А., который определяет функциональную грамотность как способность

использовать приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [2; 3].

В словаре методических терминов и понятий Азимова Э. Г., Щукина А.Н. функциональная грамотность определяется как «способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней...» [1].

Цель статьи. Представление опыта работы отдела менеджмента и аттестации ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования» по повышению уровня функциональной грамотности руководящих работников общеобразовательных организаций.

Изложение основного материала. Т.И. Шамова в своей книге «Управление образовательными системами» отмечала наличие противоречия, между осмыслением требований к оптимизации управленческой деятельности и готовностью эту деятельность осуществлять на практике [5; 6].

Очень важно, чтобы руководитель был готов к управлению, обладал достаточной функциональной грамотностью для координации действий всех участников образовательного процесса.

Отдел менеджмента и аттестации уделяет данному вопросу большое внимание и находится в постоянном поиске эффективных форм работы с руководящими работниками с целью повышения их функциональной грамотности. Особенно это важно сейчас, когда образовательная система Донецкой Народной Республики активно интегрируется в образовательную систему Российской Федерации как ее новый субъект.

Рассмотрим некоторые вопросы, решение которых отдел считает своей приоритетной задачей.

Чем отличается функциональная грамотность ученика, учителя, руководителя?

Функциональная грамотность ученика. ФГОС начального общего, основного общего и среднего общего образования определяют одной из целей формирование функциональной грамотности обучающихся как способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности.

Функциональная грамотность учителя. Для того чтобы развивать функциональную грамотность ученика, учитель прежде всего сам должен ею обладать. Определением уровня функциональной грамотности ученика занимается Международная программа по оценке качества обучения (PISA). Эта программа тестирует школьников, но по результатам можно судить о том, как работают учителя. Нормативно функциональная грамотность учителя не определена, но Профстандарт 01.001 (Педагог) среди трудовых функций обозначает, в том числе, следующие: «формирование и реализация программ развития универсальных учебных действий, формирование способности к труду и жизни в условиях современного мира». То есть владение функциональной грамотностью сегодня – это не просто норма, но и обязанность педагога.

Функциональная грамотность руководителя. Определение «функциональная грамотность руководителя» также не закреплено нормативно. Но Профстандарт 01.011 (Руководитель образовательной организации), указывая на трудовую функцию «Управление общеобразовательной организацией», определяет и трудовые действия, а также знания и умения, необходимые для управления общеобразовательной организацией.

В данной статье хотим обратить внимание на один из параметров функциональной грамотности руководителя – профессиональная грамотность и, как ее часть, управленческая компетентность [2; 4].

Каковы возможные пути повышения уровня функциональной грамотности, в том числе управленческой компетентности?

Нами определена структурная модель предоставления методической помощи руководителям общеобразовательных организаций с использованием различных форм обучения с целью повышения уровня функциональной грамотности (Рис. 1).

Формальное образование

Задача современного курсового повышения квалификации – деятельная интенсификация процесса роста функциональной грамотности руководящих работников общеобразовательных организаций; формирование и совершенствование компетенций, предусматривающих активное использование современных технологий управления общеобразовательной организацией; в условиях возрастания роли личностных характеристик руководителя общеобразовательной организации, формирование управленческой культуры и культуры мышления.

Неформальное образование

Работа по актуальным темам

Наличие цифровой грамотности у руководящих работников позволяет организовать работу по неформальному обучению в формате онлайн. В настоящее время это эффективная возможность взаимодействия и распространения лучших управленческих практик.

Формированию групп участников работы по актуальным темам предшествует опрос руководящих работников, позволяющий определить проблемные вопросы, а также выделить группу участников, готовых поделиться опытом работы по актуальным темам.

Для работы в 2023 году определены следующие темы:

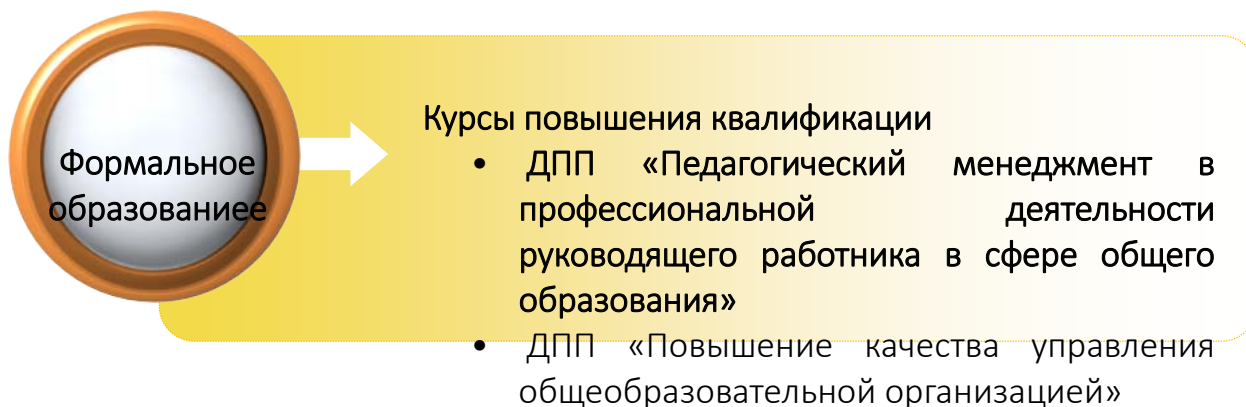
–Практик-площадка «Ресурсы эффективного управления общеобразовательной организацией»;

–Тьютор-площадка «Методическая работа в общеобразовательной организации»;

–Виртуальная мастерская «Наставничество в общеобразовательной организации».

В рамках работы по данным темам основное внимание будет уделяться именно формированию функциональной грамотности руководителей, что позволит повысить не только уровень их профессиональной грамотности, но и качество организации и сопровождения образовательного процесса.

Работа площадок является еще и местом распространения эффективных управленческих практик. Руководящие работники, имеющие эффективный опыт осуществления профессиональной деятельности, подтверждающий высокий уровень функциональной грамотности, имеют возможность предложить лучшие практики коллегам, заинтересовать их своим мастерством в решении управленческих задач, натолкнуть на успешные идеи.



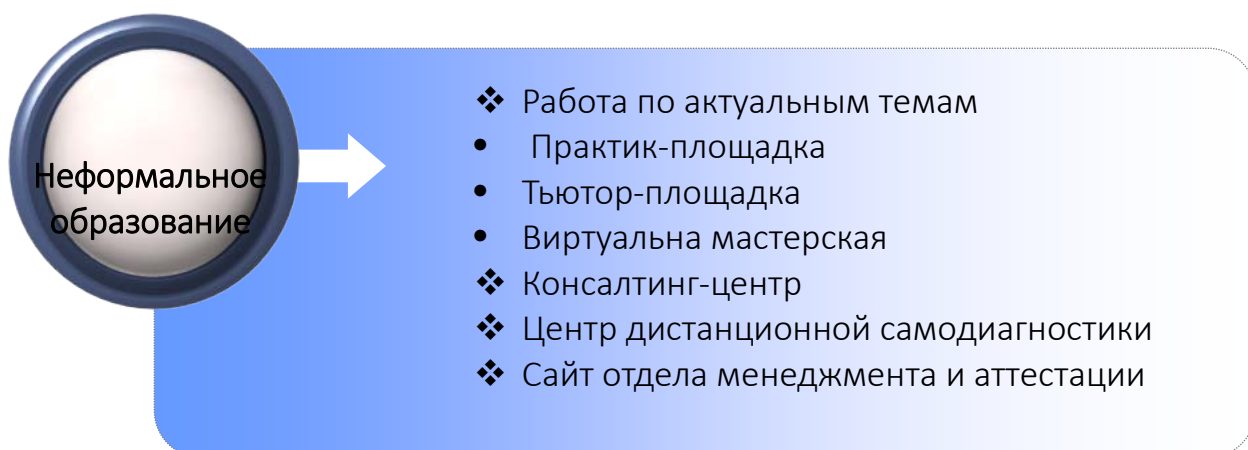


Рис. 1. Структурная модель повышения уровня функциональной грамотности руководителей общеобразовательных организаций

Консалтинг-центр

Традиционной и эффективной по-прежнему является работа консалтинг-центра. Она позволяет организовать индивидуальное сопровождение руководителей общеобразовательных организаций. И так как методические рекомендации по решению проблемных вопросов предоставляются в открытом доступе, это дает возможность всем руководителям решать свои проблемные вопросы в управленческой деятельности, повысить уровень управленческой компетентности, являющейся частью профессиональной грамотности в рамках грамотности функциональной.

Центр дистанционной самодиагностики

Работа центра предоставляет возможность, в том числе руководящим работникам, проверить уровень компетентности, определить болевые точки функциональной грамотности. Такой подход является важным звеном в осуществлении информального образования. Также предоставление сертификатов прохождения дистанционной самодиагностики по разным направлениям профессиональной и управленческой деятельности является обязательным элементом аттестационного процесса.

Сайт отдела менеджмента и аттестации

Консультационные услуги также предоставляет сайт отдела менеджмента и аттестации <http://ikt.donippo.org/>. Разделы сайта соответствуют актуальным вопросам управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций. Содержательное наполнение материалов, представленных на сайте, для руководителей общеобразовательных организаций является подспорьем в повышении уровня функциональной грамотности.

Таким образом, если руководитель не будет стремиться к совершенствованию компетенций функциональной грамотности, это может привести к необоснованности выбора направления деятельности общеобразовательного учреждения, чрезмерному усложнению организационной и управленческой структуры, использованию консервативных методов управления учреждением, выбору авторитарного стиля руководства, отсутствию атмосферы сотрудничества и развития.

Овладев компетенциями, подтверждающими функциональную грамотность, руководитель сможет определить свое место и роль в организации управления общеобразовательным учреждением, необходимые направления личностного роста, а также самооценку, что будет способствовать совершенствованию профессиональных качеств руководителя.

1. Азимов, Э. Г., *Новый словарь методических терминов и понятий: (теория и практика обучения языкам)* / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2010. – 446 с.

2. Воровщиков, С.Г. *Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно реализовать и проводить.* – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.
3. Леонтьев, А.А. *Педагогика здравого смысла.* – М.: Смысл, 2016. – 527 с.
4. Хуторской, А.В. *Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского.* – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.
5. Шамова, Т.И. *Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие.* – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.
6. Шамова, Т.И. *Управление образовательными учреждениями / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин.* – М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. – 320 с.
7. Шляйхер, Андреас. *Выступление на IV Международной конференции по управлению качеством образования 8-10 декабря 2020 г.* – URL: // <https://www.youtube.com/watch?v=shE3GWjGcPQ> (дата обращения: 16.12.2022).

УДК 378.14

Профессиональная адаптация начинающих учителей начальных классов

Глуценко Виктория Анатольевна, учитель начальных классов МБОУ «Школа №88 города Донецка», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, taloidj2008@mail.ru

Аннотация: В статье обозначены ключевые особенности профессиональной адаптации неопытных учителей начальных классов. Рассмотрены часто встречающиеся проблемы профессиональной адаптации молодых специалистов, а также охарактеризованы пути их решений.

Ключевые слова: наставничество; учитель-наставник; профессиональная адаптация.

Актуальность статьи. Система образования Донецкой Народной Республики после ее вхождения в состав Российской Федерации претерпевает изменения не только в рамках процесса обучения, но и в требованиях к профессиональной деятельности учителя начальных классов. Это связано с тем, что при любых обстоятельствах учитель остается ключевой фигурой образовательного процесса. В обозначенных реалиях молодой специалист требует быстрой и многоаспектной адаптации к профессиональной деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. Вопросами профессиональной адаптации педагогов в своей научной деятельности занимались такие исследователи, как: Е.И.Билитюк, Л.Л.Лашкова, Н.И.Окунева, А.Ю.Мельник, С.А.Сопоев, В.Н.Соловьев, Е.Г.Черников и др.

Цель статьи – охарактеризовать практические способы, методы и мероприятия, способствующие реализации положительной профессиональной адаптации молодых учителей начальных классов.

Изложение основного материала (исследования). В педагогической литературе профессиональная адаптация молодого учителя рассматривается как овладение им определенного рода умений и навыков, необходимых для осуществления педагогической деятельности, а также формирование ряда профессиональных личностных качеств и развитие стабильной мотивации [2, с.512].

Характерными особенностями профессиональной адаптации педагогов без опыта работы, по мнению В.Н.Соловьева, являются следующие критерии педагогической деятельности: компетентность, мотивы и интересы; направленность; желание самосовершенствоваться, саморазвиваться и самообразовываться [5, с.83].

Выделяют следующие аспекты профессиональной адаптации начинающих учителей начальной школы:

1) организационный – изучение аспектов профессии педагога в действующей системе управления образовательного учреждения, овладение положениями нормативной правовой базы, социально-экономическими, морально-психологическими и организационно-управленческими знаниями, умениями и навыками;

2) психофизиологический – реализация педагогической деятельности в зависимости от существующих физических и психологических нагрузок и физиологических условий труда;

3) профессиональный – освоение должностных обязанностей в соответствии с профессиональными этическими нормами;

4) социально-психологический – построение личностных и профессиональных взаимоотношений с педагогическим коллективом.

Начиная свою педагогическую деятельность, молодой специалист, в частности учитель начальных классов, испытывает ряд трудностей: немотивированность в осуществлении своих должностных обязанностей; недостаточная или отсутствующая в целом мотивация к работе в образовательном учреждении; недостаточная или отсутствующая методическая поддержка более опытных коллег; неудовлетворенность уровнем заработной платы; нежелание молодого учителя к постоянному профессиональному совершенствованию; трудности при изучении нормативно-правовой базы образовательного учреждения; проблема психологической готовности по решению проблемных задач взаимодействия педагога, обучающихся и их родителей; социальная адаптация, построение межличностных и профессиональных отношений в коллективе образовательного учреждения; отсутствие умений и навыков к самоанализу и рефлексии собственной профессиональной деятельности; проблема организации собственной деятельности в условиях введения новых стандартов и повышения требований к квалификации учителей [3, с.94-95].

Администрация образовательного учреждения, в первую очередь, обеспечивает начинающего учителя, в частности, учителя начальных классов, постоянной помощью и поддержкой более опытных коллег. Помимо того, молодому специалисту нужно наглядно продемонстрировать перспективы карьерного роста, особенности членства в профсоюзном объединении.

Адаптационная деятельность в образовательном учреждении начинается со знакомства с:

1) педагогическим коллективом;

2) системой управления и правилами внутреннего распорядка образовательного учреждения;

3) локальной документацией (устав школы, нормативные правовые акты различного характера, должностные инструкции и др.);

4) первичным и вводным инструктажами на рабочем месте.

Ключевая роль, в первую очередь, в этом отводится педагогу-наставнику. Именно он знакомит молодого специалиста с основными действиями учителя начальных классов, степенью ответственности педагога за результаты своей работы.

Действующие на территории школы методическая и психологическая службы также способствуют положительной профессиональной адаптации неопытного педагога. Ими предоставляется помощь по вопросам методики преподавания, специфики образовательного процесса и оценивания учебных результатов школьников.

Важным моментом в профессиональной адаптации является построение межличностных и профессиональных взаимоотношений с педагогическим коллективом. Этому способствуют такие виды деятельности, как:

1) участие в конкурсах профессионального характера;

- 2) повышение квалификации;
- 3) работа в творческих группах;
- 4) освоение новых педагогических технологий и др.

Помимо того, в период адаптации молодого специалиста в соответствии с составленным графиком администрацией, педагогом-наставником и другими коллегами посещаются уроки и воспитательные мероприятия, проводимые новым сотрудником. Начинаящий учитель также вправе посещать уроки других педагогов по их приглашению.

При правильно организованной работе по профессиональной адаптации молодого специалиста данный процесс проходит в благоприятной атмосфере и является результативным. Завершающим и проверочным этапом считается прохождение аттестации, подтверждающей уровень его квалификации.

Таким образом, вопросы профессиональной адаптации молодых учителей начальных классов к их трудовой деятельности в образовательном учреждении актуальны, как и для большинства неопытных специалистов.

1. Гонина, О.О. *Актуальные аспекты эффективной системы адаптации персонала* / О.О.Гонина, С.В.Ильченко // *Бизнес и дизайн ревю.* – 2018. - №3(11). – С.8-15.

2. Коноваленко, К.В. *Профессиональная адаптация молодых педагогов к современным условиям дошкольного образовательного учреждения* / К.В. Коноваленко // *Молодой ученый.* – 2013. – №10. – С.512-514.

3. Лашкова, Л.Л. *Профессиональная адаптация выпускников педагогических вузов в образовательных организациях* / Л.Л. Лашкова // *Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития: материалы Всерос. науч.-практ.конф. (с междунар. участием), 1 апр. 2015.* – Сургут : РИО СургПУ, 2015. – С.93-96.

4. Синябрюхова, В.Л. *Адаптация молодых специалистов к профессиональной деятельности учителя начальных классов: проблемы и пути решения* / В.Л. Синябрюхова // *Вестник Сургутского государственного педагогического университета.* – 2017. – №1(46). – С.15-19.

5. Соловьев, В.Н. *Адаптация молодого специалиста к профессиональной деятельности* / В.Н. Соловьев // *Современные проблемы науки и образования.* – 2004. – №3. – С.82-84.

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

7. Шамова, Т.И. *Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования* / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

УДК 37.022

Влияние адаптивного управления на развитие деятельности кафедры учреждения постдипломного профессионального образования педагогов

Домашенко Инна Викторовна, старший преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, domashenkoinna71@gmail.com

Аннотация: В статье на основании современных подходов адаптивного управления развитием кафедры учреждения постдипломного профессионального образования педагогов определены характеристики данного феномена. Указаны требования, реализация которых позволяет добиться мобильности, оперативности, гибкости и интегративности управления развитием кафедры в условиях учреждения постдипломного профессионального образования.

Ключевые слова: адаптивное управление; развитие; кафедра; учреждение постдипломного профессионального образования педагогов; интеграция; структура.

Актуальность статьи. Развитие инновационных процессов, происходящих в учреждениях постдипломного профессионального образования педагогов, зависит от профессионально-образовательного взаимодействия кафедр с подчиненными структурными подразделениями и самостоятельными методическими подразделениями кафедральной системы. Каждая кафедра, как правило, имеет общие и собственные цели, для достижения которых необходима реализация промежуточных целей. Это предполагает четкую и результативную организацию деятельности всех подсистем кафедральной системы по направлениям научной, учебной и методической работы. При этом ведущим и консолидирующим подразделением является кафедра, которая объединяет в своей деятельности все направления работы: учебную, учебно-методическую, научную, исследовательскую, организационно-методическую, – а сам комплекс мер по обеспечению инновационных процессов осуществляется средствами организации взаимодействия между кафедрами и структурными подразделениями учреждения постдипломного профессионального образования педагогов.

Постоянно изменяющиеся образовательные условия определяют необходимость адаптивного управления развитием кафедр, подчиненных им структур и самостоятельных методических подразделений учреждений постдипломного профессионального образования педагогов.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. Сегодня в педагогической науке накоплен богатый опыт изучения кафедры как учебно-научного подразделения высшего учебного заведения. Исследуется целый ряд аспектов, связанных с организацией и содержанием деятельности кафедры, определением критериев ее эффективности, а также ролью и местом в системе профессиональной подготовки обучающихся. Наибольшее число исследований посвящено анализу опыта деятельности кафедр на современном этапе (О. Аксенова, Т. Баженова, Н. Вишнякова, М. Зайнетдинов, М. Казарская, В. Кихтан, Н. Коновалов, Е. Маторина, Л. Поплавская, В. Сахарова, А. Тамразян, Т. Тишкина, А. Устинова и др.). В свою очередь целый ряд работ (А. Жарков, Д. Тевс, Н. Чекалкин и др.) представляет характеристику деятельности кафедр вузов с учетом их специфики (например, культуры и искусств, педагогического, технического, военного и др.). Условиям успешности деятельности кафедры, а также характеристике методик, критериев и показателей определения ее эффективности посвящены исследования Е. Аникиной, Е. Барбашовой, Е. Головиной, З. Исаева, А. Колосова, Д. Медведева, О. Новосельцева, А. Осипова, И. Переверзевой и др. Одновременно в научной литературе нашли свое отражение такие направления деятельности кафедры: научное (Г. Бобрышева, Н. Илюхина, А. Рыбников, Н. Соловова, Н. Чекалкин, С. Яшкин и др.); учебно-методическое (Т. Андриюшина, О. Басова, А. Кутовенко, О. Святова, Н. Яремчук и др.); профориентационное (А. Анিকেева, Ю. Высоцкий, С. Лопатина, А. Стерлин, И. Федина, С. Шиленко) и др. Вопросы, связанные с управлением кафедрой, рассматривали М. Зинцова, Н. Савина, С. Яшкин. Роль заведующего в повышении эффективности ее деятельности исследовали Т. Иванова, И. Мельникова, О. Широков и др. Роль кафедры в совершенствовании профессионализма ее профессорско-преподавательского состава отражена в исследованиях М. Карелиной, Т. Черепниной и др. [1].

Для исследования адаптивного управления развитием кафедр учреждений постдипломного профессионального образования педагогов актуальны научные работы по проблемам управления педагогическими системами (Г. Ельникова, В. Пикельная, Т. Шамова); теории и методики моделирования управленческой деятельности (В. Пикельная, О. Хомерики и др.). Важное значение приобретают вопросы управления адаптивными системами в сфере образования, в частности: выделенные особенности

управления адаптивной школой (Т. Шамова, Т. Давиденко, Е. Ямбург) [5; 6; 7; 8; 9]; сформированные понятия адаптивного управления, его закономерности и принципы (Г. Ельникова); исследовано адаптивное управление педагогическими системами (П. Третьяков, С. Митин, Н. Бояринцева); созданы технологии адаптивного управления (Г. Ельникова и др.) [2; 3; 4].

Проведенный анализ литературы позволил сделать вывод о том, что в целом кафедра является ключевым звеном в образовательной системе вуза и одним из важнейших факторов, определяющих качество профессионального развития педагогов.

Цель статьи – охарактеризовать влияние адаптивного управления на развитие деятельности кафедры учреждения постдипломного профессионального образования педагогов.

Изложение основного материала (исследования). Расширение кафедр за счет усиления их деятельности с другими методическими подразделениями предусматривает усложнение внутренних взаимосвязей структурных подразделений кафедральной системы учреждения постдипломного профессионального образования педагогов, что обуславливает необходимость принятия комплексных решений, направленных на перестройку внутрикафедрального управления. Это подразумевает трансформацию кафедр в новые структуры с более конкурентоспособными возможностями или усиление их конкурентоспособности за счет новообразованных методических структур.

В последнее время в управленческой практике обращено внимание на управление персоналом организации как подсистемой управления кадрами, которая направлена на социальное развитие коллектива.

Управление научно-педагогическими кадрами кафедр в учреждениях постдипломного профессионального образования педагогов осуществляют линейные руководители подразделений, в нашем случае – заведующие кафедрами. Основной задачей, стоящей перед заведующими кафедрами учреждения постдипломного профессионального образования педагогов, определено управление преподавательским ресурсом, эффективное использование его потенциала в соответствии с целями кафедры. Это включает в себя комплекс взаимосвязанных видов деятельности (учебной, научной, методической и т. п.): анализ привлечения сотрудников в различные сферы деятельности, определение необходимого количества специалистов для решения поставленных задач, адаптацию и планирование профессионального развития преподавателей, обеспечивая условия для продуктивной работы и привлечения системы ее мотивации. Объем работ соответственно указанным функциям зависит от специфики деятельности кафедры, ее внешних и внутренних связей, степени квалификации научно-педагогических кадров, социально-психологических условий и информационно-коммуникационного обеспечения. Для оперативного решения задач заведующим кафедрой определяются координаторы основных видов работы, реализация которых предусматривает привлечение как сотрудников кафедры, так и работников других структурных подразделений. Такая деятельность позволяет сотрудникам объединяться в самостоятельные группы, имеющие вид временных целевых групп или временных творческих коллективов. Сам организационный процесс охватывает деятельность всех участников кафедральной системы учреждения постдипломного профессионального образования педагогов, обладает гибкостью, способной к оперативным изменениям (в адаптивной образовательной системе заложено жесткое требование к обеспечению гибкости самой системы).

Система совместной работы кафедр формируется не на директивной основе, а на добровольном сотрудничестве (совпадении профессиональных предпочтений и интересов) благодаря возникновению спонтанных временных связей, которые приводят к образованию неформальных временных групп. Спонтанно образованная группа преподавателей и методистов, вступающих в постоянное взаимодействие для достижения

определенных целей, – временная целевая группа или временная творческая группа (коллектив).

Важно понимание того, что при построении интегративных горизонтальных связей между кафедрами, кафедрами и методическими подразделениями образуются такие же горизонтальные связи между преподавателями разных кафедр и преподавателями и методистами. В кафедральной системе могут существовать не одна временная целевая группа, временная творческая группа, а несколько, и большинство из них свободно соединены своей сферой профессиональной деятельности. Для образования временных целевых групп и временных творческих групп особенно благоприятна образовательная профессиональная среда кафедры. Формальная структура кафедры, ее задачи и постоянный состав заставляют одних и тех же людей собираться ежедневно в течение нескольких лет. Сотрудники, которые в других условиях вряд ли взаимодействовали бы между собой, часто вынуждены много времени проводить, общаясь друг с другом. Однако характер их профессиональных задач, которые они решают на кафедрах и в методических подразделениях, во многих случаях способствует их общению и взаимодействию. Важной причиной вхождения научно-педагогических работников в такие группы является чувство тесного профессионального общения, взаимопомощи и заинтересованности.

Практика функционирования кафедр свидетельствует, что в условиях кафедры могут существовать как формальные, так и неформальные группы. Специфика заключается в том, что формальная группа на кафедре создается заранее, согласно плану реализации поставленных задач, а неформальная группа является спонтанной реакцией на неудовлетворенность требований руководителя по результативности работы и индивидуальным профессиональным потребностям.

Наиболее характерное проявление спонтанного в деятельности кафедр – это их самоорганизация. Таким образом происходит реагирование кафедры на внешнее влияние. Важным средством такого реагирования является самоорганизация кафедр и методических структурных подразделений через временные целевые (творческие) группы, способствующие экстенсивному (количественному) их развитию. Такие группы, которые создаются в кафедральной системе, при определенных условиях могут стать доминирующими, что может привести к ее структурным изменениям.

Организационные изменения в деятельности кафедры учреждения постдипломного профессионального образования педагогов – это организационное ее развитие. Термин и концепция организационного развития впервые были введены У. Френчем и С. Беллом, согласно которым организационное развитие рассматривается как длительная работа по совершенствованию процессов решения проблем и обновлению организации путем более эффективного совместного регулирования деятельности неформальных творческих групп с помощью агента изменений или катализатора. В свою очередь, организационные изменения трактуют как изменения во всех направлениях деятельности организации – ее составляющих, структуре, параметрах и процессах, которые приводят к возникновению трансформации или исчезновению элементов или связей и их характеристик.

На качество функционирования и развития кафедры, а затем и кафедральной системы учреждения постдипломного профессионального образования педагогов как целостной системы первостепенное влияние имеют следующие элементы: *профессорско-преподавательский состав кафедры, содержание и организация учебной, научной и методической работы, материальная база и общее управление.*

В такой структурной составляющей, как учебный процесс, осуществляемый преподавателями кафедр, основными элементами, определяющими ее функциональную эффективность, является создание и подготовка дополнительных профессиональных программ для педагогов всех категорий, содержание, формы, методы, средства обучения, аудиторная база и т.д. Поэтому особенно актуальное значение приобретает развитие профессиональной компетентности преподавателей, их творческих способностей,

позволяющих эффективно осуществлять педагогическую, научную и научно-методическую деятельность в различных постоянно меняющихся ситуациях. Взаимодействие элементов учебного, методического и научного процессов деятельности кафедры позволяет определить положительное развитие, определенные недостатки, их причины и последствия, прогнозировать развитие процессов, необходимых для успеха. Изучение качественного взаимовлияния элементов системы позволяет прогнозировать и моделировать конкретные пути саморегулирования деятельности как сотрудников кафедр, так и структурных подразделений, вовлеченных в сетевое взаимодействие между собой.

Профессиональные дефициты, образовательные потребности и запросы педагогов влияют на функционирование и развитие кафедры, инициируя проявление нововведения в ней самой, направляя деятельность научно-педагогических работников в соответствии с изменениями требований образовательной системы, акцентируя на маркетингово-мониторинговые исследования.

Образовательная деятельность как целостная система направлена на реализацию миссии кафедры, которая заключается в личностном профессиональном развитии обучающихся через формирование у них когнитивных, организационно-деятельностных качеств.

Исследуя влияние адаптивного управления на деятельность кафедры в направлении ее развития необходимо обратить внимание на *интеграционный подход в управлении*, что имеет значение для кафедральной системы. Самые слабые места организационной структуры кафедральной системы находятся на ее стыках. При этом значительную роль играет субординационная адаптация, согласующая внешние и внутренние цели и требования ситуации по управленческой вертикали и координационная адаптация, согласующая деятельность субъектов управления в горизонтальной плоскости. Поэтому очень важным становится согласование стратегических целей организации, специфических целей кафедр и методических структурных подразделений кафедральной системы и личных мотивов управленцев и исполнителей, принятие общих управленческих решений на стыках управляемой и управляющей систем, определение партнерского интеграционного характера взаимосвязей, без чего невозможно эффективное управление и самоуправление образовательным процессом. Интеграционный подход в управлении влияет на усиление взаимосвязей между отдельными подсистемами и компонентами системы управления, между объектами управления, между уровнями управления по вертикали (организация, подразделения), между субъектами управления по горизонтали. Организуется деятельность посредством координационной диалогической адаптации, определения оптимальной модели дальнейшей деятельности, самоорганизации деятельности путем направленного самовоздействия, текущего самоанализа и самокорректировки.

Интеграция – восстановление объединения частей в целое, причем не механическое сочетание, а взаимопроникновение, взаимодействие, взаимовведение. Как общенаучное понятие «интеграция» понимается в метанауке как аспект развития, признак эволюции целостности, связанный с объединением ранее разрозненных разнородных частей на основе их взаимного приспособления. При этом в исследованиях для характеристики понятия исследователи используют родовой термин «целостность», привнесенный из теории систем, а к родовым признакам относят эволюционность и развитие этого объекта. Кафедральная система работает как цельная, поэтому «целостность» может быть родовой по отношению к понятию «интеграция», то есть интеграция – это целостность процесса и результат. При этом «целостность» используется для определения качества и признаков, которые не присущи отдельным частям системы, возникающим как результат взаимодействия этих частей. В этом случае в качестве ведущей идеи выступает мысль о взаимодействии частей и интеграции их в целое, а системный подход исследователями определяется как методологическое средство исследования интеграции. Не случайно

греческое слово *systema* и латинское слово *integratio* связаны глубоким сущностным единством, поскольку значение одного из них раскрывается через второе. Мы придерживаемся этого подхода и рассматриваем интеграцию как целостность процессуальных и результативных составляющих.

К элементам понятийного пространства интеграции относятся: *понятие, непосредственно включающее в себя в том или ином виде термин «интеграция»* (интегративное качество, интегральная информация, интегральная часть, интегральный эффект, интегральный потенциал, интегративная цель, интегративная деятельность, интегративная работа); *понятие, выражающее вертикальную структуру понятийного пространства интеграции* (связь, взаимосвязь, взаимодействие, взаимопроникновение); *понятие, отражающее горизонтальную структуру понятийного пространства интеграции* (система, синтез, диффузия и др.). Таким образом, интеграция в современной науке трактуется как целенаправленный процесс (и/или результат данного процесса) по объединению разрозненных элементов путем развития взаимосвязей между ними для эффективного достижения общей цели. Как результат, интеграция – это всегда формирование целостной системы или укрепление ее целостности, единства.

Признаками интеграции в деятельности кафедры является налаживание сотрудничества с различными подразделениями кафедральной системы, деятельность которых носит научно-образовательный характер и которыми проводится научно-исследовательская работа. Поэтому термин «интеграция» в нашем исследовании означает *углубление сотрудничества объектов управления, их объединение, углубление взаимодействия и взаимосвязей между указанными выше составляющими системы управления*. Особенностью интеграции является ее опережающий характер, обеспечению которого способствует стремительное развитие современных средств информационно-коммуникативных связей и использование новых технологий управления.

Следовательно, можно заключить, что *мобильность, оперативность, гибкость и интегративность управления* позволяют обеспечивать возможность действия механизма саморегуляции, самокорректировки процесса деятельности кафедры, большую согласованность кафедр между собой на отдельных этапах процесса выполнения поставленных перед ними задач. Для того чтобы добиться мобильности, оперативности, гибкости и интегративности управления развитием кафедры в условиях учреждения постдипломного профессионального образования, необходимо учитывать такие требования, как:

- поддерживать согласованность и взаимосвязь между всеми структурными подразделениями кафедральной системы, благодаря чему любая инновация наиболее быстро распространится буквально по всем подразделениям организации;
- осуществлять грамотное и обоснованное определение целей;
- оперативно выполнять их коррекцию по необходимости;
- проводить четкое планирование на основе изучения внешней и внутренней среды организации;
- снимать неопределенность задач по направлениям деятельности кафедральной системы;
- обеспечивать высокую степень взаимозаменяемости научно-педагогических работников кафедр, учитывая их профессиональную компетентность и специфику деятельности.

Определение качества управления развитием можно осуществлять, проведя *мониторинг* внешней и внутренней среды кафедральной системы учреждения постдипломного профессионального образования педагогов.

В рамках структуры управления кафедрой протекает управленческий процесс (движение информации и принятие управленческих решений), между участниками которого распределены задачи и функции, а также ответственность за их выполнение. С

этих позиций структуру адаптивного управления развитием кафедры можно рассматривать как форму разделения и кооперации управленческой деятельности, в рамках которой происходит процесс управления, направленный на достижение намеченных целей. В адаптивном управлении особое внимание уделяется *кооперативным процессам*: сочетанию управления и самоуправления; взаимосогласованию целей человека и организации, государства, внешних и внутренних мотивов; взаимообмену информацией между управленческими структурами разного уровня; совместному прогнозированию пути дальнейшего развития системы; кооперации действий управленцев и исполнителей по контролю.

Таким образом, основываясь на современных подходах адаптивного управления развитием кафедры учреждения постдипломного профессионального образования педагогов, можно определить следующие характеристики данного феномена:

- гибкость, способствующая саморазвитию участников управленческого процесса, направляющая на самоуправление, приспособляющая функционирование педагогической системы к внутренним потребностям и внешним требованиям;
- кооперация и взаимодействие администрации учреждения постдипломного профессионального образования педагогов, заведующих кафедрами, преподавателей и слушателей на всех этапах управленческого цикла с учетом текущих ситуаций;
- многомерность структуры подразделений учреждения постдипломного профессионального образования педагогов;
- иерархия управления развитием кафедральной системы со стороны ее участников;
- стратегический аспект управленческой системы;
- процессуально-функциональная структура;
- разнонаправленность и согласованность взаимосвязей, которые обеспечивают целостность системы и способствуют ее переходу на новый уровень качества упорядочения за счет саморазвития отдельных элементов;
- специфичность механизма реализации адаптивного управления и самоуправления развитием кафедры учреждения постдипломного профессионального образования педагогов.

Структура адаптивного управления развитием кафедры включает все цели, распределенные между разными звеньями, связи между которыми обеспечивают координацию отдельных действий по их выполнению. Стабильное функционирование и развитие кафедры зависит от внутренней сплоченности, корпоративности, выработки общей цели всех членов педагогических работников кафедры и единства в ее реализации. Поэтому структуру адаптивного управления развитием кафедры учреждения постдипломного профессионального образования педагогов можно рассматривать как обратную сторону характеристики механизма функционирования, как процесс реализации структурных связей системы управления: его целями, функциями, методами, процессом, механизмом функционирования, людьми и их полномочиями.

1. Воскресенко, О. А. Кафедра как учебно-научное подразделение вуза и фактор профессиональной подготовки обучающихся / О. А. Воскресенко, С. В. Сергеева // *Современные наукоемкие технологии*. – 2021. – № 10. – С. 125–129.

2. Ельникова, Г. В. Основы адаптивного управления: курс лекций / Г.В. Ельникова. – Харьков: Основа, 2004. – 128 с.

3. Пикельная, В. С. Теоретические основы управления: школоведческий аспект : метод. пособие / В. С. Пикельная. – М.: Высш. шк., 1990. – 175 с.

4. Третьяков, П. И. Адаптивное управление педагогическими системами / П.И. Третьяков, С. Н. Митин, Н. Н. Бояринцева. – М.: Академия, 2003. – 368 с.

5. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной

переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

6. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. – 320 с.

7. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давиденко. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

8. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

9. Ямбург, Е.А. Школа для всех: адаптивная модель: теоретическая основа и практическая реализация / Е.А. Ямбург. – М.: Новая шк., 1996. – 352 с.

УДК 37.022

Основы управления развитием профессиональной компетентности молодого учителя

Ерохина Валентина Анатольевна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 92 города Донецка», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, esmeralda79@yandex.ru

Козуб Ольга Викторовна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 92 города Донецка», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, ter0593@mail.ru

Аннотация: В статье определена сущность понятия «профессиональная компетентность учителя», конкретизировано и углублено определение понятий «развитие профессиональной компетентности учителя» и «управление развитием профессиональной компетентности молодого учителя». Представлена модель управления развитием компетентности молодого учителя и механизм управленческого сопровождения (оптимального сочетания научно-методической поддержки и административного контроля и мониторинга).

Ключевые слова: молодой учитель; профессиональная компетентность; управление развитием профессиональной компетентности; модель.

Актуальность статьи. Развитие образовательной системы Донецкой Народной Республики как субъекта Российской Федерации в аспекте внедрения обновленных Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в значительной степени обусловлено теоретическим осмыслением феномена профессионализма педагогических кадров. Особенно это касается молодых учителей, потому что именно от них в значительной степени зависит развитие современной образовательной системы в государстве, поскольку они – в силу способности к применению нового при преподавании учебных предметов, открытости к инновациям, незаангажированности и нестандартности мышления – способны привнести в эту сферу свежие взгляды и идеи. Именно молодым учителям предстоит внедрять разработанные новые курсы и создавать собственные, осуществлять инновационную деятельность, реализовывать стратегические задачи образовательных реформ. Учитывая это, управление развитием профессиональной компетентности молодого учителя является социально значимой проблемой в педагогике, которая требует осознания, хотя ее решение усложняется тем, что учить молодого учителя необходимо в процессе его профессиональной деятельности, обеспечивая овладение им новыми требованиями к процессу обучения в условиях модернизации образовательной системы и к современному учителю [6; 7; 8; 9].

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. Современный этап развития общества характеризуется активизацией внимания специалистов разных наук к проблеме развития человеческого потенциала, который во многом зависит от качества образования. Особая роль в решении данной проблемы принадлежит школьному учителю, от качества профессиональной деятельности которого зависит и качество образования. Основным стратегическим направлением современной образовательной политики Российской Федерации является комплексная модернизация системы образования. Как свидетельствуют исследования (Н. Андреева, О. Даутова, И. Кондракова, С. Писарева, Н. Подходова, В. Сериков, В. Слободчиков и др.), быстрое изменение мира и, как следствие, изменение требований к школьному образованию не совпадают с образовательными ожиданиями и ценностными ориентациями общества [1]. Условия профессиональной адаптации молодого педагога раскрыты в работах И. Исаева, С. Вершловского, Н. Гоновой, Г. Кондратьевой, Н. Кузьминой, Ю. Кулюткина, А. Марковой, В. Слостенина и др. [4]. Авторы связывают процесс адаптации с профессиональными требованиями к личности учителя и условиями труда педагога. Анализ психолого-педагогических исследований последнего времени и научной литературы показал, что у большинства исследователей и ученых нет единого видения содержания и подходов к формированию и развитию профессиональной компетентности учителя, в том числе молодого [5]. Учеными рассматриваются отдельные аспекты (виды) профессиональной компетентности учителя: коммуникативная, общекультурная, социально-перцептивная, психологическая, педагогическая, профессиональная [3]. В контексте нашего исследования профессиональная компетентность молодого учителя рассматривается как интегральное образование, представленное системой теоретических знаний, практических умений, профессионально важных и социально значимых качеств личности, приобретенного опыта и мотивационно-ценностной сферы, диалектическая взаимосвязь которых обеспечивает результативность его профессиональной деятельности.

Цель статьи – представить модель управления развитием профессиональной компетентности молодого учителя общеобразовательной организации.

Изложение основного материала (исследования). Управление развитием профессиональной компетентности молодого учителя в контексте осуществления им педагогической деятельности является процессом определения стратегии и тактики достижения заданного квалификационного уровня, прогнозирования профессионального роста и самоутверждения. Перспективные задачи научно-методической работы являются стратегией, а текущие – стратегией развития профессиональной компетентности молодого учителя. Как показал анализ научной литературы, в педагогической науке распространено моделирование профессиограмм будущего учителя с учетом полученной специализации или моделей управления учебным заведением. При этом модели управления развитием профессиональной компетентности молодого учителя общеобразовательной организации отсутствуют [2].

Проведенный анализ теоретических достижений и научных исследований дает основания утверждать, что развитие компетентности молодого учителя – это сложный и многофакторный процесс, источниками которого являются противоречия между профессиональным и индивидуальным в личности учителя, а базовой основой выступают закономерности процесса становления специалиста. Движущей силой развития компетентности молодого учителя выступает мотивация успеха, которая рассматривается с двух позиций: экономической (повышение квалификации учителя обеспечивает профессиональные достижения, сопровождающиеся ростом заработной платы) и общественной (развитие компетентности обеспечивает создание социально активной среды в общеобразовательной организации, формирование культурного контекста государства).

Развитие компетентности молодого учителя происходит во время его профессиональной деятельности в системе взаимодействия с другими субъектами общеобразовательной организации и является составной частью общего процесса формирования профессиональной «Я»-концепции учителя. На этом основании методологической основой развития профессиональной компетентности молодого учителя можно считать психологическую теорию деятельности (Л. Выготский, П. Гальперин, С. Рубинштейн), а ведущими научными подходами – функциональный, полисубъектный и личностный.

Применение *функционального* подхода позволяет трактовать развитие профессиональной компетентности молодого учителя как процесс творческого совершенствования его личности во время выполнения профессиональных функций, а управление развитием – как процесс определения тактики выполнения функциональных обязанностей.

Полисубъектный подход предоставляет возможность учитывать единство процессов взаимодействия молодого учителя с другими субъектами учебно-воспитательного процесса общеобразовательной организации.

Личностный подход позволяет раскрывать профессиональную компетентность молодого учителя как совокупность его психофизиологических и социологических личностных образований, выражать профессиональные качества через педагогические способности.

Теоретическую основу развития профессиональной компетентности молодого учителя, на которой осуществляются научно-методические основы управления его развитием в общеобразовательной организации, составляют положения андрагогики (науки об обучении взрослых) и педагогической акмеологии (науки о путях достижения профессионализма).

С целью выяснения закономерностей развития профессиональной компетентности молодого учителя мы обратились к основным положениям биосоциальной теории о природе развития человека. Согласно исследованиям Б. Ананьева, человек в своем развитии проходит путь от индивида как носителя психофизиологических качеств к личности как носителю психосоциальных качеств и к субъекту деятельности как носителю когнитивных качеств. Следовательно, можно выделить два направления развития каждого человека: *социальное и деятельностное*. Поскольку профессиональная компетентность молодого учителя, с одной стороны, является социальным образованием, а с другой – результатом его профессиональной деятельности, то определенные направления можно считать направлениями развития профессиональной компетентности молодого учителя. Развитие компетентности происходит при изменении мотивационных установок учителя (при общении с субъектами деятельности), при совершенствовании личности учителя (при формировании профессионального мировоззрения) и при смене системы деятельности учителя (при продвижении по уровням развития компетентности).

Методологическая основа и теоретические подходы к развитию профессиональной компетентности молодого учителя позволили определить следующие *закономерности* этого процесса:

соответствие цели развития профессиональной компетентности молодого учителя социальному заказу и государственным требованиям к квалификационным характеристикам учителя;

мотивация и трансформация количественных изменений в личностных и профессиональных образованиях молодого учителя в новое качество;

прямое влияние окружающей среды на содержание и структуру профессиональной компетентности молодого учителя;

зависимость эффективности развития от степени его ресурсного обеспечения;

признание ценности результатов процесса развития профессиональной компетентности посредством его социальной значимости.

Определенные закономерности действуют в определенном «поле развития», которое образуют условия и факторы профессиональной деятельности молодого учителя. Под условиями понимаем обстоятельства, при которых происходит развитие профессиональной компетентности молодых учителей и от которых зависит результат этого процесса. Понятие «факторы» нами трактуется как совокупность объектов и субъектов, влияющих на развитие профессиональной компетентности молодых учителей.

К ведущим факторам, определяющим развитие профессиональной компетентности молодого учителя в общеобразовательной организации относим: социокультурный контекст развития (социальный статус молодого учителя и государственные приоритеты в образовании); базовую культуру молодого учителя (предварительно сформированные личностные качества и ценностные ориентации); соотношение профессионального и личностного (доминирование сознательной активности во всех видах деятельности); характер и условия профессиональной деятельности (творческий подход в обучении, воспитании и коммуникации).

Характер и условия профессиональной деятельности молодого учителя определяют его социальное поведение и мотивацию профессиональной деятельности. Мотивация развития профессиональной компетентности рассматривается как функция управления этим развитием, сущность которой заключается в целенаправленном воздействии на профессиональную деятельность молодого учителя с целью поддержки определенных ценностных ориентаций и интересов, формирования у него стимулов к профессиональному совершенствованию через использование факторов мотивации: комфортных условий работы, возможности профессионального роста, ощущения причастности к общему делу, получения вознаграждения за достигнутые успехи. Условия и факторы развития профессиональной компетентности молодого учителя непосредственно определяют и мотивацию его профессиональной деятельности.

Объединение когнитивного, процессуально-операционного и личностно-рефлективного компонентов профессиональной компетентности молодого учителя образует «актуальную зону развития» профессиональной компетентности молодого учителя, их пересечение отражает сложившийся на данный момент уровень профессиональной компетентности молодого учителя, а любая ближайшая сфера большего радиуса – «зону ближайшего развития». Объединение условий и факторов развития определяет ведущие функции управления развитием профессиональной компетентности молодого учителя и образует «поле развития» и «поле управления».

Модель управления развитием профессиональной компетентности молодого учителя представляет собой систему, в состав которой входят логически связанные и взаимообусловленные составляющие: социальный заказ; блоки: целевой, содержательный, диагностический, технологический, научно-методический, результативно-оценочный и организационно-корректирующий.

В качестве системообразующего свойства модели выступает согласованность действий всех субъектов управления и самоуправления: директора школы, заместителя директора, руководителя методического объединения, наставника, психолога, коллег-учителей, самого молодого учителя – для достижения поставленной цели – развития профессиональной компетентности молодого учителя.

Модель базируется на научных подходах (гностическом, деятельностном, личностном), а также общих (систематичности, преемственности, единства содержания и форм, индивидуальности и природосоответствия) и специфических (концептуальной обоснованности, стратегической направленности, элективности, приоритета самостоятельной деятельности) принципах управления.

Целевой компонент модели раскрывает цель управления – развитие профессиональной компетентности как продвижение молодого учителя по профессиональным «ступеням» (от молодого учителя – до учителя-мастера) и квалификационным уровням. Суть развития профессиональной компетентности при этом заключается в росте внутреннего личностного потенциала молодого учителя, реализации его положительной профессиональной «Я»-концепции. Горизонтальная плоскость образует «поле развития», вертикальная – «поле управления».

Реализация модели управления развитием профессиональной компетентности молодого учителя позволяет планировать и реализовывать управление путем реализации управленческого сопровождения.

Обеспечение указанных условий развития обуславливает поддержку положительной динамики развития через комплекс мер «снизу». Реализация контроля над действием факторов развития позволяет трансформировать степень их влияния на процесс развития, осуществлять коррекцию при необходимости благодаря административным действиям «сверху».

Реализацию модели рассматриваем как метод опосредованного теоретического управления субъектами управления объектом – развитием профессиональной деятельности молодого учителя. К таким субъектам можно отнести членов педагогического коллектива общеобразовательной организации, непосредственно сотрудничающих с молодыми учителями. Если учесть степень и значимость влияния каждого из них на развитие профессиональной компетентности молодого учителя, то иерархическую структуру субъектов управления, которые одновременно являются представителями соответствующих организационных структур научно-методической работы общеобразовательной организации, можно представить следующим образом: директор – педагогический совет – заместитель директора по методической работе – методический совет – руководитель методического объединения – методическое объединение – творческие группы – психолог – члены педагогического коллектива.

Каждый из субъектов управления имеет свои функции, определяющие задачи и содержание его управленческой деятельности по развитию профессиональной компетентности молодого учителя. Анализ научной литературы и собственный педагогический опыт позволили выделить следующие функции управления:

профессионально-образовательную – помощь в повышении уровня общенаучной, профессиональной и методической подготовки молодого учителя, совершенствование его умений и навыков профессиональной деятельности;

диагностическую – диагностирование и мониторинг личностных качеств и способностей молодого учителя, изучение результатов его профессиональной деятельности;

оценочно-прогностическую – диагностика актуального уровня профессиональной компетентности и прогнозирование направлений развития;

аналитическую – анализ инструктивных документов об особенностях преподавания учебных предметов, анализ школьной документации, характеризующей профессиональную деятельность молодого учителя;

организационно-координационную – обеспечение условий для профессионального развития и направления действия внешних и внутренних факторов;

регулятивно-коррекционную – рефлексия профессиональной деятельности молодого учителя, внесение оперативных изменений;

контролирующую – получение информации о количественных и качественных изменениях в профессиональной компетентности молодого учителя, осуществление контроля состояния развития его профессиональной компетентности.

Приоритетной задачей научно-методической поддержки считается выработка у молодого учителя обобщенного способа профессиональной деятельности, на основе

которого в будущем реализуется его профессиональное развитие. Реализации этой задачи способствует моделирование педагогической деятельности молодого учителя посредством разработки сценариев (конспектов) учебных и внеучебных занятий и самообразовательной деятельности.

Указанные методы управления реализуются через следующие административные действия: *организационные*, которые обеспечивают оказание влияния на молодого учителя через документы длительного действия (планы, положения, решения педагогических и методических советов, инструкции, рекомендации); *распорядительные*, которые обеспечивают краткосрочное влияние на молодого учителя через приказы и распоряжения директора общеобразовательной организации или других членов административно-управленческого звена, работающих с молодыми учителями; *дисциплинарные*, которые обеспечивают оказание влияния на молодого учителя в случае невыполнения им профессиональных обязанностей или исполнения ненадлежащим образом (замечания, выговоры).

Таким образом, управление процессом развития профессиональной компетентности молодого учителя происходит, когда квалифицированный учитель передает знания и опыт работы, способствует формированию умений и навыков педагогической деятельности, когда молодой учитель и наставник работают в тесном контакте, совместно моделируют внеклассные мероприятия и систему уроков, когда у молодого учителя сформирован собственный стиль профессиональной деятельности.

Эффективность реализации стратегии управления развитием профессиональной компетентности учителя зависит от оптимальности отбора методов и приемов управления данным процессом.

1. Виноградова, А. П. *Педагогические условия преодоления профессиональных затруднений учителей в построении образовательного процесса в основной школе: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / А. П. Виноградова; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена]. – Санкт-Петербург, 2018. – 236 с.*

2. Домашенко, И. В. *Теоретико-методологические основы процесса управления развитием профессиональной компетентности молодого методиста муниципальной методической службы // Психология человека и общества. – 2021. – № 9 (38). – С. 24–32.*

3. Маслова, Л. В. *Организационно-педагогические условия становления профессионального опыта молодого учителя: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Л. В. Маслова. – Великий Новгород, 2002. – 18 с.*

4. Скударева, Г. Н. *Педагогические условия профессионального становления молодого учителя в муниципальном образовательном пространстве: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 [Моск. гуманитар. ун-т]. – М., 2008. – 20 с.*

5. Черникова, Е. Г. *Состояние и противоречия социально-профессиональной адаптации молодых педагогов: социологический анализ: автореферат дис. ... кандидата социологических наук: 22.00.04 / Е. Г. Черникова; [Место защиты: Ур. гос. ун-т]. – Екатеринбург, 2008. – 23 с.*

6. Шамова, Т. И. *Избранные труды. – М.: ЦО «Перспектива», 2009. – 272 с.*

7. Шамова, Т.И. *Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. ШклярOVA, С.Г. Воровицков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.*

8. Шамова, Т.И. *Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: «Прометей», 2004. – 328 с.*

9. Шамова, Т.И. *Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков,*

М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 373.2

Формирование мастерства воспитателя через организацию наставничества

Канищева Виктория Владимировна, воспитатель, МБДОУ «Ясли-сад комбинированного типа №308 г. Донецка», город Донецк, Донецкая Народная Республика, victoriakan-72@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена проблеме взаимодействия педагогов с молодыми кадрами и носит рекомендательный характер. Автором представлен личный педагогический опыт работы с детьми в дошкольном учреждении. Даны основные советы взаимодействия педагога с начинающими воспитателями.

Ключевые слова: наставничество; воспитатель; дети; комфорт; поддержка; атмосфера; взаимодействие.

Актуальность статьи. Молодой педагог представляет себе, что ему придется быть актером, чтецом, танцором, импровизатором, затейником, что ему надо обладать почти энциклопедическими знаниями по многим вопросам и многими умениями, чтобы заслужить любовь и уважение детей. Но почти никто не представляет себя ученым-исследователем, которому придется ежедневно и ежечасно решать научные задачи, открывать еще неизведанные и неисчерпаемые возможности ребенка. Редко кто готов к тому, чтобы всю жизнь с первой и до последней минуты педагогической деятельности неустанно учиться, трудиться, искать, пополнять знания и совершенствовать умения, чтобы не истощиться на полпути, чтобы не стать духовным банкротом.

Именно наставничество, поддержка и тесная взаимосвязь педагога-наставника с молодым специалистом, способствует наиболее эффективному распределению личностных ресурсов, равноправию, развитию в карьерном и культурном отношениях, формированию гражданской позиции [2].

Анализ последних исследований. Чтобы грамотно организовать и осуществить педагогическую деятельность в качестве педагога-наставника, я ознакомилась с научной литературой и последними исследованиями специалистов, направленными на анализ наставничества как результативной формы развития и раскрытия творческих способностей молодых специалистов в МБДОУ.

Квалифицированная адаптация молодого специалиста, проблемы его вступления в профессиональную сферу раскрыты в трудах А.А. Баранова, С.Б. Лукьяненко, Ю.В. Пискаревой, В.М. Шлаиной и др. Все исследователи отмечают, что явное воздействие на формирование дошкольного учреждения оказывает наличие не только лидерских качеств, важных для педагогической деятельности, но и креативность, позволяющая объединить вокруг себя позитивный и творческий коллектив. Это лидер-организатор; он произвольно направляет коллектив, одновременно проявляя себя и руководителем, и коллегой. Для воспитателя-наставника лидерские качества – это не только интеллектуальный авторитет, но и духовный, позволяющий сбалансировать психологическое состояние своих малоопытных педагогов, и поставить для них работу в детском саду выше амбиций и собственных личных интересов [5].

Т.И. Шамова под управлением подразумевает осознанную, целевую инициативность по формированию, оптимальному функционированию и необходимому развитию дошкольного учреждения [5-8].

Шалва Амонашвили в своей книге «Здравствуйте, дети!», которую академик А.В. Петровский назвал «педагогической симфонией», пишет: «Советский педагог XX столетия – это человек из XXI века, пришедший к детям для того, чтобы зажечь их мечтой

о завтрашнем дне, впустить в радости сегодняшнего дня светлый, прозрачный, веселый ручеек их завтрашней жизни» [1]. Слова эти актуальны и по сей день.

Цель статьи: донести актуальность и важность взаимодействия воспитателя с молодыми специалистами.

Изложение основного материала. Педагогу-наставнику предстоит научить начинающих воспитателей, воспитать их самих в духе тех требований, которые приняты за этический эталон в коллективе. Надо, чтобы уже с первых дней работы молодой педагог понял, что в воспитании детей нужны большие умения, старания, чуткость, что никакие «мелочи» не происходят бесследно. Можно ли, к примеру, уложить в рамки плана такие «мелочи»: улыбнуться, встречая Колю, приласкать робкую нерешительную Свету, пошутить с детьми, выслушать чей-то незамысловатый рассказ, ответить на неотложный и важный вопрос и т. п.?

И никто, конечно, не будет вносить в план такие «мелочи», как поставить цветы на стол, за которым сидит Мила (у нее День Рождения), переставить стеллаж с настольными играми и т.п. Записывать не стоит, а сделать надо! Ведь без этого трудно обеспечить каждому ребенку удобство, эмоциональный настрой.

Гибкость педагога в решении каждого недоразумения, творческое применение любого правила, учет условий приводят к справедливому решению, не вызывая у детей обиды.

Например, допустимы ли отступления от общепринятых правил в осуществлении индивидуального подхода к детям? Почему воспитатель требует, чтобы Наташа доела свою порцию, а Пете разрешает оставить на тарелке часть «нелюбимого» блюда? Почему чаще других ставит Диму в первую пару? Потому что в каждом незначительном эпизоде педагог преследует разные цели в воспитании Наташи, Пети, Димы, потому что он учитывает особенности каждого из детей и подбирает те средства, которые наилучшим образом «сработают» в тот или иной момент.

Когда Диме «доверяют» вести детей, он преобразается, становится дисциплинированным, организованным. От Наташи, избалованной в семье излишним вниманием, надо потребовать доесть, а предъявление того же требования к Пете, который еще не освоился в детском саду, может привести к отрицательному результату: ребенок не захочет идти в детский сад.

Но как быть, если на воспитателя устремлены глаза детей с вопросом: почему им нельзя, как Пете, оставить в тарелке недоеденное? Ведь зная, что надо все доедать, они ждут, что и его заставят доесть.

Допуская отступление от правил по отношению к одному ребенку, педагог не должен забывать об остальных, видящих в своем наставнике олицетворение справедливости. В таких случаях он разъясняет: «Петя новенький, еще не привык к детскому саду. Но и он, как вы, скоро научится кушать быстро».

При таком «повороте» все убеждаются в справедливости решения педагога: и новичок, и дети. Правило же приобретает еще большую педагогическую силу: воспитанники чувствуют, что являются примером для новичка. Для Пети же создается перспектива, что от него потребуется в дальнейшем: он должен дорасти до детей, он «новенький», потому еще многое прощается ему, а в дальнейшем он обязан поступать, как все.

В педагогическом социуме большая разновидность наставничества. Но я до сих пор придерживаюсь традиционной формы, которая позволяет тесно контактировать с педагогом «вживую». Это помогает наставнику выстроить доверительные отношения, создав комфортную обстановку для развития специалиста, дополняя и поощряя его достижения.

На ежедневных педчасах и консультациях происходит анализ состояния духовного здоровья детей, где малоопытный специалист может поделиться своими наблюдениями, сомнениями, тревогой и здесь же, если возникает такая необходимость, принимаются

решения. Так забота одного педагога становится делом всех, а успех каждого – общей радостью.

Я уверена, что если не поддержать молодого воспитателя сразу, то после первого месяца плодотворной, активной работы может наступить апатия, появятся сомнения и противоречия, неуверенность в своих собственных силах.

Также я советую молодому специалисту не забывать о таких целительных для души ребенка «мелочах», как ласковый взгляд, чуть заметный одобрителный кивок головы, мягкое поощрительное прикосновение. Разве это маловажные способы поощрения? А предостерегающий взгляд, появление официальной нотки в тоне воздействуют порой не меньше, а может быть, даже больше, чем запрет и замечание! Но это возможно лишь тогда, когда в отношениях между воспитателем и ребенком существует та близость, которая проявляется в послушании, спокойном подчинении воспитателю. Если ребенку дорог педагог, то он стремится не огорчать его своим поведением, ценит его одобрение, чувствует неудобство из-за полученного замечания.

Чтобы правильно анализировать условия жизни ребенка и воспитания в семье, чтобы находить к нему верные пути и целенаправленно влиять на его характер, поведение и воспитание, педагогу надо очень много знать и уметь. Надо много читать и многому учиться. Всегда. Всю жизнь.

Поэтому я требую от начинающего специалиста, прежде всего, глубоких, разносторонних знаний специальной литературы, методик, изучение опыта лучших коллективов, литературы по дошкольной педагогике и психологии, статей из методических журналов. Для этого я устраиваю обзоры новинок педагогической и методической литературы, анализы журнальных статей. Провожу это не в форме информации, а как собеседование, обмен мнениями по прочитанному. Если есть сомнения, что молодой воспитатель недостаточно занимается самообразованием, задерживаемся после работы и беседуем по тем вопросам, в которых воспитатель еще недостаточно компетентен.

Я считаю педагогическую компетентность воспитателей одной из существенных черт их профессиональной этики. Приобретается она только знаниями и опытом. Поэтому важно уделять максимальное внимание самообразованию педагогов.

Кроме знаний, молодому специалисту нужны многие практические умения. Дать их или развить – забота педагога-наставника. Одно из первых умений воспитателя – способность правильно самоорганизовываться. Под этим понимается умение организовать свой рабочий день так, чтобы не было суеты, утомления, излишнего нервного напряжения. При этом всегда нужно помнить, как важен личный пример воспитателя для детей. Если не научить их организации в детском саду, это осложнит учебу детей в школе.

Вот почему я неукоснительно требую от молодых воспитателей тщательно подготавливаться к рабочему дню накануне его. Здесь имеется в виду все: от готовности пособий до внешнего вида самого воспитателя и его настроения.

Время занятий в детском саду – святое время для всех. Никто не имеет права заходить в группу, отвлекать воспитателя от его творческого процесса, чтобы не сбить ритма рабочего дня, не прервать вдохновения, не внести дезорганизацию и нервозность.

Я забочусь, чтобы молодой специалист в течение всего рабочего дня сохранил бодрость, эмоциональность, высокую работоспособность: не делать замечаний, а наоборот, поощрять и подбадривать. Правильная организация смены деятельности детей требует и от педагога перехода от одного ее вида к другому. Все это служит одной цели: чтобы педагог от общения с детьми получал только удовольствие и удовлетворение. Рациональная организация рабочего дня позволяет воспитателю оставаться веселым, выдержанным, жизнерадостным, щедрым на выдумку, т. е. таким, какого любят дети, с каким им интересно [4].

Говоря об этом с молодым специалистом, я напоминаю, что основа организационных и дисциплинарных требований – это забота о правильном, здоровом развитии детской психики, эмоций, поведения ребенка.

Одним из важнейших принципов работы педагога-наставника с начинающими педагогами является требование, чтобы слово воспитателя ни в чем и никогда не расходилось с делом. Как говорил В.А. Сухомлинский, «из каждого педагогического убеждения, к которому приходит коллектив, должны делаться практические выводы», так как «идеи без конкретных дел превращаются в пустоцвет» [3].

Кроме огромных знаний и практических умений, воспитатель детского сада должен обладать высокими человеческими и гражданскими качествами, которые помогут заложить в детях тот нравственный фундамент, на котором впоследствии сложится личность.

Исходя из вышесказанного, можно заключить следующее: смысл наставничества заключается в оказании помощи молодым специалистам, в совершенствовании своих знаний, умений и навыков, применения их на практике путем сотрудничества педагогов.

Наставничество позволяет более опытному педагогу раскрыть и осуществить организаторские способности, ощутить значимость и участие к решению тех или иных вопросов в деятельности молодого воспитателя, а также образовательного учреждения в целом; помочь специалисту «раскрыться», расширить свой опыт и развить коммуникативные умения.

Заканчивая мысль о наставничестве, о том, как воспитывать в молодых кадрах жажду знаний и умение постоянно самосовершенствоваться, важно сразу поставить перед собой цель: к какому педагогическому и человеческому идеалу мы поведем своих педагогов, чтобы вместе с ними успешно решить задачи, поставленные перед нами государством по воспитанию нового поколения русских людей.

1. Амонашвили, Ш.А. *Основы гуманной педагогики. Книга 3. Школа жизни / Ш. А. Амонашвили.* – М.: Издательство Свет, 2012. – 270 с.

2. Ильина, Т.Ф. *Наставник молодого педагога: описание опыта работы.* – Эльмур URL: <http://umoslovo.ru/index.php/shkola-molodogo-pedagoga/821-nastavnik-molodogo-pedagoga-opisanie-opyta-raboty> (дата обращения: 21.12.2022).

3. Орлова, А.П. *История педагогики: этюды о знаменитых школах (классики советской педагогики) / А. П. Орлова, В. В. Тетерина.* – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2017. – 58 с.

4. Семенова, Е.М. *Психологическое здоровье ребенка и педагога : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Е.М. Семенова, Е.П. Чеснокова.* – Мозырь : Белый Ветер, 2010. – 174 с.

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

6. Шамова, Т.И. *Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.].* – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

7. Шамова, Т.И. *Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие.* – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.

8. Шамова, Т.И. *Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения.* – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 371.14

Подготовка учителей начальных классов к реализации системно-деятельностного подхода на основе использования ТОГИС-задач в образовательном процессе

Коваль Наталья Николаевна, доцент кафедры естественно-математических дисциплин методики их преподавания ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования», кандидат педагогических наук, Донецкая Народная Республика, nata.koval.70@bk.ru

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые аспекты подготовки учителей начальных классов в системе дополнительного профессионального образования к реализации системно-деятельностного подхода на основе использования ТОГИС-задач в общеобразовательной организации. Представлена содержательная характеристика модуля «ТОГИС – инновационная образовательная технология для начальной школы».

Ключевые слова: системно-деятельностный подход; ТОГИС; ТОГИС-задача; курсы повышения квалификации; учителя начальных классов.

Актуальность. Системно-деятельностный подход, ориентированный на системное и гармоничное развитие личности обучающегося, является методологической основой федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Однако, применение педагогами системно-деятельностного подхода только на уровне семинаров, конференций, форумов, а в образовательном процессе – на уровне деклараций, не позволяет реализовать в полном объеме идеи, заложенные в стандартах, в образовательной практике. При этом нужно подчеркнуть, что на основе системно-деятельностного подхода проектируется информационно-образовательная среда, включающая компоненты, инициирующие и сопровождающие учебную деятельность обучающегося:

- мотивация к учебной деятельности;
- формы, методы, технологии, средства организации учебной деятельности;
- способы коммуникации субъектов образовательного процесса.

Очевидно, что современная школа в условиях реформирования и информатизации образования нуждается в специальной педагогической технологии, основанной на системно-деятельностном подходе к обучению и ценностных ориентациях в воспитании, а учителя – в профессиональной подготовке к внедрению этой технологии. Считаем, что Технология Образования в Глобальном Информационном Сообществе (ТОГИС) соответствует новым требованиям школьного образования, ориентирована на достижение качественно новых результатов. А проработка заложенных в стандарты идей, знакомство педагогов с психологическими теориями, составляющими системно-деятельностный подход, и конкретными способами его внедрения в образовательный процесс может начинаться на уровне дополнительного профессионального образования в рамках курсов повышения квалификации.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. Системность в психологии в единстве с деятельностным подходом разрабатывалась С.Л. Рубинштейном и А.Н. Леонтьевым.

Педагогические аспекты использования системного подхода в образовании исследовали В.С. Баймаковский, В.П. Беспалько, В.И. Зверева, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, М.М. Поташник, В.С. Татьянченко, П.И. Третьяков, П.Т. Фролов, Т.К. Чекмарева, Т.И. Шамова [10; 11] и др.

Системно-деятельностный подход к образованию активно разрабатывается Н.Н. Нечаевым, Л.Г. Петерсон [6; 7], В.В. Рубцовым, А.В. Хуторским [8; 9] и др.

Цель статьи – рассмотрение некоторых аспектов подготовки учителей начальных классов в системе дополнительного профессионального образования к реализации

системно-деятельностного подхода на основе использования ТОГИС-задач в практике обучения школьников.

Изложение основного материала (исследования). Разработанный нами содержательный модуль «ТОГИС – инновационная образовательная технология для начальной школы» был включен в дополнительные профессиональные программы повышения квалификации педагогов начального образования. Рабочие программы данного модуля были составлены как для очного обучения, так и для обучения учителей в заочном формате с применением дистанционных образовательных технологий. Задачами модуля являются: систематизировать информацию о специфике технологии ТОГИС; сформировать умения разрабатывать деятельностно-ценностные задания для младших школьников; развить установки на использование материалов банка ТОГИС-задач из сети Интернет.

После изучения модуля педагоги начальных классов, как правило, могут:

- называть основные характеристики технологии ТОГИС;
- перечислять элементы деятельностно-ценностной задачи в ТОГИС;
- составлять деятельностно-ценностные задачи на основе шаблона ТОГИС-задач.

В ходе изучения содержательного модуля рассматриваются следующие темы: «Характеристика основных параметров ТОГИС как образовательной технологии пятого поколения», «Деятельностно-ценностная задача как основной процессуально-содержательный элемент технологии», «Особенности проведения ТОГИС-уроков в начальной школе». Самостоятельная работа слушателей курсов повышения квалификации осуществляется по теме «Образовательная технология ТОГИС».

В рамках освоения модуля слушатели сравнивают основные характеристики образовательных технологий пяти поколений в соответствии с параметрами: основной учебный период, используемые методы и преобладающие организационные формы обучения, основные средства диагностики. Педагоги в ходе интерактивной лекции приходят к определенным выводам:

- Технология Образования в Глобальном Информационном Сообществе – это инновационная технология продуктивного обучения, в основе которой лежит деятельностно-ценностный подход с применением проблемного и модельного методов как основных, с семинаром-практикумом как главной формой организации уроков и итоговым контролем результативности обучения в виде защиты проекта.

- В названии технологии заложено базовое средство обучения школьников – информационно-коммуникационные технологии, а сеть Интернет выступает в роли ресурсной базы, помимо книг, для решения задач.

- К особенностям ТОГИС относится трехуровневое планирование результатов обучения: минимальный (система теоретических понятий), общий (обязательные для изучения темы, разделы, факты, произведения), продвинутый (дополнительная, новая информация).

- Ожидаемые результаты реализации ТОГИС совпадают с трехкомпонентным результатом, который обозначен в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования: личностные, метапредметные, предметные. Причем, предметные знания появляются как результат или побочный продукт учебной деятельности: работа над решением задач, многократные дискуссии и обсуждения, отстаивание своей позиции.

- Обучение с использованием ТОГИС способствует формированию ценностных ориентаций обучающихся, информационной и рефлексивной культуры личности.

- Основной элемент образовательного процесса в технологии ТОГИС – деятельностно-ценностная задача, в которой центральным акцентом выступает способ ее решения, а не содержание.

– Технология ТОГИС делает учителя менеджером образовательного процесса, а ученика – субъектом учения и носителем познавательной инициативы. Технология ориентирована на создание учениками собственного интеллектуального или материального продукта с последующим сравнением его с имеющимися культурными образцами (тексты в культурологическом смысле).

В ходе практической работы слушателям предлагается рассмотреть структуру и требования деятельностно-ценностной задачи, процедуры ее решения, ознакомиться с банком ТОГИС-задач для младших школьников, изучить особенности практической реализации ТОГИС в начальной школе.

На завершающем этапе модуля педагоги разрабатывают ТОГИС-задачу на основе полученного культурного образца с учетом методических рекомендаций.

1. *Имя задачи* должно быть кратким, интригующим, мотивирующим. Например: «Почему Солнце светит днем, а звезды ночью?», «Задача о звездах на клумбе», «С кем водят дружбу деревья?», «Народные синоптики», «Чудеса в перьях».

2. В пункте «*Метапредметная область, предмет*» необходимо указать либо один предмет, либо несколько, если задача объединяет в себе различное предметное содержание.

3. *Класс*: начинаем со 2 класса, когда у обучающихся достаточно отработаны навыки чтения.

4. *Тему* указываем в соответствии с программой.

5. Далее необходимо прописать один из *уровней* (минимальный, общий, продвинутый).

6. *Текст задачи* должен, с одной стороны, носить деятельностный характер (обучающиеся самостоятельно открывают новое знание под руководством учителя), с другой стороны – ценностный характер, то с чем ребята соприкоснутся: исторический или культурный аспект, нравственный или духовный посыл, все то, что из нас делает человека. Для текста задачи необходимо отобрать наиболее интересные факты, идеи, легенды, яркое историческое событие, проблему и т.п., которые могут активизировать познавательный интерес у детей. Допускается в формулировке использовать фразы из культурного образца. *Задания* должны носить проблемный характер и запускать мыслительные процессы у обучающихся. Например: *Можно ли «сдать» лебедя в зоопарк? Почему лебеди не ныряют? На что похожа буква «А»? Какие хитроумные приспособления помогли выжить этому насекомому в мире динозавров, полном опасностей? Какие «уловки» применяют растения для заманивания добычи?* Вопросы должны быть четко сформулированы, иногда могут содержать ключевые слова для поиска информации.

Текст каждой ТОГИС-задачи заканчивается алгоритмом работы над решением информационной задачи:

а) Выделите ключевые слова для информационного поиска.

б) Найдите необходимую информацию.

в) Обсудите и проанализируйте собранную информацию.

г) Сделайте выводы.

д) Сравните ваши выводы с культурным образцом.

7. Среди перечня *возможных информационных источников* сначала следует указать только печатные носители информации (справочная литература, учебники начальной школы, учебники старших классов, книги по теме, журналы), а для 3-4 классов можно прописать Интернет-ресурсы.

8. *Культурный образец*. Это мнение авторитетного ученого, полемическая статья из проверенных источников, видеофрагмент, песня, мультфильм и т.д., т.е. все, что мы сегодня считаем текстом в культурологическом смысле. Это может быть также и школьный учебник для минимального уровня. Сначала указывается источник, а затем –

текст из этого источника. Источников для культурного образца может быть несколько. Указывается источник, потом – текст и т.д. Текст культурного образца может содержать иллюстративный ряд. На этапе конструирования условия задачи удобнее вначале найти текст, который мог бы стать культурным образцом для конкретной задачи.

9. *Домашнее задание* является логическим продолжением задачи. Должно быть вариативным и учитывать интересы, возможности ребят. Например: *Нарисуй морского обитателя. Подготовь сообщение об экологических проблемах родного края. Изготовь поделку из вторичного сырья (пластиковая бутылка, пакет, картон, жестяная банка). Придумай рассказ на тему «Живой цветок». Придумайте сказку «Три морских поросёнка». Узнай у родителей, в какой стране насекомые являются лакомством? Узнай! Подходит ли средство для мытья посуды, для изготовления мыльных пузырей.*

10. *Методический комментарий* к задаче раскрывает замысел автора задачи; содержит дополнительные сведения о задаче в контексте ее использования на уроке; помогает учителю-пользователю сделать квалифицированный выбор, с какой целью, на каком уроке, по какой теме и когда, он будет применять эту задачу. В методическом комментарии могут быть указаны межпредметные связи, ключевые слова для информационного поиска; обоснован уровень сложности задачи. Учитель – автор задачи – может представить предполагаемые результаты формирования у обучающихся определенной системы знаний и умений, указать вопросы, на которые должны ответить школьники в процессе своего исследования.

Приведем примеры ТОГИС-задач, составленные учителями начальных классов без указания возможных информационных источников и культурного образца.

ТОГИС-задача № 1. *Имя задачи:* Задача о белом медведе и пингвине. *Предмет:* Окружающий мир. *Класс:* 1. *Тема:* Где живут белые медведи? *Уровень:* продвинутый.

Текст задачи.

В природе он такой один,
Огромный «северный блондин»,
Способный у воды на суше,
На завтрак много рыбы кушать! (*Белый медведь*).
Он живет, где жуткий холод,
Средь снегов живет и льдин
В черно-белом фраке ходит
Птица гордая... (*Пингвин*).

Кто не видел белого медведя и пингвина? В зоопарках они – обычные гости. Нет нужды описывать, каков на вид белый медведь. Напомним лишь, что у него только нос черный, сам медведь белый и зимой, и летом. А пингины – удивительные существа, не похожие ни на кого из ныне живущих птиц. Где живут белые медведи? Где живут пингины? Почему белые медведи не едят пингинов?

Домашнее задание. На выбор.

1. Нарисуй белого медведя или пингвина.
2. Придумай сказку о том, как встретились белый медведь и пингвин.
3. Найди загадки о белом медведе и пингвине.

▪ *Методический комментарий.*

Эта задача относится к продвинутому уровню, так как при изучении темы «Где живут белые медведи» обучающиеся познакомятся с самыми холодными районами Земли – Антарктидой и Северным Ледовитым океаном, научатся находить их на глобусе, узнают, чем похожи эти районы, одинаковые или разные животные населяют эти районы, научатся приводить примеры животных этих районов.

ТОГИС-задача № 2. *Имя задачи:* Летающие цветы. *Метапредметная область, предмет:* окружающий мир, литературное чтение. *Класс:* 2. *Тема:* Многообразие животных. *Уровень:* общий.

Текст задачи.

Над цветочками порхает,
Кто красавицу не знает?
Её крылья расписные,
Её танцы заводные.
Только очень беззащитна,
Совершенно безобидна.
Не спеши её пугать,
Слабых надо защищать.

- Угадали? Это... (*Бабочка*)

Бабочка – удивительное, красивое, нежное и хрупкое насекомое. Бабочки удивляют своей неповторимостью, прекрасной красотой. Они украшают пейзажи, вносят приятный колорит. Какое строение имеет бабочка? Какие крылья у бабочки? Как гусеница превращается в бабочку? Какая продолжительность жизни у бабочки? Какая польза бабочки для природы?

Домашнее задание. На выбор.

1. Нарисуй все стадии жизненного цикла бабочки.
2. Подготовь сообщение о видах бабочек, которые живут в нашем регионе и занесены в Красную книгу.
3. Сделай бабочку своими руками из любого материала.
4. Нарисуй бабочку из геометрических фигур (прямоугольник, окружность, треугольник и др.).
5. Узнай, какую роль сыграла бабочка в судьбе главной героини сказки Г. Х. Андерсена «Дюймовочка».

6. Какая главная мысль сказки Валентина Берестова «Честное гусеничное»".

Методический комментарий. Решая эту задачу, дети знакомятся с основными особенностями строения и развития бабочек, узнают, какую пользу приносят бабочки природе.

ТОГИС-задача № 3. *Имя задачи:* Сказка о рыбаке и рыбке. *Предмет:* Окружающий мир. *Класс:* 3. *Тема:* Экономика и экология. Экологические катастрофы. *Уровень:* минимальный.

Текст задачи.

Послушайте сказку. Жил старик со своею старухой у самого синего моря. Раз он в море закинул невод – пришел невод с пластиковой бутылкой. Он в другой раз закинул невод – пришел невод с консервной банкой. В третий раз закинул он невод – пришел невод со старым сапогом. Закручинился старик, задумался, как же ему со старухой прожить, как прокормиться без улова?

Задания:

1. Узнайте, почему эти предметы попали в море.
2. Куда исчезла вся рыба?
3. Чем мы с вами можем помочь морским обитателям в этой проблеме?

Домашнее задание. На выбор.

1. Нарисуй морских «счастливых» обитателей.
2. Составь памятку «Сохраним природу».
3. Подготовить сообщения об экологических проблемах родного края.
4. Подумай вместе с родителями, как мы – люди – можем помочь природе, чтобы не исчезли представители животного мира?

Методический комментарий.

Решая эту задачу, учащиеся знакомятся с проблемой экологической обстановки на земном шаре. Путем анализа и синтеза приходят к выводу: экологических катастроф

может не быть, если каждый человек начнет беречь природу и будет относиться к ней, как мама к ребёнку.

ТОГИС-задача № 4. *Имя задачи:* Народные синоптики. *Метапредметная область, предмет:* окружающий мир, русский язык, литературное чтение. *Класс:* 4. *Тема:* Фольклор. Малые жанры фольклора / Методы познания окружающей природы. *Уровень:* общий.

Текст задачи.

Используя данные, полученные с метеоспутников, ученые составляют прогнозы (то есть, научные предсказания) погоды.

А теперь представьте, что мы очутились в далеком прошлом. Не было телевидения, газет, телефонов... Но зато люди тогда гораздо внимательнее относились к природе. Какие народные приметы помогают нам предсказывать погоду?

Домашнее задание. На выбор.

1. Придумай рассказ на тему «Живые цветы».
2. Подготовь сообщение о работе синоптика.
3. Составь текст-рассуждение: «Верю-не верю народным приметам».
4. Приведи два аргумента «за» и два аргумента «против» высказывания «Стоит ли верить в народные приметы?»

Методический комментарий.

Решая эту задачу, учащиеся расширяют знания о малых жанрах фольклора, обращаются не только к теоретическому материалу, но и практически наблюдают за природой. Расширить знания о растительном и животном мире, учатся понимать связь между живой и неживой природой.

ТОГИС-задача № 5. *Имя задачи:* задача о Саур-Могиле. *Предмет:* Окружающий мир. *Класс:* 4. *Тема:* Святыни городов ДНР. *Уровень:* общий.

Текст задачи.

Донецкий край вуалью ночь накрыла,
В тиши степей в раздумье впал курган:
«Открой мне свой секрет, Саур-Могилы.
О чем грустишь, закутавшись в туман?».

Среди прочих географических названий Донбасса особняком стоит Саур-Могилы. У этого природного образования судьба, возводящая его, без сомнения, в ранг священных мест. Каждый год в годовщину освобождения Донбасса это место собирает тысячи людей, объединенных памятью о подвиге. И сегодня эта память стала еще актуальнее. Многие люди задавались вопросом: почему в названии идет не курган, по аналогии, как Мамаев, или Малахов курганы, а могила? И кто такой Саур? Почему Саур-Могилы стала символом Донбасса, символом бесстрашия и мужества, воли к победе, подвига воинов-освободителей?

Домашнее задание. На выбор.

1. Прими участие в экскурсии на Саур-Могилы.
2. Подготовь рассказ экскурсовода «Загадки Саур-Могилы».
3. Нарисуй исторический мемориал.
4. Послушай песню «Послушай ветры над Саур-Могилы». Какие строчки песни подтверждают мужество и жертвенность солдат? Что символизирует образ солдата, вошедшего на пьедестал?

Методический комментарий.

Решая данную задачу, обучающиеся знакомятся с героическим прошлым и настоящим родного края, узнают священные места Донбасса, учатся чтить память павших, с благодарностью и гордостью относиться к защитникам земли донбасской. Задача носит воспитательный и образовательный характер.

ТОГИС-задачи учителя начальных классов разрабатывают в группе, презентуют. Во время обсуждения коллеги задают вопросы на уточнение, предлагают коррективы.

Результатом занятий со слушателями курсов повышения квалификации, проводимые на базе ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования» и профессиональной деятельности участников республиканской творческой группы стало учебно-методическое пособие для учителей начальных классов. Пособие разработано с целью оказания методической помощи педагогам начального образования в реализации системно-деятельностного подхода и формировании исследовательской компетентности младших школьников на основе использования ТОГИС-задач в образовательном процессе. В данном пособии предлагаются методические рекомендации по использованию ТОГИС-задач на уроках в начальной школе и сам банк разработанных ТОГИС-задач. Пособие является организующим началом деятельности. Целесообразно подобранная система задач обеспечивает развитие обучающихся в открытом информационном пространстве, учит взаимодействовать с окружающим миром, формирует систему личностных ценностей, значимых для социума.

Таким образом, реализовать системно-деятельностный метод в начальной школе можно посредством использования ТОГИС-задач.

Проработка идей федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, знакомство педагогов с системно-деятельностным подходом, способами его внедрения в образовательный процесс может начинаться на уровне дополнительного профессионального образования в рамках курсов повышения квалификации.

Реализация содержательного модуля «ТОГИС – инновационная образовательная технология для начальной школы» будет способствовать совершенствованию профессионализма педагогов в области внедрения системно-деятельностного подхода на основе использования ТОГИС-задач в образовательном процессе, развитию установки на разработку авторских задач.

1. Асмолов, А. Г. *Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения* / А. Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18-22.

2. Гузеев, В. В. *Преподавание. От теории к мастерству.* / В. В. Гузеев. – Москва : НИИ школьных технологий, 2009. – 288 с.

3. Гузеев, В. В. *Эффективные образовательные технологии: Интегральная и ТОГИС* / В. В. Гузеев. – М.: НИИ шк. технологий, 2006 (г. Истра : Типография НИИ шк. технологий). – 206 с.

4. Зенкина, С. В. *Системно-деятельностный подход – основа проектирования информационно-образовательной среды* / С. В. Зенкина, Т. Н. Суворова // Информатика и образование – 2017. – № 3 (282). – С. 42-45.

5. Кубышева, М.А. *Системно-деятельностный подход: векторы осмысления* / М.А. Кубышева, С.Г. Воровщиков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

6. *Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики»* / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровщиков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – 61 с.

7. Петерсон, Л. Г. *Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...»* / Л. Г. Петерсон. – М: Academia : АПКиППРО, 2007. – 447 с.

8. Хуторской, А.В. *Методологический аппарат исследования с позиций Научной школы человекообразности* / А. В. Хуторской, С. Г. Воровщиков, Г. А. Андрианова [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2021. – № 2. – EDN KCUUTK.

9. Хуторской, А. В. Системно-деятельностный подход в обучении : Научно-методическое пособие. / А. В. Хуторской – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2012. – 63 с.

10. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Педагогический поиск, 2001. – 384 с.

11. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

УДК 372.8

Профессиональное становление молодых педагогов-математиков

Кравцова Валентина Ивановна, учитель математики МБОУ «Школа №88 города Донецка», г.Донецк, Донецкая Народная Республика, trunaeva-alla@mail.ru

Аннотация: В статье охарактеризована роль педагога-наставника в профессиональном становлении молодого специалиста, определен уровень его компетентности и профессионализма. Обозначены практические рекомендации профессионального характера учителю-математику без опыта.

Ключевые слова: наставничество; педагог-наставник; развитие профессиональных компетенций; практические рекомендации.

Актуальность статьи. Современные реалии системы образования требуют от педагогов непрерывного самосовершенствования. Во-первых, это связано с потребностью в повышении качества профессиональной подготовки молодых специалистов. Во-вторых, с внедрением инновационных процессов в образовательных учреждениях в условиях формирования единого образовательного процесса.

Одним из способов профессионального становления молодых специалистов-педагогов, в частности, учителей математики, их адаптации к преподавательской деятельности является наставничество.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. Вопросы наставничества довольно часто поднимались в научных работах таких авторов как С.Г.Вершловский, В.Ю.Кричевский, О.Е.Лебедева, Л.Н.Лесохина, А.А.Мезенцева и др. (по вопросам помощи молодым специалистам более опытными), Е.М.Борисова, Е.А.Климова, А.Н.Леонтьева, А.К.Маркова, Л.М.Митина и др. (описание теоретических предпосылок организации педагогической поддержки учителя), С.С.Амирова, Л.Н.Куликова, Н.Е.Мажар, А.Г.Мороз, Н.Г.Никандрова, В.А.Сластенин, Т.И. Шамова и др. (особенности личностного и профессионального самоопределения и саморазвития учителей) [1; 3; 4; 6; 7; 8].

Цель статьи – рассмотреть особенности, способы и методы оказания помощи молодым педагогам-математикам в их профессиональном становлении.

Изложение основного материала (исследования). Молодой учитель, начинающий свою педагогическую деятельность, проходит профессиональную адаптацию и испытывает ряд трудностей.

С точки зрения А.С. Большакова, под профессиональной адаптацией следует понимать сложный механизм по приобретению педагогических навыков и умений, их применению, по развитию легко подстраивающейся под возникающие ситуации и обстоятельства социально-профессиональной позиции, а также по достижению необходимого уровня профессиональной компетенции молодого специалиста [2].

Для смягчения процесса профессиональной адаптации неопытного учителя над ним берет шефство наставник и куратор. Педагогом-наставником является учитель с высокими профессиональными и нравственными качествами, практическими знаниями и опытом.

Уровень компетентности и профессионализма педагога-наставника заключается в следующем:

- 1) четкое построение целей и задач своей деятельности в соответствии с требованиями и потребностями образовательного учреждения;
- 2) разработка оптимальной программы педагогической помощи неопытному специалисту, учитывая его индивидуальные особенности, уровень развития профессиональных и коммуникативных навыков;
- 3) умение выстраивать положительные межличностные взаимоотношения с подопечным, используя конструктивные формы и методы взаимодействия;
- 4) диагностирование, наблюдение, анализ и контроль за деятельностью молодого специалиста;
- 5) моральная и административная ответственность перед собой и руководством образовательного учреждения за подготовку неопытного сотрудника;
- 6) подавать образцовый пример в профессиональной деятельности, в построении межличностных отношений, в личной самоорганизации и профессиональной компетентности.

Проанализировав собственный опыт и теоретико-педагогическую литературу, утверждаю, что педагог-наставник, оказывая различную помощь молодому специалисту, выполняет такие функциональные роли как:

- 1) «проводник» – опытный работник знакомит «новичка» с деятельностью, внутренним порядком образовательного учреждения (около 80% влияния педагога-наставника на профессиональное становление молодого учителя);
- 2) «защитник интересов» – оказание необходимой помощи и сотрудничества в разрешении конфликтных ситуаций, возникающих в процессе педагогической деятельности молодого специалиста (от 60 до 80% влияния педагога-наставника на профессиональное становление молодого учителя);
- 3) «кумир» – опытный специалист выступает примером для подражания по таким критериям, как: а) личные и профессиональные достижения; б) общественное положение; в) стиль работы и коммуникации; (от 40 до 60% влияния педагога-наставника на профессиональное становление молодого учителя);
- 4) «консультант» – педагог-наставник оказывает поддержку молодому специалисту в том объеме, сколько требуется неопытному педагогу (от 30 до 40% влияния педагога-наставника на профессиональное становление молодого учителя);
- 5) «контролер» – самостоятельная реализация педагогической деятельности под контролем педагога, корректирующего: а) порядок ее организации; б) продуктивность и результативность форм, методов и приемов работы; (от 10 до 30% влияния педагога-наставника на профессиональное становление молодого учителя) [5].

Важно, что наставническая деятельность в образовательном учреждении на начальном этапе осуществляется с помощью личного диалога опытного педагога с молодым специалистом. Практическим навыком повышения уровня профессионального мастерства является:

- 1) построение стратегических и личных целей;
- 2) определение области роста и освоения новых компетентностей;
- 3) построение карты собственного развития;
- 4) самосовершенствование умений, знаний и навыков.

Стоит отметить, что залог успешной наставнической работы, в первую очередь, заключается в тройном взаимодействии – молодой специалист, педагог-наставник, образовательное учреждение.

С практической точки зрения неопытному учителю математики следует учитывать следующие рекомендации:

1) изучение учебно-методических учебников и пособий по преподаванию уроков математики в образовательных учреждениях (в частности, работы лекционного характера А.В. Шевкина);

2) применение более плотной структуры урока при его планировании, дифференциации и индивидуализации;

3) интеграция в условия практических задач и примеров житейской тематики (например, задачи на вычисление стоимости конкретного товара, суммы по оплате израсходованной электроэнергии, расстояния пройденного пути и др.);

4) при решении практических задач для развития коммуникативных навыков школьников обеспечение обучающихся возможностью для: а) самостоятельного прочтения условия задачи; б) выборочного пересказа условия заданной задачи;

5) развитие математического мышления с помощью поиска различного рода решений поставленной проблемы по условиям конкретной задачи;

6) предоставление простых алгоритмов и понятных инструкций по выполнению заданий, что достигается при постановке учебных вопросов и получении исчерпывающих ответов;

7) снижение гиперактивности и многословия учителя, привлечение обучающихся в роли помощников педагога;

8) использование в своей педагогической деятельности творческих и информационных заданий, предназначенных для работы в паре, группах, а также выполнению заданий в тандеме – обучающийся и родители.

Таким образом, наставническая деятельность учителя математики со стажем способствует более мягкой профессиональной адаптации, повышению психолого-педагогической квалификации молодого специалиста, что положительно воздействует на работу и имидж образовательного учреждения.

1. Бабинчук, Н.В. Модель наставничества « $1+1=3$, или Творческая синергия» / Н.В. Бабинчук // *Учитель Алтай. Научно-педагогический журнал*. – 2021. – №4(9). – С.28-32.

2. Большаков, А.С. Организация процесса профессиональной адаптации молодого специалиста в системе образования / А.С. Большаков // *Управление образованием*. – 2010. – №1. – С.58-60.

3. Воистинова, Г.Х. О трудностях в работе молодого учителя математики и путях их преодоления / Г.Х. Воистинова, Д.Х. Рахматуллина // *Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet»*. – 2021. – №7. – С.969-975.

4. Круглова, И.В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / И.В. Круглова. – Москва, 2007. – 27с.

5. Слащева, Е.А. Наставничество – метод адаптации к профессии: методическое пособие / Е.А. Слащева. – Пятигорск, 2021. – 56 с.

6. Шамова, Т.И. Профессиональная учёба педагогов в условиях школы / Т. И. Шамова // *Хрестоматия по эффективности управления образованием: мотивационный программно-целевой подход*. – Барнаул. БГПУ, 2003. – С. 370-374.

7. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

8. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения*. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 378

Роль общественных организаций в формировании профессиональных компетентностей преподавателей в сфере образования взрослых в Германии

Куркчи Елизавета Константиновна, кандидат педагогических наук, член-корреспондент международной академии наук педагогического образования (МАНПО), доцент кафедры психологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, Донецкая Народная Республика, elizaveta.kurkchi@gmail.com

Аннотация: В статье рассматривается роль общественных организаций в формировании профессиональных компетентностей преподавателей в сфере образования взрослых; выявлены компетентности, необходимые для профессионального и качественного выполнения задач преподавания; представлены образовательные предложения повышения квалификации преподавателей, способствующие улучшению и углублению профессиональных компетентностей в сфере образования взрослых.

Ключевые слова: общественные организации; профессиональные компетентности; преподаватели; образование взрослых; программы повышения квалификации.

Обучение в течение всей жизни получило широкое распространение в современном обществе. Только те, кто постоянно развивается, могут идти в ногу с постоянными изменениями и тем самым обеспечить участие в жизни общества и выживание на рынке труда.

Важное экономическое, социальное и индивидуальное значение, которое приобрело образование, и особенно обучение на протяжении всей жизни, ставит перед провайдерами непрерывного образования большие задачи. Их задача - поддерживать и сопровождать людей в процессе обучения на протяжении всей жизни с помощью соответствующих предложений и рекомендаций. Прежде всего, персонал, работающий в системе высшего образования, играет ключевую роль в формировании этих процессов. Они оказывают решающее влияние на качество преподавания и обучения в системе непрерывного образования [7].

Цель статьи – рассмотреть роль общественных организаций в формировании профессиональных компетентностей преподавателей в сфере образования взрослых в Германии, в связи с актуальными задачами практики непрерывного образования.

Вопросы компетентностно-ориентированного профессионального развития преподавательского состава вузов, развития управленческой компетентности руководителя образовательного учреждения в системе дополнительного профессионального образования, методов и инструментов диагностики профессиональной компетентности преподавателей, компетентности и профессиональной подготовки преподавателей рассматривают такие российские и немецкие ученые, как Л.П. Погребняк, Г.Н. Подчалимова, Т.И. Шамова, К. Аллеман-Гхионда (С. Allemann-Ghionda), А. Фрей (А. Frey), С. Фукс (S. Fuchs), С. Крафт (S. Kraft), В. Нике (W. Nieke), Х.-У. Отто (H.-U. Otto), Т. Раушенбах (T. Rauschenbach), Э. Терарт (E. Terhart), П. Фогель (P. Vogel).

Профессиональные знания в образовании взрослых и дополнительном образовании подразумевают особую форму опытных знаний, которые относятся к конкретным нормам, аккультурированным стандартам или рутинизированной практике профессиональной сферы обучения взрослых в контексте организованного непрерывного образования [5].

Компетентность можно описать как набор физических и умственных навыков, которые необходимы человеку для целенаправленного и ответственного решения задач или проблем, для обдумывания и оценки решений, а также для разработки собственного репертуара моделей действий [2, с. 31].

По мнению С. Фукс (S. Fuchs), основой профессионального обучения является *профессиональная компетентность* преподавателя, которая включает в себя специальные психолого-педагогические знания.

Как теоретически обоснованная формальная квалификация в соответствующей области, так и практический подход к предмету являются необходимыми условиями для того, чтобы участники воспринимались как подлинные и заслуживающие доверия. Преподаватели "должны уметь показать практическое применение знаний по предмету и их переносимость". Этот аспект вызывает наибольший интерес у участников. Преподаватель воспринимается как профессионал, когда в курсе используются реалистичные и контекстуальные примеры из повседневной работы слушателей, что облегчает переход к профессиональной практике в смысле проблемно-ориентированного обучения.

Помимо предметной компетентности и знаний, относящихся к конкретной области, не менее важна *дидактическая и методическая компетентность* преподавателя. Сложные темы должны быть подготовлены таким образом, чтобы они подходили для целевой группы и могли быть переданы в понятной форме. Эта компетенция включает в себя способность структурировать содержание, определять цели и разрабатывать концепции, а также дидактическую компетенцию (компетенцию преподавания), методологическую компетенцию (репертуар методов) и медиакомпетентность.

Выбор соответствующих методов содержания должен быть адаптирован к потребностям целевой группы, которые могут гибко контролироваться ожиданиями, выраженными в начале мероприятия. Это требует разнообразия методов, гибкости в их использовании, а также определенной степени суждения и опыта со стороны преподавателя, но в то же время связано с общими знаниями соответствующей целевой группы. Предыдущий опыт и знания участников, а также их ожидания от мероприятия часто не могут быть полностью выяснены заранее. Это делает опыт преподавателя в сопоставимых условиях преподавания-обучения еще более важным. Техника презентации, привлекательная визуализация содержания для облегчения обучения и способность разрабатывать процессы обратной связи являются центральными методологическими компетенциями в этом контексте. Необходимо изучить, отобрать и упорядочить основное и соответствующее содержание.

Коммуникативная компетентность включает в себя способность преподавателя эмпатически относиться к участникам, распознавать их потребности и ожидания и соответствующим образом удовлетворять их в ходе курса. При взаимодействии с группами участников, которые часто очень неоднородны в плане профессионального и (учебного) фона, необходимо активно формировать групповую динамику и, при необходимости, распознавать, анализировать и разрешать конфликты.

Личная компетентность преподавателя, воспринимается ли он как приятный, открытый, полный энтузиазма, уверенный в себе, ориентированный на ценности и харизматичный, оказывает значительное влияние на восприятие участниками качества курса. Способность конструктивно размышлять о собственных действиях через процессы обратной связи также способствует постоянному развитию собственных компетенций. Кроме того, с точки зрения учреждений дополнительного образования, личные компетенции, такие как управление временем, организационные компетенции и предпринимательские или экономические компетенции, важны для долгосрочного выживания в качестве внештатного (самозанятого) преподавателя на конкурентном рынке труда [3].

Предложения по повышению квалификации преподавателей для получения базовой квалификации в области образования взрослых позволяют приобрести, расширить и углубить эти компетенции.

Так, базовая квалификация VHS «vhs-Basisqualifikation» ассоциации народных университетов Баден-Вюртемберга «Volkshochschulverband Baden-Württemberg», входящая в состав Немецкой ассоциации народных университетов «Deutsche Volkshochschul-Verband (DVV)», в компактной форме передает важное содержание для

преподавания в народных университетах «Volkshochschulen (VHS)». Благодаря своей единой и стандартизированной концепции, она обеспечивает унифицированные базовые знания для всех преподавателей (руководителей курсов) и тем самым одновременно повышает качество преподавания в VHS.

В рамках комбинированной концепции, состоящей из дней посещения и онлайн-модулей, участники знакомятся с особенностями VHS, размышляют о своей роли в качестве руководителей курсов, расширяют и углубляют свои знания и навыки в области методологии и дидактики. Кроме того, они смогут обменяться идеями с другими руководителями курсов и заняться такой темой как «цифровые медиа». Модули электронного обучения по конкретным темам дают им представление о соответствующей предметной области.

Отметим, что участие в программе рекомендуется всем руководителям курсов VHS, которые преподают 20 и более учебных часов в семестр в VHS. Требуется глубокое знание предмета и практический опыт работы в соответствующей области. Для получения сертификата необходимо пройти или сдать все модули программы [8].

«vhs-Basisqualifikation» включает в себя в общей сложности 32 учебных часа и состоит из следующих четырех модулей:

Модуль 1: Введение: Управление курсом в VHS. Присутствие.

В этот день на занятиях рассматриваются следующие темы:

- характеристики (особенности) VHS;
- роль управления курсами в VHS;
- внутренняя дифференциация как проблема в образовании взрослых;
- целевые группы предложения VHS;
- введение в онлайн-фазу в vhs.cloud.

Модуль 2: Основы: Мой онлайн-курс vhs. (vhs.cloud). Этот онлайн-модуль разделен на междисциплинарный и предметно-специфический разделы:

Модуль 2a: Методология и дидактика рассматривает такие темы как:

- определение целей обучения;
- общие условия;
- выбор содержания;
- этапы обучения и методическое планирование;
- тендерные тексты;
- рекомендации для семинаров.

Модуль 2b: тематические особенности отделов:

- Политика - Общество - Окружающая среда;
- Культура - Дизайн;
- Здоровье - Образование;
- Языки;
- Работа - Занятие (профессия);
- Базовое образование.

Модуль 3: Цифровые медиа на практике. Онлайн (vhs.cloud).

Этот модуль снова развивается во всех предметах и включает в себя:

- введение в цифровые медиа;
- преподавание и обучение с использованием цифровых медиа;
- примеры цифровых инструментов;
- обзор: правовая база и открытые образовательные ресурсы.

Модуль 4: Проектирование динамичного класса. Присутствие.

В последний день визита участников ожидает следующее:

- методы проектирования анимированных курсов (на основе модуля 2);

- практическая проверка методов;
- наблюдение за сверстниками;
- отзывы;
- углубление начальной и конечной ситуаций;
- возможности углубиться в темы.

После получения "vhs-Basisqualifikation" можно продолжить обучение с получением основной квалификацией по образованию взрослых «Grundqualifikation Erwachsenenbildung (GQ)» с общим количеством 80 учебных часов. Для этого сертификата признаются 32 учебных часа базовой квалификации vhs [1, с. 17].

GQ предназначена для преподавателей курсов из всех предметных областей и передает общие компетенции по ведению групп, преподаванию и обучению.

Курсы повышения квалификации можно выбрать из следующих направлений:

–не менее восьми курсов повышения квалификации (64 учебных часа) из курсов с пометкой GQ по темам: цифровая среда обучения, модерация и презентация, обучение и преподавание, общение и беседа, методы личной работы и личностное развитие. Посещаемые учебные курсы должны охватывать несколько из этих тем.

–не более двух курсов повышения квалификации (16 учебных часов) по преподаваемой дисциплине.

Курсы повышения квалификации по этим темам обычно предлагаются ассоциацией в форме компактных однодневных семинаров; дальнейшее повышение квалификации проводится в рамках регионального повышения квалификации в VHS.

Отметим, что с марта 2021 года базовая квалификация vhs «vhs-Basisqualifikation», которую мы рассмотрим ниже, стала обязательным компонентом GQ образования для взрослых. В результате количество курсов повышения квалификации из курсов, отмеченных знаком GQ, сокращено до пяти (40 учебных часов), количество предметных курсов повышения квалификации - до одного (8 учебных часов).

Кроме того, с апреля 2020 года к признанию курсов повышения квалификации для получения общего сертификата GQ в области образования взрослых применяются следующие требования: минимальный объем каждого отдельного курса повышения квалификации составляет 4 учебных часа; в GQ может быть включено не более двух курсов повышения квалификации продолжительностью менее 8 учебных часа; доля онлайн курсов повышения квалификации не должна превышать 40 процентов (32 учебных часа); необходимо пройти один из курсов повышения квалификации в области компетенции «Цифровые учебные миры» [4].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что роль общественных организаций в повышении квалификации преподавателей в сфере образования взрослых является достаточно значимой, продуктивной и способствует внутренней мотивации на профессиональный успех, на достижение максимальных результатов в выбранной сфере деятельности. Образовательные предложения позволяют приобрести необходимые профессиональные компетенции, являющиеся главными факторами успеха процесса преподавания. Умелое сочетание и использование компетенций позволяет преподавателям достигать поставленных образовательных целей, увлекать участников образовательного процесса в изучение преподаваемой ими учебной дисциплины.

1. *Die agile vhs in Zeiten und Wandels. Landtagswahl 2021. 5 Frage an die Fraktionen.* – URL: // https://www.vhs-gw.de/fileadmin/user_upload/PDF/vhs-info_Informationen_Fortbildungen_Ausgabe1-2021.pdf

2. *Frey A. Methoden und Instrumente zur Diagnose beruflicher Kompetenzen von Lehrkräften – eine erste Standortbestimmung zu bereits publizierten Instrumenten.* In: *Allemand-Ghionda, Cristina [Hrsg.]; Terhart, Ewald [Hrsg.]: Kompetenzen und Kompetenzentwicklung*

- von Lehrerinnen und Lehrern. *Ausbildung und Beruf*. Weinheim u.a. : Beltz 2006, 282 S. - – URL: // https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7367/pdf/ZfPaed_Beiheft_51_Komplett.pdf
3. Fuchs S. Was müssen Lehrkräfte können? *Die magazin thema forum*. S.27-29. III/2015. – URL: // <https://www.die-bonn.de/zeitschrift/32015/erwachsenenbildung-02.pdf>
4. Grundqualifikation Erwachsenenbildung. – URL: // <https://www.vhs-bw.de/grundqualifikation-erwachsenenbildung/>
5. Marx C., Goeze A., Kelava A., Schrader J. *Teachers and trainers in adult education– Investigating the dimensionality of their knowledge about methods and concepts of teaching and learning*. *Journal for Research on Adult Education*. 2022. – URL: // https://www.researchgate.net/publication/362516598_Teachers_and_trainers_in_adult_education-Investigating_the_dimensionality_of_their_knowledge_about_methods_and_concepts_of_teaching_and_learning
6. Nieke W. Kompetenz. In H.-U. Otto, T. Rauschenbach & P. Vogel (Hrsg.). *Erziehungswissenschaft: Professionalität und Kompetenz*. (S. 13-27) Opladen: Leske & Budrich. 2000. – URL: // https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-23230-6_27
7. Sokolowski L. *Kompetenzprofile für Weiterbildner/innen - ein Beitrag zur Professionalisierung*. 2011. – URL: // <https://www.grin.com/document/175570>.
8. vhs-Basisqualifikation. – URL: // <https://www.vhs-bw.de/vhs-basisqualifikation/#toggle-id-3>

УДК 37.022

Сущностная характеристика адаптивного управления развитием кафедральной системы учреждения постдипломного педагогического образования

Луценко Елена Анатольевна, к. филол. н., заведующий кафедрой менеджмента образования и психологии ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, руководитель секции XV Международной научно-практической конференции «Шамовские чтения», lenalucenko73@mail.ru

Аннотация: В статье освещены вопросы практики организации и развития кафедральной системы учреждения постдипломного педагогического образования в современных условиях. Раскрыты теоретические аспекты адаптивного управления и его влияние на развитие кафедральной системы учреждения постдипломного педагогического образования.

Ключевые слова: адаптивное управление; развитие; кафедральная система; учреждение постдипломного педагогического образования; функции; закономерности; принципы; методы.

Актуальность статьи. Учреждению постдипломного педагогического образования (далее – УППО) свойственны все признаки, характерные для образовательной организации высшего профессионального образования.

Базовой организационной структурой УППО является кафедра. Учитывая, что кафедры УППО имеют разное назначение и специфику, объединение их в кафедральную систему (далее – КС) требует согласования разновекторной деятельности всех подсистем. Наилучшим образом для решения этой задачи подходит адаптивное управление (далее – АУ), которое по своей сути предназначено согласовывать разнонаправленные воздействия, что способствует интеграции разных по природе субъектов деятельности в единое целое.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. В науке адаптивный подход является предметом исследования ученых в различных областях: социологии (В. Срагович, В. Фомин, А. Фрадков и др.), биологии (П. Анохин, А. Жданов, Г. Селье и др.), кибернетике (А. Александров, М. Бурцев, Д. Деревницкий и др.),

управлении (Г. Бушмелева, А. Тычинский и др.). К настоящему времени в педагогической науке сделаны следующие шаги по разработке управления адаптивными системами: педагогические технологии адаптивной школы и адаптивная система образования (Н. Капустин и др.), адаптивная система обучения (Л. Батан, П. Гальперин, А. Границкая, А. Леонтьев и др.); адаптивная система управления (Т. Давиденко, А. Моисеев, Т. Шамова и др.); вопросы технологии адаптивного управления (Г. Зайцев, Н. Ковш, В. Милькоп и др.), адаптивная школа как модель образовательного учреждения (Н. Капустин, И. Якиманская, Е. Ямбург и др.) и др. [1; 2; 4; 6; 7; 8; 9; 10]. Однако проблема АУ развитием структурных подразделений, составляющих КС УППО, только начинает исследоваться.

Цель статьи – рассмотреть сущностную характеристику адаптивного управления развитием кафедральной системы учреждения постдипломного педагогического образования.

Изложение основного материала (исследования). Результаты анализа АУ позволили выделить его особенности и признаки.

Адаптивное управление – это процесс взаимовлияния, вызывающий взаимоприспособление поведения субъектов деятельности на диалогической или полилогической основе, которая обеспечивается общим определением реалистической цели с последующим сочетанием усилий и самонаправлением действий на ее достижение.

Ведущим признаком АУ является взаимоприспособление и органичное соединение цели руководителя и стремления исполнителя на основе выработки гибких моделей деятельности [3].

Эта управленческая система обеспечивает согласование и адаптацию сквозных целей управления КС на всех ее уровнях: слушатель – преподаватель; преподаватель – преподаватель; преподаватель – заведующий кафедрой; заведующий кафедрой – заведующий кафедрой; заведующий кафедрой – руководитель методических подразделений; заведующий кафедрой – проректор; проректор – ректор [5].

Движущим фактором развития такой управленческой системы является баланс интересов всех ее участников и подструктур.

АУ характеризуется *содержанием* (функциями), *организационной структурой* (порядком взаимодействия участников управленческого процесса и направлением взаимовлияния) и *технологией* (механизмом согласования и порядком осуществления).

Функциями АУ являются: совместная выработка реалистической цели; критериальное моделирование; кооперация действий и самонаправление; самомониторинг процесса и мониторинг результата; прогностическая регулировка. По направлению взаимовлияния АУ одновременно вертикальное и горизонтальное, а по порядку взаимодействия – субординационное и распределенное. Технология АУ состоит из порядка действий, методов, средств и способов его организации и осуществления. Механизм взаимосогласования раскрывает способы направленного влияния (самовлияния) и одновременного высвобождения степеней свободы для саморазвития субъектов деятельности. АУ имеет линейно-функциональную структуру, которая обязательно дополняется органичными структурами; осуществляется в программно-целевой форме: проектном управлении, адаптационно-модульном, субординационно-промежуточном партнерстве, сквозно-уровневой согласованности и т.д. АУ является разновидностью ситуативного. Оно всегда согласовывает два противоположных по природе явления, и поэтому его систематизация может быть конкретизирована следующим образом:

по субъекту управления – объединяет административное и партисипативное (совокупное) управление;

по характеру воздействия – сочетает внешнее управление с внутренним (самоуправлением);

по ориентации – процессно-целевое, так как ориентируется и на процесс, и на результат.

Осуществив сравнительную характеристику функций традиционного и адаптивного управления, можно утверждать, что в АУ, в отличие от традиционного, определяется приоритет развития, осуществляемый с помощью процессов самоорганизации. Происходящие в КС процессы самоорганизации направляют ее развитие, которого можно достичь через совместное определение цели, развитие партнерских отношений между всеми субъектами управления, устранение несогласованности и разнонаправленности действий на основе диалогической адаптации, кооперацию совместной деятельности, способствующей выявлению неиспользованных резервов, и совместное принятие решений по дальнейшему прогнозированию пути их развития.

В условиях КС осуществляется планирование и распределение основных ресурсов по выполнению оперативных задач. Сами структурные подразделения КС принимают оперативные решения и несут ответственность за полученные результаты работы. Ограниченность времени при выполнении оперативных задач не позволяет руководителям отслеживать процесс выполнения задач. Администрация вынуждена делегировать это руководителям кафедр и методических подразделений, а они, в свою очередь, – научно-педагогическим работникам, которые приносят свое видение в исполнение, пытаются частично или полностью удовлетворить свои потребности в самовыражении, признании и самореализации.

Достижение общей цели консолидирует усилия и приводит систему к новому состоянию (появляется новый результат, при достижении которого научно-педагогические работники частично или полностью удовлетворяют свои потребности, приобретая новые знания, формируя умения и повышая свой профессиональный уровень).

Под *развитием* понимаем процесс, в результате которого происходят положительные изменения и переход системы в новое качественное состояние. Основой развития является разрешение противоречий. Развитие может быть функциональным (качественным) и структурным (количественным). Функциональное развитие предполагает изменение функций структурных подразделений самой системы или отдельных кафедр и изменение результата деятельности системы (качества повышения квалификации слушателей). Структурное развитие предполагает увеличение/уменьшение структурных подразделений самой системы или отдельных кафедр.

В данном исследовании рассматриваем управление развитием социально-педагогических систем, способных к рефлексии. Управление развитием в таком случае приобретает социальную характеристику. Одним из основных назначений социального управления является регулирование совместной деятельности людей путем целенаправленности и самоорганизации для удовлетворения собственных потребностей и потребностей развития КС.

Совместная выработка реалистической цели определяет направления качественных содержательных изменений в системе работы всех структурных подразделений КС и структурные изменения развития КС.

Критериальное моделирование желаемых результатов деятельности структурных подразделений КС с определением шагов их реализации предполагает выработку адаптивных моделей субъектов деятельности разных уровней (от уровня слушателя до уровня администрации), желаемых результатов деятельности структурных подразделений КС с определением их реализации, направленных на качественное развитие КС. Основой этих моделей выступают нормированные требования (определенные стандарты) и внутренние потребности субъектов КС. Носителем нормированных требований выступают администрация и руководители структурных подразделений. Модели создаются, как правило, инициативными, творческими группами. Интересы исполнителей учитываются путем определения приоритетности направлений развития КС и «закладываются» в весовых коэффициентах квалиметрических моделей.

Кооперация и самонаправление действий руководителей и сотрудников структурных

подразделений по развитию КС предполагает сочетание усилий руководителей и исполнителей для согласования и выполнения совместных задач. Кооперация и направление действий по ведущим направлениям деятельности осуществляются на диалогической основе.

Мониторинг и самомониторинг динамики результатов и процессов деятельности в условиях КС направлены на текущее направление процесса на заданный результат путем регулирования/саморегулирования, коррекции/ самокоррекции и координации/самокоординации действий исполнителей по ведущим направлениям их работы.

Прогностическая регулировка предусматривает на основе определения неиспользованных резервов прогнозирование направлений развития КС с последующим их включением в критериальную модель деятельности по применению в следующем управленческом цикле.

Таким образом, направление деятельности всех подсистем КС на их развитие возможно благодаря *технологии АУ*, предусматривающей механизмы направленной самоорганизации, согласование разнонаправленных влияний и сочетание усилий руководителей и исполнителей для достижения совместно определенных целей.

АУ признает приоритет развития объекта (субъекта) и осуществляется посредством процессов самоорганизации. Эти процессы направляются на достижение общей цели, учитывающей внешние требования, внутренние потребности исполнителей и реальные обстоятельства сложившейся ситуации.

АУ имеет свои закономерности, лежащие в основе его появления и развития. Закономерности АУ отражают устойчивые внутренние и необходимые связи, обуславливающие его специфику, а также общий и сущностный характер.

Итак, закономерности АУ развитием КС мы сформулировали следующим образом:

1. Развитие КС будет более результативным, если активизировать его естественные механизмы.

Развитие КС связано с сознательной деятельностью научно-педагогических работников всех структурных подразделений, их способностью воспринимать любую информацию, осмысливать свою профессиональную деятельность, сравнивать себя с другими, анализировать требования руководителей кафедр, методических подразделений и администрации. В условиях АУ обеспечивается привлечение исполнителей к разработке моделей собственной профессиональной деятельности, ее самоанализу, текущему и перспективному саморегулированию и проектированию. Это помогает согласовывать свой мотив профессионального развития с внешними требованиями и учитывать существующую ситуацию, обеспечивает реальность выполнения запланированных задач. Примером может выступать индивидуальный план работы преподавателя, который составляется согласно внутренней личностной мотивации и учитывается при планировании деятельности кафедры. Результативность действий сотрудников кафедр определяется благодаря предложенным ими показателям и критериям определения уровня профессионального развития. Применение модели развития профессиональной деятельности преподавателя позволяет в течение года (через отчеты о выполнении индивидуального плана работы за каждое полугодие учебного года) осуществлять самоанализ, текущую корректировку деятельности, перспективное саморегулирование и дальнейшее проектирование своей работы.

2. Результативность АУ развитием КС зависит от когерентного сближения разных точек зрения взаимодействующих сторон на основе диалогического согласия.

Управление способом диалогического согласия допускает существование и свободное выражение различных точек зрения, которые учитываются при выработке реалистической цели и соответствующего управленческого решения. АУ всегда имеет место в нестабильной ситуации и неопределенных условиях, что не позволяет единоличное руководство, делает его неэффективным, и требует интерактивных методов

принятия управленческих решений, основанных на диалоге или полилоге. Это дает основание для утверждения, что результативность АУ развитием зависит от установления коммуникативных связей между управляемой и управляющей подсистемами на основе диалога и степени согласованности их действий с осознанием единства в достижении совместно определенных целей. Особое значение это приобретает при реализации инновационных комплексов, в состав которых входят программно-целевые проекты, руководителями и участниками которых выступают как сотрудники кафедр, так и педагогические работники других методических структур и внешних организаций (учреждений). Для достижения продуктивного результата при выполнении определенных в программе проекта задач необходимо установление коммуникативных связей между руководителями проектов, руководителями и исполнителями, на основе диалога или полилога и степени согласованности их действий с осознанием единства в достижении совместно определенных целей. Возникает необходимость в разработке программы совместных действий по решению поставленных задач. В соответствии с этим согласуется цель, определяются общие задачи, в ходе реализации которых корректируются частичные цели, организация деятельности, технологии и условия образовательного процесса по решению определенной проблемы.

3. Чем лучше соотношение направляющих воздействий управляющей и сознательного самоуправления управляемой подсистем, тем качественнее АУ развитием КС.

Развитие всегда обеспечивается согласованием взаимодействия разнонаправленных воздействий, являющихся движущей силой и имеющих творческую, движущую основу или представленные разноразнообразными соотношениями этих основ. Постоянство развития обеспечивается взаимосоответствием направляющих воздействий руководящей и сознательной самоуправления управляемой подсистем. Основными объектами управления в условиях КС в УППО определены: объекты управления административной деятельностью; объекты управления учебно-воспитательным процессом, научной и методической работой; объекты управления хозяйственной деятельностью, финансово-экономической деятельностью структурных подразделений. Одной из задач КС является обеспечение единой инновационной политики во всех сферах деятельности кафедр и структурных подразделений для выполнения поставленных краткосрочных или долгосрочных задач, основанных на четком согласовании их интересов и интеграции всех видов деятельности. При этом важную роль играет соотношение возможностей и приоритетности выполнения поставленных задач каждым из руководителей указанных направлений работы. Проректоры в планах работы организации выставляют свои задачи и требования к их выполнению. Таким образом, после анализа деятельности каждого структурного подразделения и определения недостатков в их работе администрация разрабатывает план мероприятий, направленных на развитие. При этом каждый руководитель оказывает влияние на систему организации работы и результаты их достижения.

4. Производительность АУ развитием КС находится в прямой зависимости от маркетингово-мониторингового сопровождения взаимодействия управляющей и управляемой подсистем и их рефлексивного развития.

Прогрессивное развитие КС характеризуется восходящим путем, обеспечивающим переход системы с более низкого уровня на более высокий уровень развития. При этом развитие КС УППО в горизонтальной плоскости любого уровня возможно до тех пор, пока КС не овладеет всем свободным пространством. Переход КС на более высокий уровень изменяет ее качественное, а продолжение развития в новом горизонте – ее количественное состояние. Это прогрессивный путь развития. Рефлексивное развитие имеет прямую зависимость от появления состояния несогласованности между результатами мониторинга и уровнем притязаний участников КС, поэтому можно утверждать, что мониторинг деятельности стимулирует рефлексивное развитие.

Диагностирование на входе индивидуальных особенностей и профессиональных затруднений слушателей, научно-педагогических работников и руководителей; анализ возможностей (уровня, структуры) конкретной подструктуры КС влияния на развитие кафедр/методических подразделений, научно-педагогических кадров; постоянное изучение состояния субъектов профессиональной и образовательной деятельности и фиксация соответствующих изменений; определение уровня развития «на выходе».

5. Качество АУ развитием КС зависит от усиления субъектности отношений, партнерских отношений и воплощения целенаправленных действий управляющей подсистемы.

Указанная закономерность выражается в том, что центральное место в управленческой деятельности КС предоставляется научно-педагогическому работнику, его развитию, созданию условий для его самореализации. Отношения в системах: «преподаватель – слушатель»; «заведующий кафедрой – преподаватель»; «проректор – заведующий кафедрой», «ректор института – проректор» постепенно должны превращаться из субординационных в субординационно-партнерские. Это будет способствовать усилению субъектно-субъектных связей, смягчению внешних направленных влияний на деятельность управляемой подсистемы через мотивацию научно-педагогических работников и слушателей, а также будет стимулировать создание условий для их самостоятельного гармоничного развития без принудительности и администрирования.

6. Уровень целеориентированности АУ развитием КС тем выше, чем выше уровень текущей взаимокорректировки деятельности управляющей и управляемой подсистем на основе действия «информационного пульсара» с прямой и обратной связью.

Получение оперативной информации в условиях КС позволяет сокращать бюрократические барьеры между структурными подразделениями КС; устранять необоснованное дублирование выполнения задач, осуществляемых в разных подразделениях; упрощать оформление и прохождение документации; реализовать запросы необходимой для работы информации; получать разные формы отчетности от научно-педагогических работников и т.д. Тактическая и стратегическая информация руководителям позволяет сокращать время принятия решений; перераспределять кадры и профессионально переориентировать избыточную часть персонала управления; обеспечивать информационные потребности преподавателей; обеспечивать максимально открытый доступ к информации о разных сторонах деятельности УППО; создавать и наполнять фонд развития структурных подразделений организации; осуществлять выработку новых идей и концепций развития УППО; применять средства имитационного моделирования деятельности и т.д.

Не менее значимы *принципы АУ.*

На основе анализа научных источников нами выделены принципы, отражающие развитие КС.

- Принцип *приоритетного признания развития человека и определяемости естественного пути его осуществления.* Развитие признается как движущая сила прогресса. Определяющим естественный путь его осуществления, потому что он лишен какой-либо степени принудительности. Свободное развитие дает наилучший результат. Естественный путь развития человека есть сознательное направление его (развития) в определенном человеком направлении.

- Принцип *открытости* в АУ предполагает, во-первых, открытость внутренних связей из-за снятия психологического барьера у всех участников управленческого процесса. Во-вторых, этот принцип подчеркивает открытость внешних связей.

- Принцип *направленной самоорганизации* основан на более полном использовании интеллектуальных и морально-психологических резервов управления. Это достигается путем передачи полномочий направления развития КС подсистемам КС.

- Принцип *кооперации* предполагает организацию совместных действий по вертикали

и в горизонтальных пластах управленческой системы на достижение общей цели.

- Принцип *маркетинга и мониторинга* подчеркивает необходимость проведения текущего самоанализа и самонаправления процесса на заданный результат со стороны исполнителей и внешний периодический анализ для отслеживания динамики изменений со стороны руководителей.

- Принцип *квалиметрии* в АУ заключается в количественном измерении качества работы с помощью условных баллов.

Исходя из определенных закономерностей и принципов АУ развитием КС, определим *методы АУ*, влияющие на развитие КС. Анализ научной литературы показывает, что классификация методов управления осуществляется по разным признакам. При рассмотрении АУ, учитывая его специфику, нами определены методы теоретического и практического уровней АУ развитием КС, что предполагает выделение ее направлений, цели и задач, выбор средств, способов и приемов их решения.

Следовательно, по указанным выше признакам АУ можно выделить критерии АУ развитием КС УППО, определяющие *общие методы АУ; специфические методы АУ; методы развития кафедр и КС в контексте АУ; интерактивные методы принятия управленческого решения в АУ; методы социально-психологической диагностики*.

Основным предназначением *общих методов АУ* является *поддержка существующей системы в направлении ее развития*: сочетание усилий при достижении общих целей, взаимосогласовании целевых установок, создании диалогической основы, взаимовлиянии и т.д. *Специфические методы АУ* включают специальные действия при АУ: диалогическую адаптацию, направленную самоорганизацию, критериальное моделирование, субординационно-промежуточное партнерство, текущая корректировка действий для их направления на совместную цель, гибкость для достижения цели в изменяющихся условиях, ситуацию дополнительной ориентации, открытость взаимодействия и природосоответствие изменений.

Методы развития кафедр и КС УППО состоят из методов маркетингово-мониторинговых исследований уровней деятельности участников образовательного процесса и результата, методов обеспечения качества деятельности кафедр и КС.

К *интерактивным методам принятия управленческого решения* относятся моделирование взаимодействия, метод экспертных оценок, метод Дельфи, метод «кингисе» и др.

Методы социально-психологической диагностики – это методы развития коллектива, снятия психологических барьеров человека, обеспечения открытости взаимодействия для осуществления требуемых изменений, введения системы социального регулирования и стимулирования.

Администрация и руководители структурных подразделений КС должны обладать умениями целевого отбора и системного использования указанных выше методов АУ развитием для оперативного регулирования деятельности кафедр и КС на основе системного анализа их взаимодействия с окружающей средой с целью своевременного выявления и нейтрализации деструктивных воздействий, а также оптимизации процессов их функционирования и развития.

Таким образом, отметим, что адаптивное управление носит естественный характер происхождения, что требует определенных изменений в управлении развитием кафедральной системы учреждения постдипломного педагогического образования. Разработанные нами функции, закономерности, принципы и методы адаптивного управления развитием кафедральной системы учреждения постдипломного педагогического образования нуждаются в дальнейшем исследовании и научных наработках.

1. Архангельский, С. И. *Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы* / С. И. Архангельский. – М.: Высшая шк., 1980. – 368 с.

2. Громкова, М. Т. *Андрагогика: теория и практика образования взрослых* / М. Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 495 с.
3. Ельникова, Г. В. *Основы адаптивного управления: курс лекций* / Г. В. Ельникова. – Харьков: Основа, 2004. – 128 с.
4. Капустин, Н. П. *Педагогические технологии адаптивной школы : учеб. пособие* / Н. П. Капустин. – Москва : Академия, 1999. – 216 с.
5. Коноплина, Н. В. *Системно-целевое управление развитием педагогического вуза: дис. ... д-ра пед наук : 13.00.01* / Н. В. Коноплина. – Сургут, 2000. – 310 с.
6. Пикельная, В. С. *Теоретические основы управления: школоведческий аспект: метод. пособие* / В. С. Пикельная. – М.: Высш. шк., 1990. – 175 с.
7. Третьяков, П. И. *Адаптивное управление педагогическими системами* / П. И. Третьяков, С. Н. Митин, Н. Н. Бояринцева. – М.: Академия, 2003. – 368 с.
8. Шамова, Т.И. *Методология и методика педагогического исследования* / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Ворозицков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.
9. Шамова, Т.И. *Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования* / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.
9. Шамова, Т.И. *Управление образовательными системами* / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. – М.: «ВЛАДОС», 2001. – 320 с.
10. Шамова, Т. И. *Управление образовательным процессом в адаптивной школе* / Т. И. Шамова, Т. М. Давиденко. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

УДК 37.022

Педагогический тьюторинг как управленческая компетентность учителя в условиях трансформации образовательной среды

Маглёваная Елена Ивановна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Школа № 88 города Донецка», Донецкая Народная Республика, elena-ro4ta-51@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается тьюторство как особая субъектность учителя, призванного соединить традиционные дидактические приемы и инновационные, позволяющие реализовать основной дидактический принцип индивидуализации. В деятельности учителя как тьютора актуализируется оптимизация общекультурного, личностного и познавательного развития обучающихся, создание условий для достижения успешности всеми обучающимися. Тьюторинг рассматривается как технология развития профессиональной компетентности педагога. В исследовании обозначены управленческие задачи учителя. Учитель систематически обучает детей осуществлять рефлексивные действия через диалог, используя оценочную шкалу для самоконтроля обучающихся, в результате чего происходит личностное воздействие на основе равноправной субъектности: учитель – обучающийся.

Ключевые слова: инновация; технология; тьютор; модератор; рефлексия; индивидуальное образовательное поле.

Актуальность данной статьи состоит в обосновании необходимости использования индивидуализации обучения как основного дидактического принципа в условиях трансформации образовательной среды.

Исследование посвящено педагогическому сопровождению процесса обучения, призванного гуманизировать образовательную деятельность на основе педагогики сотрудничества.

Доказана перспективность использования критериев мониторинга метапредметных и предметных компетентностей, основанных на «выращивании» рефлексии, которая, как

известно, является основой для освоения концептов культуры, трансформации текста и создания собственного.

Сегодня актуальными являются идеи Т.И. Шамовой по совершенствованию системного подхода в деятельности учителя. В условиях реализации ФГОС идеи Т.И. Шамовой об индивидуализации обучения являются методологическим подспорьем и определяются как главный ресурс развивающего обучения [8; 9]. Самое ценное в данной технологии, на наш взгляд, заключается в том, что ведется мониторинг не только обученности по предмету, но и уровня развития метапредметных и личностных компетентностей обучающихся. Дидактические принципы индивидуализации обучения, изложенные в трудах Т.И. Шамовой, нашли свое продолжение в монографиях Е. Н. Волковой, Н.Л. Галеевой, А.А. Гусейнова, Л.Г. Петерсон, А.Н. Подъякова.

Методолого-теоретические позиции научной школы Т.И. Шамовой являются хорошим подспорьем в проектировании индивидуального образовательного пространства (ИСУД), нашедшего творческое продолжение в монографиях Н.Л. Галеевой. Именно современные средства оценивания результатов обучения в школе, предложенные Т.И. Шамовой, рассматриваются в технологии ИСУД [3]. Идеи субъектности, выдвинутые Т.И. Шамовой, продолжает школа, возглавляемая Е.Н. Волковой [2].

В педагогическом плане важна не только и не столько включенность обучающегося в деятельность, сколько осознание ее ценностного аспекта, и с этой точки зрения субъектность может быть определена не только как способность присваивать, трансформировать, но и порождать смыслы деятельности как актуальные ценности [6]. Идеи исследовательского поведения обучающихся разработаны школой А. Н. Подъякова.

Технология рефлексивной самоорганизации обучения как процесса коррекции способа действия посредством реконструкции хода действий, обоснованная в технологии «Учусь учиться» Л.Г. Петерсон [5], помогает учителю литературы в реализации метода концептуального анализа.

Цель данной статьи состоит в определении комфортности обучения на основе индивидуальной образовательной траектории.

Изложение основного материала (исследования). Успешным сегодня может быть только учитель компетентный, открытый ко всему новому, способный проектировать индивидуальную образовательную траекторию, создавать комфортную образовательную среду, ведь получаемые знания – это информационно-образное отражение в сознании обучающегося.

Н.Ф. Бердяев говорил: «Каждый человек – творец, но не каждый об этом знает». Эти слова можно отнести и к учителю: научиться самому уметь транслировать можно только при условии субъектно-субъектного обучения, применяя технологию сотрудничества с обучающимися.

Рассуждение о роли учителя в условиях трансформации образовательной среды хочется начать со слов А. Эйнштейна: «Невозможно решить проблему на том уровне, где она возникла. Нужно стать выше этой проблемы, поднявшись на следующий уровень».

Значит изменилась роль учителя. Только тьютор, обладающий специальными технологиями сопровождения, способен осуществить реализацию индивидуальной парадигмы обучающегося [4].

Несмотря на многолетний опыт инновационных школ, тьюторские функции выполняет учитель-предметник, а, значит, он должен в совершенстве владеть управленческой компетентностью.

Деятельность тьютора в каждом конкретном случае строится во многом ситуативно и направлена на ресурсное обеспечение самостоятельности обучающегося [7]. Таким образом, сегодня, в условиях возвращения к ценностям личного выбора, она является наиболее важной в индивидуальной образовательной траектории [8]. Согласно учению Т. И. Шамовой и ее последователей, во главу угла ставится взаимодействие тьютора и

тьюторанта, которое каждый раз приобретает свою определенную «предметность» и организуется как во время урока, так и во внеурочное время.

Тьюторская компетентность включает в себя прогностическую компетентность, умение использовать исследовательское прогнозирование, создавая пространство для инновационных интервенций, постоянное обновление инновационного потенциала содержания обучения.

Учитель-тьютор должен постоянно анализировать ценности-цели, ценности-средства и ценности-сотворчество, проявлять профессиональную мобильность, обмен инновационными разработками, совершать непрерывные профессионально-личностные успехи в саморазвитии.

Прогнозирование необходимо осуществлять на уровне темы, учебного занятия. Актуальными остаются игровые, диалоговые технологии, технологии критического мышления и технология сотрудничества. Как игра формирует навыки ребенка, так и литература способствует самопознанию, саморазвитию, формирует нравственные чувства и ценностные ориентации. Нравственное понятие в литературе содержится имплицитно, его следует извлечь, раскрыть с точки зрения смысла. Основным дидактическим методом для учителя литературы следует считать нравственно-философский анализ, предполагающий наличие творческой компетентности учителя, когда обучающиеся попадают в рефлексивную ситуацию, расширяющую сферу самостоятельной творческой мыслительной деятельности [10].

В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, качественным признается такое образование, которое полноценно выполняет свои фундаментальные функции - человекообразующего, культуросообразного, наукоемкого и высоко технологичного процесса.

Получаемые знания – это информационно-образное отражение в сознании обучающегося. Деятельность без рефлексивного сопровождения невозможна. Сейчас многие учителя используют в своей работе рефлексивную самоорганизацию (РСО), предложенную Л.Г. Петерсон [5]. Рефлексивная самоорганизация – процесс коррекции способа действия посредством реконструкции хода действия и выявления процесса затруднений. Ценность данного метода состоит в выращивании способности к рефлексии через синтез идей. Такое выращивание рефлексии – совмещение внутренней активности обучающегося, его целенаправленных попыток раскрыть свой потенциал и педагогического тьюторинга.

Обучение через деятельность строится на законах мышления.

Предмет литературы – это совокупность культурных текстов, система образов и символов, на основе которых происходит моделирование единого коммуникативного пространства, общего культурного, ценностного поля, формирующего национальную идентичность.

Продуктивным на уроках литературы является решение лингвокультурологических задач, представляющих моделирование концептов. Созданию визуально-когнитивных мыслеобразов необходимо учить. Они узнаваемы и живут в памяти носителей языка, становясь концептами-образами: Русь, Россия, мать, народ. Концепт – принадлежность к сознанию человека, глобальная единица мыслительной деятельности. «Люди мыслят концептами, кодируемые образными единицами» [1].

Когнитивная интерпретация концепта – путь к созданию образа через контекст, авторское сознание, транслируемое в тексте. Предметом современной лингвокультурологии является изучение культурной семантики языковых знаков, которая формируется при взаимодействии двух разных кодов - языка и культуры, так как каждая языковая личность одновременно является и культурной личностью.

Решение лингвокультурологических задач – это совместная деятельность учителя и обучающегося как трансляторов и интерпретаторов смыслов. Слово рассматривается на

уровне микротекста и в диалоге культур. В результате решения лингвокультурологической задачи происходит достраивание или восстановление недостающих смыслов в индивидуальной картине обучающегося. Ценность данной деятельностной технологии – в диалогическом характере взаимодействия – на уровне текст – подтекст – контекст – художественный мир – интерпретация, открытие авторского «я» и декодирования смыслов.

Автором статьи используется технология создания визуально-когнитивных мыслеобразов на уроках литературы в старших классах. Показательным в плане реализации учебных задач может служить фрагмент урока по изучению творчества В. И. Теркулова. В результате концептуального анализа стихотворения «Дом. Война» создается концепт дома как текст.

Для русского человека пространство дома всегда мыслилось одухотворенным. Переплетаясь, внутренние законы, этические нормы, древние табу отождествляли дом с семьей, хозяйством, трудом. Дом как синтезатор культуры соединял повседневную жизнь и бытие, сопрягал законы пространства и духовные законы.

Для каждого человека дом родной, как и Дом Божий, – святыня, которой живет гармония и любовь.

Окна – это глаза дома. Они украшались резными наличниками, чистотой сияли, отсвечиваясь в Красном углу и родном очаге.

Автор рисует одиночество дома, лишившегося родных домочадцев. С болью поэт говорит:

В нашем доме давно

не горит свет –

никого нет,

Только ставен скрип, только стекол блеск – неба силуэт.

Здесь когда-то плыл детский говорок, словно между строк,

А теперь – гарь, пустота стен, стоптанный сапог

Расколосась на кусочки жизнь, словно потерялась, заблудилась. Стоит дом в оцепенении, крича оконными распятиями: «Возможно, кто-то успел уйти, будучи на волосок от смерти, а, может быть, остался лежать под завалами».

Мы словно слышим: «Здесь когда-то плыл детский говорок, словно между строк...»

Посерел мой родной город, в нем меньше стало солнца, зачастую зловещие тучи гари скрывают от нас небесную лазурь.

Учитель является равноправным участником в создании визуально-когнитивных мыслеобразов, и его слово – тоже открытие и трансформация заложенных в стихотворении смыслов: любовь к родному дому – крик и душа Донбасса. Здесь ты остро чувствуешь, что ты вырос в прекрасном и свободном месте и эту свободу сумел пронести через годы, не растеряв ни крохи.

В результате взаимодействия тьютора и обучающихся создаются индивидуальные мыслеобразы, включающие слуховые, зрительные, тактильные ассоциации.

Формированию художественного сознания как метапредмета необходимо учить, над ним надо работать, ведь в основе своей оно, с одной стороны, предполагает диалог, интегральную единицу, словно антенна принимающую универсальный опыт духовной жизни, с другой – систему, программирующую и регулирующую художественно-творческую деятельность человека в процессе взаимодействия с концептами культуры – от авторского – к собственному, от выражения авторского сознания – к пониманию личностному. Технология создания мыслеобразов формирует личность обучающихся в пространстве диалога: текстов; героев; смежных искусств. В основе педагогического тьюторинга лежит совместная деятельность обучающихся и тьютора как равноправных субъектов обучения.

Таким образом, в результате «выращивания» рефлексивности обучающиеся овладевают навыками трансформации текста и создания собственного. Продуктивность этой технологии становится возможной в результате использования идей Т. И. Шамовой об индивидуализации обучения и современных инновационных технологий.

1. Бабушкин, А.П. *Когнитивная лингвистика и семасиология* / А.П. Бабушкин, И.А. Стернин. – Воронеж : Ритм, 2018. – 229 с
2. Волкова, Е.Н. *Субъектность педагога: теория и практика* / Е.Н. Волкова. – Нижний Новгород, 1998.
3. Галеева, Н.Л. *Технология ИСУД: от разработки до внедрения.* - URL: // https://upr.1sept.ru/view_article.php (дата обращения 23.12.2022).
4. Гусейнов, А.А. *Этика: Учебник* / А.А. Гусейнов, Р.Г. Апресян. – Москва : Гардарики, 2000. – 472 с.
5. Петерсон, Л.Г. *Теория и практика построения непрерывного образования. Монография* / Л.Г. Петерсон. – М.: УМЦ «Школа 2000...», 2001. – 255 с.
6. Подъяков, А.Н. *Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт* / А.Н. Подъяков. – М.: ПЕР. СЭ, 2006. – 240 с.
7. *Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Юбилейный сборник, посвященный 10-летию тьюторских конференций.* – 1996 - 2005. – Томск, 2005.
8. Шамов, Т.И. *Избранные труды* / Т.И. Шамова. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.
9. Шамова, Т.И. *Методология и методика педагогического исследования* / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // *Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие.* – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.
10. Щедровицкий, П.Г. *Очерки по философии образования* / П. Г. Щедровицкий. – Кемерово, 1993. – 154 с.

УДК 37.022

Организация работы творческой группы педагогов как средство активизации развития профессиональной компетентности педагогических кадров в условиях трансформации образовательной среды

Марченко Юлия Анатольевна, старший воспитатель МБДОУ «Ясли-сад комбинированного типа №165 города Донецка», Донецкая Народная Республика, mards165@gmail.com

Аннотация: В статье проанализированы основные этапы организации работы творческой группы педагогов, рассмотрены основные управленческие функции руководства инновационной деятельностью педагогов с целью улучшения качества дошкольного образования. Освещены вопросы оптимизации развития профессиональной компетентности педагогических кадров в процессе организации проектной деятельности. Представлен опыт организации работы творческой группы в МБДОУ «Ясли-сад №165 г. Донецка»

Ключевые слова: творческая группа; управленческие функции руководства; инновационная деятельность; результативность работы творческой группы.

Современное образование характеризуется активным обновлением и предполагает включение педагогов в инновационную деятельность, в процесс внедрения новых программ и технологий, методов и приёмов взаимодействия с детьми. В системе образования формируется новый подход к технологиям обучения, меняется парадигма образования. При этом особое значение придаётся умению педагога ориентироваться в инновациях, его способности анализировать и целесообразно применять на практике современные педагогические технологии. Обновленный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования ставит перед дошкольными

учреждениями задачу обеспечения равных возможностей для полноценного развития ребенка в период дошкольного детства, указывает на необходимость улучшения качества образования с целью развития всесторонне развитой личности ребенка дошкольного возраста. Для успешного решения данной задачи необходимы профессионально компетентные педагоги, способные успешно реализовывать образовательные стандарты. Качество дошкольного образования напрямую зависит от компетентности и профессионализма педагогов, которые реализуют в дошкольном учреждении образовательную программу дошкольного образования. Однако изменения в сфере образования вызывают у педагогов затруднения, связанные с профессиональной деятельностью. Не все педагоги способны проявлять свой творческий потенциал в условиях трансформации образовательной среды. На современном этапе реформирования системы образования особо актуальной является проблема развития профессиональной компетентности педагога. Необходимо научно-методическое сопровождение реализации содержания образовательных стандартов, а именно - обеспечение профессиональной готовности педагогических работников к реализации государственных образовательных стандартов через создание системы непрерывного развития профессиональной компетентности педагогов.

Большую роль в развитии профессиональной компетентности педагога, в его мотивации к инновационной деятельности играют применяемые в дошкольном учреждении методические формы работы, направленные на объединение педагогов по определенной тематике педагогических интересов и проблем. Наиболее эффективной, по нашему мнению, является организация работы тематической творческой группы педагогов. Именно работа в команде предоставляет широкие возможности для профессионального роста педагога и формирования его профессиональной компетентности от «пассивного участника группы» до «педагога – новатора».

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме.

Проблема развития профессиональной компетентности педагога рассматривается в исследованиях многих современных педагогов и психологов (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, Е.И. Рогов, А.А. Печеркина и другие). Понятие «профессиональная компетентность педагога» интересно и многогранно. По мнению исследователей, оно характеризуется как совокупность обобщенных специфических знаний, умений и способностей, обеспечивающих реализацию содержания государственных образовательных стандартов. Можно сделать вывод, что профессиональная компетентность подразумевает наличие у педагога как личностных, так и специальных профессиональных качеств, необходимых для успешной реализации теоретических знаний на практике. Именно работа в творческой группе дает широкие возможности для проявления данных качеств.

Целесообразность организации работы в проблемных творческих группах, в которых педагоги объединены общими интересами, стремлением к профессиональному росту, к поиску оптимальных путей решения заявленной проблемы, к внедрению инновационных педагогических подходов к организации деятельности детей, отмечают многие исследователи проблемы развития профессиональной компетентности педагога. М.М. Поташник отмечает, что творческая группа - это добровольное профессиональное объединение педагогов, заинтересованных во взаимном творчестве по изучению, разработке идеи или проекта, обобщению материалов по определенной тематике или проблеме; отработка и внедрение лучших традиционных и новых образцов педагогической деятельности, профессиональное общение, обмен опытом [2].

Н.В. Микляева в своих исследованиях организации инновационных процессов в дошкольной организации указывает на взаимосвязь между качеством профессионального уровня педагогов и качеством полученных результатов воспитательно-образовательного процесса, обращает внимание на роль методического сопровождения в успешном

освоении педагогическим коллективом инноваций. При этом особую роль играет методическая служба дошкольной организации. Необходима эффективная система методической помощи по обеспечению практической деятельности педагогов в режиме модернизации системы образования [1].

Эффективность и качество инновационной деятельности педагогов в рамках творческой группы будут зависеть от правильного определения критериев, содержания и организационной структуры управления и руководства этой группой, от наличия эффективных и оптимально сочетаемых методов, средств, форм работы с педагогами. По мнению Т.И. Шамовой, любой управленческий цикл будет состоять из пяти управленческих функций: педагогического анализа, подготовки и принятия управленческого решения, организации коллектива на выполнение этого решения, контроля, регулирования. «Каждая из этих функций имеет свое место в общей системе цикла, выполняет только ей одной присущую роль и не может быть игнорирована без риска допустить диспропорции в управленческой деятельности» [5; 6; 7]. Согласно вышеперечисленным функциям управления и руководства деятельностью педагогического коллектива, методической службой нашего дошкольного учреждения был разработан и реализован план работы творческой группы.

Цель статьи: проанализировать основные этапы организации работы творческой группы педагогов, доказать позитивную роль управленческой деятельности методической службы в активизации развития **профессиональной компетентности педагогических кадров в условиях трансформации образовательной среды.**

Изложение основного материала (исследования). Организация работы педагогов в группе требует от участников наличия не только профессиональных, но и определенных личностных качеств: коммуникативных, интеллектуальных, творческих, что и составляет основу профессиональной компетентности педагога. Взаимодействие в группе дает широкие возможности для всех участников попробовать свои силы в организации командной работы. В команде единомышленников возможно коллегиальное принятие решения, уместна критика, свобода суждений и мнений. Для достижения поставленных целей необходимо создание условий для активного участия каждого педагога в общей работе, рациональное распределение деятельности участников группы, согласованность плана по достижению результативности, своевременный анализ результатов работы. Иными словами, необходимо педагогически и методически целесообразное руководство и управление работой группы педагогов.

В соответствии с высказываниями Т.И. Шамовой о закономерностях любого управленческого цикла, методическая служба и администрация дошкольного учреждения при планировании работы творческой группы учитывали основные управленческие функции:

- проведение педагогического анализа уровня профессиональной компетентности педагогов по вопросам реализации образовательных стандартов, уровень готовности педагогов к внедрению в практику инноваций;
- подготовка и принятия управленческого решения о работе творческой группы по определенной тематике, выбор форм, приемов, средств работы с педагогами;
- организация коллектива педагогов на выполнение задач творческой группы, создание условий для реализации задач на основе своевременного методического обеспечения педагогов (предоставление разнообразной информации, консультативной помощи, методических средств, оснащения для эффективной реализации профессиональной деятельности);
- организация творческого процесса по созданию методического продукта как результата работы творческой группы (разработка проектов, создание дидактических пособий, оптимизация развивающей предметно-пространственной среды в группе, участие

в профессиональных конкурсах) и как следствие - повышение качества образования детей дошкольного возраста;

- организация своевременного контроля, регулирования творческого процесса в соответствии с результативностью работы.

Перечисленные управленческие функции легли в основу этапов организации работы творческой группы.

На протяжении 2019 - 2022 учебных годов в МБДОУ «Ясли - сад № 165 г. Донецка» функционировала творческая группа по проблеме «Ознакомление детей дошкольного возраста с природой родного края». Цель работы творческой группы: создание обстановки творческого поиска наиболее эффективных форм и методов в работе с детьми по ознакомлению с родным краем – Донбассом, создание предметно-пространственной среды для формирования у детей экологического мировоззрения и любви к природе родного края. В результате работы творческой группы была создана развивающая предметно-пространственная среда, позволяющая организовывать поисково-исследовательскую деятельность детей, разработаны рекомендации по организации проектной деятельности экологической направленности, реализована серия экологических проектов, составлен цикл конспектов по экологическому воспитанию, сконструированы дидактические пособия и многое другое. Одним из значительных успехов является то, что в результате деятельности творческой группы были разработаны и реализованы групповые и индивидуальные исследовательские проекты, которые позволили воспитанникам проявить самостоятельность и творческую инициативу. Достичь подобных результатов помогло поэтапное управление работой творческой группы.

Следует отметить, что работа творческой группы регламентируется нормативно-правовыми актами. В дошкольном учреждении издан приказ о работе творческой группы, в котором утверждается проблемная тема, по которой будет работать группа, утверждается состав творческой группы, с указанием функциональных обязанностей членов группы. Разработано и утверждено положение о работе творческой группы. План работы группы утверждается педагогическим советом дошкольного учреждения. Аналитический отчет руководителя творческой группы заслушивается на итоговом педагогическом совете.

Рассмотрим этапы организации работы творческой группы.

На первом подготовительном этапе организации работы творческой группы (2019 год) осуществлялась аналитическая деятельность на основе диагностики образовательных потребностей и выявления уровня профессиональной готовности к инновационной работе. Анализ уровня сформированности профессиональных компетенций участников творческой группы (психолого-педагогические, коммуникативные, предметные, методические) позволил определить основные направления работы по формированию у педагогов необходимых для реализации содержания Государственного образовательного стандарта дошкольного образования знаний, умений и навыков. Особое внимание уделялось обучению правилам грамотного делового общения и основам коллективного сотворчества. С педагогами проводилась работа по изучению нормативно-правовой документации, регламентирующей работу по экологическому воспитанию. Педагоги изучали содержание новых образовательных стандартов. Рассмотрены основные направления работы по формированию основ экологического мировоззрения у детей дошкольного возраста. Было разработано перспективное планирование по темам «Донбасс – наш край родной», «Дикие животные в наших степях», «Птицы зимой», «Вода в Донбассе». Составлены технологические карты конспектов занятий по ознакомлению с природой родного края. Разработаны рекомендации по организации исследовательской деятельности детей в природе.

На втором мотивационном этапе (2020 год) происходило формирование устойчивых мотивов профессиональной деятельности педагогов и интересов экологической

направленности. Данный этап предполагает работу по созданию информационного и ресурсного обеспечения деятельности по расширению и углублению научно-методической базы. Был проведен коллегиальный выбор инновационных форм работы и педагогических технологий для реализации задач по формированию основ экологического мировоззрения воспитанников. Разработан алгоритм проведения безопасных опытов и экспериментов с воспитанниками в живой и неживой природе. На данном этапе проводились групповые дискуссии, семинары-практикумы, научно-методические консультации, мини-конференции и другие формы методической работы, что способствовало творческому осмыслению и осознанию необходимости совместной работы в целях решения поставленной проблемы.

Третий, творческий этап (2020-2021 год), был нацелен на создание «методического продукта». С этой целью педагоги творческой группы плодотворно сотрудничали с Государственным бюджетным учреждением дополнительного образования «Донецкий республиканский эколого-натуралистический центр». Педагоги и воспитанники принимали участие в природоохранных акциях, были разработаны исследовательские проекты, организованы творческие выставки детских работ на экологическую тематику. На этом этапе были внедрены разнообразные инновационные технологии, позволяющие достигнуть позитивных результатов в работе с детьми дошкольного возраста. Созданы условия для возникновения и развития познавательного интереса воспитанников:

- разработаны основные центры для познавательного развития дошкольников в соответствии с их возрастом и требованиями безопасности, определенные интеграцией содержания образовательных областей «Познавательное развитие» и «Социально-коммуникативное развитие» - мини-лаборатории, экспозиции мини-музеев, выставки творческих работ, экспериментальные мастерские, уголки «Наш дом-Природа!»;
- развивающая предметно-пространственная среда пополнена природным и бросовым материалом, необходимым для манипуляций и изучения;
- пополнено оснащение для организации детского экспериментирования, оборудование для проведения труда в природе;
- создана атмосфера творческого поиска и активного участия в общем проекте каждого ребенка, на основе дифференцированного и индивидуального подхода к организации проектной деятельности (участники проекта получают разнообразные по сложности задания, создают индивидуальные коллекции, мини-энциклопедии).

Для формирования предпосылок познавательных универсальных учебных действий у старших дошкольников педагогами дошкольного учреждения использовались современные образовательные технологии: проектная деятельность; организация исследовательской деятельности; моделирование, мнемотехника, работа со схемами; технология ТРИЗ; игровые технологии (квест-технология, социоигровая технология); работа с «Лепбуком», коллекционирование, музейная педагогика; информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) (использование в работе с детьми мультимедийных презентаций, интерактивных игр, слайдов, познавательных фильмов).

В результате исследовательской работы членов творческой группы было определено, что наиболее продуктивной формой работы по экологическому воспитанию детей дошкольного возраста является проектная деятельность. Именно реализация общего проекта по ознакомлению детей с явлениями природы, с флорой и фауной родного края, с особенностями роста растений в домашних условиях и т.д. позволяет вовлечь в совместную познавательную деятельность всех участников воспитательно-образовательного процесса. Серия исследовательских проектов, объединенных в рамках общего проекта, реализуется педагогами нашего дошкольного учреждения согласно содержанию программных требований и возраста воспитанников.

Четвертый этап – этап функционирования и подведения итогов (2021-2022) был нацелен на работу по апробации продуктов деятельности творческой группы. Задачи

данного этапа: реализация поисково-исследовательских проектов; формирование технически-информационных компетентностей педагогов; формирование пакета теоретических, научно-практических, методических и дидактических материалов по исследуемой проблеме; обобщение опыта работы педагогов, публикация результатов деятельности творческой группы; участие в конкурсах, презентациях, педагогических акциях экологической направленности; формирование устойчивых экологических знаний и основ научно-естественной грамотности воспитанников; создание атмосферы творческого взаимопонимания и партнерских отношений в работе педагогов, и как главный результат: повышение качества образования и воспитания детей дошкольного возраста.

В мае 2022 года были подведены результаты деятельности творческой группы, работающей на протяжении трех лет по теме «Ознакомление детей дошкольного возраста с природой родного края». Наиболее значимым результатом стало активное участие наших воспитанников в конкурсах и природоохранных акциях:

- Ченский Евгений, воспитанник подготовительной группы, принял участие в Республиканском конкурсе исследовательских работ и творческих проектов детей «Мои первые шаги в науку» (2021). Под руководством воспитателя Марченко Ю.А. он реализовал исследовательский проект «Комнатные растения – гости из разных стран», который опубликован в сборнике «Молодежная наука: вызовы и перспективы. Материалы V международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых»;

- Воспитанники подготовительной группы приняли участие:

- в Республиканской природоохранной акции «Зеленый патруль Республики», (операция «Покормите птиц зимой» в 2021-2022 учебном году), представленный творческий отчет о проведении операции «Покормите птиц зимой» занял II место;

- в Республиканской природоохранной акции «Шумы, шуми зеленый лес»: конкурс плакатов «Охрана лесов от пожара» - II место; конкурс рисунков и коллажей «Красота леса» - II место (2022);

- во Всероссийском ежегодном конкурсе детских рисунков «Лес – наш главный интерес» - сертификат участника (2022);

- в Республиканской природоохранно-просветительской акции «Птица года 2022 – Воробей домовый» - сертификаты участников.

Руководствуясь приказом Государственного комитета по экологической политике и природным ресурсам при Главе Донецкой Народной Республики от 06.09.2019 № 537 «О проведении ежегодного Республиканского экологического конкурса «Золотой пеликан», творческая группа в 2021 приняла участие в Республиканском экологическом конкурсе «Золотой пеликан». В номинации за достижения в области повышения экологического сознания - представлен поисково-исследовательский проект «Изучаем и оберегаем растения Донбасса» (Диплом участника).

Опыт работы творческих групп педагогов МБДОУ «Ясли-сад № 165 г. Донецка» был представлен на конкурсе «Золотой диск инновационного опыта». Видеообобщение перспективного педагогического опыта на тему «Использование метода проектов с целью формирования основ экологического мировоззрения детей дошкольного возраста» в номинации «Дошкольное образование 21 века» занял II место (2020 г.)

Все вышеперечисленное рассматривается как результат деятельности творческой группы. Работа в творческой группе позволяет планомерно проводить педагогическое проектирование, способствует внедрению педагогических инноваций, предусматривает создание творческого педагогического коллектива, способного к самосовершенствованию.

Апробация разработанных членами творческой группы методических рекомендаций, пособий, дидактических игр по организации исследовательской деятельности детей, реализация поисково-исследовательских проектов экологической направленности в

старших дошкольных группах, успешное внедрение в работу с детьми элементов инновационных технологий, способствовали поднятию уровня профессиональной компетентности педагогов дошкольного учреждения. В работу по экологическому воспитанию активно включились и молодые, малоопытные педагоги. Анализ профессиональной деятельности педагогов показал, что 55% воспитателей используют в работе элементы инновационных технологий, 45% внедряют в работу с детьми педагогические инновационные технологии систематически. Большинство педагогов используют информационно-коммуникационные технологии в своей профессиональной деятельности. Метод проектов признан педагогами как наиболее эффективный, для создания атмосферы поиска, творчества и партнерства в группе.

Представленные результаты работы педагогов могут свидетельствовать о том, что организация работы творческой группы достигла своей цели. Такой вид методической работы способствует повышению качества образования воспитанников дошкольного учреждения, поскольку способствует активизации инновационной деятельности педагогов. Работа творческой группы показала, что реализация управленческих функций необходима для достижения позитивных результатов. Проведение педагогического анализа, подготовка и принятие управленческого решения, организация коллектива на выполнение этого решения, проведение своевременного контроля и регулирование деятельности творческой группы способствует формированию творческого потенциала каждого педагога и развитию **профессиональной компетентности педагогических кадров в условиях трансформации образовательной среды.**

Работа в творческой группе является действенной системой поддержки профессионального роста педагогов. Это одна из эффективных и результативных форм методической работы, дающая импульс творчеству педагогов.

1. Микляева, Н.В. *Инновации в детском саду: пособие для воспитателей* / Н.В. Микляева. – Москва : «Айрис пресс», 2008. – 152 с.
2. Поташиник, М.М. *Качество образования: проблемы и технологии управления (В вопросах и ответах)* / М.М. Поташиник. – М.: Пед. общество России, 2002. - с. 13-117.
3. Печеркина, А.А. *Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика* / А.А. Печеркина, Э.Э. Сыманюк, Е.Л. Умникова. – Екатеринбург, 2011. – 233 с.
4. Савчук, Л.В. *Управление инновационной деятельностью в ДОУ как средство повышения качества образования* / Л. В. Савчук // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013). — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 62-65.
5. Шамова, Т.И. *Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования* / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.
6. Шамова, Т.И. *Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ* / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. ст. Вторых пед. чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25.01. 2010).* – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31
7. Шамова, Т.И. *Управление образовательными системами: избранные труды* / Т.И. Шамова. – Москва: ЦО «Перспектива», 2009. – 272 с.

УДК 37.022

Наставничество как продуктивная технология в системе педагогического образования

Махнач Виктория Валериевна, учитель начальных классов учреждения МБОУ «Школа №8 имени Д.А. Рыбалко города Тореза», ПриДонецкая Народная Республика, viktoriya.1972@inbox.ru

Аннотация: В статье рассматривается подход к внедрению продуктивных механизмов взаимодействия наставника и наставляемых.

Ключевые слова: практика наставничества; продуктивное взаимодействие; авторская творческая мастерская; практико-ориентированные занятия; наставничество в группе с элементами виртуального и командного наставничества.

Актуальность. Результат реализации программы наставничества – создание условий, необходимых для проведения участниками саморефлексии профессиональной деятельности; повышение качественной самореализации обучающихся.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме позволяет подтвердить остроту рассматриваемого вопроса и необходимость совершенствования образовательного процесса посредством создания площадки для внедрения конструктивного взаимодействия педагогов в группе с элементами виртуального и командного наставничества.

Цель статьи: обосновать необходимость внедрения в практику работы учителей начальных классов продуктивных механизмов взаимодействия наставника и наставляемых, направленных на совершенствование педагогического мастерства.

Изложение основного материала (исследования). В условиях модернизации системы образования неоспорима возрастающая роль наставника, обладающего успешным опытом в профессиональной сфере, способного создать условия для поддержки процессов самосовершенствования и самореализации наставляемого.

Наиболее перспективными подходами, которые могут стать основными при построении системы наставничества в образовательных организациях Российской Федерации, являются системный подход, комплексный и личностно-ориентированный подходы [2, с.14].

Представленный опыт практики наставничества в МБОУ «Школа №8 им. Д.А. Рыбалко г.Тореза» является частью системы методической работы города Тореза (Донецкая Народная Республика). В рамках внедрения целевой модели наставничества разработана программа, целью которой является повышение профессионализма в сфере практической деятельности учителей начальных классов, максимально полное раскрытие потенциала педагогов, формирование мотивации к саморазвитию, осознанному выбору оптимальной образовательной траектории. Реализация программы происходит в несколько этапов.

Этап 1. Диагностико-мотивационный. Подготовка условий, необходимых для реализации программы: анализ развития наставничества как эффективной технологии в системе непрерывного педагогического образования; формирование базы наставников в зависимости от направления («Школа молодого педагога», «Школа педагогического мастерства»); разработка дорожных карт, привлечение наставников к участию в работе городских творческих групп, оказывающих необходимую консультационную и методическую помощь коллегам.

Этап 2. Практический: создание площадки для внедрения конструктивного взаимодействия.

Этап 3. Аналитический: рефлексия, саморефлексия с целью коррекции дальнейших действий и широкой диссеминации.

Одним из наставников, реализующих в течение 5 лет практику перспективной образовательной технологии в формате «педагог – педагог», является учитель начальных классов Махнач В.В., дипломант II степени конкурса «45 минут славы-2016», участник XIV слета победителей и лауреатов конкурса «Педагог года Подмосковья - 2018».

Чаще всего данная форма методического сопровождения предполагает взаимодействие опытного педагога с молодыми специалистами, что обусловлено необходимостью развития кадрового потенциала в системе образования. Но, как показывает практика, эффективным стал опыт внедрения системы работы с педагогами, имеющими определенный стаж профессиональной деятельности в целях предупреждения эмоционального выгорания.

Для наставляемых систематически проводятся практико-ориентированные занятия в форме авторской творческой мастерской, которые способствуют совершенствованию метапредметных компетенций педагогов. В основе данной концепции – ценностно-ориентированная мотивация всех субъектов творческого процесса, взаимный интерес и, несомненно, продуктивное взаимодействие.

Совершенствование подходов к обучению наставляемых обусловлено необходимостью формирования у обучающихся ключевых компетентностей XXI века, способствующих повышению уровня функциональной грамотности, основной составляющей которой является способность решать различные задачи в ситуации реальной жизни, используя определенные знания, умения и компетенции; овладение ведущими качествами, создающими концепцию «4К»: критическое мышление, креативность, кооперация, коммуникация. Этим обусловлена актуальность мастер-классов, на которых наставник демонстрирует оптимальные способы решения педагогических проблем.

Один из них - «Учебно-исследовательская деятельность младших школьников на уроках литературного чтения» с целью создания условий для повышения профессиональной компетентности педагогов в направлении формирования универсальных учебных действий через учебно-исследовательскую деятельность обучающихся начальной школы. Внимание участников мастер-класса акцентируется на том, что одним из базовых навыков в направлении формирования функциональной грамотности является читательская грамотность, главная задача учителя – заинтересовать обучающихся процессом исследования литературного произведения, развивать креативное мышление. Рассматриваются предпосылки решения актуальных практических задач, среди которых – развитие умений и формирование навыков, необходимых в процессе исследовательской деятельности для трансформирования процесса обучения младших школьников в самообучение. Отмечается, что одним из критериев успешности является овладение исследовательскими умениями на уроках литературного чтения, среди которых: умение видеть проблемы, планировать деятельность, формулировать вопросы, выдвигать предположения, наблюдать, устанавливать причинно-следственные связи, анализировать, искать оптимальное решение, формировать собственную точку зрения, аргументировать мнение, делать выводы, представлять результаты исследовательского поиска и т. д.

Обосновывается необходимость руководствоваться главным методологическим принципом единства содержания и формы в работе над произведением на уроке литературного чтения, отмечается важность использования метода наблюдения. После знакомства с теоретическим аспектом данного вопроса, участникам мастер-класса предлагается смоделировать фрагмент урока литературного чтения в 3 классе, в ходе которого они опровергают или подтверждают гипотезы, используя приемы исследовательской деятельности. Слушатели на практике знакомятся с алгоритмом метода Джигсоу, с помощью которого можно организовать самостоятельное и глубокое изучение довольно сложного и объемного материала. Доказывают практичность и результативность использования на уроках Диаграммы Венна, задачи которой – собрать необходимую информацию, выявить закономерности, общие характерные признаки и различия, сгруппировать данные, а также четко сформулировать мысль и применить полученные результаты при составлении ситуативных диалогов и монологов. С целью увидеть

характер главных персонажей литературного произведения, мотивацию их поступков, отношение автора, участники «примеряют» шляпы де Боно, отметив, что данный метод критического мышления является практичным способом преодоления трудностей. Он развивает гибкость мышления, мотивирует к нестандартному решению. Его важной составляющей является готовность учитывать альтернативные точки зрения, что помогает раскрыть проблему с разных ракурсов, предлагает выработку новых подходов к анализу проблемной ситуации.

Еще одна особенность практики – использование элементов командного наставничества. Сегодня данная модель считается одной из самых продуктивных, так как для работы с командой привлечены несколько специалистов, за счет синергетического эффекта достигаются высокие результаты.

Одним из примеров данного направления является проведение практикумов, мастер-классов в рамках курсовой переподготовки учителей на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Донецкий республиканский институт развития образования». Частью дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Развитие профессионального мастерства педагогов начального общего образования» стало конструктивное взаимодействие преподавателей в формате авторской творческой мастерской, позволившее за достаточно короткий промежуток времени освоить и апробировать элементы инновационных методов обучения.

Особенностью наставничества «педагог – педагог» является возможность использования не только очного формата взаимодействия, но и реализации в цифровой среде. Виртуальное наставничество способствует формированию навыков овладения новыми цифровыми компетенциями не только наставляемых, но и самого наставника.

Исходя из того, что курсы повышения квалификации и профессиональной переподготовки учителей начальных классов проходили в г. Донецке в 2021 году в очно-заочном формате, с целью профессионального общения была создана дискуссионная интернет-площадка «Применение метода интеллект-карт в образовательном пространстве: за и против». Разработан конструктор заданий на облачной платформе, который предоставил возможность реализации интернет-проекта «Внедрение инновационных технологий как механизм формирования универсальных учебных действий и функциональной грамотности у младших школьников».

Одним из эффективных инструментов для вовлечения целевой аудитории в процесс обучения в работе творческой мастерской является видеочеллендж. В русском языке слово challenge трактуется в контенте «бросить/принять вызов». Изначально большую популярность это направление приобрело у блогеров, но сегодня такая нетрадиционная форма работы в наставничестве ориентирована на создание системы сотрудничества, она позволяет активизировать и увлечь участников образовательного процесса.

Наставник предлагает посмотреть небольшой видеоролик, наглядно демонстрирующий определенный методический прием, элемент технологии и предлагает повторить на практике. Такой вид деятельности способствует формированию эмоционального интеллекта, профессиональной компетентности. Его преимущества – получение значимой информации за короткий промежуток времени, что немаловажно в современном мире.

Разумное сочетание различных форм перспективной образовательной технологии обеспечивает эффективность практики наставничества.

Модель авторской творческой мастерской стимулирует профессиональное развитие педагога, способствует его самореализации, а также создает условия, необходимые для проведения саморефлексии участниками собственной профессиональной деятельности.

Анализ результатов, полученных до и после кооперативного взаимодействия преподавателей, подтверждает эффективность созданных организационно-педагогических

условий для дальнейшего внедрения данной продуктивной формы методического сопровождения.

Таким образом, данная модель наставничества формирует субъективный опыт каждого из участников двустороннего процесса, является «мотиватором на успех», эффективным механизмом повышения качества в сфере профессиональной деятельности, позволяет реализовать актуальные педагогические задачи на более высоком уровне.

И, как следствие, результат реализации программы наставничества – повышение качественной самореализации обучающихся, формирование у них потребности в активном получении знаний как фундамента будущей практической деятельности, становление субъектности, а, следовательно, полноценной подготовки ребенка ко взрослой жизни.

1. Савенков, А.И. *Методические рекомендации по психологическому сопровождению познавательного и личностного развития младших школьников в условиях дистанционного обучения* / А.И. Савенков, С.Г. Воровщиков, А.С. Львова [и др.]. – М.: Известия ИППО, 2021. – 71 с.

2. Синягина, Н.Ю. *Практическое пособие для кураторов в образовательных организациях. Наставничество в системе образования России* / Н. Ю. Синягина, Т. Ю. Райфшнайдер. – Москва : Рыбаков Фонд, 2016 – 153 с.

3. Чурилова, В.С. *Реализация модели наставничества в работе педагога естественно-научной и технической направленности в МБОУ ДО Кванториум* / В. С. Чурилова, А. А. Лебедева // *Наука и образование: новое время: научно-методический журнал*. – 2020. – № 3 (21). – С. 49–52.

4. Шамова, Т.И. *Профессиональная учёба педагогов в условиях школы* / Т. И. Шамова // *Хрестоматия по эффективности управления образованием: мотивационный программно-целевой подход*. – Барнаул. БГПУ, 2003. – С. 370-374.

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

6. Шамова, Т.И. *Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики* / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения*. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

7. *Письмо Минпросвещения России от 23.01.2020 № МР-42/02 «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций».*

УДК 37.01

Функциональная грамотность как фактор развития профессиональных компетенций педагогических и управленческих кадров

Маценька Ирина Васильевна, учитель высшей категории, учитель-методист МБОУ «Школа №30 города Донецка», Донецкая Народная Республика, irina_matsenka@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается понятие функциональной грамотности, её составляющие, обладая которыми современный педагог может применять на практике имеющиеся знания, вследствие этого ученик способен вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней.

Ключевые слова: функциональная грамотность; цифровизация; компетентность; педагогическое мастерство.

Знания, умения и навыки имеют особенность быстро устаревать. В таком случае в условиях цифровизации современного общества являются наиболее востребованными не они, а возможность и способность их добывать, трансформировать, адаптировать и эффективно применять во всевозможных сферах жизнедеятельности. Поэтому проблема

функциональной грамотности является актуальной на современном этапе развития общества. Актуальной проблема остается и для повышения качества школьного образования, так как от неё зависит профессиональный рост компетентности педагогических кадров. Функциональная грамотность внесена в проект Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения. Это новое, креативное решение, которое ранее не было отражено в содержании профессиональной компетентности учителя, потому что функциональная грамотность не учитывалась в итоговых результатах общего среднего образования. Можно сказать, что это ещё одно подтверждение актуальности поднятой нами проблемы.

Аналитическая работа над литературой, посвященной вопросу развития функциональной грамотности учителя, показала, что в современной педагогике разработаны общие подходы к изучаемой проблеме. В научных трудах Н.Ю. Абраменко, А.В. Адольфа, Т.В. Амельченко, А.И. Барановского, В.Н. Введенского, Н.Л. Галеевой, Р.Х. Гильмеевой, В.И. Зверевой, О.А. Красношлыковой, С.А. Маруева, М.М. Поташника, И.И. Серикова, Ю.Г. Татура, Т.В. Черниковой, Т.И. Шамовой акцентируется внимание на развитии функциональной грамотности педагога.

Целью данной работы является анализ развития профессиональной компетентности педагога, который обеспечивает реализацию педагогического процесса, инициирует, формирует функциональную грамотность обучающегося, поставив её одной из главных задач на современном этапе развития образования.

Термин «функциональная грамотность» был введен в 1957 г. ЮНЕСКО для определения уровня грамотности, который позволил охарактеризовать функционирование личности как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности.

Сегодня четко обозначились новые приоритеты в области образования, которые должны соответствовать мировым тенденциям. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственно и эстетически воспитанные, предприимчивые и дальновидные люди. Будущее поколение должно уметь самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные результаты и последствия. Молодые люди должны быть открыты к сотрудничеству, отличаться мобильностью и динамизмом, конструктивностью и креативностью, обладать развитым чувством ответственности за свою судьбу и судьбу целой страны. В связи с этим возникает необходимость в высококачественной подготовке педагога, которая позволит сочетать фундаментальные профессиональные знания и творчество в практически ориентированном исследовательском подходе, в разрешении конкретных образовательных вопросов и проблем. Современная школа хорошо обеспечивает обучающихся необходимым багажом знаний (это доказали многочисленные исследования), но она не всегда может сформировать требующиеся умения для выхода из затруднительных сложившихся ситуаций вне учебной деятельности, ученики в большинстве своем зачастую не готовы к мобильному использованию в повседневной жизни полученные в школе знания, умения, навыки.

В новом словаре методических терминов и понятий дается такое определение: «Функциональная грамотность – способность человека вступать в отношения и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В отличие от элементарной грамотности: способности личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, Ф.г. есть уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающие нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной среде» [5, 96].

Существуют определенные трудности, связанные с организацией и содержанием процесса формирования функциональной грамотности учащихся на разных уровнях

образовательных учреждений. Попробуем построить алгоритм преодоления этих трудностей:

- необходимо учитывать изменения в сущности восприятия функциональной грамотности на современном этапе развития образования, четко определить само понятие;
- следует сформировать в школьной практике функциональную грамотность как целостную систему, а не просто работать над формированием общих учебных достижений, не учитывая субъективные особенности и опыт школьников. Такой подход нельзя назвать прогрессивным и результативным для современного молодого человека, так как он не является двигателем развития индивидуальности, не способствует успешному функционированию и адаптации в жизненном пространстве (тесное взаимодействие технологического и личностного компонента);

- обращать больше внимания на компьютерную грамотность обучающихся, не упуская из виду коммуникативный, экологический, экономический, правовой аспект и другие составляющие функциональной грамотности;

- постоянно повышать уровень профессиональной компетентности, сочетая традиционный подход к обучению с инновационными технологиями.

Современная образовательная система построена по принципу: от передачи прошлого опыта – к формированию взглядов для представления будущего. Таким образом, образование сегодня выступает инструментом конструктивного будущего. В своей книге «Активизация когнитивной деятельности» Т.И. Шамова рассматривает когнитивное действие как широкое понятие, которое предполагает получение нового результата в обучении и характеризуется осознанием задач и действий, ведущих к достижению поставленной цели. Т.И. Шамова видит отличие в когнитивном действии и когнитивной деятельности. В отстраненном познавательном действии нет проявления всех необходимых форм и этапов познания [7, 36]. Шаги от подачи материала к его освоению, от монологической речи – к интерактивному обучению, от определения: учитель должен знать, чему учит, к формуле – ученик способен самостоятельно выбрать, чему учиться, ведут к изменению роли современного педагога. Учитель из информатора трансформируется в ментора, сетевого тьютора, оказывающего поддержку ученикам и их индивидуальной познавательной деятельности, направляя их стремления на самоанализ, обучая новым активным стратегиям и предоставляя конструктивную взаимосвязь с предметом обучения. Учитель становится фасилитатором, бросая вызов ученикам научиться применять опыт самостоятельного мышления и развить способность решения проблем. Преобразуясь в фасилитатора, педагог может целенаправленно использовать активные стратегии обучения, создавать интерактивное познавательное поле для учащихся, где любой ученик может быть непосредственным участником процесса решения образовательных задач, применяя на практике собственные выводы, демонстрируя свои взгляды, высказывая личное мнение [3, с. 108].

Функциональной грамотностью должен владеть каждый современный учитель, так как она в образовательном процессе выступает как одно из центральных понятий, поскольку является общеучебной компетентностью. На современном этапе функциональная грамотность необходима для реализации педагогических задач, роль учителя здесь весьма важна и многогранна: - сетевой тьютор; - фасилитатор; - организатор и управленец; - аналитик; - конструктор; - информатор.

Используя функциональную грамотность, обмениваясь своими точками зрения, ученики могут формировать умения и навыки для достижения новых знаний, для реализации индивидуальных возможностей в процессе освоения учебного материала. А мы знаем, что функциональная грамотность – степень подготовленности человека, нацеленная на выполнение задач, возложенных на него, или добровольно взятых на себя функций.

Итак, функциональная грамотность должна включать: - коммуникативную грамотность; - информационную; - компьютерную; - общественно-политическую; - бытовую; - грамотность ориентации в чрезвычайных ситуациях; - овладение иностранными языками.

Для эффективного воплощения профессиональной деятельности учитель обязан постоянно развивать свои интеллектуальные способности, увеличивая свой профессиональный рост: от репродуктивной (включая адаптивную; моделирующую: локально-моделирующую; системно- моделирующие знания и поведение) до системно-моделирующей деятельности. На моделирующем уровне учитель может свободно оперировать полученными умениями и методическими знаниями [1, 18].

Успешная профессионально-методическая деятельность учителя неразрывно связана с качеством педагогического мышления. Анализируя работы, связанные с проблемами психологии мышления, можно увидеть такие ведущие категории педагогического мышления:

- когнитивное, связанное с воспроизведением определенных фактов, содержания – педагогическая память;
- конвергентное, связанное с анализом объединения в одно целое сведений и фактов, которые должны привести к намеченному результату деятельности;
- конкретно-действенное мышление, при котором происходит перевоплощение педагогических идей в определенные технологические конструкции;
- дивергентное мышление, которое направлено на способность возникновения свежих, неординарных мыслей, идей, направлений, без которых труд педагога теряет целеустремленность, результативность;
- диалектическое мышление, при котором доминируют способности к диалектическим рассуждениям, они способны эффективно усовершенствовать педагогическую деятельность;
- математическое мышление, которое направлено на доминирование логической связи в рассуждениях, приводящее к лаконизму, четкости, точности, конкретизации хода рассуждения;
- логическое мышление, при котором превалирует рост способности к доказательным рассуждениям, делающим завершенным, превосходным и совершенным педагогическую деятельность;
- исследовательское мышление, которое обусловлено такими качествами как: проблематика обучения, эвристичность, критичность, вероятность, оценочность, оперативность.

Можно сказать, что функционально компетентный учитель – это учитель, обладающий особым педагогическим мышлением и определенными способностями. Такой учитель всегда готов оказать поддержку школьникам в самостоятельной дополнительной работе и нацелить их на самоконтроль и анализ своей деятельности, стремится развивать уроки и организовать подачу материала так, чтобы поддержать в развитии и другие направления обучения, межпредметные связи, концентрировать внимание на особенные стратегии активного добывания знаний, осуществлять конструктивную обратную связь.

В отличие от элементарной школьной грамотности: читать, воспринимать, составлять простые связные тексты, осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная грамотность основана и крепится на молекулярном уровне знаний, умений и навыков. Она способна обеспечивать комфортное взаимодействие личности в непростой системе социальных отношений, может считаться минимально необходимой для жизнедеятельности человека в конкретной культурной среде. В современном мире понятие грамотности изменяется, расширяется, обрывает повышенными требованиями к себе и обществу, но оно по-прежнему остается связанным с пониманием разных текстов.

Современный человек теперь читает не только печатные книги, но и электронные, особенной популярностью стали пользоваться аудиокниги. Задача школы: помочь научиться пользоваться текстами разного формата и оформления: в звукозаписи, в электронном виде, напечатанными в полиграфии.

Существует педагогическая система «Развитие функциональной грамотности учащихся в рамках проведения международного исследования PISA», которая состоит из двух основных компонентов:

- дидактические задачи, которые объединяют цели, содержание, структуру программы, типы заданий исследования, компоненты грамотности, стратегии активного обучения и суммирование оценивания компетентности обучающихся;
- технология подготовки, включающая активные стратегии, методы, средства, формы.

Функционально грамотный педагог легко ориентируется в мире и профессиональной сфере, умеет действовать в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами. Это педагог самостоятельный, ищущий и познающий, умеющий жить в развитом обществе. Это личность, способная использовать все накопленные в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона педагогических задач. Напрашивается вывод, что овладение функциональной грамотностью сегодня — это не просто норма, но и обязанность педагога. Можно определить пять способов формирования функциональной грамотности:

- критично мыслить: не принимать на веру факты, которые не были проверены официальными источниками; необходимо задаться вопросом: можно ли доверять данной информации, конкретны ли цифры и суждения, каковы обоснования, источник и её посыл;
- развивать коммуникативные навыки: умение создавать текст, учитывая не только свою (авторскую) позицию, но и слушателя или читателя, не теряться перед большой аудиторией, смело делиться своими идеями, вынося их на всеобщее обсуждение;
- участвовать в дискуссиях: активное участие в обсуждении поднятой проблемы, анализировать её, всесторонне рассматривая; конкретно и доступно выражать свои мысли вслух, владеть стратегией убеждения оппонента и уметь вести переговоры, накапливать навыки участия в конференциях, форумах;
- расширять кругозор: иметь широкое представление об искусстве, здоровом образе жизни, экологии, экономике, значимости влияния развития науки и техники на интеллектуальный рост общества; постоянно читать книги и издания периодической печати, изучать точки зрения экспертов. Чтобы убедиться в своих знаниях, нужно участвовать в викторинах и интеллектуальных играх, в географических диктантах или «Тотальных диктантах» по русскому языку, проверяя свою грамотность;
- организовывать процесс обогащения знаниями: четкая постановка целей и задач, разработка поэтапного плана действий, поиск нестандартных решений, анализ полученных результатов, адекватные выводы.

Можно выявить основные признаки функционально грамотного человека: самостоятельность, обладание определенными знаниями и ключевыми компетентностями, умение оценить и познать окружающий мир и жить среди людей в гармонии и успешно взаимодействовать с ними.

Определяют такие основные компоненты функциональной грамотности:

- знания принципов и правил, общих сведений и допущений, при которых совершается усвоение определенных понятий, умений, навыков, позволяющих решать стандартные проблемы, задачи в разных жизненных ситуациях;
- умения соотносить себя в окружающем мире, адаптироваться; разрешать конфликтные ситуации, перерабатывать необходимую информацию; вступать в деловую переписку; вовремя уметь пользоваться правилами жизненной безопасности;

- готовность принимать нормы и ценности современного общества; вычленять из повседневной жизни необходимые условия жизнедеятельности; на основе личного осознанного выбора повышать уровень образования и интеллекта.

Мастерство учителя, владеющего функциональной грамотностью, включает в себя умение организовывать деятельность обучающихся, управляя процессом получения знаний, при этом обращать внимание на ведущие и самые трудные компоненты содержания учебного материала. Секрет высоких достижений такого учителя заключается в том, что учить необходимо на уроке, а во время выполнения домашнего задания можно только углубить и закрепить полученные на уроке знания.

Функциональную грамотность можно определить как индикатор цивилизованного общества и его благополучия. Поэтому в школе обращается огромное внимание на ее развитие. У преподавателей возникает новая цель: подготовить к социальной жизни не отдельных учеников, а развить, обучить, закрепить на жизненных позициях мобильную личность, способную легко адаптироваться в условиях, диктуемых современным обществом. Такая личность с готовностью подходит к новой социальной роли, быстро реализует и адаптирует свои профессиональные возможности, меняет в определенной ситуации направление профессии, становится конкурентоспособной. Обладая функциональной грамотностью, современный человек может в полном объеме использовать имеющуюся информацию, применять её на практике при стремительном решении жизненных задач. Немаловажно, что функциональная грамотность строится на фундаменте реальной грамотности личности, на кругозоре знаний и представлений о мире, способствует рождению независимых мыслей и помогает прийти к собственным выводам обо всем, что происходит вокруг.

Переходя к выводам, можно сказать, что для успешного продолжения своей педагогической деятельности, необходимо ежедневно и целенаправленно совершенствоваться, трудиться над собой, повышая педагогическое мастерство, овладевая новейшими технологиями, инновационными методами преподавания, включающими функциональную грамотность педагога и обучающегося. Обладая оригинальной манерой преподавания, собственным неповторимым нравом, учитель становится интересной личностью, притягивает внимание учащихся к познавательной деятельности, развивает творческий потенциал и ресурсы, подталкивает к приобретению личной неповторимости и значимости.

После изучения и анализа психолого-педагогической и методической литературы, знакомства с передовым опытом педагогов, работающих по рассматриваемой проблеме, можно прийти к выводу, что знания, полученные и самостоятельно добытые, являются самыми прочными, а проблемное обучение – самое эффективное. Т.И. Шамова справедливо сочла проблемное обучение наиболее адекватным для осуществления учебно-познавательной деятельности [7; 8; 9; 10; 11].

Интенсивное изменение и развитие современного общества задает темп обучению и воспитанию молодежи. С развитием функциональной грамотности поднимается вопрос пересмотра целей, результатов образования, традиционных методов преподавания, системы оценивания полученных достижений. Школа понимает, что преподаватель должен быть функционально грамотным, чтобы обеспечить определенный уровень знаний ученику, помочь ему комфортно функционировать и социально адаптироваться в системе личностных отношений. Смысл функциональной грамотности сводится к слиянию образовательного процесса с повседневной жизнью, а ее содержание основано на умении самостоятельно реализовать учебную деятельность и применять полученные навыки, компетентности для воплощения жизненных целей во всевозможных областях жизни, включая общение, отношения в социуме [4, с. 21]. Таким образом, функциональная грамотность является показателем адаптации личности в социальной среде.

1. Байков, Л.А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина. – М., 2001. – 141с.
2. Бунеев, Р.Н. Понятие функциональной грамотности / Р.Н. Бунеев // Образовательная программа «Школа 2100», Педагогика здравого смысла / Сборник материалов / Под научной редакцией А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, Дом РАО, 2003. – 67 с.
3. Гаврилюк, В.В. Функциональная неграмотность в условиях перехода к информационному обществу / В.В. Гаврилюк, Г.Г. Сорокин, Ш.Ф. Фарахутдинов. – Тюмень: Изд-во гос. образовательного учреждения высш. проф. образования «Тюменский гос. нефтегазовый ун-т», 2009. – 243 с.
4. Леонтьев, А.А. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / А. А. Леонтьев. – М.: Баласс, 2003. – 35 с.
5. Лузин, Л.М. Словарь педагогического обихода / Л.М. Лузин. – Псков: ПГПИ, 2003. – 235 с.
6. Женщины-ученые Беларуси и Польши // Материалы международной научно-практической конференции, Минск, 26 марта 2020 г. – Минск : БГУ, 2020. – С.86-89.
7. Шамова, Т. И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М.: «Знание», 1979. – 96 с.
8. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.
9. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.
10. Шамова, Т. И. Управление развитием инновационных процессов в школе / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Г. М. Тюлю и др. – М.: МПГУ, 1995. – 217 с.
11. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 37.015.31

Пассионарность как свойство креативной личности профессионала

Приходченко Екатерина Ильинична, д.пед.н., профессор, Заслуженный учитель Украины, Академик МАНПО, профессор кафедры «Инженерная педагогика и лингвистика» ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, 88rapoport88@mail.ru

Приходченко Олег Владимирович, врач высшей категории, член-корреспондент МАНПО, Городская клиническая больница № 2 «Энергетик», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, 88rapoport88@mail.ru

Аннотация: В статье дан анализ дефиниции «пассионарность». Описывается педагогическая сущность пассионарности, её значение в учебно-воспитательном процессе высшей школы. Указываются пути развития пассионарности как у преподавателей, так и у студентов.

Ключевые слова: пассионарность; креативная личность; мотивация в деятельности; педагогические средства развития пассионарности.

Актуальность проблемы. Вопрос пассионарности сегодня широко освещается в научной литературе. Он неразрывно связан с творческой деятельностью преподавателя, что в свою очередь положительно влияет на продуктивность студентов, тем самым

повышая эффективность учебного процесса. Пассионарное мировоззрение способствует переходу обучаемых субъектов образовательной деятельности в обучающихся с дальнейшей перспективой в самообучающихся, достигая новых вершин вне зависимости от внешнего влияния.

Анализ исследований и публикаций по данной проблеме. Проблему пассионарности изучали многие ученые, в частности: А.П. Торбеева, А.М. Салогуб, Н.Ю. Нелётова, И.Н. Стребкова, О.Н. Забродин, М.П. Дуткин, Г.Я. Гревцева, В.Н. Чихоев и др. [1-10]. Исследователи делали акцент на различных аспектах пассионарности. Так, А.П. Торбееву, И.Н. Стребкову, Н.Ю. Нелётову интересова педагогическая пассионарность [1;4;5], А.М. Салогуб сосредотачивает свои исследования на управленческой пассионарности [2] Г.Я. Гревцева поле интереса в рассматриваемой области переключает на научную деятельность молодых ученых [9] и др. Отсюда, **целью** статьи будет изучение пассионарности разноаспектно, многогранно, с детализацией её доминирующих характеристик.

Изложение основного материала (исследования). Термин «пассионарность» (от фр. passioner – увлекаться, разжигать страсть, или от лат. passio – страдание) ввёл Л.Н. Гумилев в 1989 году в работе «Этногенез и биосфера Земли» при рассмотрении развития этноса (этногенеза). Ученый даёт такое определение пассионарности: «способность и стремление к изменению окружающего мира» [2, с. 104]. Это, по утверждению И.Н. Стребковой «непреодолимое желание (осознанное или неосознанное) деятельности, направленное на достижение какой-либо цели» [5, с. 39]. В. Сулакшин подчеркивает, что пассионарность – это повышенная активность и стремление личности к совершенству [3], это, по утверждению О. Н. Забродина, не просто стремление к достижению целей, но и изменение окружающего мира [7]. И. О. Соловьёв рассматривает пассионарность как одну из характеристик развивающей среды инновационного образовательного учреждения [5].

Применительно к преподавателям идею развития инновационного мышления разрабатывали В. В. Гребнева, Л. С. Подымова, В. А. Сластёнин и др. [5]. И. Н. Стребкова позиционирует инновационную направленность преподавателя как отражение его пассионарных проявлений [5]. По утверждению ученой, преподаватель стремящийся к применению инновационных подходов, креативен находится в творческом поле, формируется как профессионал, высокоуважающий, ценящий, если хотите, любящий свою профессию и уверенно идущий к своей вершине мастерства. В. А. Сластёнин выделяет инновационно направленного преподавателя как субъекта, имеющего чётко установленную готовность к действию, несущему творческий характер. А отсюда следует, что творческий преподаватель обязательно увлечёт обучаемых, сделает их своими единомышленниками, вызовет интерес к дисциплине, будет способствовать рождению новых идей, а значит растить созидателей. Отсюда следует, что пассионарные личности – это те люди, которые живут не только для удовлетворения своих жизненных потребностей, но и совершенствуют окружающий мир.

По утверждению Л.Н. Гумилева, пассионарии определяют выживаемость нации. Личностная пассионарность рассматривается в работах Д.Г. Давыдова, М.П. Карпенко, М.И. Коваленко и др. Ученые провели большую экспериментальную работу среди разновозрастных групп обучаемых и пришли к выводу, что развивать качество пассионарности никогда не поздно. Но делать это нужно обязательно, и непременным условием здесь выступает самообучение.

Также различают пассионарность конструктивную, направленную на созидание и деструктивную – разрушительную. И. Н. Стребкова считает, что конструктивная пассионарность характеризуется гуманистической и педагогической направленностью [5]. Рассмотрим конструктивную пассионарность преподавателя. Под конструктивной пассионарностью преподавателя И. Н. Стребкова понимает «интегративное качество личности, представляющее собой единство идейности преподавателя, высокой активности

и устойчивой направленности в реализации гуманистических идей развития и саморазвития субъектов образовательного процесса» [5, с. 49], это активность и настойчивость в реализации педагогических целей, использование человеческого отношения к обучению в учебном процессе.

Ученые выделяют следующие критерии пассионарности: готовность к действию; склонность к спонтанности; контактность; волевые усилия настойчивости и упорства; целостность и убежденность; синергетичность; умение донести главную мысль; способность вдохновить обучающихся.

Применительно к преподавателям, О. Г. Тринитатская характеризует пассионарность как возможность выхода на новые уровни продуктивности в творческом осуществлении учебно-воспитательного процесса. Расширяя собственные профессиональные возможности, педагоги становятся конкурентноспособными на рынке труда, формируются как самодостаточные личности, уверенные в себе, в своем мастерстве и постоянно идут вперед, не останавливаясь ни перед какими преградами.

А. П. Торбеева рассматривает пассионарность как поведенческую характеристику, постоянное стремление к профессиональному росту [1]. Такого же мнения придерживаются исследователи Н.Ю. Налётова [4], Г.Я. Гревцева [9]. У каждого из них акмеологическая направленность, безудержное желание привнести в свою профессию всё лучшее, что наполнено мировой педагогикой.

Согласно выводам И.Н. Стребковой, выделяют: сильно выраженных пассионариев, которые определяют в структуре личности креативность [5], энергичность в достижении поставленных целей; слабо выраженную пассионарность – умение быстро приспособиться к окружающей среде, не проявляя при этом изменений энергичности, повышенной активности, пребывая в равновесии с окружающей средой; субпассионарность, которая выражается в пассивности ко всему.

Естественно, первый вид пассионарности, без сомнения, делает общество духовно богаче, нравственнее, морально выше. Пассионарии такой направленности создают вокруг себя такую среду, в которой нет ни места злу, насилию, проявлению жестокости. В ней, в окружающей среде, есть только то, что возвышает человека, формирует его мир добрее и чище, превозносит его над негативными эмоциями, делает его Победителем, Созидателем, Творцом.

И. Н. Стребкова отмечает, что пассионарность у разных субъектов образовательного процесса проявляется по-разному: у студентов как чёткость формулирования мыслей, у аспирантов – упорство, у преподавателей — способность находить пути воплощения идей [5]. Пассионарность, по Л.Н. Гумилёву, «не явление, которое можно увидеть, а эффект воздействия природы на человеческое общество» [7, с. 136].

Педагогическая пассионарность, по А. П. Торбеевой, есть поведенческая характеристика, выражающая «в особом отношении педагога к объекту своего труда, в стремлении придать ему субъектные черты» [1, с. 144], непреодолимое желание достичь своей цели.

Пассионарность свойственна всем в разной степени: если человек ставит цель выше собственной жизни, то у него высокий уровень этого качества, если ниже – субпассионарии. Когда у человека в меру развита пассионарность, то он находится в гармонии с самим собой. Источником пассионарности является подсознание – чувства, влечения, эмоции, слова, жесты, интонация. Передаваясь посредством творческой деятельности пассионарного субъекта на обучаемых, она (пассионарность) воздействует на подсознание студентов, улучшается усвоение материала через речевые средства, которые содержат психологически активные выражения.

О. Н. Забродин подчёркивает, что пассионарность это не просто стремление к достижению целей, но изменение окружающего мира [7]. А в изменении окружающего мира можно применять разной степени креативные подходы. Креативность (от лат.

creation – созидание) – это способность индивида преподносить необычные идеи, находить оригинальные и интересные решения уходить от традиционных, устоявшихся схем мышления. Д.Б. Богоявленский понимает понятие креативности как аналог «творческих способностей», непреодолимо связанное с творчеством, творческой деятельностью, которая порождает нечто качественно новое либо для творца, либо для группы людей, либо для общества в целом.

Креативность пассионариев обусловлена необходимостью дать ход своим идеям, выражая их в виде какого-то продукта – написания книги, рисования картины, создания музыкального произведения, изобретения в технической сфере, индивидуальной методики, проведения той или иной операции т.д. В результате повышается имидж человека, сделавшего что-то необычное, и имидж страны, к которой этот человек принадлежит [11].

Понятие «имидж» было введено Зигмундом Фрейдом и Кеннетом Болдуингом в XX веке. Зигмунд Фрейд вывел данное понятие на новый уровень понимания, в результате оно стало не только психологическим термином. В широкое использование данную дефиницию ввёл непосредственно К. Болдуинг через деловой оборот. Ф. Котлер говорил, что имидж выступает как восприятие базисного субъекта, который формируется средствами массовой информации, социальной группой или самой личностью.

Природа акмелингвистического мастерства педагога (мастера говорить, речистого человека, специалиста, в совершенстве владеющего словом) лежит в умении передавать всё богатство мысли и чувств, продуцировать собственные и общечеловеческие ценностно-мировоззренческие ориентиры, свое мироощущение, миропонимание реализовывать информационные, экспрессивные, межличностные, перспективные, интерактивные аспекты обучения. Пассионарный педагог выступает вдохновлённым оратором, инициатором и участником взаимодействия, организатором обмена обучающей информацией, руководителем самостоятельной познавательной деятельности. Речь педагога выступает, по мнению В.П. Чихоева, в качестве активного творческого начала, что организует процесс обучения и воспитания, регулирует взаимодействие системы «педагог-обучаемый», направляет этот процесс к заранее спланированной цели [10].

Таким образом, в статье подано теоретическое обобщение дефиниции «пассионарность». Ретроспективный анализ научной литературы показал, что пассионарность преподавателя выступает высокой социальной ценностью и имеет научно-прикладную значимость феномена педагогического мастерства, в котором воедино соединены личностный, деятельностный, комплексный подходы в осуществлении профессиональной деятельности, наполненной инновационными, социокультурными технологиями, его надиндивидуальными потенциальными ресурсами. Фундаментом педагогической пассионарности выступают профессиональная квалификация, профессионально-педагогическая компетентность, высокопродуктивная деятельность мастера, акмеологическая направленность профессионально-личностного развития.

1. Гревцева, Г. Я. Пассионарность научных школ как генератор и транслятор научно-творческого потенциала молодых исследователей / Г.Я. Гревцева // *Современная высшая школа: инновационный аспект*, Том 13 – № 3 (53). – 2021 – С. 52–59.

2. Дуткин, М. П. Этнокультуральные факторы суицидального поведения / М.П. Дуткин // *Вестник северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: медицинские науки*. – 2017. – № 4 (09) – С. 42–45.

3. Забродин, О. Н. Представления Л. Н. Гумилёва о пассионарности в аспекте учения В. С. Дерябина об аффективности / О.Н. Забродин // *Философия и гум. науки в информационном обществе*. – 2020. – № 3 (29) – С. 126–140.

4. Нелётова, Н. Ю. Фактор пассионарности в развитии отечественного образования / Н.Ю. Нелётова // *Берегиня. 777. Сова: общество. политика. экономика*. – 2018. – № 4 (39) – С. 250–252.

5. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: ок. 57000 слов, 16-е изд. / под ред. док. фил. наук, проф. Н. Ю. Шведовой – Москва : Рус. яз., 1984 – 797 с.

6. *Пассионарность* // Центр научной политической мысли и идеологии (Центр Сулакишина). – URL : <https://rusrand.ru/tv/meaning/passionarnost>.

7. Салозуб, А. М. Системный подход к управлению креативным персоналом: эффективный путь к инновациям / А.М. Салозуб // *Власть и управление на Востоке России*. – 2021. – № 2 (95) – С. 103–113.

8. Стребкова, И. Н. Педагогические условия развития конструктивной пассионарности будущего преподавателя вуза / И.Н. Стребкова // *Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»*, 2017. – 242 с.

9. Торбеева, А. П. Педагогическая пассионарность как поведенческая характеристика / А.П. Торбеева // *Вестник ПГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки*. – 2017. – № 2. – С. 141–146.

10. Чихоев, В.Н. Речевое мастерство пропагандиста / В.Н. Чихоев. – Москва : Московский рабочий, 1987. – 141 с.

11. Шамова, Т. И. Развитие профессиональной компетентности участников образовательного процесса как ведущее условие обеспечения качества образования / Т.И. Шамова // *Развитие профессиональной компетентности участников образовательного процесса как ведущее условие обеспечения качества образования : сб. мат. IX Международной научно-практ. конф.* – Москва-Тамбов : ТООИПКРО, 2005. – С. 12-19.

УДК 37.022

Актуальные вопросы развития психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов

Сидляр Татьяна Васильевна, директор МБОУ «Гимназия № 92 города Донецка», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, sidlyar1972@mail.ru

Лисовец Юрий Анатольевич, учитель истории и обществознания МБОУ «Гимназия № 92 города Донецка», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, lisovetsuriy@gmail.com

Аннотация: В статье актуализирована необходимость исследования развития психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов. Обобщены основные организационные факторы, способствующие профессиональному выгоранию педагогов. Выделены аспекты и факторы обеспечения системности и результативности работы по развитию психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций по предупреждению профессионального выгорания педагогов.

Ключевые слова: руководители общеобразовательных организаций; психологическая компетентность; профессиональное выгорание педагогов.

Актуальность статьи. Изменения, вызванные происходящими в системе образования модернизационными процессами, обусловленными внедрением обновленных Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, повышают требования к профессиональной и личностной подготовке педагогов.

Профессиональная деятельность педагога во все времена характеризовалась большим количеством профессиональных стрессов, непредсказуемых и неконтролируемых коммуникативных ситуаций, нерегламентированным режимом работы, высокой степенью личной ответственности, поэтому особое внимание сегодня необходимо обратить на решение вопроса обеспечения сохранения психического и физического здоровья педагогов [7].

Актуальность проблемы предупреждения профессионального выгорания педагогов вызвана и тем, что обеспечение сохранения здоровья обучающихся невозможно рассматривать в отрыве от вопроса сохранения здоровья педагогов (труд учителя относится к группе профессий с повышенным риском нервно-психических расстройств). Иными словами, только физически и психически здоровый педагог, для которого собственное здоровье является ценностью, будет заботиться о создании здоровьесберегающей среды во время организации учебно-воспитательного взаимодействия с учениками. Отметим, что ученые подчеркивают, что профессиональное выгорание приводит к таким негативным последствиям, как ухудшение психического и физического здоровья, нарушение системы межличностных отношений, снижение эффективности профессиональной деятельности, развитие негативных установок по отношению к коллегам и обучающимся. Учитывая вышеизложенное, руководителям общеобразовательных организаций необходимо работать над анализом факторов профессионального выгорания педагогов, осуществлять разработку, поиск и апробацию эффективных программ, форм и методов его предупреждения.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. Проблема профессионального выгорания получила свое развитие в исследованиях психологов (В. Бойко, Т. Форманюк, Т. Ронгинская, Н. Гришина, Л. Митина, В. Орел). В отечественной психологии данная проблема исследовалась в контексте изучения ценностно-мотивационной сферы учителя и формирования жизненных смыслообразующих ценностей и значимых свойств личности. Были выявлены особенности коммуникативных качеств личности, типы предпочтительного образа действий и поведения, проявление акцентуаций черт характера и их взаимосвязь с выгоранием (Н. Мальцева). Особо следует отметить работы О. Конопкина, В. Моросановой, исследовавших проблему эмоционального выгорания в контексте саморегуляции личности, Р. Мильруда, изучавшего эмоциональную регуляцию личности, а также работы М. Борисовой, Н. Водопьяновой, Е. Старченковой, посвященные проблеме эмоционального выгорания педагога [2]. Психологическую компетентность руководителей учебных заведений изучали К. Абульханова-Славская, А. Бодалев, Э. Зеер, Н. Кузьмина, А. Маркова, Т.И. Шамова и др. [7-10]. Однако, несмотря на актуальность проблемы предупреждения профессионального выгорания педагогов и наличие большого количества публикаций по указанной тематике, на сегодняшний день недостаточно исследованы вопросы влияния управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций на предупреждение синдрома профессионального выгорания педагогов. При этом именно из-за низкого уровня психологической подготовки определенной части руководителей общеобразовательных организаций они недостаточно уделяют внимание вопросам организационно-управленческой деятельности по обеспечению оптимальных условий профессиональной деятельности педагогов, направленных на сохранение их психического и физического здоровья, предупреждение профессиональных деформаций и профессионального выгорания.

Учитывая актуальность и недостаточное состояние разработанности данной проблемы, **основная цель нашего исследования** – раскрыть сущность психологической компетентности руководителя общеобразовательной организации по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов и определить приоритетные задачи, направления, формы и методы ее развития в условиях непрерывного педагогического образования.

Изложение основного материала (исследования). Анализ научных публикаций показал, что исследователи видят основными предпосылками выгорания наличие организационных проблем или индивидуально-психологические (личностные) факторы.

Исследователи среди основных индивидуальных характеристик личности, играющих важную роль в развитии стресса, выделяют эмоциональную реактивность, нейротизм,

тревожность, локус контроля; отрицательную аффективность, самооценку, уровень самоэффективности, толерантность к ситуациям неопределенности, принадлежность к поведенческому паттерну А или Б, обладание вариативностью типов копинг-поведения, способов преодоления стрессовых ситуаций [1].

Описывая организационные факторы профессионального выгорания, ученые отмечают, что отсутствие стратегии управления профессиональным стрессом в организациях, недостаточность внимания к профилактике рабочих дистрессов, синдрома выгорания и их предупреждению порождают текучесть кадров, снижение трудовой мотивации и производительности деятельности, утрату инициативы и творческой активности.

Исследователи, анализируя причины профессионального выгорания, констатируют, что к основным организационным факторам, способствующим профессиональному выгоранию педагогов, относятся: высокая рабочая нагрузка; отсутствие или нехватка социальной поддержки со стороны коллег и руководства; недостаточное вознаграждение за работу; высокая степень неопределенности в оценке выполняемой работы; невозможность влиять на принятие решений; неоднозначные требования к работе; постоянный риск штрафных санкций; однообразная, монотонная и бесперспективная деятельность; необходимость внешне демонстрировать эмоции, не соответствующие реалиям, отсутствие выходных дней (проверка тетрадей, планирование уроков, подготовка методического материала для уроков и т. п.) и интересов вне работы [3].

Выгорание быстро развивается в случаях, когда усилия сотрудников не согласованы, нет интеграции действий, однако есть конкуренция. Важным фактором могут быть конфликты в коллективе или неспособность руководителя четко определить зоны полномочий и ответственности каждого работника общеобразовательной организации.

Согласно трактовке К. Маслах и М. Лейтера, профессиональное выгорание является проблемой не одного работника, но и его социального окружения. По мнению исследователей, профессиональная поддержка (корпоративный дух и неформальное сотрудничество в трудовом коллективе) и социальная интеграция (широта и глубина контактов) с разными социальными группами) являются буфером, защищающим от выгорания [5].

Руководитель общеобразовательной организации должен осуществлять мониторинг состояния физического и психического здоровья членов коллектива и в случае возникновения признаков значительного профессионального стресса оптимизировать условия и характер трудовых процессов, межличностные взаимоотношения и т. д.

Г. Никифоров, М. Дмитриева, В. Снетков отмечают, что эффективный стресс-менеджмент опирается на знание сущности, признаков, факторов риска выгорания в организации, понимание того, какие управленческие действия необходимо обеспечивать для предотвращения и преодоления профессиональных стрессов педагогов, соответствующий уровень психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций по проблематике предупреждения профессионального выгорания [6].

Ученые, рассматривая психологическую проблематику компетентности, отмечают, что она основывается на психологических знаниях и жизненном опыте их применения; проявляется как готовность к целенаправленной активности на основе полученных психологических знаний; как способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими людьми в системе межличностных отношений; как совокупность знаний, умений и навыков по психологии позиции относительно роли психологии в профессиональной и других видах деятельности; как система умений, позволяющих успешно справиться с проблемными ситуациями; через личностные качества, способствующие правильному выбору направленности активности, способов поведения.

Психологическая компетентность руководителя общеобразовательной организации является системным свойством личности и содержит профессионально-действенные личностные установки и свойства по усвоению и эффективному использованию психологической информации в процессе управленческой деятельности, а также соответствующие умения, навыки, позволяющие творчески и качественно осуществлять управление общеобразовательной организацией, процессом обучения, воспитания и развития учащихся.

В структуре психологической компетентности руководителя общеобразовательной организации, на наш взгляд, можно выделить следующие взаимосвязанные и взаимообусловленные компоненты:

а) *когнитивный* – совокупность психологических знаний, необходимых для принятия эффективных управленческих решений, обеспечения конструктивного управленческого взаимодействия;

б) *операционный* – совокупность умений и навыков, обеспечивающих успешность управленческой деятельности, умение преодолевать стереотипы негативного самовосприятия и восприятия других людей, умение вызвать симпатию в коллективе, устанавливать положительные межличностные отношения, влиять на людей, мотивируя их к успешной образовательной деятельности;

в) *мотивационный* – совокупность мотивов, установок, отношений, обеспечивающих стремление руководителя общеобразовательной организации быть компетентным в определенной сфере его управленческой деятельности, к самосовершенствованию, повышению собственной управленческой компетентности, личностному росту;

г) *личностный* – совокупность личностных свойств и качеств, способствующих эффективности руководителя в определенной сфере его деятельности.

Учитывая предложенное выше понимание содержания и структуры психологической компетентности руководителя общеобразовательной организации, считаем необходимым при рассмотрении проблематики развития психологической компетентности руководителя общеобразовательной организации по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов в условиях непрерывного профессионального образования уделять внимание поиску средств, форм и методов развития всех выделенных компонентов психологической компетентности руководителя общеобразовательной организации: мотивационного, когнитивного, операционного, личностного. Иными словами, работая над развитием психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций, необходимо обеспечить изучение актуальных показателей развития каждого компонента, внедрять программы, формы, методы, которые стимулируют их дальнейшее развитие и отслеживать их действенность [4].

Так, с целью развития мотивационного компонента необходимо провести диагностику мотивированности руководителя общеобразовательной организации быть психологически компетентным в вопросах обеспечения эффективной управленческой деятельности по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов.

Для развития когнитивного компонента важно осуществлять исследования уровня психологических знаний руководителей, необходимых для обеспечения конструктивного управленческого взаимодействия и способствующих предупреждению профессионального выгорания педагогов, в частности, осведомленности с организационными факторами профессиональных стрессов педагогов.

Отправной точкой для развития операционного компонента является проведение диагностики умений и навыков, обеспечивающих успешность управленческой деятельности относительно формирования благоприятного психологического климата в педколлективе, установка положительных межличностных отношений, предупреждение конфликтов.

С целью развития личностного компонента необходимо провести диагностику индивидуальных свойств и качеств, способствующих эффективности деятельности руководителя по предупреждению профессионального выгорания педагогов (уровень развития организаторских, лидерских, коммуникативных, рефлексивных, эмпатийных и других способностей и качеств).

Полученные результаты диагностической работы, проведенной с руководителями общеобразовательных организаций, должны стать отправной точкой для выбора тематики, форм и методов просветительской, консультативной, учебной и коррекционно-развивающей работы – следующих важных этапов в развитии психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций по предупреждению профессионального выгорания педагогов.

Развитие указанных компонентов психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций по предупреждению профессионального выгорания педагогов будет способствовать повышению эффективности их управленческой деятельности в целом и стимулировать их профессиональный и личностный рост.

Наш собственный практический опыт показал, что проблемы развития психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций по предупреждению профессионального выгорания педагогов связаны с такими факторами, как:

- недостаточность мониторинговых исследований по вопросам состояния психического здоровья педагогов, рисков их профессионального выгорания, психологической компетентности педагогических работников всех категорий;
- несформированность мотивации администрации общеобразовательной организации к решению проблематики предупреждения профессионального выгорания на уровне общеобразовательной организации;
- неготовность к внедрению в педагогическую и управленческую деятельность инновационных форм работы;
- проблемы, обусловленные тем, что сами руководители общеобразовательных организаций находятся в зоне риска профессионального выгорания;
- недостаточность унифицированного диагностического, просветительно-профилактического и коррекционно-развивающего инструментария по проблематике профессионального выгорания педагогов;
- отсутствие практических психологов в части общеобразовательных организаций;
- недостаточность сотрудничества и взаимодействия практических психологов с администрацией и педагогическим коллективом;
- ограниченные возможности программ курсов повышения квалификации для руководителей общеобразовательных организаций, вызванные их кратковременностью и необходимостью проработки широкого диапазона управленческой проблематики;
- неравномерность уделения внимания вопросам развития психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций по предупреждению профессионального выгорания педагогов, вызванная особенностями кадрового состава муниципальных управленческих, методических служб и т. д.

Анализ теоретических исследований и собственный опыт работы показывают, что система непрерывного педагогического образования должна обеспечивать системность и результативность работы по развитию психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций относительно предупреждения профессионального выгорания педагогов. При этом считаем необходимым акцентировать внимание на учете следующих аспектов:

- необходимости проведения экспресс-диагностики уровня осведомленности руководителей общеобразовательных организаций по факторам профессионального выгорания педагогов, формам и методам его предупреждения;

– организации системного научно-методического сопровождения роста психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций в процессе прохождения курсов повышения квалификации и в межкурсовой период на основе координирования усилий работников учреждений последипломного профессионального образования, управлений образования, муниципальных методических служб, практических психологов общеобразовательных организаций;

– пересмотре и корректировке содержания учебных модулей программ курсов повышения квалификации для руководителей общеобразовательных организаций по психологическим вопросам деятельности общеобразовательных организаций в направлении более широкой обработки теоретических и практических аспектов управленческой деятельности по профилактике профессиональных стрессов педагогических работников, предупреждению их профессионального выгорания;

– использовании интерактивных форм и методов обучения, которые базируются на принципах взаимодействия, активности участников, опоры на групповой опыт, обратной связи (социально-психологических тренингов, интерактивных мини-лекций, работы в малых группах, «мозговых штурмов», групповых дискуссий, ролевых и деловых игр, «аквариумов», анализа управленческих ситуаций (кейс-стади) и др.) [4].

Подытоживая рассмотрение сущности психологической компетентности руководителя общеобразовательной организации по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов особенностей, проблем, факторов, направлений, форм и методов ее формирования и развития в условиях непрерывного педагогического образования, отмечаем, что главной целью развития психологической компетентности руководителя общеобразовательной организации по предупреждению профессионального выгорания педагогов должен стать процесс осознания им возможностей своей личности, осознания своих взаимоотношений с окружающими, формирования способности их развивать, улучшать, конструктивно воздействовать на людей.

Таким образом, обобщение теоретических подходов и собственного практического опыта показало необходимость расширения и углубления психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций относительно обеспечения эффективного стресс-менеджмента, который опирается на знание сущности, признаков, факторов риска профессионального выгорания в организации, понимание того, какие управленческие действия необходимо обеспечивать для предотвращения и преодоления профессиональных стрессов педагогов. Это повышает требования к системе непрерывного педагогического образования, которое должно обеспечивать системность и результативность работы по вопросам развития психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций относительно предупреждения профессионального выгорания педагогов. Это становится возможным при условии мониторингового сопровождения состояния психического и физического здоровья педагогов, проведения экспресс-диагностики уровня осведомленности руководителей общеобразовательных организаций относительно факторов профессионального выгорания педагогических работников, форм и методов его предупреждения; осуществления системного научно-методического сопровождения роста психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций в процессе прохождения курсов повышения квалификации и межкурсового периода, на основе координирования усилий работников учреждений последипломного профессионального образования, управлений образования, муниципальных методических служб, практических психологов общеобразовательных организаций.

В перспективе дальнейших исследований считаем целесообразным разработать и апробировать программу развития психологической компетентности руководителя общеобразовательной организации по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов на основе выделенных групп проблем ее формирования и развития.

1. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – Санкт-Петербург, 2005. – 343 с.
2. Воробьева, М. А. Психолого-педагогические условия преодоления педагогом синдрома эмоционального выгорания: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / М. А. Воробьева; [Место защиты: Сам. гос. пед. ун-т]. – Екатеринбург, 2008. – 23 с.
3. Демьянчук, Р. В. Как не «сгореть» у учительского стола: советы психолога / Р. В. Демьянчук. – Санкт-Петербург: Просвещение, 2006. – 93 с.
4. Домашенко, И. В. Развитие психологической компетенции методистов системы общего образования по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов в условиях постдипломного педагогического образования / И. В. Домашенко // Психология человека и общества. – 2021. – № 7 (36). – С. 15–23.
5. Маслах, К. Профессиональное выгорание: как люди справляются. Практикум по социальной психологии / К. Маслах. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 528 с.
6. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 448 с.
7. Шамова, Т. И. Избранные труды. – М.: ЦО «Перспектива», 2009. – 272 с.
8. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.
9. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.
10. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 378.1

Андрогогические аспекты повышения квалификации педагогов в условиях онлайн-обучения

Сипачева Елена Владимировна, старший преподаватель кафедры естественно-математических дисциплин и методики их преподавания ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования», Донецкая Народная Республика, ev.sipacheva@mail.ru

Аннотация: В статье анализируются мнения учёных разных стран по вопросу внедрения онлайн-обучения в высших образовательных организациях и в системе повышения квалификации. Рассматриваются рекомендации по включению принципов обучения взрослых в структуру, доставку и наставничество/администрирование онлайн-курсов виртуальной андрагогики.

Ключевые слова: онлайн-обучение; общество; взрослые обучающиеся; андрагогика; повышение квалификации.

Процессы, происходящие в современном обществе, оказывают непосредственное влияние на всю систему образования. Пандемия коронавирусной инфекции COVID-19, неблагоприятные факторы погодных условий, военные действия и другие обстоятельства приводят педагогов разных стран к необходимости внедрения онлайн-обучения на всех

уровнях образования: от дошкольного до последипломного профессионального образования.

Согласно данным исследования мнений участников образовательного процесса (профессорско-преподавательского состава, обучающихся, администрации, привлеченных слушателей), проведенным российскими учёными Г.И. Давыдовой, Н.В. Шлыковой [1] в 2020-2022 гг., наиболее оптимальной формой получения высшего образования в современных условиях является смешанная или гибридная. Она включает в себя положительные аспекты как дистанционной формы (экономия времени, собрание широкой аудитории), так и классической очной (живое общение, возможность поддерживать эмоциональную связь аудитории и преподавателей).

Исследователь из Донецкой Народной Республики Н.Н. Коваль [2] подчёркивает, что педагогам для качественной реализации дистанционного обучения необходимо уметь ориентироваться в информационных образовательных ресурсах, организовывать грамотное и безопасное применение цифрового контента, онлайн сервисов, платформ, социальных сетей, мессенджеров и владеть алгоритмами информационного поиска в соответствии с профессиональными потребностями и задачами.

Реальность такова, что преподаватели, разработчики учебных цифровых пособий в большинстве образовательных организаций плохо подготовлены для эффективной доставки контента онлайн-обучения обучающимся. Исследователи Б. Товен-Линдси, Р.А. Роадс, Дж. Б. Лозано [7] из Калифорнийского университета США утверждают, что массовые открытые онлайн-курсы (МООК) вызвали новые интенсивные дебаты о роли технологий в формировании высшего образования. Являясь открытым пространством для онлайн-обучения, эти курсы могут открыть доступ к новым навыкам и знаниям. Соответственно необходимо обеспечить готовность педагогов к использованию различных цифровых инструментов, в том числе и через систему повышения квалификации.

Педагоги из Казахстана А. Рахымбекова, А. Тен, Н.С. Катаев [3] утверждают, что успешное решение задач цифровой трансформации процессов в системе образования невозможно без систематического повышения квалификации педагога, «учителя будущего», преобразования непрерывного педагогического образования в соответствии с современными вызовами. Цифровизация образовательного процесса предполагает не только обновление формы и содержания традиционной системы образования, но и преобразование навыков учителей, овладение ими новыми цифровыми навыками. По мнению этих учёных современный педагог должен обладать тремя цифровыми навыками: Hardware Skills (навыки, связанные с использованием оборудования или аппаратных средств), Software Skills (навыки взаимодействия с программным обеспечением, открывающие возможности для работы с контентом), Metaskills (навыки проектирования и моделирования).

Повышение квалификации неразрывно связано с наукой андрагогикой. Американский учёный М. Ноулз [6] определяет её как «искусство и науку помогать взрослым учиться». Он выявил ряд принципов, которые присущи процессу обучения взрослых учащихся. В частности, что по мере взросления личности: (1) её самооценка меняется от зависимой личности к самоуправляемому человеческой личности; (2) взрослые накапливают растущий запас опыта, который становится всё более богатым ресурсом для обучения; (3) их готовность к обучению всё больше ориентируется на задачи развития их социальных ролей; (4) их временная перспектива меняется с отложенного применения знаний на непосредственное применение, и, соответственно, их ориентация на обучение меняется с предметно-ориентированной на результативно-ориентированную; (5) когда человек взрослеет, мотивация к обучению становится внутренней.

В условиях онлайн-обучения учёные начинают говорить о «виртуальной андрагогике». К. Грин, Л. Ларсен [5] из Университета Брандмана утверждают, что в

онлайн-среде многие андрагогические идеалы, изложенные М. Ноулзом, могут потеряться. Они утверждают, что виртуальная педагогика синтезирует и согласовывает ключевые принципы (пересмотренной) таксономии Блума, андрагогики, трансформационного обучения, конструктивизма и практических сообществ в единую концептуальную структуру, которая определяет учебный план и упрощает онлайн-обучение для взрослых учащихся. Виртуальная андрагогика иллюстрирует спиралевидную природу продвижения учащегося в эмоциональном, поведенческом и когнитивном отношении от новичка до полностью вовлеченного, искусного практика. Этот рост знаний, навыков, понимания и применения подпитывается сопоставлением отдельных компонентов пересмотренной таксономии Блума с соответствующими принципами андрагогики.

Рассматривая особенности применения предположений об онлайн-обучении взрослых Д. Феррейра, Дж. Маклин [4] утверждают, что взрослые проходят курс обучения с гораздо более сложными потребностями и ожиданиями, чем более молодые учащиеся, и это сильно влияет на их обучение. По их мнению, онлайн-обучение становится все более жизнеспособным средством получения образования. К основным рекомендациям и методам включения принципов обучения взрослых в структуру, доставку и наставничество/администрирование онлайн-курсов обучения они относят следующие предположения: взрослым учащимся необходимо знать, для чего они изучают тот или иной предмет и как эти знания можно будет сразу применить к какому-либо аспекту своей профессиональной или личной жизни; важно, чтобы учебная онлайн-среда поддерживала методологию, при которой взрослые учащиеся сохраняют чувство уважения к их усилиям на протяжении всего процесса обучения и что их усилия, по крайней мере, частично являются самостоятельными; признание предыдущего опыта взрослого учащегося. В условиях онлайн-образования это возможно обеспечить через ведение онлайн-блогов в качестве онлайн-журналов, где у каждого есть возможность прочитать записи друг друга, и вероятно, приведёт к повышению вовлечённости и обогащению опыта обучения; взрослые учащиеся, как правило, более мотивированы к обучению. Внешние вознаграждения, такие как общественное признание или преимущества, связанные с работой, вторичны по отношению к более мощной мотивации, связанной с внутренними побуждениями. Моделирование использования различных облачных средств может послужить хорошим примером, чтобы вдохновить взрослых учащихся на использование одних и тех же технологических ресурсов в своих классах; готовность к обучению имеет два значения для онлайн-обучения: одно требует от преподавателей выяснить, насколько взрослые учащиеся уже знают о содержании, а другое требует оценки готовности к инструментам. Необходимо также разделить всю онлайн-активность на более мелкие задачи в качестве пошаговой процедуры, которая может помочь неопытным/малоопытным учащимся привыкнуть к новым технологиям; содействие исследованиям и проектной деятельности. Онлайн-преподаватели могут использовать ориентацию на такой вид обучения для повышения его значимости и для реализации практических потребностей учащихся.

Система образования обладает в определённой степени инерциальностью, за счёт чего происходит явное и неявное сопротивление внедрению стратегий и теорий, возникающих в результате новых исследований в области образования. Значительные реформы в системах образования во всем мире осуществляются медленно. Это становится проблемой, когда онлайн-ресурсы и онлайн-системы используются для поддержки работающих учителей в их стремлении повысить свое образование. Задача для преподавателей системы повышения квалификации видится в создании условий, которые помогут взрослым учащимся углубить понимание онлайн-обучения и предоставить возможность учиться друг у друга.

1. Давыдова, Г.И. Новый этап дистанционного обучения в вузе: поиск решений / Г.И. Давыдова, Н.В. Шлыкова // Шамовские педагогические чтения : Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Москва, 22-25 января 2022 года. – М.: НШУОС, МАНПО, "5 за знания", 2022. – С.508-510.
2. Коваль, Н.Н. Формирование информационной культуры педагогов при разработке дистанционного урока / Н. Н. Коваль // Шамовские педагогические чтения: Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Москва, 22-25 января 2022 года. – М.: НШУОС, МАНПО, "5 за знания", 2022. – С. 265-272.
3. Рахымбекова, А. Формирование цифровой компетенции педагогов среднего образования в условиях цифровой трансформации образования / А. Рахымбекова, А. Тен, Н.С. Катаев // Шамовские педагогические чтения : Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Москва, 22-25 января 2022 года. – М.: НШУОС, МАНПО, "5 за знания", 2022. – С.555-561.
4. Ferreira D., MacLean G., Center G. E. Andragogy in the 21st century: Applying the assumptions of adult learning online // *Language Research Bulletin*. – 2018. – №. 11. – P. 10-19.
5. Greene K., Larsen L. Virtual andragogy: A new paradigm for serving adult online learners // *International Journal of Digital Society*. – 2018. – V. 9. – №. 2. – P. 1376-1381.
6. Loeng S. Various ways of understanding the concept of andragogy // *Cogent Education*. – 2018. – V. 5. – №. 1. – <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1496643>
7. Toven-Lindsey B., Rhoads R. A., Lozano J. B. Virtually unlimited classrooms: Pedagogical practices in massive open online courses // *The internet and higher education*. – 2015. – V. 24. – P. 1-12.

УДК 65.01.007

Взаимодействие администрации образовательного учреждения с педагогическим коллективом в онлайн-формате

Трунаева Алла Станиславовна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, МБОУ «Школа № 88 города Донецка», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, trunaeva-alla@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены способы дистанционного взаимодействия и коммуникации администрации образовательного учреждения и педагогического коллектива. Охарактеризованы трудности, которые могут возникнуть в управленческой деятельности при онлайн-форме деятельности администрации образовательного учреждения.

Ключевые слова: администрация образовательного учреждения; педагогический коллектив; дистанционная форма работы; онлайн-формат; коммуникация; онлайн-формы коммуникации.

Актуальность статьи. Система управления педагогами – особый вид руководящей деятельности, связанный с решением большого количества производственных ситуаций, многообразием межличностных отношений, высоким уровнем ответственности за процесс и результат деятельности организации в целом. Такая деятельность руководства характеризуется отсутствием определенного алгоритма реализации коммуникации, творческим подходом, а также высокой степенью психического напряжения.

Существующие условия осуществления образовательной деятельности, управления педагогическим коллективом требует внедрения новых способов коммуникации и взаимодействия между администрацией учебного заведения и учителей.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. Рассмотрением обозначенной темы и описанием определенных методов и способов использования электронных ресурсов при осуществлении образовательных и управленческих процессов занимались такие исследователи, как О.А.Ибрагимова,

К.С.Итинсон, Д.Г.Кацарова, К.А.Мусамедова, Н.Н.Олейников, Л.В.Снегирева, А.А.Халиков, Н.Д.Хатьков и др.

Цель статьи – рассмотрение особенностей управления педагогическим коллективом в онлайн-формате.

Изложение основного материала (исследования). Большое значение в формировании системы дистанционного управления педагогическим коллективом принадлежит организационной культуре образовательного учреждения, стилю его управления, социально-психологическому климату в коллективе. Помимо того, особую роль играет имидж и авторитет руководства учебного заведения, его управленческая компетентность, способность профессионально реагировать на возникающие обстоятельства [2, с. 94].

Управление педагогическим коллективом в условиях дистанционного формата реализации образовательного процесса требует осуществления ряда функций:

1) планирование – в зависимости от возникающих обстоятельств вносятся коррективы (время, онлайн-платформа для проведения) запланированных мероприятий;

2) организация – сформировать учебный процесс электронном и дистанционном формате с применением информационных, временных и людских ресурсов. Это связано с:

а) перераспределением поручений и обязанностей в зависимости от различного рода ситуаций (например, оказание помощи коллегам с низким уровнем информационно-коммуникационной компетентности);

б) корпоративным обучением педагогов по работе с информационными ресурсами;

в) знакомством с образовательными онлайн-платформами, необходимыми для реализации образовательного процесса;

3) коммуникация – общение (профессиональное и личное) внутри коллектива с использованием электронных способов коммуникации и взаимодействия;

4) мотивация – вне зависимости от формата осуществления учебного процесса (очного или онлайн) управленческая деятельность руководства образовательного учреждения должна опираться на внутреннюю мотивацию своих сотрудников и их потребности (примечание – при демократическом стиле управления присутствует сильная внутренняя мотивация на выполнение профессиональной деятельности) [5, с.42];

5) контроль – наблюдение, коррекция деятельности педагогического коллектива способствует достижению положительного результата, но при дистанционном управлении столкнулся с рядом трудностей, риски которых снижаются при:

а) делегировании полномочий или распределении поручений в соответствии с компетентностью работника;

б) наличии оговоренных временных рамок на реализацию поставленных задач, а также конечный результат;

в) обозначенных четких критериях контроля;

г) положительной мотивации педагогического коллектива.

Онлайн-взаимодействие администрации образовательного учреждения и педагогического коллектива осуществляется с применением электронных способов коммуникации и взаимодействия.

Групповые чаты, личные беседы в мессенджерах. Мессенджером является приложение или онлайн-платформа для мгновенного обмена информацией (сообщениями, аудиозаписями, фотографиями и другими мультимедиа), а также для размещения анонса предстоящих мероприятий.

Для обозначенного взаимодействия подходят такие мессенджеры, как:

1) Telegram – приложение, в котором администрация и педагогический коллектив могут принимать/отправлять текстовые и голосовые сообщения, осуществлять аудиозвонки, пересылать файлы любого типа (объемом до 2 Гб), также любой педагог

может вести свой образовательный канал и создавать группы классов, проводить прямые видеотрансляции;

2) WhatsApp – приложение, позволяющее совершать различного рода виды коммуникации с коллегами, обучающимися и их родителями: текстовые и голосовые сообщения, групповые чаты, обмен документами и файлами (объемом до 100 Мбайт), групповые аудиозвонки (до 32 участников) и видеозвонки (до 8 участников);

3) Viber – приложение, с помощью которого администрации и педагогам можно: передавать файлы (не более 100 Мбайт), принимать/отправлять текстовые и голосовые сообщения, осуществлять аудио- и видеозвонки.

4) Discord – программа, в первую очередь, для голосового общения, а также возможность просматривать различного рода разделы по интересам (наука, образование и т.д.);

5) Signal – мессенджер, не отличающийся от вышеперечисленных, но характеризующийся шифрованием переписок.

Электронная почта. С помощью обозначенного универсального и интерактивного коммуникационного сервиса руководство образовательного учреждения может осуществлять массовые рассылки для передачи необходимой информации педагогическому коллективу (текстовой, графической и звуковой, а также файлов).

Для осуществления управленческой деятельности рекомендую следующие сервисы:

1) Gmail, с помощью которого, помимо переписки и рассылки, можно организовывать видеовстречи непосредственно из окна электронной почты, а также создавать электронную базу хранения информации на Диске;

2) Яндекс. Почта – почтовый сервис с удобным интерфейсом, с функцией сортировки писем, позволяющий коммуницировать и передавать необходимую информацию;

3) Mail.ru – почтовый сервис, предоставляющий возможность переписки, передачи информации и различного типа файлов, а также с помощью редактора доступна функция просмотра и редактирования текстовых файлов, таблиц и презентаций через браузер, функция распаковывания архивов в формате zip, rar, 7z без скачивания файла;

4) Outlook – приложение электронной почты, обладающее доступом к другим сервисам Microsoft (например, можно воспользоваться календарем или открыть нужный документ) и с автоматической системой фильтрации сообщений.

Сайт образовательного учреждения. Данный способ электронного взаимодействия администрации и педагогического коллектива подходит для освещения необходимой информации. Речь идет об информировании педагогов:

1) о нормативно-правовой документации, издаваемой Министерством образования и науки;

2) о предстоящих мероприятиях, конкурсах как для непосредственно педагогов, так и для обучающихся;

3) правовой основы деятельности образовательного учреждения (устав, лицензия, уровень аккредитации, правила приема, расписание работы, законодательная база и др.);

4) о проведенных мероприятиях, акциях, работе кружков и т.д.

Стоит отметить, что при таком взаимодействии отсутствует прямой контакт руководства и педагогического коллектива.

Видеоконференции – возможность проводить совещания, педагогические советы в дистанционном формате. Обозначенный вид деятельности способствует экономии времени (процесс происходит быстрее, чем во время традиционного собрания), повышению мотивации учителей к коммуникации между собой и администрации образовательного учреждения.

Для реализации данного информационно-коммуникационного метода подходят следующие онлайн-платформы:

1) Zoom – программа для организации видеоконференций с возможностью одновременного подключения до 100 устройств бесплатно, но с 40-минутным ограничением по времени. Помимо того, обозначенный сервис можно интегрировать со Slack и Google Chrome, что позволяет вносить в календарь запланированные видеомероприятия;

2) Discord, где возможность количества участников видеоконференции ограничена только 10;

3) Yandex.Телемост – онлайн-платформа для организации видеовстреч и видеотрансляций с довольно простым принципом организации (создается встреча и полученная ссылка отправляется необходимым людям), но ограниченным количеством участников (до 40 участников) и с ограниченным действием ссылки (до 24 часов).

Телефонные консультации. В большинстве случаев это разговор тет-а-тет в телефонном режиме, осуществляемый в удобное время для обоих собеседников.

Смс-рассылка – способ коммуникации между администрацией и педагогическим коллективом для оперативного и срочного донесения определенного рода информации (например, информация о проведении предстоящих мероприятий в дистанционном формате, поздравление с праздниками и т.д.).

Важно отметить, что педагогический коллектив вправе самостоятельно выбрать способ общения между собой и с администрацией наиболее оптимальный для всех (при демократическом стиле управления). Либо же это делает руководство (при авторитарном стиле управления), предоставляя подчиненным инструкции и рекомендации по реализации дистанционного режима образовательной деятельности.

Стоит сказать, что при дистанционном (онлайн) управлении педагогическим коллективом администрация может столкнуться с рядом трудностей [2, с.94]:

1) сбои в работе провайдеров сети Интернет (например, низкая скорость передачи данных отражается на качестве проведения видеоконференций);

2) психологическая неготовность учителей осуществлять свою деятельность в онлайн-формате;

3) низкий уровень информационно-коммуникационной компетентности части педагогического коллектива;

4) отсутствие технической базы у части педагогического коллектива;

5) психологическая неготовность руководства образовательного учреждения управлять педагогическим коллективом, работающим полностью или частично удаленно;

6) техническая неготовность осуществлять управление педагогическим коллективом в онлайн-формате;

7) поиски возможностей проведения мероприятий по повышению уровня профессионализма педагогических сотрудников, по вопросам наставничества молодых специалистов.

Таким образом, правильно выстроенная система дистанционного управления педагогическим коллективом способствует формированию у сотрудников положительной мотивации к выполнению своих должностных обязанностей, что, в свою очередь, повышает уровень престижности образовательного учреждения.

1. Гонохова, К.О. Педагогический коллектив как объект управления / К.О.Гонохова // Труды Братского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2018. – №1(12). – С.5-8.

2. Кидина, Л.М. Управление педагогическим коллективом в условиях реализации дистанционного обучения / Л.М.Кидина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т.9. – №4(33). – С.93-96.

3. Мустаева, Н.Г. Развитие менеджмента инновационных образовательных организаций на основе партисипативного управления / Н.Г.Мустаева, В.В.Тонконог, П.И.Ананченкова. – Труд и социальные отношения. – 2016. – №5. – С.101-115.

4. *Управление персоналом в инновационной среде: монография / под ред. Н.И.Шаталовой. – Екатеринбург : Изд-во УрГУПС, 2014. – 235с.*
5. *Шамова, Т.И. Избранные труды / Т.И. Шамова. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.*
6. *Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.*
7. *Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.*
8. *Шваб, А. Менеджмент для инженеров / А.Шваб. – Санкт-Петербург : ПапиРус, 2013. – 432с.*

УДК 37.022

Информационно-коммуникационная среда образовательной организации как средство развития медиаграмотности современного педагога

Тюляева Марина Владимировна, старший преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования», Донецкая Народная Республика, okrms_donriro@mail.ru

Аннотация: В содержании статьи рассмотрено значение информационно-коммуникационной среды образовательной организации как средства оптимизации учебного процесса в рамках системы общего образования. На основе результатов анализа научных исследований раскрыто понятие «медиаграмотность». Определены уровни медиаграмотности, умения и функции, характеризующие медиаграмотного педагога, способного сформировать у обучающихся навыки продуктивного использования информационно-коммуникационной среды в их образовательной деятельности.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная среда; медиаграмотность; медиатекст; педагог; формирование; обучающиеся.

Актуальность статьи. Современность – это период кардинальных преобразований в технологиях массовых коммуникаций и в системе средств массовой информации, представляющих собой такое обширное понятие, как медиа или медиасреда. Линейные потоки информации становятся разветвленными, растет множество видов и жанров информационных сообщений (медиатекстов), предложенных потребителю медиасредой. На смену малоэффективным формам труда приходят новые – творчески-исследовательские: специалист становится высокоинтеллектуальным, информационно образованным профессионалом. Данный процесс способствует кардинальным изменениям в социальных отношениях и во взаимодействии всего социума, приводит к новой структуре общества, основу которого составляет информация.

Использование информационно-коммуникационной среды является значимым средством оптимизации учебного процесса в рамках системы общего образования в соответствии с требованиями современного информационного общества. Именно усиление влияния медиасредств в образовательном процессе и сложности в их использовании определяют актуальность проблемы повышения уровня медиаграмотности современного педагога, без которой выполнение социального заказа системой общего образования невозможно. Также существенные изменения в системе общего образования обуславливают умение пользоваться новыми информационными технологиями и глобальной сетью Интернет, в связи с чем возникает необходимость формирования и развития медиаграмотности педагога как важной составляющей медиаобразования.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме свидетельствует о том, что развитие информационно-коммуникационной среды общества инициирует смешение структуры общественных взаимосвязей во всех его сферах и, конечно, в сфере общего образования. Формирование медиаграмотности личности тесно связано с проблемой широкого введения медиаобразовательной практики в образовательные организации. Так, один из основателей медиаобразования Ю. М. Усов считает медиаобразование процессом развития личности средствами и материалами масс-медиа при помощи медиатехники на основе медиаграмотности [3]. Г. П. Васянович добавляет, что медиаграмотность не может ограничиваться обучением аудиторной грамотности, и, по его мнению, необходим «синтез эстетического и этического» [1]. Изучению моделей и методов медиаграмотности посвящены труды Л. С. Зазнобиной и С. Н. Пензина. Психолого-педагогический анализ по вопросам медиакомпетентности представлен в научных работах лидера российского медиаобразования А. В. Федорова [4]. В современной трактовке медиаграмотность – это способность получать, анализировать, оценивать и передавать сообщения в разных формах. На основе результатов анализа научных исследований можно сделать вывод, что медиаграмотность – это умение пользоваться разными видами медиа и способность к критическому восприятию текстов, полученных из разных источников информационно-коммуникационной среды.

Целью статьи является обоснование актуальности развития медиаграмотности педагога через использование информационно-коммуникационной среды образовательной организации.

Изложение основного материала (исследования). Информационно-коммуникационная среда – это совокупность условий, обеспечивающих выполнение деятельности пользователя с информационным ресурсом при помощи интерактивных (онлайн) средств, таких как информационно-коммуникационные технологии, которые взаимодействуют с ним как с субъектом информационного общения и личностью.

Медиаграмотность педагога заключается в сочетании мотивов, ценностей, знаний, умений и возможностей самого педагога, способствующих подбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов различных форм, жанров, анализу сложных процессов функционирования информационной среды в обществе, а также способности организовать медиаобразование обучающихся.

Информационно-коммуникационная среда образовательной организации должна выполнять функции информационно-коммуникационного пространства, в котором педагоги могут осуществлять информационную деятельность, используя инструменты, позволяющие наиболее эффективно выполнять информационные процессы, решая поставленные перед ними такие образовательные задачи, как:

- владение информационно-коммуникационными технологиями;
- верное представление педагога о сфере функционирования информации;
- необходимые умения и навыки анализа информации, критического мышления и

т. д.

Следует обратить внимание, что в настоящее время инструментарий информационно-коммуникационной среды значительно расширился, поэтому педагогу, погруженному в информационную среду, необходимо быть медиакомпетентным в использовании медиатекстов, актуализированных в различных медиаформатах.

Так, Т. И. Шамова в одной из своих последних отмечает признание компетентностного подхода в образовании [5; 6; 7].

В свою очередь, в теории концепции медиаграмотности выделяют четыре группы компетентностей, таких как: понимание медиа; использование медиа; коммуникация с помощью медиасредств; умение применять медиа для достижения поставленной цели.

Методика формирования и развития данных компетентностей у педагога осуществляется благодаря реализации следующих медиаобразовательных функций:

- адаптивной – изучения закономерностей и их функционирования, привыкания к медиамииру;
- информативной – овладения теоретическими знаниями, которые предполагают общую осведомленность относительно медиаграмотности потребления информации;
- развивающей – культивирования адекватного восприятия, критического мышления, способности к оцениванию медиатекстов по содержанию и форме, активизации самоосознанности собственных суждений (конструктивному переосмыслению медиатекстов);
- практической – выработке практических навыков, направленных на поиск, осмысливание, усвоение, сохранение нужной медиаинформации и дистанцирование от ненужной;
- творческой – стимулированию творческих умений в создании собственных медиатекстов, развитию творческого восприятия как умения творчески интерпретировать, переосмысливать содержание и форму медиапродуктов.

Сформированная медиаграмотность педагога характеризуется такими умениями, как:

- поощрять и развивать у обучающихся желание ставить обоснованные проблемные вопросы, связанные с медиа;
- использовать в профессиональной деятельности исследовательскую методику, на основании которой обучающиеся могут самостоятельно искать медиаинформацию, чтобы отвечать на различные вопросы, применять на практике знания, полученные в образовательном процессе;
- оказывать помощь обучающимся в развитии способности использовать разнообразные первичные источники медиаинформации, чтобы исследовать проблемы и затем делать обобщенные выводы;
- организовывать проведение дискуссий, во время которых обучающиеся учатся слушать других и тактично выражать свои мысли, в том числе о медиатекстах;
- поддерживать открытые обсуждения, где нет категоричных ответов на многие вопросы;
- поощрять обучающихся в размышлениях над их собственными медийными исследованиями и действиях на основе полученного понимания.

Современный медиаграмотный педагог, который развил эти умения в себе, способен подготовить обучающихся к активному поведению и продуктивной работе в мире информационно-коммуникационной среды, сформировав у них умения: ориентироваться в общих информационных потоках; критически относиться к медиатексту и иметь личную позицию относительно его смысла и формы выражения; аргументированно оценивать медиатексты на основах их анализа; находить, структурировать, запоминать, применять медиаинформацию [2].

Поэтому одной из задач педагога является привитие обучающимся первичных навыков медиаграмотности, таких как:

- адекватно тратить время на использование информационно-коммуникативной среды;
- умение применять защитные психологические упражнения и освободиться от ненужной или избыточной медиаинформации;
- создавать собственные медиапродукты с помощью современных мультимедиа.

Таким образом, современному педагогу необходимо стремиться к высокому уровню профессиональной компетентности, в том числе и медиаграмотности, отдавать предпочтение творческому мышлению, ориентироваться на новизну в информационно-коммуникационной среде, использовать научно-технические знания для решения технологических образовательных проблем, потому что медиаграмотность педагога

является ресурсом, способствующим обеспечению эффективности образовательного процесса и подготовке обучающихся к разумному поведению в мире информационно-коммуникационной среды.

1. Васянович, Г. П. Медиаобразование: зарубежный и отечественный опыт. / Г. П. Васянович // Педагогика и психология профессионального образования. – 2007. – № 2. – С.14-15.

2. Зазнобина, Л. С. Медиаобразование в школе: как выжить в мире СМИ / Л. С. Зазнобина // Человек. - 1999. - № 1.- С.6-11.

3. Усов, Ю. Н. Аудиовизуальное развитие учащихся IX-XI классов / Ю. Н. Усов // Система аудиовизуального образования учащихся средней школы / под ред. А. В. Каменец, Е. А. Захарова. – Москва, 1992.

4. Федоров, А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. / А. В. Федоров. – Москва: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.

5. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

6. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

7. Шамова ТИ., ШклярOVA О.А. Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе на ресурсной основе: сб. материалов научной сессии ФПК и ППРО МПГУ (25 января 2007 г.). – М.: ООО УЦ «Перспектива», 2007. – С. 3-11.

УДК 373.1

Наставничество в системе развития профессиональных компетенций педагогов

Ушакова Татьяна Борисовна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель младших классов, МБОУ «Учебно-воспитательный комплекс «Гармония» города Донецка», Донецкая Народная Республика, harmony.small@mail.ru

Аннотация: Данная статья раскрывает необходимость роли наставничества в современном образовании. Целью наставничества является успешное закрепление на рабочем месте молодого специалиста, повышение профессионального потенциала всех педагогов, удовлетворение индивидуальных запросов педагогов (в частности работы с информационно-коммуникативными технологиями), а также создание внутри образовательной организации комфортной профессиональной среды для всех участников образовательного процесса, которая позволит реализовывать актуальные педагогические задачи на высоком уровне.

Ключевые слова: наставник; наставничество; педагоги; молодые специалисты; образование; информационно-коммуникативные технологии.

Главная черта современного мира – стремительные перемены. Курс нашей страны на преобразование в экономике, политической и общественной жизни влечет за собой изменения во всех остальных институтах общества. Изменение миссии человека в обновляющейся системе, его политических и духовных взглядов диктует новые требования к личности будущего члена общества, к его образовательной и профессиональной подготовке. Вот почему образовательные учреждения не могут развиваться, не обновляя свою деятельность в новых социокультурных условиях. В связи

с этим остро стоит проблема формирования целостной системы непрерывного образования в России [1; 2; 4].

Непрерывное образование рассматривается как процесс и результат развития личности в реально функционирующей системе государственных и общественных учреждений, обеспечивающих возможность общеобразовательной и специальной подготовки человека [6; 8]. В связи с этим роль педагога сопровождается ростом требований к его профессионализму и личностным качествам. На данный момент не только молодым специалистам требуется помощь наставника в освоении новых знаний, умений, в использовании информационно-коммуникативных технологий, освоении новых гаджетов, но и педагогам, имеющих немалый стаж работы. Особенно ярко потребность в наставничестве проявилось тогда, когда педагогам в срочном режиме необходимо было организовать обучение в дистанционном формате, осуществлять онлайн-обучение, управлять самостоятельной учебной работой, создавать персональные блоги, сайты, страницы в социальных сетях.

Анализ научно-педагогических источников показывает, что вопрос наставничества активно изучался еще в XIX веке такими педагогами как К.Д. Ушинский, Д.И. Тихомиров, Н.Н. Булич. Наставничество как элемент непрерывности образовательного процесса в своих работах осветили Н.В. Кузьмина, И.Ф. Исаев, Л.С. Подымова, Т.И. Шамова и др. [3; 7; 8; 9].

К сожалению, в начале 90-х были значительные изменения, произошла смена профессиональных приоритетов. Это привело к тому, что наставничество перестало быть актуальным и практически перестало существовать. Исходя из этого сейчас мы можем наблюдать отрыв одного поколения от другого (молодые специалисты более продуктивны в использовании информационно-коммуникативных технологиях, а педагоги с большим опытом работы могут поделиться мастерством методик преподавания), что остро ставит вопрос об актуальности возрождения наставничества в обе стороны (т.е. молодые специалисты могут быть наставниками в использовании ИКТ, а педагоги со стажем делиться своим передовым опытом).

Цель данной статьи – показать, насколько остро стоит необходимость развивать наставничество в современных образовательных учреждениях.

Требования к профессионализму педагогических работников предъявляются в Государственных образовательных стандартах начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования. Согласно этим документам, педагог должен быть компетентным в различных областях: обучении, воспитании, организации взаимодействия с субъектами образования, формировании образовательной среды, инновационной деятельности и пр.

Однако практика показывает, что разные категории педагогов (особенно молодые специалисты, которые только проходят адаптацию) испытывают компетентный дефицит, который весьма широк (растерянность перед новым поколением, более оснащенным технически и технологически). Выявление и преодоление таких дефицитов должно иметь первостепенное значение в системе образования.

Наставничество является закономерным откликом на решение данных дефицитов.

Давайте разберемся, что же такое наставничество, и кто такой наставник.

В настоящее время существует несколько понятий «наставничество» и «наставник».

Понятие «наставник» в словаре В.Даля толкуется как «учитель и воспитатель, руководитель», а вот «наставничество» как «звание, должность». В толковом словаре С.И.Ожегова понятие «наставник» рассматривается также, как и в словаре В.Даля.

В новом словаре методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам), авторами которого являются Э.Г.Азимов и А.Н.Щукин, «наставничество» толкуется как «форма воспитания и профессиональной подготовки молодежи, осуществляемая старшим поколением» [5].

С психологической точки зрения «наставничество» – это доверительное общение двух поколений с целью передачи профессионального опыта и нравственных норм [9].

Целью наставничества является успешное закрепление на рабочем месте молодого специалиста, повышение профессионального потенциала всех педагогов, удовлетворение индивидуальных запросов педагогов (в частности работы с информационно-коммуникативными технологиями), а также создание внутри образовательной организации комфортной профессиональной среды для всех участников образовательного процесса, которая позволит реализовывать актуальные педагогические задачи на высоком уровне.

Результатом правильной организации работы наставников будет высокий уровень компетентных специалистов в педагогическую работу, уверенности в собственных силах, развитие личностного, профессионального и творческого потенциала педагогов. Это окажет положительную динамику на уровень образовательной подготовки учителей, улучшит психологический климат в образовательной организации. Наставляемые педагоги получают необходимые профессиональные советы, помощь в решении педагогических задач, а также стимул для комфортного развития внутри организации.

Среди основных задач наставничества можно выделить следующие:

- ✓ Развивать интерес к методике построения и организации учебного процесса.
- ✓ Ориентировать молодого специалиста на использование в своей работе передового педагогического опыта.
- ✓ Ориентировать опытного педагога в использовании ИКТ в своей работе.
- ✓ Ускорить процесс профессионального становления педагога.

В настоящее время наставничество является одной из центральных тем в развитии образования. В целом наставничество – это мировая тенденция, которая охватывает все сферы деятельности: государственную службу, предпринимательскую деятельность, социальную сферу и, конечно же, образование.

Наставничество в образовании – важнейшая составляющая в профессиональном становлении учителя, в повышении педагогического мастерства, творческого потенциала и в профессиональной ориентации учащихся.

Наставничество можно рассматривать как динамический процесс, который обеспечивает лично-значимое восхождение учителя к профессиональной вершине.

Современный педагог – это личность, которая постоянно совершенствует свой профессиональный уровень. А с учетом современных преобразований и реформ в области образования наставничество необходимо еще и как поддержка специалистов для того, чтобы не было профессионального выгорания.

Наставничество является кадровой технологией, которая позволяет осуществить непрерывное профессиональное развитие педагогов.

Таким образом, потребность в наставничестве встает сегодня особо остро, так как стремительные изменения в системе образования, метаморфозы в образовательной среде и в организационных процессах требуют от педагога моментальных решений. Наставничество позволяет плавно соединить профессиональное развитие и комплексный подход к каждому работнику образования.

Наставничество следует рассматривать еще и как перспективную образовательную технологию, которая позволит передавать знания, быстрее сформировать навыки, умения и осознанность. Педагог-наставник не только делится опытом, но и отвечает на вызов современного образования.

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

2. *Абрамовский, Т.А. Формирование и реализация программ наставничества по модели «Учитель – учитель»: методические рекомендации / Т.А. Абрамовских, А.В. Коптелов, А.В. Машуков. - Челябинск : ЧИППКРО, 2021. – 48 с.*

3. *Богуславский, М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.*

4. *Лабунская, Н.Л. Наставничество как институт профессионального становления молодых педагогов: описание системы работы / Н.Л. Лабунская, Н.П. Максимова, В.И. Наумова, Е.П. Никонова – Новокузнецк : «ГБОУ СПО КузТСиД», 2015. – 89 с.*

5. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – URL: // https://methodological_terms.academic.ru/1058/наставничество*

6. *Шаехов, М.Р. Современный педагог – какой он? / М.Р. Шаехов // Развитие профессиональной компетентности учителя: основные проблемы и ценности: сборник научных трудов V Международного форума по педагогическому образованию: часть 2. – Казань: Отечество, 2019. – 308 с.*

7. *Шамова, Т. И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – Владос, 2002. – 214 с.*

8. *Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.*

9. *Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.*

УДК 37.018.46

Адаптивная модель системы наставничества в образовательной среде

Шемякин Николай Валериевич, старший преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, nickshemiakin2020@yandex.ru

Аннотация: В статье представлен анализ проблем действующей системы наставничества в учреждениях образования. Выделены ключевые факторы, препятствующие эффективному функционированию наставничества. Предложена адаптивная динамическая модель наставничества.

Ключевые слова: наставничество; модели наставничества; профессиональные дефициты; оперативный консалтинг; дополнительное педагогическое образование.

Актуальность статьи. В любой педагогической системе педагог был и остается ключевой фигурой системы образования. Эффективная передача знаний, реализация потенциала обучающихся, воспитание личности определяется квалификацией учителя, его умением педагогически адаптировать любой релевантный поток информации. Непрерывный поток изменений, новшеств, инноваций, многочисленных постоянно меняющихся требований постоянно усиливает давление на педагога, вынуждая к постоянному поиску новых способов осуществления педагогической деятельности. Нельзя забывать и о текущих проблемах или профессиональных дефицитах педагогических кадров: несоответствие профессиональных компетенций и требований ФГОС; отсутствие эффективных форматов или моделей взаимодействия для обмена педагогическим опытом; неразработанность диагностического инструментария, определяющего персональные «пробелы и дефициты» педагогов и, как следствие, отсутствие адресной помощи; отсутствие отлаженных систем привлечения педагогов,

обладающих передовым опытом, для работы в качестве консультантов или наставников для диссеминации и масштабирования опыта.

Сохранение и повышение качества отечественного образования, равно как и его конкурентоспособность неразрывно связаны с потребностью совершенствования профессиональных компетенций педагогов. На настоящее время существует развитая система последипломной профессиональной подготовки педагогов, что позволяет регулярно повышать профессиональный уровень, совершенствовать навыки, обмениваться опытом. Однако следует отметить и явный недостаток этой системы: дефицит оперативности, излишняя формализованность, недостаточная адресность и персонификация, отсутствие опережающей подготовки в системе профессионального образования учителей, недостаточное стимулирование профессионального роста педагогов, отсутствие внятных «точек роста».

Все вышеупомянутые проблемы могут найти свое решение в виде внедрения дополнительного или оперативного уровня системы повышения квалификации учителей – наставничества в дополнение к тактическому уровню – систематической курсовой переподготовке. Эти два уровня могут действовать в связке, решая проблемы и восполняя дефициты педагогических работников более системно. Грамотное использование наставничества может служить инструментом развития персонала, выстраивания обратной связи, способствуя более полному удовлетворению профессиональных запросов педагогов.

Однако простое внедрение традиционного наставничества способно породить новый массив трудностей, не обеспечив решение существующих. Традиционная модель наставничества в виде обучения, назидания или руководства «сверху», зачастую не только не решает проблему качества образования, но порождает множество новых проблем, связанных с напряженностью в отношениях внутри педагогического коллектива. Решение этой проблемы – переосмысление системы наставничества, отход от традиционной модели. Давно назрела необходимость пересмотреть сложившуюся систему, обратиться к опыту внедрения наставничества в зарубежной практике, а также в бизнес среде и в производственной сфере. Необходимо понимать обновленное наставничество как технологию формирования профессиональных компетенций педагогических кадров, технологию развития персонала, которая позволит избавиться от ненужного формализма и медлительности в пользу партнерских отношений, адаптированности и оперативного профессионального консалтинга.

Анализ последних публикаций. Традиционно наставничество – способ достижения профессиональной преемственности, становления и адаптации молодых кадров. Необходимо понимать наставничество как: социальный институт передачи значимого профессионального опыта; часть системы профессионального образования как форма повышения квалификации; форма методической работы по совершенствованию профессиональных компетенций педагогов и обмену опытом; средство адаптации педагогических кадров при вхождении в новую должность или работа с новыми кадрами. Существует ряд исследований проблемы наставничества в образовании и в других областях профессиональной деятельности, институт наставничества как целостная система рассмотрен недостаточно: недостаточно изучены вопросы диагностики и мониторинга эффективности, не решена проблема подбора модели наставничества, отсутствуют исследования, доказывающие эффективность систем наставничества [1].

Поскольку наставничество служит в первую очередь средством профессионального развития, исследователи рассматривают наставничество с функциональных позиций: организационной, коммуникативной, познавательной, профессиональной. Поскольку непрерывный профессиональный рост становится приоритетной задачей часть исследователей анализируют подходы к профессиональному росту через призму акмеологического подхода (Н.В. Кузьмина, А.А. Реан). В этом случае рефлексивный

самоанализ, сопоставление проектов и стратегии профессиональной деятельности и определение результативности становятся неременным условием профессионального развития. Становлению основных направлений повышения профессионального развития с позиций методической работы посвящены работы Н.В. Немовой, Т.И. Шамовой [4; 5; 6].

Достаточно интересный подход проявляет М.В. Кларин, предлагая трансформировать чисто профессиональные задачи в учебные со свойственной последним определенной доли упрощения и формализации. Такой подход позволит молодому педагогу отстраниться эмоционально от реальной проблемы, увидеть решение, а в идеале выработать свою систему решения круга схожих задач. При этом роль наставника – преимущественно мотивирующая и контролирующая. Обратная связь здесь позволяет наставляемому лучше увидеть решение [2].

Согласно опросам педагогов наставников, проведенным О.Н. Шиловой и М.Г. Ермолаевой, большинство действующих наставников крайне мало уделяют внимание работе по адаптации наставляемых. Значимость целенаправленной деятельности наставника по профессиональной адаптации наставляемого поднимали в своих работах Ю.В. Кричевский, О.Е. Лебедев, Ю.Л. Львова, А.А. Мезенцев, Н.В. Немова. В целом понимание роли наставника должно дать толчок к прорыву в достижении подлинной эффективности наставничества. Значительный вклад в понимание сущности, роли, влияния педагога-наставника сделали С.Н. Силина, И.Г. Столяр. Понимание наставничества как часть работы по непрерывному повышению профессионального уровня, как часть дополнительного педагогического образования можно найти в работах В.И. Загвязинского, Н.В. Кузьминой, В.А. Слостёнина. Модель помощи становлению молодого педагога, конкретные содержательные аспекты можно найти в трудах В.М. Лизинского, Л.В. Масловой, Ю.Н. Кулюткина, Т.В. Шадринной. Необходимо заметить, что здесь освещены только отдельные вопросы становления профессионализма. Решение вопросов профессионального самоопределения, а также организации поддержки профессионального развития можно найти в трудах Е.М. Борисова, Е.А. Климова, Л.Н. Куликовой, Н.Е. Мажар, А.Г., однако в этих трудах отражен скорее теоретический или методологический аспект, без привлечения сугубо практических моделей помощи [3; 7].

Проведенный нами краткий анализ проблемы наставничества с привлечением информации из открытых источников, статистических данных, а также последних публикаций, свидетельствует о том, что в теории и практике современного педагогического наставничества существуют противоречия между:

- рассогласованием уровня требований современной образовательной системы и уровнем подготовки специалиста во всех аспектах: мотивационном, профессиональном, коммуникативном;
- чрезвычайно быстрым темпом изменений в образовательной среде и явным отставанием формального дополнительного образования, а также быстрым накоплением релевантных педагогических знаний и неоперативной их представленностью в андрогогике;
- формализацией системы наставничества на местах, непониманием инновационных форм наставничества и их возможностей, явное недовольство системой наставничества;
- отсутствием рабочей модели адаптивной системы наставничества, которая давала бы ответ на вопрос, как действовать в конкретной ситуации.

Разрешение этих противоречий составило цель нашего исследования: создание динамической адаптивной модели наставничества.

Изложение основного материала (исследования). Создание программы наставничества – сложная, но необходимая задача любой организации, ввиду того, что без развития кадрового потенциала невозможно не только развитие и совершенствование ее деятельности, но и просто нормальное функционирование. Эффективная система развития персонала нуждается в инструментарии, обеспечивающем преодоление разрыва между

теорией и практикой, компенсирующем нехватку моделей профессионального поведения. Наставничество может помочь в планировании профессионального маршрута, в развитии необходимых компетенций и навыков, личных качеств. Не менее важным является адаптация к новым условиям, профилактика конфликтов и эмоционального выгорания, трансляция ценностей, понимание миссии и задач организации, выработка своего индивидуального стиля минуя потенциальные профессиональные ловушки и препятствия.

В рамках данной статьи невозможно представить все многообразие совместной деятельности наставника и наставляемого, представляющей сущность и содержание наставничества. Ввиду этого здесь представлена лишь базовая рамочная модель. Большинство исследований предлагают строить работу в направлении совершенствования пяти компонентов деятельности: мотивационного, гностического (гибкость и креативность), конструктивно-проектировочного (решение педагогических задач), коммуникативного и диагностико-рефлексивного (самоанализ). При этом предлагается вести работу в рамках наставничества в течение длительного периода – от года до пяти лет. На наш взгляд, в таком сочетании наставничество – чрезмерно громоздкая, затратная, инертная система. Она теряет те преимущества, которыми она должна выгодно отличаться от существующих систем повышения квалификации: оперативность, адресность, «клиентоориентированность». Кроме того, получается слишком затянутое время ученичества, сокращается время активного поиска своего индивидуального стиля, повышается риск копирования чужих моделей работы, теряется самостоятельность, ответственность за результат, формируются «неуставные» отношения, которые закрепляются на все время работы. Необходимо пересмотреть сам принцип наставничества с учетом зарубежного опыта, опыта корпораций и даже производственных предприятий, практикующих наставничество.

Мы выделили ряд проблемных зон, которые нуждаются в переоценке:

- В первую очередь необходимо пересмотреть временной аспект, отказаться от непрерывности и всеохватности – сокращение времени сопровождения на срок до одного года, ввести парциальный принцип сопровождения. После годового периода необходим переход к оперативному консалтингу – модель, используемая в корпоративном секторе, позволяющая любому специалисту обращаться за помощью к любому сотруднику.

- Следующий аспект – характер связей, необходимо отказаться от жесткого вертикального порядка отношений. В то время как наиболее продуктивными организационными структурами являются адхократическая, матричная и проектная, в наставничестве преобладает вертикальная линейная структура, что никак не способствует саморазвитию, креативности, ответственности, мотивированности – основным декларируемым целям наставничества.

- Необходим отказ наставника от роли педагогического гуру: так как есть риск несоответствия, переоценки своих сил и как следствие формируется ложный путь, по которому идет наставляемый. Необходима групповая командная наставническая работа. В группу наставников должен входить не только предметник (его роль невелика так как все без исключения исследователи отмечают достаточный или высокий предметный уровень подготовки молодых специалистов), но и психолог (ввиду того, что объем психологических компетенций педагогов катастрофически мал), заместитель директора для обучения формальной стороне работы, неформальный лидер коллектива для скорейшей адаптации. Отсюда вытекает командный принцип сопровождения.

- Не секрет, что зачастую в системе наставник-наставляемый отношения выстраиваются неравноценные, токсичные, снижающие доверительность. Сниженный уровень доверия будет блокировать свободное обращение молодых специалистов за помощью, они зачастую просто не могут правильно сформулировать свою проблему, поэтому в команду сопровождения должны автоматически входить и другие молодые

педагоги. Такая реализация принципа «равный-равному» призвана снижать напряженность и травматичность отношений.

• Выстраивание системы обратной связи потребует и смены ролей обучаемый – наставник, что даст более полное понимание проблем чужих и своих. Такая модель взаимодействия называется реверсивное наставничество. Здесь подразумевается еще и польза старшему поколению, которое может перенять от молодых знание технологий, новых трендов, сленга, тенденций, моды.

Предлагаемая нами адаптивная модель наставничества представляет собой систему передачи релевантного педагогического, организационного, коммуникативного опыта посредством последовательного включения наставляемого специалиста в четыре разноплановые модели взаимодействия (Таблица 1): горизонтальная или партнерская, матричная (последовательное заполнение матрицы профессиональных компетенций), вертикальная или командная, реверсивная.

Эти модели взаимодействия могут быть задействованы как все последовательно, так и изолированно до момента преодоления трудности или достижения цели. На каждом уровне последовательно выполняется 4 действия: запрос или формулирование проблемы (анализ деятельности, по необходимости диагностика), микрообучение (быстрое 5-15 минут обучение навыку), интерактив (проработка вариантов решения в командном режиме), рефлексия (оценка вероятности воспроизводства правильной модели поведения).

Все четыре действия могут быть разнесены во времени. Ввиду симметричной структуры адаптивной модели наставничества, она получила название модель «4x4». Следует отметить, что после активного периода наставничества, то есть 1 года – осуществляется переход к консалтинговой схеме: от каждого по лучшей компетенции, каждому по лучшему совету.

Таблица 1. Описание взаимодействия в модели

Модель взаимодействия	Характеристика	Решаемая проблема наставничества	сопутствующая
Горизонтальная или партнерская	Отношения по типу «равный-равному» выстраивание равноправных продуктивных отношений	Решение проблемы токсичных, «неуставных» отношений	
Матричная	Идет систематическое формирование профессиональных компетенций	Риск потери оперативности, снижение нагрузки на наставника, возможность использовать только адресную помощь. Риск формализации наставничества	
Вертикальная или командная	Участвуют наставники более высокого уровня (другие организации, институты)	Решение проблемы универсальности, снижение риска тиражирования негативного опыта, повторения ошибок и неэффективных моделей	
Реверсивная	Характерна смена ролей, взаимообогащение	Устранение неравенства, развитие толерантности, выстраивание обратной связи, проба себя в новых ролях	

Например, проблема нарушения общения с обучающимися, мелкие конфликты, непонимание может быть последовательно проработана сначала на партнерском уровне, когда молодой педагог с молодыми же коллегами может решить проблему, не прибегая к помощи более старших коллег. При этом последовательно выполняются четыре

универсальных этапа или действия, конкретизация или формулировка проблемы, микрообучение, например, при помощи психолога, интерактивная проработка вариантов, рефлексия как самооценка готовности решить проблему. Если ожидаемый результат не достигнут или ситуация ухудшается, то задействуется следующий уровень с привлечением более опытных коллег, узких и даже сторонних специалистов. На реверсивный этап выходит специалист, уже решивший аналогичную проблему и сам выступающий в роли временного наставника, предлагая свою модель действий. Такая система отношений позволяет добиться оперативности помощи, преемственности ценностей и эффективных практик, лучшей адаптированности, сохраняя при этом за наставляемым ответственность, поощряя активный самостоятельный поиск.

Чрезмерная скорость изменений в образовательной системе, накопление знаний в сфере педагогики и андрогогики провоцируют риск потери педагогическим составом позиций лидерства, достаточных компетенций и способности выполнять свою миссию. Существующие системы передачи и пополнения, совершенствования знаний такие как высшее педагогическое и дополнительное педагогическое образование нуждаются в дополнительной подструктуре, способной оперативно восполнять дефициты профессиональной деятельности. Система наставничества в классическом понимании не может выполнять такую функцию, ограничиваясь, как правило, только функцией введения молодого специалиста в курс деятельности в учреждении, чего катастрофически мало в текущих условиях. Громоздкость системы наставничества, ее ориентация на закрепление текущих успехов наставников как оптимума педагогической практики не может считаться ни оптимальной, ни полезной. Кроме того, непонимание подлинных возможностей наставничества как оперативного уровня дополнительного образования, привязанность к архаичным системам отношений, провоцирующим напряженность в коллективе или отвращающих от педагогики вообще, делает текущую ситуацию с наставничеством неприемлемой, нуждающейся в обновлении. На наш взгляд, выход может быть в интегрировании в практику новой модели наставничества. Наша модель «4x4» учитывает все действительно актуальные задачи, встраивается в систему в качестве нижнего оперативного уровня дополнительного педагогического образования, решает проблему закрытости, заикленности школьного наставничества на внутренних «звездах» педагогики, защищает молодого специалиста от излишнего влияния субъективизма, возвращая ему шанс на самостоятельность и собственный стиль.

1. Ганаева, Е.А. *Формирование управленческой компетентности учителя в условиях внедрения национальной системы профессионального роста* / Е.А. Ганаева, С.В. Масловская // *Вестник Оренбургского государственного педагогического университета*. – 2019. – № 3 (31). – С. 290-301

2. Кларин, М.В. *Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века* / М.В. Кларин // *Экономика и образование*. – 2016. – С. 92-112.

3. Сотников, Н.З., Сотникова С.И. *Профессиональная карьера работников: стратегический подход к развитию талантов* / Н.З. Сотников, С.И. Сотникова // *«Управление талантами и трансформация корпоративной культуры»*; *Материалы международной конференции. Под редакцией О.Б. Алексеева, Э.В. Галажинского, А.О. Зоткина*. – 2016. – С. 22-27.

4. Шамова, Т.И. *Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования* / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

5. Шамова, Т.И. *Технология управления развитием субъектности учителя в условиях общеобразовательного учреждения* / Т.И. Шамова, И.В. Ильина // *Теория и практика*

реализации компетентного подхода в управлении развитием субъектов образовательного процесса: сб. статей. – Москва : «Прометей», 2008. – С. 133-148.

6. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

7. Щербакова, Т.Н. Психологическая компетентность учителя / Т.Н. Щербакова. – Ростов-на-Дону, 2015. – 320 с.

17 РАЗДЕЛ ИННОВАЦИИ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ (РЕСПУБЛИКА БЕЛАРУСЬ)

УДК 37.013.32

Исследовательский метод обучения как средство формирования ключевых компетенций на уроках немецкого языка

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

Аннотация: Статья посвящена проблеме формирования ключевых компетенций учащихся при применении исследовательского метода обучения. Обосновано, что систематическое использование исследовательского метода на уроках немецкого языка способствует формированию ключевых компетенций.

Ключевые слова: исследовательский метод; коммуникативно ориентированное обучение; исследовательские умения; ключевые компетенции.

В настоящее время школа как один из традиционных институтов социальной системы переживает ряд изменений, связанных с возросшими требованиями к компетентному подходу обучения учащихся. Современное общество видит идеального выпускника как самостоятельного, коммуникабельного, толерантного, способного видеть и решать проблемы, самостоятельно находить и применять нужную информацию, работать в команде. Необходимость обучения подобным качествам (компетенциям), по существу, и является ответом образования на вызовы современного общества.

В своих работах А.В.Хуторской выделяет следующие компетенции: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, компетенции личностного самосовершенствования. Анализ данного перечня компетенций показывает их достаточно креативную направленность, а также то, что они охватывают широкий спектр способностей образовательного плана и взаимодействия субъекта в социуме [4, с.11; 5; 6].

В качестве ведущего средства формирования ключевых компетенций учащихся выступает исследовательский метод, который является одним из активных методов обучения, поскольку универсален к предметному содержанию и эффективен в плане формирования ключевых компетенций учащихся.

В последние годы исследовательский метод обучения становится все более популярным в среде учителей, управленцев и ученых. Это связано с тем, что реализация исследовательского обучения успешно решает многие проблемы и задачи современного образования: развитие исследовательской компетентности, творческого потенциала учащихся и их учебной мотивации, профессионального самоопределения школьников и др. Исследовательское обучение в первую очередь должно быть направлено на решение именно названных проблем, в том числе подготовку учащегося к взрослой жизни в науке. Последнее может выступать лишь желаемым следствием при успешном решении первой

важнейшей задачи - искренней заинтересованности учащихся в собственной исследовательской деятельности.

Исследовательское поведение человека не проявляет себя в типичных жизненных ситуациях, при решении стандартных жизненных и профессиональных проблем. Поисковый характер поведения человека имеет огромное значение при возникновении проблемных ситуаций, когда объективно невозможно решить задачу, удовлетворить потребность привычными способами и средствами. Объективная необходимость в исследовательском поведении актуальна, когда стоят новые и сложные задачи, когда необходимо работать с большими объемами разнородной информации в режиме реального времени, когда требуются интуиция и творчество.

Поскольку каждый человек постоянно сталкивается с разнообразными бытовыми, профессиональными и глобальными проблемами, постольку актуально владение исследовательским методом, поисковыми способностями, или, как принято говорить, исследовательской компетенцией. Поэтому важным направлением в образовательном процессе является создание условий для развития современных ключевых компетенций (или навыков).

Задача учителя иностранного языка – формирование активной личности, обладающей способностью самостоятельно мыслить, анализировать, сравнивать, обобщать, принимать рациональные решения в ситуации выбора, легко сотрудничать в процессе иноязычной коммуникации. В свою очередь, процесс самостоятельного познания учащимися окружающего мира посредством изучения его объектов, процессов и явлений осуществляется в процессе исследовательского обучения [1, с.123].

По определению М.В. Кларина, исследовательское обучение – это обучение, в котором учащийся ставится в ситуации, когда он сам овладевает понятийным подходом к решению проблем в процессе познания, в большей или меньшей мере организованного (направляемого) учителем [3, с.68]. Исследовательская деятельность является, деятельностью интеллектуально-творческой, поскольку в процессе её осуществления субъект выдвигает новые идеи, создает новые знания, новые способы деятельности [1, с. 125].

Опираясь на классификацию исследовательских способностей (умений), предложенных Н.И. Запрудским (видеть проблемы, ставить вопросы, выдвигать гипотезы, давать определения понятиям, классифицировать, наблюдать, делать выводы, структурировать материал, объяснять, доказывать и защищать свои идеи) [1, с.124; 2] и в соответствии с основными положениями коммуникативно ориентированного обучения и требованиями к практическому владению языковыми навыками и речевыми умениями, установленными учебной программой, учителю иностранного языка необходимо подбирать и приемы обучения для формирования коммуникативной компетенции, которые, в свою очередь будут способствовать формированию ключевых компетенций учащихся.

Систематическое использование исследовательских приёмов необходимо начинать с 5 класса, основная задача которых - обучение основам самостоятельной деятельности, умение учащихся ориентироваться в предложенном материале, выделять проблему, структурировать и анализировать языковой и речевой материал, ставить вопросы, что является немаловажным условием формирования коммуникативной компетенции.

Для формирования умения анализировать и структурировать языковой материал при изучении темы „Stadt und Land“ в 5 классе можно предложить учащимся восстановить существительные из ряда букв, в которых зашифрованы существительные во множественном числе:

MUSEENPLÄTZES
TRABENBRÜCKENCAFESAPOTHEKENKINOSPOSTENTHEATERBAHNHÖFEBANKEN
KIRCHEN.

Затем учащиеся распределяют в тетрадях слова в таблицу в три колонки в соответствии с суффиксами. Работая в парах, они анализируют, что объединяет существительные с нулевым суффиксом, суффиксами „-s“, „-en“. В итоге они приходят к выводу, что лексические единицы с суффиксом „-s“ – заимствованные существительные,

существительные с нулевым суффиксом – слова мужского и среднего рода на „-er“, „-el“, „-en“, с суффиксом „-en“ – односложные слова среднего рода.

В 7-8 классах применение таких приёмов как «Медиаазбука», «Кластер», «bW», «Синквейн», «Чтение с остановками», «Посмотри на мир чужими глазами», даёт возможность учащимся переживать проблемную ситуацию самим, осознавать её, выяснять сущность проблемы, ставить цель, самостоятельно находить решение, делать выводы.

Особый интерес у учащихся вызывают «тексты с неразвернутой ситуацией», в основе которых лежат факты и события, содержащие элементы необычности, при этом данные тексты имеют незавершённый сюжет. После чтения (прослушивания) текстов учащимся можно предложить проблемные коммуникативные ситуации, при решении которых они выдвигают свои гипотезы, самостоятельно придумывают условия выполнения действий.

Для успешного формирования навыков диалогической речи учащихся сначала проводится детальный анализ данной ситуации с помощью приёма «bW»: учащиеся задают друг другу шесть вопросов с «Почему» и отвечают на них, тем самым они актуализируют свои опорные знания по содержанию текста и вырабатывают навык построения вопросов. Затем учащиеся выполняют исследовательскую задачу, ответив на проблемные вопросы. Разгадка ситуации в любом случае требует нестандартного подхода, оригинальных решений, выдвижения различного рода гипотез. Учащиеся работают в группах, и каждая группа представляет свою версию окончания текста.

При работе с текстами данного типа большой интерес у учащихся вызывает приём «Посмотри на мир чужими глазами», направленный на то, чтобы увидеть проблему с другой стороны, построить высказывание от первого лица – участника данного события. Учащимся необходимо представить себя в роли неодушевленного предмета, тогда процесс творческого мышления захватывает их, и желание высказать свою версию создает естественную коммуникативную ситуацию.

Формирование учебно-познавательных и информационных компетенций учащихся проходит во время работы в парах, группе, команде, при поиске материалов, необходимых для работы над предложенным заданием.

Последовательное применение исследовательских приёмов на уроках немецкого языка направлено на развитие активного словаря учащихся и умение использовать дополнительные вербальные средства, знание которых необходимо для построения логичного и связного высказывания. Этот процесс осуществляется в рамках предметно-тематического содержания общения в ходе говорения, чтения и восприятия иноязычной речи на слух, способствуя формированию коммуникативной компетенции учащихся.

В 9-11 классах при применении исследовательского метода обучения на уроках немецкого языка учащиеся могут руководствоваться собственным опытом или делать собственные открытия, в которых нет определенной заранее последовательности действий, выполнение которых требует определенного творчества, что в свою очередь способствует формированию ценностно-смысловых, социально-трудовых компетенций и компетенций личностного самосовершенствования.

В 9 классе на уроках я часто провожу мини-исследование. Например, при изучении темы «Средства массовой коммуникации» в качестве задания для работы в парах предлагаю создать рекламу самой актуальной социальной сети. Для этого учащиеся должны проанализировать медиатексты ряда немецких рекламных слоганов: Sei kein Frosch, geh Golf spielen. Meister Proper putzt so sauber, dass man sich drin spiegeln kann. Preise gut, alles gut, Essen gut. Alles gut, Liebe ist, wenn es Landleibe ist. Automobile mit Charakter Nichts bewegt. Sie wie ein Citroën. Preise gut, alles gut. Ohne Scheine Scheine machen. Backen ist Liebe, Sanella ist Backen. Spar Dich reich. Gesunde Vitamine naschen. Auf die Tüte, fertig, los! Ich liebe es. Quadratisch. Praktisch. Gut. Анализируя слоганы, они распределяют их в таблицу в зависимости от схожести их структуры и средств:

аллитерация, антитеза, сравнение, персонификация. Затем выдвигают гипотезы, как эти средства могут повлиять на решение клиента и выбирают себе одно из них для дальнейшей работы. Работая в группах, учащиеся определяют для себя подходящую социальную сеть для создания рекламы. При этом они структурируют информацию медиатекстов из Интернет-ресурсов, схематично составляют «Карту исследования» - основную информацию из текста для будущего рекламного слогана, затем создают инфографику, которая соответственно отображает текст слогана и визуализирует его.

Таким образом, в результате использования исследовательского метода на уроке немецкого языка учащиеся решают языковые, речевые, познавательные, проблемные задачи, анализируют, отбирают необходимую информацию, преобразовывают и передают ее в устной речи, что способствует формированию ключевых компетенций.

1. Запрудский Н.И. *Современные школьные технологии-2* / Н.И. Запрудский. - Мн: Сэр-Вит, 2010. - 252 с.

2. Запрудский Н.И. *Современные школьные технологии-3* / Н.И. Запрудский. - Минск: Сэр-Вит, 2017. - 168 с.

3. Кларин М.В. *Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта)* / М.В.Кларин. - Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. - 176 с.

4. Хуторской А.В. *Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения* / А.В. Хуторской - М.: Изд-во МГУ, 2003. - 416 с.

5. Хуторской А.В. *Методологический аппарат исследования с позиций Научной школы человекообразности* / А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков, Г.А. Андрианова [и др.] // *Вестник Института образования человека*. - 2021. - № 2.

6. Хуторской А.В. *Функциональная грамотность в образовании* / А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. - М.: Издательство Института образования человека, 2023. - 123 с.

УДК 37

Формирование исследовательских умений учащихся в условиях организации образовательного процесса

Бежанишвили Анатолий Зурабович, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой управления и технологий образования ГУО «Гомельский областной институт развития образования», г. Гомель, Белоруссия, kaf-uio@yandex.by

Аннотация: В статье актуализируются проблемы организации образовательного процесса в условиях обновляемого содержания, направленного на повышения его эффективности, связанного с развитием личностного потенциала обучающихся, их исследовательских умений.

Ключевые слова: образовательный процесс; обучение; зона ближайшего развития; субъект-субъектные взаимодействия; познавательный интерес; умственная самостоятельность.

Решение задач обновляемого содержания образования требует осуществления перехода к новой образовательной концепции, направленной на повышения эффективности образовательного процесса и особенно той ее стороны, которая связана с развитием личностного потенциала обучающихся, их исследовательских умений. Эти обстоятельства требуют изменения позиций как педагога, так и учащегося в образовательном процессе, т.е. перехода от парадигмы «субъект-объектных» отношений к парадигме «субъект-субъектных» отношений.

Обращаясь к сути процесса обучения как акта взаимодействия педагога и учащихся в целях освоения последним некоторого отрезка социального опыта, Л. С. Выготский отмечает, что в этой ситуации данное взаимодействие основано на подражании, представляемое «не механическое, автоматическое, бессмысленное, а разумное,

основанное на понимании подражательное выполнение какой-либо интеллектуальной операции», т.е. «что ребенок не может выполнить самостоятельно, но чему он может обучиться или что может выполнить под руководством или в сотрудничестве...». Но ведь «то, что сегодня ребенок умеет делать в сотрудничестве и под руководством, завтра он становится способен выполнять самостоятельно», т.е. это и есть знаменитая «зона ближайшего развития» [6, с. 16].

В этой ситуации, как отмечает Шамова Т.И., понятие образовательного процесса имеет новое звучание, представляющее собой как специально организованное взаимодействие педагога и учащихся, учащихся между собой, направленное на решение образовательных, развивающих и воспитательных задач [12, с. 17; 9; 10; 11]. Данные взаимодействия характеризуются «субъект-субъектными» отношениями, в которых учащийся максимально является активной самостоятельной фигурой в получении новых качественных результатов собственной деятельности. Именно данные взаимодействия способствуют формированию исследовательских умений учащихся на основе их активной познавательной деятельности, требующей творческого мышления.

В свою очередь, как отмечает Кухарев Н.В., активность познавательной деятельности учащихся основана на формировании у них познавательных интересов двумя каналами: средствами отбора информации, которая: заставляет удивляться, задуматься, поражает воображение, видение нового в ней; нацеливает на внутри- и межпредметные связи; ориентирует на использование знаний в жизни, в практической деятельности; средствами включения учащихся в познавательную деятельность, которая: вызывает у учащихся стремление находить привлекательные стороны; сопровождается мотивами: «додумался», «как же этого раньше не знал», «не так уж трудно»; ориентирует на применение знаний в новых условиях; включает элементы усложнения заданий, задач; развивает сметливость, воображение; предполагает элементы исследования [7, с. 142].

В системе продуктивной педагогической деятельности умственная самостоятельность определяется способностью учащихся владеть знаниями, умениями и навыками для познания реальной действительности, творческого их применения в новой ситуации, т.е. в зоне ближайшего развития. В этой связи, умственная самостоятельность формируется в процессе овладения учащимися интеллектуальными и побудительными умениями [2; 4; 8].

Структура интеллектуальных умений представляется следующей: умение слушать и слышать; выделять в информации существенное, главное; систематизировать материал и выражать его в схеме; подбирать вступление к собственному ответу, во время ответа делать сопоставления и выводы; пользоваться первоисточниками при ответе; пользоваться справочной литературой; изображать графически поддающийся схематизации учебный текст; высказывать собственное отношение к изучаемым фактам и событиям; самостоятельно формулировать вопросы в связи с изучением нового материала или сопоставлением его с уже известными фактами и положениями; проводить элементарное исследование на основании нескольких источников (документов, наблюдений, экспериментов); формулировать гипотезу, намечать путь ее проверки; проводить сравнения, сопоставления, делать выводы, классифицировать информацию по существенным признакам; находить способы применения полученных в школе знаний на практике.

Структура побудительных (мотивационных) умений, обеспечивающих учащимся успех в учебе, следующая: сосредоточенно работать над любым материалом (менее или более интересным); находить собственное решение, отличное от того, которое кем-то предложено; выполнять индивидуальные задания в урочное и внеурочное время; помогать сверстникам в учении по заданию педагога; контролировать собственную работу на уроке; самостоятельно формулировать вопросы по изученному материалу, задавать их педагогу, учащимся т.д.

Данные критерии формирования познавательных интересов и умственной самостоятельности учащихся представляют собой метапредметный инструментарий, реализация которого возможна в разных формах организации образовательного процесса (индивидуальная, парная, групповая) [1; 3; 5]. В этой связи, главной педагогической целью в личностно-ориентированном образовательном процессе является содействие учащемуся в развитии его потенциала на основе:

организационно-мотивирующего стиля управления (педагог подводит к проблеме, сознательно ошибается, советует, создает ситуацию успеха, соперничает, поощряет, вселяет уверенность, заинтересовывает, побуждает, вдохновляет, поддерживает авторитет учащихся);

раскрытия содержания отрезка социального опыта на уровне общих представлений (создание условий для самостоятельного вывода учащимися формул, правил, законов и т.д.; любая грань его компетенций – результат собственной самостоятельной поисковой деятельности);

функций контроля, используемые им (педагогом) для коррекции знаний, умений, навыков учащихся, на основе которых видит происходящие изменения в обученности и обучаемости учащихся;

формирования мотивации учения, в котором внутренняя мотивация преобладает над внешней положительной и отрицательной мотивациями;

сотрудничающих функций (взаимодействие «педагог-учащийся», «учащийся-учащийся» – субъект-субъектные; управление его деятельностью – рефлексивное (рефлексивно-оценочное мышление, позволяющее иметь собственное мнение о результатах деятельности); формирование знаний, умений и навыков учащихся идет с учетом индивидуальных особенностей каждого из них; формы организации образовательного процесса – индивидуальные, парные, групповые);

показателей эффективности урока – рост самостоятельной деятельности учащихся через развитие их интеллектуальных и побудительных умений, являющиеся основой сформированных исследовательских умений.

Как видим, в данной ситуации школе нужен педагог новой формации, который инновационный подходы в обучении направляет не на запоминание учащимися набора знаний из разных предметных дисциплин, а на владение ими умениями исследований, коммуникации, анализа, принятия самостоятельных решений.

1. *Воровщиков, С.Г. Внутришкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся // Вестник Института образования человека. – 2011. – №1. – С. 12 – URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2011/112/>*

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

3. *Воровщиков, С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: ресурсы разработки и проведения. – М.: Изд-во НШУОС, «5 за знания», 2023. – 68 с.*

4. *Воровщиков, С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.*

5. *Воровщиков, С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект/ С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова: 4-е изд. – М.: 5 за знания, 2008. – 352 с.*

6. *Выготский, Л.С. Умственное развитие ребенка в процессе обучения / Л. С. Выготский. – Москва-Ленинград, 1935. - 135 с.*

7. *Кухарев, Н.В. Педагог-мастер – педагог-исследователь / Н. В. Кухарев. - Гомель, 1992. - 212 с.*

8. Новожилова, М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2008. – 160 с.

9. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

10. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101. – EDN EROUNG.

11. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

12. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами / под ред. Т. И. Шамовой. - М. : Изд. центр «Академия», 2002. - 384 с.

УДК 373.1

Повышение качества образования через использование цифровых интеллект-карт на уроке иностранного языка

Бобр Елена Васильевна, учитель немецкого языка квалификационной категории «учитель-методист» ГОУ «Средняя школа №14 г. Мозырь», г.Мозырь, Республика Беларусь, bobrelena@mail.ru

Кебец Галина Михайловна, учитель английского языка квалификационной категории «учитель-методист» ГОУ «Средняя школа №14 г. Мозырь», г.Мозырь, Республика Беларусь, halinakebets@mail.ru

Аннотация: Авторы описывают возможности использования интеллект-карт, созданных с помощью Интернет-сервисов, на уроке иностранного языка для повышения качества образования.

Ключевые слова: интеллект-карта; иностранный язык; качество образования.

Иностранный язык является средством общения между людьми. Именно на изучение иностранного языка ориентированно современное общество. Обществу требуются креативно мыслящие, образованные люди, способные на самостоятельное принятие решений. Обучение иностранному языку начинается с младшего школьного возраста. Ребенок получает информацию из различных источников, а объем данной информации огромен. Не каждый может запомнить, переработать и воспроизвести полученную информацию в полном объеме. Одна из основных проблем заключается в низком уровне владения учащимися речевыми и языковыми нормами. Возникает необходимость в формировании коммуникативной компетенции учащихся с учетом особенностей восприятия ими информации [3]. В этом помогают интеллект-карты – графическое выражение процесса восприятия, обработки и запоминания информации, ведущее в дальнейшем к способности личности осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Автором данной методики является Тони Бьюзен, английский психолог и консультанта по вопросам интеллекта, психологии обучения и проблем мышления.

Работа с интеллект-картами включает в себя весь учебный материал по определенной теме. Интеллект-карта раскрывается последовательно. Ее использование ориентируется на принципах личностно-ориентированной и коммуникативной направленности обучения, наглядности, научности, преемственности, активности, непрерывности и взаимосвязанного обучения аспектам языка и всем видам речевой деятельности. Применение интеллект-карт на уроках иностранного языка дает

возможность создать мотивацию к овладению иностранным языком как средством общения; организовать индивидуальную, групповую и фронтальную деятельность учащихся; конструировать учебное содержание в соответствии с возрастными особенностями учащихся.

Интеллект-карты долгое время создавались на обычном листке бумаги с использованием разноцветных карандашей, фломастеров, красок. Однако, современность немыслима без компьютерных технологий. Цифровая трансформация образования является одним из условий развития современного образовательного пространства, так как важнейшей особенностью современного мира становится «цифровой ребенок». Цифровизация, которая охватила всю сферу образования, подтолкнула педагога к освоению и применению на практике наиболее актуальных технологичных инструментов и методик осуществления образовательного процесса. Перед педагогом была поставлена приоритетная задача: использования цифровых возможностей в образовательном процессе и незаметное интегрирование цифровых технологий в образование [2]. Еще несколько десятков лет назад революционно член-корреспондент Российской академии образования, профессор, доктор педагогических наук Татьяна Ивановна Шамова разрабатывала кластерный подход в педагогике и управлении, внедряла активное использование информационно-коммуникационных технологий на факультете [1, с.11; 4; 5].



На сегодняшний день в профстандарт учителя в качестве одного из необходимых умений входит применение современных образовательных технологий, включая информационные и цифровые образовательные ресурсы. Наличие компетенций в области цифровых технологий является одним из ведущих профессиональных качеств. Исходя из этого, важным условием успешности педагога становится цифровая грамотность, которая определяется набором знаний и умений, необходимых для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов Интернета. В основе цифровой грамотности лежит цифровая компетенция педагога (способность решать поставленные перед ним задачи с помощью информационно-коммуникационных технологий).



Интеллект-карты разрабатываются многими педагогами с помощью компьютерной программы PowerPoint. Но хочется отметить, что также огромен выбор мобильных и компьютерных приложений для создания карт. Приведенные ниже цифровые приложения и программы являются популярными в работе современного учителя по созданию интеллект-карт, имеют огромный потенциал.



Coogole <https://coggle.it/> – бесплатное онлайн приложение, которое поддерживает совместную работу над проектами. Интерфейс программы имеет множество функций. Программа поддерживает использование изображений, индивидуальные цветовые схемы и возможность просмотра истории документа. Созданная карта может экспортироваться в формате PNG или PDF.

Mindomo Basic www.mindomo.com – сервис для создания и хранения концептуальных карт. Созданная карта может быть размещена в виде ссылки либо возможен ее экспорт в виде картинки, или в форматы RTF и PDF.

Xmind www.xmind.net – программное обеспечение для проведения мозговых штурмов и составления интеллект-карт, Эта программа помогает пользователю фиксировать свои идеи, организовывать их в различные диаграммы, использовать эти диаграммы совместно с другими пользователями. Одним из основных преимуществ программы является ее поддержка и совместимость с пакетом Microsoft Office.

Mind42 www.mind42.com – бесплатная Online программа. Преимущества данной программы заключаются в том, что над картой одновременно могут работать несколько человек; интегрирован поиск по картинкам Google, Yahoo; имеется возможность импортировать карты из других расширений.

Cacoо <https://coba.tools/cacoо> – онлайн сервис (онлайн инструмент рисования) для создания и совместного использования публикации, диаграмм, карт сайта, каркасных схем, сетевых графиков. Созданные диаграммы могут быть отредактированы одновременно несколькими людьми, а изменения, которые вносят пользователи, отражаются в режиме реального времени.



Mindmeister www.mindmeister.com, WiseMapping www.wisemapping.com, Mapul www.mapul.com, WiseMapping www.wisemapping.com – все это активно используемые педагогами программы для создания карт памяти.

Педагоги создают карты по темам учебной программы, которые затем применяются в электронном виде или в качестве наглядного пособия в распечатанном виде. А для этого необходимо установить соответствующее приложение, запустить его и поэтапно создать необходимую интеллект-карту. В сети Интернет имеются также видео-уроки, которые помогают быстро разобраться в том или ином приложении и успешно создать собственную карту.

Работу с интеллект-картами можно использовать на разных этапах урока: введение нового лексического или грамматического материала; закрепление; обобщение и систематизация изученного. В каждом случае карта может быть доработана или изменена в зависимости от уровня подготовки учащегося и усвоенных им ранее знаний.

Критерии оценки иноязычной речевой компетенции предполагают от учащихся выполнение следующих критериев во время говорения: соответствие используемых речевых средств поставленной коммуникативной задаче и ситуации межкультурного общения; разнообразие используемых речевых средств; логическую последовательность, связность и завершенность высказывания; объем; языковую правильность речи. Практика доказывает, что данные показатели у учащихся улучшились в связи с использованием интеллект-карт в процессе работы с текстом, восприятии речи на слух, при предъявлении монологического или диалогического высказывания. Это, бесспорно, положительно влияет на отметку, которую может получить ребенок на уроке иностранного языка, повышает качество образования по учебному предмету.

1. *Воровщиков, С.Г. Научное наследие Т.И. Шамовой и его влияние на решение актуальных проблем современной школы // Научное наследие Т.И. Шамовой и его влияние на решение актуальных проблем современного образования: Сб. статей Третьих Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образованием (25 января 2011 г.): В 2 т. Т. 1. – М., 2011. – С. 8-20*

2. *Институт дистанционного образования ТГУ. Цифровая трансформация преподавателя // [Электронный ресурс]. – 2020. – Режим доступа: <https://dpo.tsu.ru/special/digital/>*

3. *Пассов, Е.И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – Ростов н/Д: Феникс, М: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.*

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

5. *Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.*

УДК 372.857

Формирование исследовательской компетенции учащихся при изучении предмета «Биология»

Васильев Максим Владимирович, учитель биологии, ГУО «Специализированный лицей при Университете гражданской защиты Министерства по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь», г.Гомель, maks.celeborn27@gmail.com

Аннотация: Ориентация в динамично развивающемся информационном пространстве, умение извлекать необходимые данные и факты, продуктивное использование информации в своей работе – все это не всегда умело делают даже опытные специалисты. Кроме получения в учреждении образования системы знаний, умений и навыков, выпускник должен иметь ряд ключевых компетенций, умения творчески использовать их в любой жизненной ситуации. На уроках биологии учащихся можно направить на преобразование их мышления от стереотипного потребительства информации, к умению самому понимать значение и важность творческого подхода к любому знанию и его применению.

Ключевые слова: исследование; компетенции; развитие образования; биология.

Владение исследовательскими компетенциями делает современного человека, выпускника учреждения образования, востребованным специалистом. Поэтому учитель способен создать условия формирования этих компетенций. Использование в работе методов и приемов, формирующих исследовательские компетенции учащихся при изучении предмета «Биология» позволит учащимся осознавать проблемность предъявляемых задач, находить способы разрешения проблемных ситуаций и пути их решения.

Учитель может и должен помочь ученику овладеть умениями при формировании исследовательских компетенций в ходе учебного занятия и внеурочной деятельности, показать важность и эффективность применения творческой работы в образовательном процессе для развития определенных успехов в изучении предмета, повысить интерес к учебе, способствовать принятию правильных решений в нестандартной ситуации, мыслить глобально, генерировать идеи и воплощать их в жизнь, быть конкурентоспособным и всесторонне развитыми.

В первые годы жизни мозг ребёнка создаёт около половины основных соединений между клетками мозга – тех самых путей, на которых в дальнейшем и будет основываться процесс обучения. Исследование, даже самое маленькое, но самостоятельное, значительно ускоряет процесс создания этих связей [1].

В современной педагогической практике к использованию исследовательского компонента в обучении учитель относится с настороженностью, негативом и даже страхом. Исследовательская деятельность воспринимается как неподъемная ноша педагога, а не инструмент развития творческого потенциала ученика [2]. Некоторые педагоги считают, что исследовательской деятельностью могут заниматься только хорошо успевающие школьники, слабых учеников не нужно вовлекать в исследовательскую деятельность, они с ней не справятся [3].

Творческий процесс при определенном концентрировании на исследовательские компетенции должен быть обработан сознанием учащегося и закреплен определенным видом деятельности (таблица).

Методы и приемы	Деятельность учителя	Деятельность учащегося	Навыки и умения	Примеры ЗУНов
Наблюдение за объектами	Создание предпосылок для изучения объекта	Наблюдение и описание объекта или явления	Коммуникативные, поисковые	Общение, умение вести диалог

Работа по подбору материала	Создание условий для выбора изучения объекта или явления	Выбор темы, поиск информации, создание тезисов	Компетенции в области информации	Творческие амбиции, гибкость мышления, фантазия
Проектирование кластера	Стимулирование творческого начала для создания кластера	Выполнение индивидуального кластера с максимальной его функциональностью	Коммуникативные, личностные, практические	Любознательность, умение вести диалог с учителем, самобытность мышления, владение экспериментальными методами
Мысленный эксперимент	Организация проведения эксперимента, курирование на стадиях его выполнения	Описание, выдвижение гипотез, построение выводов при работе с экспериментом	Литературно-лингвистические, творческие, мыслительные	Умение оформлять отчет, импровизация, анализ, синтез, обобщение
Практический эксперимент	Помощь в выборе тематики исследования, кураторство во время проведения	Выбор темы, методов, способов анализа и обработки информации	Математические, личностные, мыслительные, творческие	Проведение расчетов, обобщение, соотнесение наблюдений с эффектами, обращение с материалами и оборудованием
Обработка материала	Стимулирование качества обработки полученного материала	Обоснование выбранных методов и полученных результатов, применение математических моделей для обработки данных, оформление отчетов	Коммуникативные, творческие, литературно-лингвистические	Написание отчета, проведение умозаключений, обобщение, сравнение, умение защищать результат
Рефлексия деятельности	Создание условий для оценки результатов своей деятельности	Оценка деятельности и выявление значимости работы на основании полученных данных	Коммуникативные, творческие, мыслительные	Адекватность оценки своей деятельности, моделирование сущности процессов

Таблица «Деятельность учащегося и учителя для повышения исследовательской компетенции на уроках биологии»

Каждый из видов деятельности связывается в определенные связи (временные, пространственные, причинно-следственные). Способствовать развитию мышления целесообразно активными формами и методами, не забывая об индивидуальном подходе [4]. На разных этапах урока наиболее практично использовать мотивационную

составляющую в организации учебной деятельности. Так, на этапе целеполагания используются игровые формы, вопрос на «10», создание ситуации успеха, эмоциональная отзывчивость педагога, право выбора форм проведения урока учащимися.

В процессе формирования учебной деятельности – взаимопроверка, работа в группах, создание схем-алгоритмов, ситуаций «дефицита знаний», самостоятельная оценка знаний, практическая деятельность. В ходе проверки домашнего задания наиболее эффективными будут следующие приемы – исправь ошибку, доклад, взаимопрос, игровые технологии (игры-ассоциации, имитационные игры), пословицы и поговорки, неправильный вопрос-ответ. При изучении и восприятии нового материала продуктивными считаются составление ассоциативного ряда, выбора лишнего, добавление пропущенных слов, проблемная ситуация. Закреплению полученных знаний способствует использование кроссвордов, тестирования, мини-экспериментов. При подготовке домашнего задания интересным и полезным будет сочинение сказки, подготовка презентации и реферата, проведение исследования.

Современному педагогу доступны многочисленные методы и приемы, способствующие развитию исследовательской компетентности в процессе организации творческой деятельности. Рассмотрим основные из них, показавшие наибольшую эффективность.

Наблюдение за объектами с их дальнейшим описанием и подведением итогов помогает чувственному восприятию изучаемого объекта или явления, дает эмоциональную составляющую. В этот момент важным является перевод его в творческое русло, чему способствует составление отчета по наблюдению – не стандартного, а максимально уникального. Ученик имеет возможность оформить отчет в виде таблицы, схемы, рисунка или просто описать словами свои мысли по работе.

Описание исследования должно демонстрировать глубину знания автором (группой авторов) избранной области исследования. Такой метод целесообразно использовать с учащимися всех возрастов – от младших школьников до выпускников. С его помощью учащиеся овладевают принципами построения творческих задач, приобретают навыки самостоятельно видеть проблемы, существующие в окружающей жизни, видеть объекты, которые могут быть усовершенствованы, а также различные явления социальной жизни, которые требуют анализа и сохранения. С последним связано и развитие рефлексивных умений учащихся.

Работа по подбору материала с использованием источников информации разной степени достоверности позволяет формировать навыки работы с учебной литературой, приводит к осознанию понятия «качество информации», является условием формирования метапредметной компетентности. Результативным будет использование этого приема для учащихся 8-11 классов.

Использование проблемной ситуации позволяет стимулировать потребность активно мыслить [3]. Метод активно можно применять с учащимися различного возраста. Проблемный вопрос должен содержать противоречивость информации и вызывать необходимость и желание сравнивать, рассуждать, анализировать данные, обобщать их, искать закономерность.

Демонстрационный, лабораторный и практический эксперимент, фронтальный опыт, экспериментальная задача – типичный метод, наиболее распространенный в учебной практической деятельности. Рационально начинать использование этого метода с младшего школьного возраста и уже на второй ступени обучения способствовать развитию надпредметных компетенций. Учащиеся самостоятельно получают знания в процессе исследования, выбирают средства достижения результатов, то есть становятся активными исследователями.

Отдельно стоит выделить домашний эксперимент в связи с его максимальной творческой составляющей. Эксперимент позволяет расширить область связи теории с

практикой, приучить учащихся к самостоятельной исследовательской работе, развивать интерес к предмету, помогает преодолеть ошибочные представления о природе явлений. Эффективно использовать этот прием с учащимися 5-11 классов – учащиеся в полной мере могут оценить сущность опыта или его значение, использовать свой творческий потенциал. Опыт применения домашних экспериментов показывает, что для их выполнения учащиеся привлекают своих родителей, что делает родителей более заинтересованными в образовании своих детей.

Практически значимым является изготовление и конструирование моделей и экспонатов – метод помимо полного ознакомления с предназначением и действием модели, помогает проявить творческую индивидуальность, стимулирует познавательную активность. Успешно применение метода с 6 класса в качестве домашнего творческого задания.

Важным, хотя и сложным в изучении предмета является метод проектирования кластеров. Применение этого способа графического изображения материала, учащиеся приобретают навыки усвоения большого объема информации. Данный метод можно использовать на любом этапе урока, так как он дает возможность развития ассоциативных форм мышления, стимулирует развитие когнитивных потребностей при изучении учебного материала.

Процесс получения новых знаний не сводится к простому заучиванию. Он базируется на максимальной вовлеченности учащихся в работу, анализе тех фактов, которые формируют научные принципы, творческом взгляде возникающие проблемы [5; 6]. Именно исследовательская деятельность стимулирует рост активности учащихся в этом направлении, повышает стремление к самообразованию и саморазвитию.

Методы работы по формированию исследовательской компетенции могут применяться не только на уроках, но и на факультативных занятиях, внеклассных мероприятиях, методических семинарах и внеурочной деятельности учащихся. Использование исследовательской деятельности для формирования метапредметных компетенций на уроках биологии позволяет развивать способности обучающихся, формирует самостоятельность, целеустремленность, настойчивость, коммуникативность.

Результатом такой работы будет не просто формирование личности, владеющей жизненными компетенциями, имеющей ценностный и высокоморальный уровень, но и личности, самореализованной как профессионал и гражданин. Применение современных педагогических технологий с фокусировкой на исследовании и творчестве учащихся позволит максимально повысить эффективность образовательного процесса.

1. Белоусова, Т.Н. Влияние педагогических мифов на организацию исследовательской и проектной деятельности школьников / Т.Н. Белоусова // *Стандарты и мониторинг в образовании*. – 2010. – № 6. – С. 44-49.

2. Балабкина, Л.Н. Методика анализа отношения школьников к учению / Л.Н. Балабкина // *Школьный психолог*. – 2010. – № 23. – С. 15-16.

3. Гузев, В.В. Исследовательская работа школьников: суть, типы и методы / В.В. Гузев // *Школьные технологии*. – 2010. – № 5. – С. 49-53.

4. Дереклеева, Н.И. Научно-исследовательская деятельность учащихся и учителей. Необходимые условия и алгоритмы организации / Н.И. Дереклеева // *Кіраванне ў адукацыі*. – 2010. – № 9. – С. 27-41.

5. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учебное пособие для вузов / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – М.: Медиа, 2010. – 423 с.

6. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения*. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 374.1

Организация педагогической поддержки самообразовательной деятельности учащихся

Гин Светлана Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и частных методик ГОУ «Гомельский областной институт развития образования», г. Гомель, Белоруссия, sinewschool@gmail.com

Аннотация: В статье дается анализ проблем при организации самообразовательной деятельности учащихся, раскрывается сущность авторской методики проведения дней самообразования, предлагаются конкретные рекомендации для педагогов.

Ключевые слова: самообразование; день самообразования; активизация; активность; мотивация; образовательный стандарт.

Приоритетом современного образования, в том числе и на первой ступени общего среднего образования, является формирование ведущих качеств личности, необходимых для успешной самореализации в динамично изменяющемся мире и обществе. Одним из таких качеств является познавательная активность, которая проявляется в стремлении к приобретению новых знаний и способов деятельности, в направленности и устойчивости познавательных интересов.

Учебная деятельность является основным новообразованием младшего школьного возраста, и от уровня сформированности общеучебных умений и навыков зависит качество обучения на последующих ступенях образования.

Согласно образовательному стандарту, ожидаемые результаты начального образования воплощает учащийся, «мотивированный на учебно-познавательную деятельность: владеющий основами умения учиться; умеющий пользоваться различными источниками информации при организации самостоятельной учебной деятельности; проявляющий инициативность в учебной деятельности, познавательную активность...» [3, с. 8].

Аналогичные требования к результатам освоения программы начального общего образования заложены в обновленном ФГОС НОО (2021), среди которых отмечается «готовность обучающихся к саморазвитию, мотивацию к познанию и обучению». К ценностям научного познания, являющихся одним из компонентов личностных результатов, относятся «познавательные интересы, активность, инициативность, любознательность, самостоятельность в познании» [5, с. 31-32].

Понятно, что достижение данных планируемых результатов в силу психолого-возрастных особенностей младших школьников возможно только при наличии целенаправленной педагогической поддержки, под которой понимается «технологически обеспеченная система педагогической помощи учащемуся в саморазвитии» [4, с. 23].

Представляется, что такая система может включать в себя следующие структурные элементы:

- *мотивационный*: создание условий, при которых учащиеся сами хотят приобретать новые знания, как в урочной, так и во внеурочной деятельности;
- *целевой*: наличие у учащихся установки на самообразование и саморазвитие;
- *содержательный*: обеспечение соответствующими информационными ресурсами, позволяющими учащимся реализовать познавательные запросы;
- *организационный*: обучение учащихся методам и приемам работы с информацией;
- *презентационный*: обеспечение учащимся возможности публичного выступления;
- *коммуникативный*: развитие у учащихся умений монологических и диалогических высказываний;
- *рефлексивный*: формирование у учащихся способности к адекватной оценке собственной познавательной деятельности.

Также мы придерживаемся подхода российского ученого Т.И. Шамовой, которая в составе учения выделяет энергетический компонент, в который входит внимание, воля, эмоции [7, с. 123; 8].

Таким образом, умение учиться включает в себя интеллектуальную культуру, информационную культуру и культуру самоорганизации. При этом профессиональное мастерство учителя заключается в том, чтобы педагогическая поддержка не превратила учащихся в пассивных исполнителей, а способствовала проявлению их интеллектуальной инициативы и самостоятельности: «Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением. Извне он может получить только возбуждение...» [6, с. 10].

Одним из вариантов разрешения указанного противоречия является проведения дня самообразования. Данная методика является авторским образовательным продуктом, который успешно внедряется в различных регионах Республики Беларусь [2].

День самообразования проводится в последний учебный день четверти, начиная со второго класса. Учащиеся заранее предупреждаются о том, что уроки по расписанию проводятся не будут, а в школу необходимо принести 1-2 познавательные книги на любую тему.

Занятие начинается с того, что все книги одновременно размещаются в открытом доступе. Затем учащиеся изучают «ассортимент», после чего выбирают одну из книг для дальнейшей работы.

Во время проведения дня самообразования в первый раз учащиеся заводят специальные тетради, в которых в дальнейшем выполняют все записи.

Кроме того, в начале первого дня проводится краткая беседа о том, что такое самообразование, зачем нужно самообразование, кому нужно заниматься самообразованием и т.д. Учитель сообщает, что во время проведения дня самообразования учащиеся могут выбирать любые книги по своему усмотрению, при этом в тетради нужно будет записать автора и название. Затем учащиеся приступают к непосредственному изучению содержания энциклопедий, делая выписки той информации, которая их заинтересовала. Также учащиеся могут срисовывать наиболее понравившиеся изображения, записывать непонятные слова и вопросы к тексту и т.д.

Если книга оказалась малоинтересной или учащийся закончил ее изучение, то ее можно обменять на другую. Этот этап работы, когда учащиеся приобретают различную информацию, можно условно назвать «загрузка». Он продолжается 2-3 урока, после чего рекомендуется сделать перерыв (организовать подвижную перемену, выйти на прогулку, провести урок музыки или трудового обучения и т.п.), а затем на протяжении 1-2 уроков происходит «разгрузка». Учащиеся по очереди выходят к доске и рассказывают, что нового и интересного они сегодня узнали. Одноклассники выражают эмоциональное отношение к полученной информации, по желанию могут задавать вопросы. В конце дня учащиеся кратко записывают впечатления о своей работе и от дня самообразования в целом, которые потом могут озвучить. Опыт проведения дней самообразования неоднократно подтверждал, что учащиеся не только готовы к такому виду деятельности, но с большим интересом и радостью принимают в нем участие.

Однако порой возникает проблема со стороны учителя, которому бывает дискомфортно от ощущения своей «не востребованности». Когда учителя пытаются «упорядочить» проведение дня самообразования (проводить тематические дни; указывать, какие книги брать; запрещать обменивать книги и т.д.), то уходит самое ценное: свобода выбора, без которой не может быть полноценного воплощения собственной познавательной активности.

Таким образом, активность и учебная самостоятельность является одновременно и целью деятельности, и ее результатом. (Одним из вариантов решения обозначенной

проблемы может быть аналогичное участие учителя в дне самообразования, когда он также, как и учащиеся, просматривает книги, делает выписки, а потом рассказывает, что его больше всего заинтересовало. Кроме того полученную информацию можно использовать в дальнейшем на уроках для расширения кругозора, создания проблемных ситуаций, активизации внимания и др.). Дополнительно рекомендуется, чтобы учитель вел своеобразный учет динамики интересов учащихся, которые в будущем могут стать темой исследовательской или проектной работы. День самообразования может быть организован не только в начальной, но и в среднем, и старшем звене. При этом, как отмечает известный психолог Л.И. Божович, «интерес к конкретным фактам, расширяющим кругозор учащихся, в подростковом возрасте начинает отступать на второй план, уступая место интересу к закономерностям, управляющим явлениями природы» [1, с. 26].

Таким образом, старшеклассники не просто выписывают различные факты, но могут их критически переосмыслить, они владеют навыками целенаправленного поиска и умения сжато излагать информацию (конспектирования, использования различных приемов визуализации, навыка интегрировать и интерпретировать полученные знания и др.), умеют планировать стратегию дальнейшего интеллектуального развития, ориентируясь на личные приоритеты, могут аргументировать собственную точку зрения.

Следует подчеркнуть, что проведение дня самообразования не требует дополнительных материальных и временных затрат, при этом существенно повышает эффективность работы.

Однако проведение дня самообразования на всех ступенях обучения предполагает не только направленность учителя на реальное достижение личностных и метапредметных результатов обучения, но и соответствующие управленческие решения.

Качественные преобразования во многом зависят от готовности руководителей учреждений образования отказаться от привычных стереотипов, от умения организовать образовательный процесс в этот день так, чтобы «техническая» сторона не оказалась препятствием для «содержательной»; от понимания ценности нововведения и побуждения к действию всего педагогического коллектива. А самое главное: от осознания своей миссии с учетом современных тенденций развития системы образования.

1. Божович, Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович, Л.В. Благоняжнина. – М., 1972. – 352 с.
2. Гін, С.І. Дзень самаадукацыі ў пачаткоўцаў / С.І. Гін // Настаўніцкая газета. – 19 снежня 2019.
3. Образовательный стандарт начального образования
4. Торхова, А.В. Педагогическая поддержка саморазвития учащихся / А.В. Торхова, И.А. Царик. – Минск, НИО, 2016. – 216 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования
6. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М. : Педагогика, 1982. – 208 с.
7. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.
8. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 372.851

Практико-ориентированное обучение на уроках математики как необходимая составляющая при реализации обновленных стандартов

Гончаров Владимир Николаевич, учитель математики ГУО «Залесская средняя школа Чечерского района» Гомельской области, Республика Беларусь, Zallesskaya-school@mail.gomel.by

Аннотация: Перед современным учителем математики встает задача: обеспечить учащихся такой математической подготовкой, чтобы она была достаточна для продолжения образования в различных направлениях и для практической деятельности. Все эти вопросы стали для меня основой для организации практико-ориентированного обучения на занятиях по математике.

Ключевые слова: функциональная грамотность; практико-ориентированные задачи; математика; компетенции; качество образования.

Как отмечал Э. Белл, ученый в области теории чисел: «Очевидный – самое опасное слово в математике». Не кажется ли это парадоксом? В математике, науке, в которой точность и логичность, по сути являются аксиомой? Что может быть очевиднее? А не кажется ли вам, что человеческая жизнь вообще похожа на «царицу наук» и очень часто подбрасывает нам головоломки, которые нам приходится решать или доказывать?

Сейчас, рассматривая нормативные документы, которые регулируют учебный процесс, можно увидеть, что основной акцент делается на развитие личности учащегося, способного самостоятельно учиться, осознавать важность образования жизнедеятельности и умение применять полученные знания на практике. В связи с этим своей первоначальной задачей я считаю реализацию практико-ориентированного подхода на уроках математики. Таким образом возникает проблема реализации практико-ориентированного обучения [2-5]. Решение данной проблемы попробуем описать в виде математической задачи.

Дано: 1. Основная задача – обеспечение прочного овладения учащимися системы математических знаний и умений, которые необходимы и достаточны для повседневной жизни и трудовой деятельности каждому человеку.

2. Реальность:

неспособность применения учащимися (до 50%) полученных знаний для решения прикладных задач;

трудности большинства учащихся при анализе информации, необходимой для решения практических задач (согласно исследований PISA и TIMSS).

3. Проблема: несоответствие реальных образовательных результатов современным целям школьного образования.

Найти: оптимальные средства и методы необходимые для решения возникшей проблемы;

подобрать набор эффективных форм организации учебно-познавательной деятельности учащихся, позволяющих усилить практико-ориентированную составляющую математики, для получения нужного результата.

Решение:

1) ЧТО?

Поиск решения проблемы начался с изучения существующих, передовых методик, опорой на опыт работы коллег нашей республики.

Основной инструмент урока математики – задача, поэтому огромными возможностями для реализации практико-ориентированного обучения являются задачи с практическим содержанием. Практико-ориентированная задача – это задача, которая требует для своего решения формированию у учащихся навыков построения математической модели и умений реализовать ее решение через предметные знания по математике. Именно эти задачи помогают жить, удивляться. Перевод «жизненной» задачи с «языка текста» на «математический язык» – называется «математическим моделированием». В связи с этим, необходима организация обучения учащихся элементам математического моделирования, так как в современных школьных учебниках очень мало

говорится о построении математических моделей, хотя педагоги и учащиеся очень часто оперируют ими.

Основным средством обучения становятся «контекстные» задачи. «Контекстная» задача – это задача, которая описывает реальную ситуацию на неформальном математическом языке. В современных учебниках, на базе уже имеющихся заданий, можно пробовать разрабатывать свои задания, т. е. учиться «преобразовать» математические задачи в контекстные. Такие задачи позволяют применять стандартные знания в нестандартных ситуациях.

В качестве метода, в качестве формы и в качестве средства практико-ориентированного обучения я использую лабораторные и практические работы, цель которых показать школьникам применение математики при формулировании и решении задач реальной действительности. При выполнении такого типа работ учащиеся проводят мини-исследования: от выдвижения гипотезы, анализа связей между величинами, до умений делать выводы и проводить рефлекссию собственной деятельности. Такая организация работы на уроках математики, на мой взгляд, является одной из составляющих обучения учащихся математическому моделированию.

Считаю, что одной из современных форм эффективных технологий для реализации практико-ориентированного обучения, является проблемно-ситуативное обучение с использованием кейсов.

2) Как?

Наиболее эффективной формой организации практико-ориентированного обучения является групповая форма работы.

Реализуя модель «Перевернутый класс», формулирую домашнее задание в виде некой проблемной ситуации, деля при этом класс на группы. Для успешного решения проблемы группы учащихся самостоятельно работают над поиском информации, анализируют ее и делают выводы. В начале следующего урока проходит проверка, насколько хорошо группы справились со своим заданием. Те ученики, которые поняли новый материал в полном объеме, далее работают самостоятельно, учащиеся, которые испытывают трудности, работают совместно с учителем. Для каждой категории учащихся разрабатываются различные разноуровневые задания.

Использование модели «Перевернутый класс» оптимально при изучении геометрии, так как на изучение геометрии отводится мало часов, что позволяет экономить время на уроке. На уроках формирования новых знаний выгодно использовать групповую форму работы, а на занятиях по подготовке к ЦЭ и ЦТ – применять модель «Смена рабочих зон». Если выбранная система является фундаментом сценария урока, то наполнение его содержания практико-ориентированными задачами – это его аранжировка, помогающая ученику понять суть изучаемого, придающая красоту уроку, активизирующая мыслительные процессы.

Сельская школа наделена огромными возможностями для связи обучения и воспитания школьников на уроках математики с работой в сельском хозяйстве. Реализация воспитательного компонента «Математика в выборе профессий» помогает знакомить учеников с профессиями, которые востребованы в сельской местности нашего региона, понять интеграцию математических дисциплин в различные виды практической деятельности той или иной профессии.

3) Зачем?

Применение практико-ориентированных заданий на уроках и за их пределами позволяет повысить школьникам уровень освоения программного материала. У них повышается качество знаний, растут баллы ЦТ. Они начинают показывать более хорошие результаты на олимпиадах и в различных прикладных конкурсах. Хотя сейчас более убедительной считается оценка деятельности в количественном выражении, но далеко не всё, на мой взгляд, можно измерить числами (а нужно ли?).

Ответ: мои уроки – это не только набор математических формул, но и формулы жизненной мудрости, необходимые для подготовки к жизни в современных реалиях. Я совершенно точно могу сказать, что мои учащиеся могут применять полученные знания в школе на практике.

Теперь обучение заключается не в получении учащимся от учителя некой информации и её освоения, а в самостоятельном построении ими своих знаний [1; 6-8]. И всему этому учащегося можно научить в рамках урока.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровщиков // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

3. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровщиков [и др.] // *Непрерывное педагогическое образование.ru.* – 2012. – № 1. – С. 61.

4. Развитие образовательных систем и проблемы управления ими: Программа для аспирантов / Л.М. Волобуева, С.Г. Воровщиков, Ю.А. Дмитриев, Т.И. Шамова [и др.]. – М.: МПГУ, 2009. – 140 с.

5. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

6. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // *Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие.* – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101. – EDN EROUNG.

7. Шамова, Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

8. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения.* – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 37

Эффективные способы активизации деятельности учащихся

Горовиц Анна Александровна, учитель высшей квалификационной категории, учитель информатики ГУО «Средняя школа №5 г. Светлогорска», Белоруссия, HorovitsAA@gmail.com

Аннотация: В статье представлены Эффективные способы активизации деятельности учащихся. Автор в своих исследованиях опирается на научное наследие Т.И. Шамовой.

Ключевые слова: активность; реализация потенциала; личность учащегося; проектный метод работы на уроках; проблемный метод работы на уроках.

Современный мир с его стремительным развитием технологий, обилием информационных ресурсов диктует изменения в процессе образования. Ныне учащемуся мало просто выучить информацию. Следует найти ей практическое применение в обществе, в технологиях и в совокупности с иными школьными предметами. Только

учащийся, который осознал взаимосвязь между теоретическим материалом и его прикладным использованием, сможет максимально реализовать свой потенциал. Для реализации потенциала следует быть активным.

Татьяна Ивановна Шамова утверждала: «Активность в учении мы рассматриваем не как просто деятельное состояние школьника, а как качество этой деятельности, в котором проявляется личность самого ученика с его отношением к содержанию, характеру деятельности и стремлением мобилизовать свои нравственно-волевые усилия на достижение учебно-познавательных целей» [5]. Но при этом Татьяна Ивановна Шамова писала: «Мы не сводим познавательную активность к простому напряжению интеллектуальных и физических сил ученика, а рассматриваем ее как качество деятельности личности» [5].

Из вышеизложенного считаю, что методы проектов и проблемного обучения являются одними из ключевых для мобилизации активности учащихся, развития их потенциала и демонстрации практического применения теоретических знаний в реальной жизни.

Метод проектов – это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить определенную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов.

Работа над проектом включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных действий, развивает коммуникативные навыки учащегося, поэтому на этом методе хочу остановиться подробнее.

Этот метод особенно хорош, так как именно проектная методика ставит во главу угла способность учащегося искать информацию, анализировать и структурировать её, думать над разрешением проблем и принимать оптимальные решения, то есть активно действовать.

Проект может быть выполнен обучающимся как самостоятельно, так и в сотрудничестве с учителем. Последнее, на мой взгляд, является одной из самых эффективных форм работы как по результативности, так и по степени приобретения положительного опыта для обеих сторон.

Самое главное при создании проекта – ориентация на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», например, в рамках учебного предмета «Информатика» – это программы, сайты, видеофильмы, презентации, готовые к использованию на уроке, во внеклассной деятельности, в реальной жизни. В форме готового проекта может выступить разработанный учащимися компьютерный курс по изучению определенной темы, логическая игра, словарь, энциклопедия, справочник, учебная программа и др.

В качестве мобилизации активной деятельности учащихся я предлагаю на уроках информатики выполнять мини-проекты. Так, при изучении темы в IX классе «Моделирование» учащиеся реализуют проект «Виртуальное путешествие» по выбранной теме. Для более мотивированных учащихся предлагаю долгосрочные проекты при организации учебно-исследовательской деятельности, например, групповой проект «Создание виртуального путеводителя по золотому кольцу Гомельской области».

Работая над проектом, учащиеся самостоятельно углубляют свои знания не только в сфере информационных технологий, но и изучают интересную дополнительную информацию. Работая в команде, учащиеся были приближены к реальным условиям группы разработчиков. Тем самым у учащихся идет не только само- и взаимообучение, но и формирование навыков, актуальных в XXI веке – активность, ответственность, коммуницирование, презентация и продвижение проекта.

Проблемный метод в обучении, по моему мнению, очень эффективен для развития познавательной активности учащихся. Сама проблема идет впереди знаний учащихся, она

принуждает их к процессу поиска и нахождения нужной информации, получению знаний из различных источников информации.

На практике я использую три основных уровня проблемных ситуаций:

- проблемное изложение, при котором я сама ставлю перед учащимися проблему, а пути решения ее они находят сами;
- проблемная ситуация, при которой я ставлю проблему перед классом, а поиск ее решения осуществляется совместно с учащимися;
- творческое обучение, где учащиеся принимают участие в формулировании проблемы и поиска ее решения.

Учащиеся при постановке проблемы сначала обсуждают, что они уже знают. Дальше пытаются понять, что они еще не знают, что им нужно узнать и чему следует научиться, чтобы решить проблему.

Я использую следующие приемы создания проблемных ситуаций:

- подвожу учащихся к противоречию и предлагаю им самим найти способ его разрешения;
- излагаю различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- предлагаю классу рассмотреть явление с различных позиций;
- определяю проблемные теоретические и практические задания.

Ставлю проблемные задачи с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения.

Пример создания проблемной ситуации в рамках учебного предмета «Информатика» при работе с презентацией по теме «Настройка презентации» в VI классе.

Учащимся предлагается слайд с тремя изображениями, наложенными друг на друга с небольшим смещением, и заданием «сделать так, чтобы зритель увидел все картинки, не изменяя размер и местоположение изображений». Учащиеся вспоминают, как поменять порядок картинок на слайде, как изменять размеры картинок. Но эти варианты не соответствуют заданию – это проблема! Однако всегда находится кто-то, кто предложит демонстрировать изображения по очереди. Из этого предложения возникает следующее решение и вопрос – картинки должны двигаться. Но как создать движение? Далее учащиеся просматривают вкладки программы и находят раздел «Анимация», а анимация – это движение.

Одним из моих любимых способов создания проблемной ситуации является использование зашифрованных данных. Учащиеся среднего звена (VI–VIII классов) получают буквенную последовательность, которую они должны разгадать при помощи одного из изученных ими ранее приемов шифрования. Расшифрованная последовательность является темой занятия, по которой надо поставить цель урока, или же номером упражнения, которое следует выполнить.

Все вышеперечисленное подтверждает сформулированные Татьяной Ивановной Шамовой положения о гносеологии – учение представляет собой отражательно-преобразующую деятельность по овладению опытом, накопленным человечеством в период своего исторического развития и рассмотрения взаимодействия управляющей деятельности учителя и учебно-познавательной деятельности ученика [1-4; 6; 7]. Совокупность и разнообразие методов на уроках дает возможность учащемуся активизироваться: проявить себя, раскрыть свой потенциал, мобилизовать собственные ресурсы, реализовать и развивать свои способности.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы

развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский, М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Воровщиков С.Г. Научное наследие Т.И. Шамовой и его влияние на решение актуальных проблем современного образования// Научное наследие Т.И. Шамовой и его влияние на решение актуальных проблем современной школы: Сб. статей Третьих Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образованием (25 января 2011 г.): В 2 т. Т. 1. – М., 2011. – С. 8-20

4. Шамова Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101

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

6. Шамова Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

7. Шамова Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28

УДК 373.31

Роль предметных декад в системном подходе к управлению общеобразовательным учреждением

Дудаль Марина Викторовна, учитель начальных классов, ГУО «Начальная школа №63 г.Гомеля», Белоруссия, dmv1304@tut.by

Аннотация: В статье рассматриваются преимущества системного подхода в процессе организации предметных декад, представлена практика организации предметных декад в начальной школе на учебный год.

Ключевые слова: предметная декада, управление школой, система.

В последние десятилетия идет постоянный поиск эффективного обновления системы образования. Одной из задач актуальных преобразований является формирование условий, которые позволили бы ребенку, а впоследствии и взрослому, в ходе обучения раскрыть индивидуальную образовательную траекторию, которая может быть реализована на протяжении всей жизни.

К одной из основных современных тенденций развития образования во всем мире можно отнести ориентацию на личность обучающегося, которая проявляет себя в более полном раскрытии способностей, удовлетворении образовательных потребностей. Гуманизация перемен предполагает перенос акцента с интенсивной педагогической деятельности на продуктивную учебно-познавательную и иную деятельность обучающегося [1]. В связи с этим возникает необходимость систематизации и совершенствования форм и методов, которые на практике уже зарекомендовали себя с положительной стороны, пользуются популярностью среди педагогов и в то же время имеют дополнительные резервы для развития навыков самостоятельности, создания условий для самоутверждения, самореализации и самоопределения личности.

Предметные декады в современной школе рассматриваются как форма организации методической работы в учреждении образования и как форма организации внеклассной работы по учебным предметам. Традиционно системный подход в процессе организации предметных декад обязательно даёт положительный результат, а бессистемный менее

продуктивен, так как в большей степени содержит хаотичный, развлекательный, игровой момент.

Предметная декада в современной школе является комплексной формой, включающей методическую, учебную и внеклассную деятельность, представляющей единство мероприятий, которые объединены общими целями и задачами, прозрачными для всех участников образовательного процесса.

Детально спланированные мероприятия предметных декад на весь учебный год, а не в отдельности на каждую декаду, позволят не только установить метапредметные связи, оказать значительное влияние на развитие творческих способностей учащихся, выявить высокомотивированных учащихся, дать педагогам возможность продемонстрировать свое творчество и мастерство, но и повысить эффективность управления школой.

Повышение эффективности управления новой школой необходимо начинать в первую очередь с создания или преобразования системы информационного обеспечения. По мнению Шамовой Т.И., «руководители учреждения образования должны иметь полный объем информации о состоянии и развитии тех процессов, за которые они отвечают и на которые призваны оказывать управленческие воздействия. Это ведущее требование при формировании целостной системы информационно-аналитической деятельности» [7, с. 23; 1-3; 4; 6].

Подготовительный этап в проведении предметной декады начинается с разработки годового плана образовательного учреждения. «Циклограмма запросов информации по той или другой теме должна найти место и применение в текущем и перспективном планировании работы школы» [7, с.24; 7]. Вопросы, подлежащие самоконтролю в ходе предметной декады, отражаются в следующих разделах годового плана: планирование, организация деятельности учреждения образования; планирование самоконтроля; организационно-педагогические мероприятия, направленные на совершенствование процесса образования.

Комплексную информацию о состоянии образовательного процесса в рамках той или иной учебной дисциплины учитель, заместители директора и директор могут получить непосредственно при поведении предметной декады. При этом деятельность членов администрации и педагогических работников по контролю выполнения организационно-педагогических мероприятий, контролю состояния ведения документации, контролю состояния преподавания отдельных предметов, уровня знаний учащихся будет восприниматься всеми участниками образовательного процесса естественно. Это в свою очередь позволит снизить уровень тревожности как педагогов, так и учащихся, которых пугают слова *контрольная работа, контрольный срез*. В участии, например, в «интеллектуальных марафонах» учащиеся заинтересованы сами, а результаты стимулируют их познавательную активность.

Важно, что анкетирование педагогов и учащихся в процессе декады, организация интеллектуальных марафонов (в которых задания соответствуют учебной программе), проведение предметных и метапредметных олимпиад (для высокомотивированных учащихся) и панорамы открытых уроков дадут достоверную, своевременную, полную по объему информацию, которая станет в дальнейшем основой для принятия грамотного управленческого решения.

Значимое место в практике работы менеджера образования занимают «вопросы формирования у учителей умения проводить самоанализ урока и внеурочных воспитательных мероприятий» [7, с.26]. Панорама открытых уроков, творческие мастерские, мастер-классы, проводимые в рамках декады, повышают ответственность и педагогов и учащихся, выводят педагогический процесс на новый качественный уровень. Как показала практика, повышается личная ответственность каждого участника педагогического процесса за конечные результаты общей деятельности школы.

Особое место в создании системы управления играет предметная декада с точки зрения реализации организационно-исполнительской функции. Связи, возникающие между педагогами, учащимися при распределении полномочий, активные коммуникативное взаимодействие повышают эффективность управления школой за счет делегирования статусных полномочий как педагогам, так и учащимся. При регулярном проведении циклов предметных декад уже через несколько месяцев формируются творческие группы, способные самостоятельно, автономно организовать конкретную деятельность на всех уровнях. Педагоги таким образом приобретают управленческие навыки, тем самым формируется резерв кадров.

Предметные декады позволяют сочетать административный и общественный контроль внутри учреждения образования с самоконтролем, самоанализом, самооценкой всех участников образовательного процесса, что способствует решению важнейшей задачи обновления школы. Декады позволяют избавиться от формализма в анализе и оценке деятельности администрации, педагогов, учащихся. На завершающем этапе подводятся результаты, позволяющие провести необходимую коррекцию с учетом установления причин ошибок, недостатков в системе образования.

На первой ступени общего среднего образования (то есть в начальной школе) возможно проведение предметных декад каждый месяц. При этом грамотное планирование помогает упорядочить проведение всех мероприятий в течение года и оптимизировать подготовку не только непосредственно к декадам, но и к плановым конкурсам, олимпиадам, внеклассным мероприятиям. В практике ГУО «Начальная школа №63 г.Гомеля» сложилась собственная система, представленная в таблице.

Таблица 1 – Система предметных декад в начальной школе

	Предметная декада по «Основам безопасности жизнедеятельности»
	Декада учителей-наставников «Современный урок»
	Предметная декада по «Беларускай мове і літаратуры» - «Тыдзень беларускага маўлення»
	Декада предметов эстетического цикла
	Предметная декада по учебному предмету «Человек и мир»
	Предметная декада по «Математике»
	Предметная декада по «Русскому языку и литературе»
	Фестиваль «Калейдоскоп факультативных занятий»
	Декада молодых специалистов «Педагогический дебют»

В начале учебного года целесообразно провести первую декаду, посвященную основам безопасности жизнедеятельности. В ходе ее проведения происходит не только актуализация ранее имеющихся знаний учащихся в ходе разнообразных внеклассных мероприятий, но в игровой форме отрабатываются практические навыки, выявляются имеющиеся пробелы в знаниях, что позволит своевременно скорректировать деятельность педагогов в данном направлении. Целесообразно проведение дополнительного обучения педагогов (особенно молодых специалистов и вновь назначенных работников) в оказании первой помощи, действий в чрезвычайных ситуациях.

Октябрь – время декады учителей-наставников «Современный урок». «Хочешь облегчить свой труд – передай опыт другому», – сказал Борис Крутиер. Под таким девизом проходит данная декада, в продолжении которой опытный педагог может поделиться положительным педагогическим опытом с другими. Проведение данной декады в начале учебного года позволяет процедуру обобщения педагогической практики сделать не формальной, а тщательно спланированной и ожидаемой. Молодые специалисты получают возможность с первых шагов в педагогической деятельности лучше понять традиции школы, увидеть в деле педагогов-наставников.

Декады «языкознания» целесообразно развести во времени, так как они перекликаются в формах и методах проведения. Ноябрь – «Тыдзень беларускага маўлення», март – «Декада русского языка и литературы».

Декабрь – период многочисленных творческих конкурсов: например, «Лёд. Цветы. Фантазия», «Калядная зорка» и многие другие. В начальной школе готовятся к новогодним утренникам, изготавливают новогодние сувениры. Декабрь – время, когда интерес учащихся к предметам эстетического цикла наиболее высок.

Декада предмета «Человек и мир», проводимая в январе, включает конкурсы исследовательских и проектных работ учащихся.

В феврале в рамках декады «Математика» проведение интеллектуального марафона позволит определить учащихся, участников предметных олимпиад.

Фестиваль педагогического мастерства «Калейдоскоп факультативных занятий», запланированный на апрель, – это площадка для метапредметных конкурсов, применения знаний, проверенных учащимися на практике.

Яркое завершение учебного года – организация и проведение декады молодых специалистов «Педагогический дебют».

Самый действенный стимул в обучении – девиз «Получилось!». Наличие этого стимула у учащихся и педагогов означает осмысленность участия в процессе обучения у всех участников. Фраза «Получилось!» при подведении итогов предметной декады говорит о сплочении школьного коллектива, как детского, так и коллектива взрослых, о деятельности, польза от которой очевидна не только педагогам, самим учащимся, но и родительской общественности. Она никогда не станет скучной и однообразной. Ежегодная смена содержания предметных декад, делегирование новых полномочий повышает самооценку педагогов и учащихся, что непосредственно влияет на качество образования.

1. *О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 30 ноября 2021 г., № 638 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2021. – 5/49678.*

2. *Развитие образовательных систем и проблемы управления ими: Программа для аспирантов / Л.М. Волобуева, С.Г. Воровицков, Ю.А. Дмитриев, Т.И. Шамова [и др.]. – М.: МПГУ, 2009. – 140 с.*

3. *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.*

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

5. *Шамова Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.*

6. *Шамова Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.*

7. *Шамова Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.*

8. *Шамова Т.И., Третьяков Н.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 302 с.*

УДК 373.3

Использование электронных образовательных ресурсов как средство повышения качества образования

Чайкина Татьяна Григорьевна, заместитель директора по учебной работе первой квалификационной категории, ГУО «Козенская средняя школа Мозырского района» Гомельской области, Республика Беларусь, Ch_Tanushka81@mail.ru

Зайцева Татьяна Александровна, учитель начальных классов высшей квалификационной категории, ГУО «Козенская средняя школа Мозырского района» Гомельской области Республика Беларусь, zaу.tan.alex.21@gmail.com

Аннотация: В статье рассмотрены основные преимущества использования электронных образовательных ресурсов, даны рекомендации по их выбору. Практически описаны примеры использования электронных образовательных ресурсов, которые направлены на повышение мотивации и формирование информационной культуры учащихся. Авторы приходят к выводу, что регулярное применение электронных образовательных ресурсов обеспечивает повышение качества образовательного процесса.

Ключевые слова: электронный образовательный ресурс; сервис; образовательный процесс.

Педагогу для успешного обучения и личностного развития учащихся необходимо решать многие задачи: обеспечивать свободу самореализации каждого ребенка; создавать условия для высказывания детских мыслей; предлагать на выбор различные задания; создавать проблемные ситуации; использовать рефлексию. В настоящее время учитель должен не столько давать знания, сколько учить учащихся учиться, самостоятельно находить источники пополнения знаний [3]. Решать такие проблемы помогают такие современные информационные технологии как электронные образовательные ресурсы. Применяя электронные ресурсы в учебной практике, любой учитель может сделать образовательный процесс разнообразным и увлекательным, легко планировать свою деятельность и воплощать свои творческие замыслы. Ведь они отличные инструменты в работе педагога при подготовке уроков, мероприятий. Важно помнить, что электронные ресурсы не заменяют традиционные подходы к обучению, а значительно повышают их эффективность. Главное для педагога – найти соответствующее место электронному ресурсу в образовательном процессе. Отличительной особенностью электронных образовательных ресурсов является использование программных сред для управления обучением [4].

Wordwall, Educandy Educandy Studio, платформа Joyteka повышают мотивацию учащихся для дальнейшего обучения и личностные результаты в освоении определённых тем или разделов, помогают учителю дифференцировать и индивидуализировать учебный процесс. Интерфейс данных электронных ресурсов является простым в использовании как для учителя, так и для учащихся. Однако педагогу важно соблюдать некоторые условия: соответствие игры образовательным целям урока; доступность для обучающихся данного возраста; умеренность в использовании игр на уроках.

Образовательный ресурс Wordwall на уроках в начальной школе способствует развитию познавательной активности учащихся; стимулирует самостоятельность учащихся при подготовке к урокам; повышает качество образования; помогает разнообразить формы и методы организации учебного процесса. У педагога есть возможность оперативно проверить знания учащихся и провести коррекцию.

Wordwall – это настоящий помощник для педагогов, которые стремятся работать в условиях введения новых образовательных стандартов и решать стоящие перед ним задачи по реализации учебного процесса [2]. В данном сервисе педагог легко и быстро научится создавать свои собственные учебные ресурсы, используя разные шаблоны, которые представлены в интерактивной и печатной версии. Учащиеся с удовольствием играют и в тоже время закрепляют знания, отрабатывают определённые навыки. К наиболее часто используемым можно отнести следующие шаблоны игр: «Ударь крота», «Сопоставление», «Магнитные слова», «Самолет», «Классифицировать», «Погоня в лабиринте», «Пропущенное слово», «Случайное колесо», «Викторина».

Например, на уроке по литературному чтению для проверки осмысленности чтения учащимся можно предложить игру «Пропущенное слово» (рис. 1). Учащимся предлагается отрывок из текста, задача с недостающими данными с использованием рисунка или чертежа. Учащиеся вставляют нужные слова из предложенного набора. Данное упражнение развивает память, внимание, умение работать со сплошными и несплошными текстами.

<https://wordwall.net/ru/resource/37017052>

<https://wordwall.net/ru/resource/27560726>

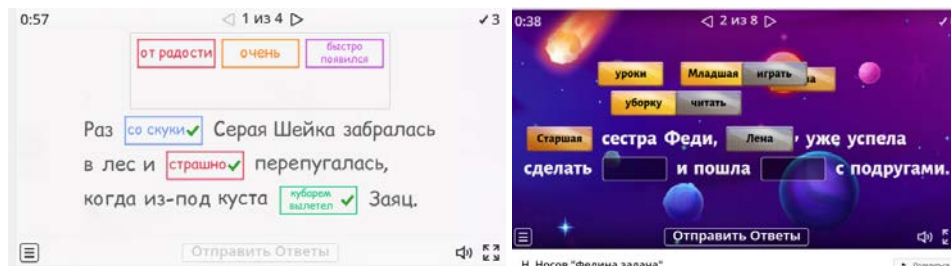


Рисунок 1. Игра «Пропущенное слово»

На уроке русского языка в 3 классе при изучении темы «Антонимы» учащимся для закрепления материала предлагается игра «Случайное колесо» (рис. 2). Это один из самых интересных шаблонов. Суть задания в том, что учащийся или учитель с помощью компьютерной мышки раскручивает колесо с заданиями и учащийся должен назвать антоним данному слову. <https://wordwall.net/ru/resource/31401536>

На уроках приходится работать над чтением текстов, сюжетных историй, что предполагает ответы на вопросы по тексту, выполнение заданий после прочтения. Здесь и помогает данное игровое упражнение, когда дети, собравшись в команду, «крутят Колесо» и отвечают на выпавший им вопрос, самостоятельно отыскивая ответ в тексте. Игру можно проводить как коллективно, так при организации самостоятельной работы. <https://wordwall.net/ru/resource/37196325>

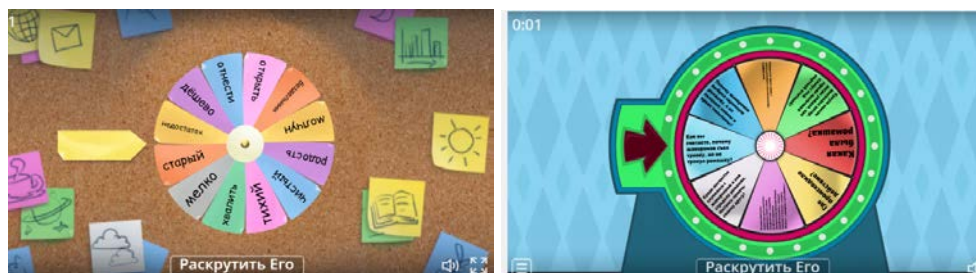


Рисунок 2. Игра «Случайное колесо»

На уроке литературного чтения в ходе изучения басни И. Крылова «Чиж и голубь» в 3 классе предлагается учащимся выполнить упражнение «Привести в порядок» (рис. 3). Это упражнение на перестановку букв в словах, слов в предложениях, составление текста из предложений и т.п. Заменит скучную письменную работу, облегчит запоминание структуры предложений, развивает внимание, умение различать и понимать слова в составе предложения, смысловую догадку. Данное упражнение рекомендуется использовать при составлении пословиц, подготовке учащихся к чтению наизусть.

<https://wordwall.net/ru/resource/31256449>

<https://wordwall.net/ru/resource/51736621>



Рисунок 3. Игра «Привести в порядок»

Дети все любят играть в компьютерные игры. Генератор дидактических игр Educandy Educandy Studio может быть отличным инструментом внедрения активных методик в обучении учащихся. Educandy позволяет создавать разные развивающие игры, которые очень наглядны и увлекательны для наших учащихся. Нам просто нужно зарегистрироваться и начать создавать кроссворды, анаграммы, игры на память, викторину с несколькими ответами. В считанные минут он генерирует сразу несколько игровых развивающих упражнений, чтобы ребята могли дома в игровой форме лишний раз вспомнить учебный материал. Все сгенерированные упражнения легко можно использовать во время урока на интерактивной доске, на своих устройствах, посетив веб-сайт Educandy или загрузив приложение Educandy Play на свои планшеты. Educandy Studio очень удобен в использовании.

Основная идея интерактивных заданий, которые могут быть созданы благодаря данному сервису, заключается в том, что учащиеся могут проверить и закрепить свои знания в игровой форме, что способствует формированию их познавательного интереса к определенной учебной дисциплине.

Например, созданная педагогом интерактивная игра «Отгадай словарное слово», помогает отрабатывать навыки правописания словарных слов, формирует орфографическую зоркость учащихся, расширяет поле зрения, развивает внимание, мышление и память (рис. 4).

<https://www.educandy.com/site/resource.php?activity-code=10070c>

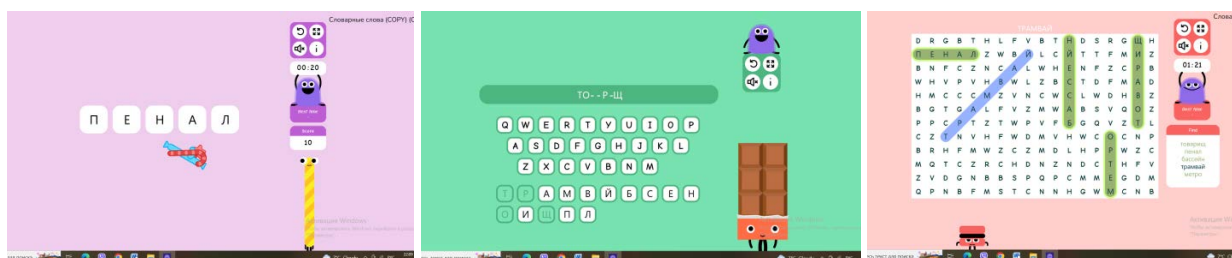


Рисунок 4. Найди словарное слово

Русский язык. Тема «Синонимы», 3 класс. Цель: учить подбирать синонимы (рис. 5).
<https://www.educandy.com/site/resource.php?activity-code=100706>

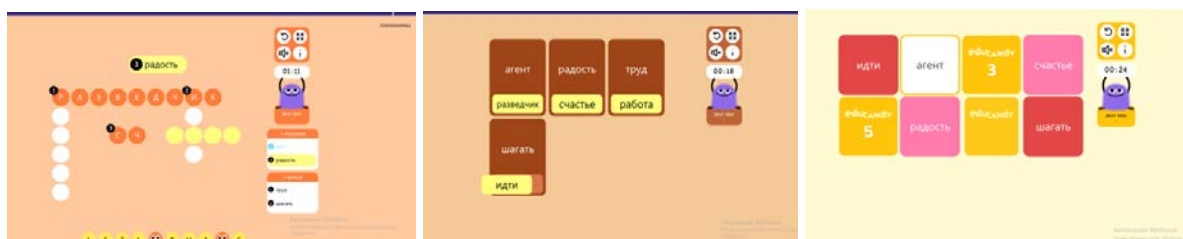


Рисунок 5. Подбери синоним

В данном сервисе можно создать 8 типов игр. Далее можно поделиться этими дидактическими упражнениями с учащимися или другими педагогами по специальной ссылке и коду игры. Создание учетной записи учащегося на сайте не требуется.

Платформа Joyteka может стать верным помощником в проведении креативных и интересных уроков [1]. Она объединяет пять онлайн конструкторов по созданию интерактивных заданий: квест, интерактивное видео, конструктор тестов, викторина, термины. В первых трёх конструкторах имеются задания трёх типов: открытый вопрос, множественный выбор и одиночный выбор.

Образовательная игра «Квест» - это то, от чего дети будут в восторге. На данном сервисе 22 квест-комнаты. Они отличаются друг от друга не только количеством заданий, но и сложностью поиска предметов. Педагогу нужно загрузить свои задания в любую квест-комнату с уже продуманным игровым сюжетом. Учащиеся должны выбраться из комнаты: найти и решить все задания квеста. Заинтересованность детей, развитие креативности и логики гарантировано (рис. 6, 7).

<https://joyteka.com/100044281> <https://joyteka.com/100059307>

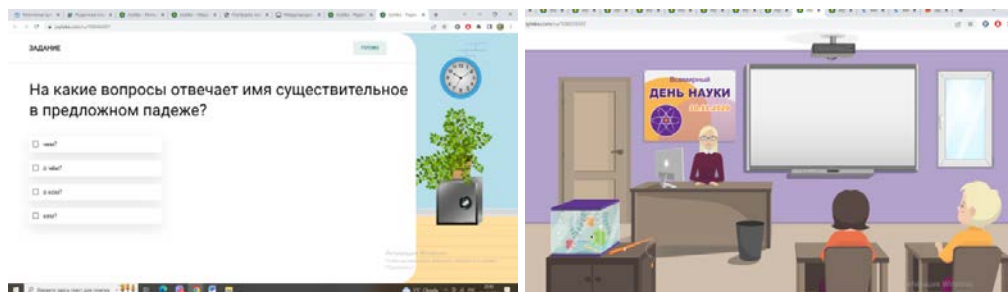


Рисунок 6. Рисунок 7.

**Квест «Комната с окном» Квест «День науки»
Падеж имени существительного Многочисленные числа**

Сервис проверки знаний «Тест» удобный и простой способ контроля знаний. Педагог добавляет текстовые и графические вопросы разного типа, настраивает тест, как удобно именно ему, и отправляет его учащимся. Результаты каждого учащегося проверяются автоматически и отображаются в личном кабинете (рис.8). <https://joyteka.com/ru/100044129>

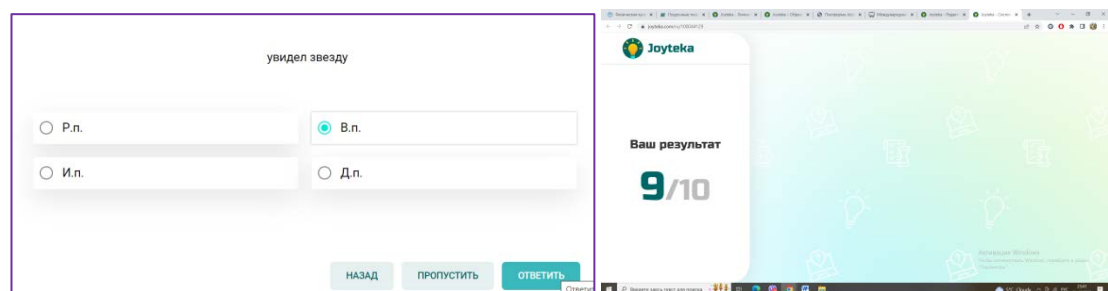


Рисунок 8. Тест. Падеж имени существительного

Таким образом, можно сделать вывод, электронные образовательные ресурсы можно использовать на всех этапах урока и при любой организации учебного процесса. При этом изменяется не только содержание учебного процесса, но и содержание деятельности учителя: учитель перестает быть просто «репродуктором» знаний, а становится разработчиком новых технологий обучения, что, конечно же, повышает его творческую активность и позволяет вывести на новый уровень процесс организации работы учащихся.

1. Ненькина И.Ф. Применение платформы Wordwall при обучении младших школьников. – Режим доступа: <https://infourok.ru/doklad-primenenie-platforny-wordwall-pri-obuchenii-mladshih-shkolnikov-5657970.html> – Дата доступа: 14.10.2022.

2. Образовательная платформа Joyteka. – Режим доступа: <https://joyteka.com/ru> – Дата доступа: 20.11.2022.

3. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.

4. Электронные образовательные ресурсы как одно из обобщающих понятий информатизации образования. – Режим доступа: <https://pandia.ru/text/80/562/1908.php>. – Дата доступа: 11.01.2023

УДК 37.013

Взаимодействие семьи и школы как фактор успешности образовательного процесса

Коваленко Наталья Викторовна, учитель английского языка, ГУО «Средняя школа № 2 г. Ельска», город Ельск, Белоруссия, nat-1211@yandex.ru

Аннотация: В данной статье рассмотрены проблемные вопросы взаимодействия семьи и школы. Работа с законными представителями учащихся является одной из ключевых в воспитательном процессе любого учреждения образования. Только в сотрудничестве школы и семьи можно достичь определенных результатов в обучении и воспитании ребенка. Данный опыт работы может быть интересен как начинающим, так и опытным педагогам с целью выстраивания эффективных взаимоотношений между всеми участниками образовательного процесса.

Ключевые слова: педагог, законные представители, учащийся, взаимодействие, семья, школа, уважение, общение.

Современная школа претерпевает серьезные изменения. Расширились и ее функции, так как часто учителям приходится решать задачи, которые должны решать законные представители учащихся. На педагога возложена большая ответственность – не просто давать знания, но и воспитывать учащихся.

В Кодексе Республики Беларусь об образовании термин «воспитание» рассматривается как «целенаправленный процесс формирования разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося» [1].

Кто и как должен принимать участие в воспитательном процессе? Можно ли воспитать гармонично развитую личность без всех участников образовательного процесса?

Т.И. Шамова в своей книге «Управление образовательными системами» пишет, что «непременным условием развития школы является сотрудничество педагогического коллектива с родителями учащихся» [9; 3-8].

В воспитательном процессе любого учреждения образования работа с семьей занимает одно из ключевых мест, так как воспитательные задачи нельзя решить без привлечения семьи. Только в сотрудничестве с законными представителями школа можно достичь определенных результатов в обучении и воспитании ребёнка.

При анализе результатов диагностического исследования «Выявление профессиональных затруднений педагогов» 89% опрошенных отметили, что работа с законными представителями является одной из самых трудных сторон деятельности любого учителя, будь то учитель-предметник или классный руководитель.

И действительно, иногда учителя делают все возможное и невозможное, чтобы выстроить эффективные взаимоотношения с родителями.

М.Б. Западаева выделяет типы взаимодействия педагогов с законными представителями учащихся:

- 1) родители пытаются понять и принять позицию педагога;
- 2) родители совершенно равнодушно относятся к преподавательской деятельности;
- 3) конфликтные родители, которые категорически не хотят сотрудничать с педагогами [2].

Что же должно лежать в основе двустороннего сотрудничества школы и семьи? Как выстроить полноценные отношения с законными представителями?

На наш взгляд, успешность данного процесса зависит от многих факторов: наличие общей цели – воспитать гармоничную личность, адаптированную к современным условиям, с правильными моральными устоями и с устойчивой психикой, тесный контакт педагога и законных представителей, единая позиция по вопросам воспитания. Еще одним, немаловажным фактором, играющим важную роль в процессе воспитания учащегося, является профессиональное мастерство педагога.

Интересен тот учитель, который идет в ногу со временем, умеет увлечь и расположить к себе, а самое главное - умеющий слушать и слышать. Искусство общения, широкий кругозор, психологическая подкованность помогают педагогу наладить отношения и с учащимися, и с законными представителями. Отметим ещё один немаловажный фактор - это педагогический такт. Именно это профессиональное качество помогает учителю в каждом отдельном случае применять те или иные способы воздействия. Также педагогам должны быть присущи выдержка, самообладание, обдуманность действий, возможность просчитывать последствия, чувство меры, уважение достоинства всех участников образовательного процесса. Для плодотворных отношений с родителями педагоги должны руководствоваться одним из основных правил – уважать своего собеседника, даже если в процессе общения проявляются факты низкого поведения законных представителей. В лице любого учителя родители и другие представители семьи учащегося должны видеть авторитетного человека, который способен найти решение в любой ситуации.

Нельзя выстроить полноценный диалог семьи и школы, если встречаешься с бездействием или безразличием, неумением слушать и слышать собеседника, нежеланием воспринимать критику. Причем это относится ко всем участникам образовательного процесса. Шамова Т.И. к трудностям достижения воспитательного взаимодействия относит также отсутствие единых нравственно-педагогических позиций и квалифицированной помощи от педагога.

Общаясь с родителями, мы четко должны понимать, что у нас общая цель, что воспитание ребенка – процесс долгий, связанный с радостями и огорчениями, но он не терпит одного – равнодушия ни со стороны школы, ни со стороны семьи.

Очень часто мы, учителя, совершаем большую ошибку: вместо того, чтобы услышать то, что ребенок нам пытается сказать своим поведением и поступками, мы формально «отмахиваемся», вызываем законных представителей в школу и считаем, что неприятная ситуация разрешится. Регулярно процесс воспитания сводится к менторским нравоучениям. Самым тревожным является то, что, не найдя понимания у взрослых, ребенок разочаровывается в себе, а родители, в свою очередь, не получив помощь или поддержку от школы, просто отмахнутся от проблемы, предпочитая ее не видеть, или будут обвинять педагога в черствости и недалекости.

Как правильно выстроить отношения с законными представителями учащегося? Для полноценного диалога необходимо:

- 1) не забывать о взаимном уважении;
- 2) дать возможность высказаться обеим сторонам;
- 3) уметь слушать и слышать друг друга;

4) главное понимать, что в центре любого разговора или конфликта - личность ребенка.

Суммируя все вышесказанное, мы пришли к выводу, что для достижения результатов в образовательном и воспитательном процессе учащихся, педагогу и законным представителям необходимо выстраивать отношения, построенные на принципах взаимного уважения и взаимопонимания. Умело сочетая теоретическую подготовку и свое профессиональное мастерство, именно педагог может стать связующим звеном между школой и семьей.

1. *Кодекс Республики Беларусь об образовании: по состоянию на 1 сент. 2022 г.* – Минск: Национальный центр правовой информации Республики Беларусь, 2022.- 512 с.

2. *Западаева, М. Б. Эффективное взаимодействие учителя с родителями учащихся: теоретический аспект // Социальная педагогика.* – 2014. – № 3. – С. 112–119.

3. *Развитие образовательных систем и проблемы управления ими: Программа для аспирантов / Л.М. Волобуева, С.Г. Воровицков, Ю.А. Дмитриев, Т.И. Шамова [и др.].* – М.: МПГУ, 2009. – 140 с.

4. *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова.* – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

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

6. *Шамова Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие.* – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.

7. *Шамова Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

8. *Шамова Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения.* – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

9. *Шамова Т.И., Третьяков Н.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Т.И. Шамовой.* – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 302 с.

УДК 372.882

Информационная компетентность учителя как условие эффективного решения профессиональных задач

Козаченко Ирина Григорьевна, учитель белорусского языка и литературы государственного учреждения образования “Лельчицкая районная гимназия имени И.А.Колоса” г.п.Лельчицы, Республика Беларусь, l23i06g@gmail.com

Аннотация: В статье представлены примеры работы с различными приёмами организации современных учебных занятий при помощи интернет-сервисов Genial.ly, learningapps, Canva. Использование представленного визуального материала способствует развитию устной речи учащихся, информационной компетентности подростков.

Ключевые слова: профессиональная самореализация, организация учебной информации, интерактивный плакат, видеоряд, филворд, видеоквиз, флеш-карты.

Учитель – творческая личность, которая постоянно находится в профессиональном развитии, для которой профессиональная деятельность является жизненной потребностью и источником профессиональной самореализации. На сегодняшний день существует возможность вводить в практику работы разные интернет-ресурсы и разнообразно использовать их на учебных занятиях. Двигаясь в этом направлении, стараюсь найти для

себя ответ на такой вопрос: “Как сделать урок максимально эффективным для учащихся и минимально трудоёмким для учителя?”

Большое количество существующих интернет-ресурсов учитель может использовать для организации интересного и эффективного урока. Они имеют неограниченные возможности организации учебной информации. Приведу примеры работы с различными приёмами организации учебного занятия при помощи интернет-сервисов и ресурсов на примере урока белорусской литературы в 9 классе по повести Владимира Короткевича “Дикая охота короля Стаха”.

Для работы на уроках подготовлен интерактивный плакат. Интерактивный плакат – это средство представления информации, который способен активно и разнообразно реагировать на действия пользователя. Интерактивность обеспечивается путём использования разных интерактивных элементов: ссылок, кнопок перехода и др. [1]

<https://view.genial.ly/626433490f177c0019c0d12e/interactive-image-interactive-image>



Первая интерактивная кнопка – это мотивация к изучению произведения. Для этого при помощи шаблона сервиса Genial.ly предложила учащимся сообщение: «Любите ли вы мистику и тайны? А сможете ли разгадать тайны дворца, которые пугают его хозяйку – героиню повести?»

На следующем этапе подготовила видеоряд. Это выдержки из первого раздела повести. Задача учащихся – рассказать, что происходило между кадрами. Использование визуального материала помогает развитию устной речи подростков.

Для того, чтобы проконтролировать, насколько девятиклассники запомнили действующих лиц произведения, предлагаю им филворд, созданный в сервисе learningapps: найдите 10 героев повести Владимира Короткевича “Дикая охота короля Стаха”, собранных в буквенном поле. Сервис сразу предлагает обратную связь: правильность ответов отражается на экране мультимедиа / монитора. Если в учебном кабинете только мультимедиа, один учащийся работает онлайн, остальные выполняют задание в рабочих тетрадях. После происходит самопроверка.

Легенду о проклятии рода Яновских, дикую охоту короля Стаха, подготовила в виде ленты времени также в сервисе learningapps: девятиклассники должны расставить в правильном порядке события, описанные в легенде. Если есть возможность работать на нескольких персональных компьютерах, можно организовать работу в парах.

Следующая интерактивная кнопка переводит на инфографику к повести. В инфографике предложено задание продолжить пересказ эпизодов повести. Этот материал распечатываю и раскладываю на каждую парту. Учащиеся письменно сжато (примерно 5 – 6 предложений) пересказывают выбранные или предложенные учителем эпизоды.

Для того, чтобы разгадать и объяснить тайны замка Болотные Ялины, разместила незаконченную схему “Тайны Болотных Ялин: друзья и враги” (создана в сервисе Canva). Схема выводится на мультимедиа. Подростки работают в группах: характеризуют положительных персонажей по предложенному плану (поведение, взаимоотношение, развитие сюжета), у отрицательных персонажей определяют преступный мотив.

Поведение действующих лиц помогает определить видеоквиз, созданный в сервисе learningapps. Для этого выбрала эпизоды из одноименного художественного фильма, сформулировала вопросы. Учащиеся просматривают подготовленный отрывок, отвечают на вопросы.

Для характеристики героев повести можно подготовить интерактивные флеш-карточки: на одной стороне описание либо цитата-характеристика персонажа, на другой стороне размещён ответ.

Дать подробную характеристику героям произведения помогает приём “Пирамидная история”, который также можно подготовить в одном из интернет-ресурсов. В этом поможет интерактивная доска Jamboard. Готовится соответствующее количество фреймов (по количеству пар учащихся), на фреймах размещается вспомогательная информация (изображения, слова), ссылка размещается в общем доступе, например, на том же интерактивном плакате. Учащиеся выполняют задание, подписывают свои рабочие страницы. Учитель имеет возможность проверить задание у удобный для себя момент.

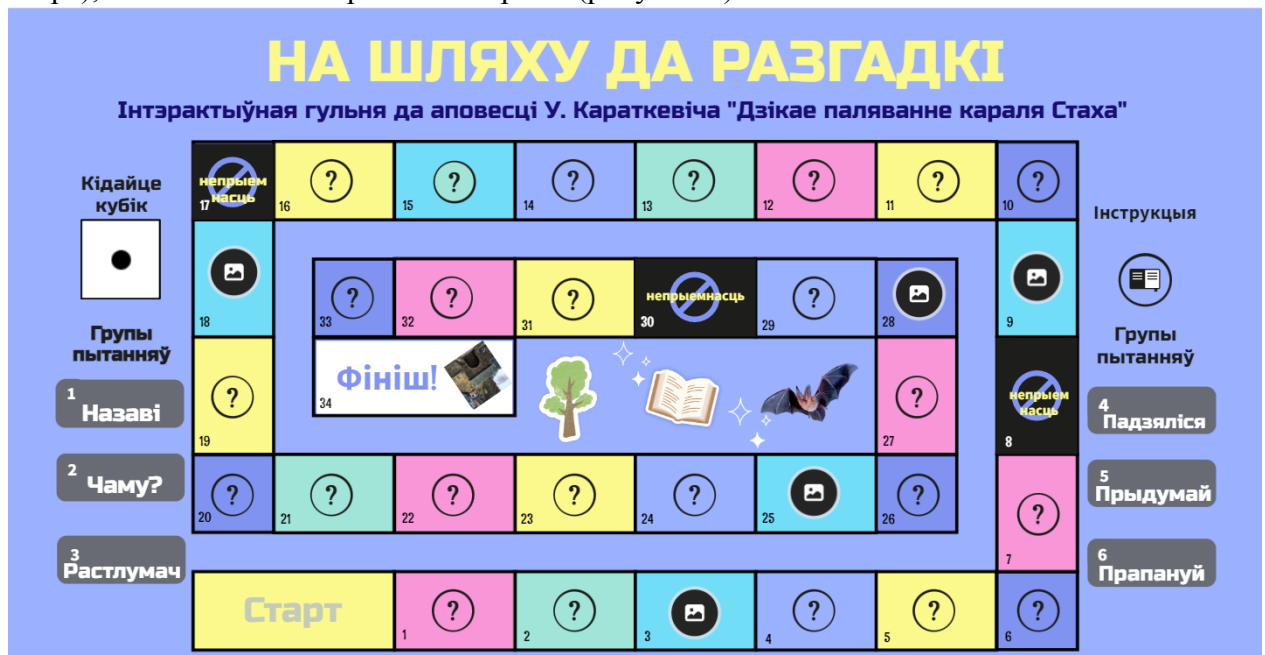
Ответ на вопрос “Что приближает повесть В. Короткевича “Дикая охота короля Стаха” к классическому детективу?” помогает сформулировать подготовленный в сервисе Canva кластер “Черты детектива в произведении В. Короткевича”.

Для заключительного урока с помощью шаблона сервиса Genial.ly подготовила интерактивную игру.

<https://view.genial.ly/626a9a836812fe001aca8433/interactive-content-karatkevich>



На поле для игры 34 прямоугольника: старт, финиш, “неприятность” (возврат на старт), за остальными спрятаны вопросы (рисунок 1).



(рисунок 1)

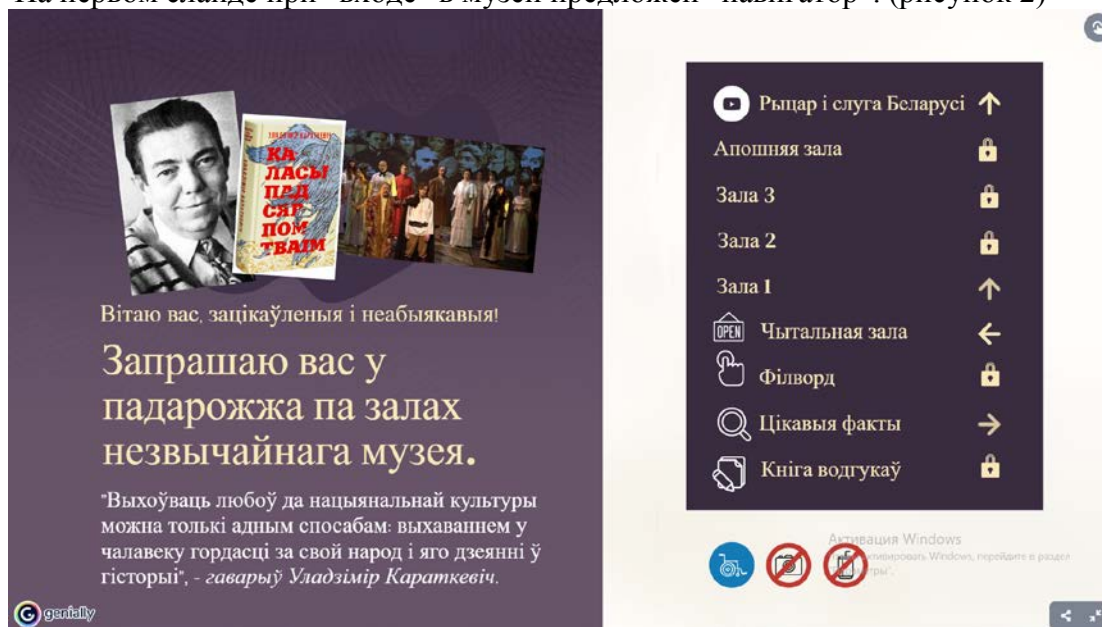
Вопросы сформулированы при помощи кубика Блума: Назови? Почему? Объясни, Придумай, Поделись, Предложи. В игре могут принимать участие несколько команд. Количество шагов по игровому полю помогает определить интерактивный кубик. Тут же размещена инструкция: “Начиная с квадрата “Старт”, вам придётся бросать кубик и отвечать на все вопросы. Если ответ неправильный, ход переходит другой команде. Побеждает та команда, которая первой достигнет финишной клетки. Удачи!” Для успешного прохождения игры выбирается жюри, чтобы пометить номера ходов команд-участниц.

Для активизации познавательной деятельности девятиклассников подготовила веб-квест по повести В. Короткевича. Использовала шаблон Genial.ly в форме музея.

<https://view.genial.ly/61c47269bc535c0dd49c27ef/interactive-content-veb-muzej>



На первом слайде при “входе” в музей предложен “навигатор”. (рисунок 2)



(рисунок 2)

Он помогает учителю и учащимся (всем участникам игры) двигаться по залам музея. Подготовлены четыре зала для посещения с интерактивными заданиями, упражнениями, викторинами по содержанию художественного произведения; “читальный зал” со ссылкой на текст повести онлайн; филворд; интересные факты; книга отзывов.

Одним из первых этапов для посетителей музея является видеофильм “Рыцарь и слуга Беларуси”, который можно использовать на уроке “Сведения о жизни и творчестве Владимира Короткевича”. На этом уроке есть возможность познакомиться с интересными фактами из жизни писателя.

Далее навигатор открывает для посетителей 1-й зал. В первом зале учащиеся отвечают на вопросы, связанные с изучением творчества В. Короткевича в 6 – 8 классах (викторина с выбором ответа).

Интерактивная кнопка “Далее” переводит посетителей в следующий зал. При этом доступ в другие залы закрыт. “Экспонаты” зала соответствуют теме следующего урока “Представители дворянства в романе “Колосья под серпом твоим”. Учащиеся по цитатам узнают представителей дворянства в романе.

Следующий зал можно “посетить” на уроке “Образы крестьян в романе”. Это викторина с выбором ответа.

Последний зал помогает учителю проконтролировать знания учащихся о взаимоотношениях главных героев Алеся Загорского и Михалины Раубич. С каждым правильным ответом на вопрос открывается часть пазла, за которым сктыта иллюстрация к роману.

На выходе из музея посетителям предлагается книга отзывов. При помощи приёма “Пирамидная история” учащиеся анализируют образы романа “Колосья под серпом твоим”.

Во время посещения веб-музея подростки активно работают на уроках, закрепляют знания. А это содействует повышению мотивации к обучению, их познавательной активности и более эффективному закреплению знаний.

Современные цифровые ресурсы – различные графические редакторы – позволяют быстро и качественно создавать интерактивные упражнения, игры, викторины, тесты. Обращение учителя к разным платформам и сервисам Интернета помогает учителю организовать учебно-познавательную деятельность подростков, а также эффективно решать образовательные задачи урока.

1. *Интерактивный плакат. – Режим доступа: <http://project19887.tilda.ws/visual1>. Дата доступа: 23.04.2022*

2. *Казачэнка, І. Р. Лінгвістычныя гульні анлайн на ўроках беларускай мовы // Дорожная карта цифровой трансформации образования : тезисы докладов VII Открытой междунар. науч.-практ. конф. (13-14 февр. 2020 г., г. Минск, Беларусь) / под. общ. ред. Т. И. Мороз. – Минск : МГИРО, 2020. – С. 35-36.*

3. *Казачэнка І. Р. Беларуская літаратуры ў коміксах // Настаўніцкая газета, 2022, №13 ад 03.02.22, с.8.*

4. *Казачэнка І, Кубік Блума на ўроках беларускай літаратуры // беларуская мова і літаратура, 2021, №7, с. 21-23.*

УДК 372.891

Формирование информационной компетенции на уроках географии посредством информационно-коммуникационных технологий

Колбанова Татьяна Васильевна, учитель географии высшей квалификационной категории; ГОУ «Средняя школа №9 г.Мозыря, Беларусь, kolbanova.tatyanka@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается эффективное творческое использование современных информационно-коммуникационных технологий для развития информационной компетенции учащихся на уроках географии.

Ключевые слова: традиционные технологии; информационно-коммуникационные технологии; информационная компетенция учащихся.

«Широкомасштабное внедрение информационно-коммуникационных технологий в различные сферы деятельности человека способствовало возникновению и развитию глобального процесса информатизации. В свою очередь, этот процесс дал толчок развитию информатизации образования», – говорится в концепции информатизации системы образования Республики Беларусь [3, с.1].

В труде «Теория поколений» Нейла Хоува и Вильяма Штрауса объясняется цель учеников – Z нового поколения, для которых главным является получение информации, практическая польза владения которой будет очевидна. Они более зависимы от цифровых технологий. И передо мной, как учителем географии, встал вопрос, какая технология обладает уникальными дидактическими возможностями, применяя которую на своих уроках, можно научить ребенка обрабатывать поступающую информацию, ориентироваться в ней, выбирать необходимую и достоверную для себя?

Современные требования к результатам обучения и освоения содержания по предмету «География» основываются на формировании:

– умений выполнять познавательные и практические задания через поиск и извлечение нужной информации по заданной теме в адаптированных источниках различного типа;

–умений находить нужную информацию в различных источниках, воспринимать и преобразовывать её в соответствии с решаемой задачей (анализировать, обобщать, систематизировать, конкретизировать) [1]. Информационно-коммуникационные технологии обладают уникальными дидактическими возможностями. Они позволяют учителю донести до учащихся необходимую информацию в различной форме; контролировать временные параметры практического занятия для каждого учащегося; выдавать больший объем информации за тот же промежуток времени; активизировать процессы восприятия, мышления, воображения и памяти; значительно снижать временные

затраты на контрольно-оценочную деятельность и объективно оценивать полученные знания; выходить в мировое информационное сообщество [4, с.406].

Анализ опроса учащихся 6-9 классов на оценку информационно-коммуникационной компетентности по методике Сучковой Т.М. показал, что компьютеры есть у 100% учащихся, для подготовки к школьным занятиям используют компьютер – 68%. Однако затруднения у учащихся вызывает выбор необходимой информации для подготовки д/з по предметам (58%), загруженность и отсутствие времени на подготовку всех предметов с помощью компьютера (82%), пробелы в использовании приемов работы с компьютером 43%. Опрос выявил главную, на мой взгляд, проблему: по степени значимости, учащиеся ставят географию на одно из последних мест среди учебных предметов, так как предмет не востребован при поступлении в ВУЗы, как, например, другие предметы. Подготовка к географии идёт по остаточному принципу. Отсюда знания учащихся по предмету неглубокие, познавательный интерес и мотивация достаточно низкие, умения выделять главное, сравнивать, анализировать, обобщать сформированы на недостаточном уровне, что подтверждается результатами ЦТ по географии.

В практике формирования информационных компетенций учащихся я столкнулась со следующими противоречиями между:

- наличием высоких требований, предъявляемых обществом к уровню образованности выпускника школы и падением мотивации учащегося к обучению;
- необходимостью максимального раскрытия потенциала учащегося и традиционными формами организации обучения предмета;
- загруженностью ученика и учителя и отсутствием ресурса времени;
- желанием ученика достичь профессионального роста в жизни и отсутствием практического опыта самостоятельного приобретения новых знаний;
- необходимостью формирования информационных компетенций при обучении географии и неопределенностью содержания методов, форм и средств, позволяющих их формировать;

Осознание противоречий позволяет понять, что использование традиционной технологии обучения недостаточно для эффективного формирования информационной компетенции на уроках географии, говорит о том, что немаловажная роль в формировании информационной компетенции учащихся должна отводиться использованию на уроках современных информационно-коммуникационных технологий как реальная необходимость при возрастающем потоке информации и объеме знаний. Их применение снимает многие противоречия традиционной образовательной системы обучения и информационной среды обитания учащихся.

Опыт работы показывает, что у учащихся, активно работающих с компьютером, формируется более высокий уровень информационной компетенции на уроке географии: умение самостоятельного поиска в бурном потоке информации; умение делать анализ и отбор необходимой информации, организовывать, преобразовывать и передавать её, аргументировать, обобщать, делать выводы, устанавливать причинно-следственные связи. Ученик на уроке занимает активную позицию, что способствует росту мотивации успеха. Учитель является координатором в процессе обучения. Уроки проходят в условиях постоянного, активного взаимодействия всех учащихся.

Таким образом, целью моего опыта является формирование информационной компетенции на уроках географии II ступени общего среднего образования посредством информационно-коммуникационных технологий.

Для реализации данной цели я определила следующие задачи:

1. выявить уровень информационно-коммуникационной компетентности учащихся;

2. проанализировать возможности эффективного использования информационно-коммуникационных технологий для формирования информационной компетенции на уроках географии;

3. разработать задания на основе средств информационно-коммуникационных технологий для формирования информационной компетенции на уроках географии;

4. применять на практике подобранные формы работы и виды заданий на различных этапах урока с целью повышения информационной компетентности учащихся по предмету;

Ведущая идея опыта состоит в том, что систематическое внедрение в педагогический процесс информационно-коммуникационных технологий на уроках географии ведёт к формированию информационной компетенции и развитию информационной компетентности учащихся.

Новизна опыта заключается в творческом использовании средств информационно-коммуникационных технологий для развития информационной компетенции в обучении учащихся на уроках географии, не злоупотребляя и строго соблюдая санитарно-гигиенические требования. А это является одним из важнейших условий качества обучения по предмету. Такой подход на уроках географии в 6-9 классах дает возможность подготовить учащихся к сознательному восприятию, пониманию и анализу более сложных физических и экономических процессов учебной программы. Постоянное применение информационно-коммуникационных технологий на уроке для развития информационной компетенции приводит к тому, что учащийся не боится трудностей, а стремится справиться с поставленной задачей на уроке.

Для оценки эффективности представленного опыта по формированию информационных компетенций посредством информационно-коммуникационных технологий на уроках географии учащимся 6-9 классов было предложено ответить на вопросы «Листа самодиагностики» в конце учебной четверти. Анализ полученных данных показал, что к концу учебного года у всех учащихся 6-9 классов повысился уровень развития рассматриваемых компонентов интеллектуальных компетенций. Более 98% учащихся на конец четвертой четверти не испытывают трудности при выделении главного, проведении анализа, сравнения, классификации, обобщения.

Таким образом, я получила подтверждение тому, что информационно-коммуникационные технологии, направленные на объективное восприятие географических объектов, процессов и явлений, способствуют формированию информационной компетенции на всех уровнях: наглядно-действенном, чувственно-образном и интеллектуально-логическом. Данные технологии значительно расширяют возможности предъявления учебной информации, помогают вовлекать учащихся в образовательный процесс, способствуют наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности.

Результативность опыта косвенно подтверждается результатами учебной деятельности учащихся за 3 года работы. Они позволяют определить уровень обученности учащихся, качество знаний и рейтинг по предмету «География». Косвенным подтверждением является и участие в предметной олимпиаде по географии. Данные результаты подтверждают высокую степень сформированности информационной компетенции учащихся 6-9 классов.

1. *География. 6-9 кл.: учебная программа: пособие для учителей учреждений общ.сред.образования / О.В.Сарычева, Л.В.Шкель. –Минск: НИО: Аверсев. 2022. – 41с.*

2. *Запрудский, Н.И. Педагогический опыт: обобщение и формы представления / Н.И. Запрудский. – Сэр-Вит, 2014. – 40 с.*

3. *Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 г. // Официальный интернет-портал Министерства образования*

Республики Беларусь. – 2012. – Режим доступа: <http://www.edu.gov.by/sm.aspx?guid=437693>.

4. Сурикова, О.В. *Рефлексивный анализ профессиональной деятельности педагога : учеб.-метод. пособие / О.В. Сурикова. – Минск: ГУО «Акад. последиплом. образования», 2011. – 96 с.*

5. Шамова, Т.И. *Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.*

УДК 372.893

Внедрение электронного образовательного ресурса в процесс осуществления контрольно-оценочной деятельности при обучении истории Беларуси на второй ступени общего среднего образования

Кравченко Ольга Викторовна, учитель истории и обществоведения, ГУО «Средняя школа №2 г.Рогачева имени В.М.Колесникова», г.Рогачев, olga2014krav@gmail.com

Аннотация: В статье рассматриваются части электронного образовательного ресурса в рамках инновационного проекта и варианты работы с ним для организации обучения и контроля знаний по истории Беларуси на второй ступени общего среднего образования. Описаны варианты работы с различными разделами проекта и дана ссылка для ознакомления с сайтом «Пособие по истории Беларуси».

Ключевые слова: сервисы; электронный образовательный ресурс; перевернутый класс; видеоурок; упражнения; флеш-карточки; тесты.

С сентября 2021 года на базе учреждения образования «Средняя школа №2 г.Рогачёва имени В.М.Колесникова» реализуется инновационный проект по внедрению электронного образовательного ресурса в процесс осуществления контрольно-оценочной деятельности при обучении истории Беларуси на второй ступени общего среднего образования.

В условиях реализации мероприятий в сфере цифровизации системы образования Республики Беларусь актуальность темы инновационного исследования обуславливается целесообразностью определения научно-методических основ применения электронных образовательных ресурсов (ЭОР) как дидактических и методических положений, учет которых необходим для достижения целей школьного исторического образования.

Сегодня образовательный процесс немыслим без применения информационных технологий, среди которых важное значение имеют электронные образовательные ресурсы [2-7]. Обеспечение повышения качества обучения и объективизации контрольно-оценочной деятельности по истории Беларуси и предметов гуманитарного цикла на основе межпредметных связей на второй ступени общего среднего образования связано с использованием дидактического и технико-технологического потенциала инструментария ИКТ.

Реализуемый инновационный проект создан в русле обеспечения необходимых и достаточных условий для достижения образовательных, развивающих и воспитательных целей в образовательном процессе по учебному предмету «История Беларуси» и по учебным предметам гуманитарного цикла.

Суть инновации заключается в организации актуальных для учащихся видов деятельности (привычных для их повседневной компьютерной практики) в образовательном процессе по учебному предмету «История Беларуси» для достижения образовательных, развивающих и воспитательных целей. Реализация межпредметных связей способствует актуализации знаний учащихся по истории Беларуси, повышению интереса к ее изучению, формированию целостной картины исторического развития нашей Родины.

Суть идеи заключается в том, что с 2021/2022 учебного года педагогами – участниками проекта разработана структура мультимедийного пособия по истории Беларуси, определены этапы работы по наполнению мультимедийного продукта.

В ходе заседаний творческой группы и воркшопов в прошлом учебном году были изучены возможности сервисов www.easel.ly, www.canva.com, <https://learningapps.org/>, <https://mycollages.ru/>, forms.google.com (Google Форм) для создания инфографики и интерактивных упражнений, тестов, платформы <https://barabook.ru/> («Барабук») для создания флеш-карточек.

С целью содержательного наполнения функциональной модели ЭОР учителя, реализующие инновационный проект, приступили к разработке комплексов мультимедийных интерактивных упражнений в LearningApps.org и тестов, созданных в Google Формах, используемых в процессе контрольно-оценочной деятельности учащихся IV, VI классов, а также созданию инфографик, коллажей, облаков слов, интерактивных плакатов, способствующих актуализации и углублению знаний учащихся по истории Беларуси и предметам гуманитарного цикла. Все разработанные комплексы заданий апробировали в ходе организации учебной деятельности учащихся и при проведении внеклассных мероприятий по истории Беларуси и предметам гуманитарного цикла.

В ходе реализации инновационного проекта с учётом изученных дидактических требований ведется работа по созданию мультимедийного ЭОР по истории Беларуси, включающего разделы межпредметного содержания для 6-9 классов.

ЭОР состоит из нескольких блоков, которые разбиты на разделы.

В учебном блоке размещены материалы по следующими учебным предметам: «История Беларуси», «Искусство», «Белорусская литература», «Английский язык», «Русская литература». И с пропедевтической целью размещаются материалы по учебному предмету «Мая Радзіма Беларусь». Работа ведется поэтапно. На данном этапе инновационной деятельности разработан и апробирован материал межпредметного содержания для 6 класса. И в этом учебном году продолжается создание материала по 7-9 классам.

Мультимедийный ЭОР по истории Беларуси и предметам гуманитарного цикла создан на платформе Google Формы, размещён на сайте учреждения образования в разделе «Инновационная деятельность. Методические продукты, созданные в ходе реализации инновационного проекта».



Ссылка доступа к проекту – <https://sites.google.com/view/proekt2024/главная-страница?authuser=0> (короткая ссылка – <https://clck.ru/33A9UB>)

Каждый раздел по учебным предметам включает в себя следующие компоненты: информационно-наглядный (операционно-познавательный), тренингово-контролирующий (рефлексивно-оценочный).

В информационно-наглядном компоненте содержатся видеоуроки, презентации, словари, инфографики, облака слов, коллажи, интерактивные плакаты.

Тренингово-контролирующий компонент состоит из интерактивных упражнений, наборов флеш-карточек и уровневых тестов.

Видеоуроки по истории Беларуси разработаны и сгруппированы по блокам. Например, в 10 блоков систематизирован материал 6 класса.

Таблица 1 – Темы в электронном образовательном ресурсе по параграфам учебного пособия

Тема в ЭОР	Параграф учебного пособия
1 часть учебного пособия	
Раздел I. Белорусские земли в древнейшие времена и раннем средневековье	
Тема 1. Белорусские земли в	1. Древнейшие люди на белорусской земле.

древности и раннем средневековье.	2. Изменения в новом каменном веке. 3. Начало использования металлов на белорусских землях. 4. Население белорусских земель в бронзовом и железном веках. 5. Расселение славян. 6. На пути к государству.
Раздел II. Первые государства на территории Беларуси в IX – середине XIII в.	
Тема 2. Первые государства и белорусские земли в IX – середине XIII в.	7. Зарождение государственности. 8. Полоцкое княжество (земля) в конце X – XI в. 9. Полоцкая земля в XII – первой половине XIII в. 10. Туровское княжество. 11. Белорусские земли в условиях раздробленности. 12. Внешняя опасность в первой половине XIII в.
Тема 3. Хозяйственная жизнь в IX – XIII в.	13. Хозяйство белорусских земель.
Тема 4. Религия, культура и повседневная жизнь в IX – первой половине XIII вв.	14. Христианизация земель. 15. Культура белорусских земель. 16. Повседневная жизнь наших предков.
2 часть учебного пособия	
Раздел III. Белорусские земли в период возникновения и укрепления ВКЛ (середина XIII – конец XIV в.)	
Тема 5. Белорусские земли в период возникновения и усиления ВКЛ (середина XIII – конец XIV вв.)	1. Образование Великого княжества Литовского. 2. Укрепление великокняжеской власти. 3. Княжение Ягайло.
Тема 6. Государственный строй и хозяйственная жизнь в середине XIII – конце XIV вв.	4. Государственный строй ВКЛ. 5. Хозяйственное развитие.
Тема 7. Население и религии в середине XIII – конце XIV вв.	6. Культура и религиозная жизнь.
Раздел IV. Белорусские земли в составе ВКЛ в конце XIV – XV в.	
Тема 8. Белорусские земли в составе ВКЛ в конце XIV – XV вв.	7. Княжение Витовта. 8. Великая война и Грюнвальдская битва. 9. Гражданская война 1432 – 1439 гг. 10. Войско и военное дело.
Тема 9. Общество и хозяйственная жизнь в конце XIV – XV вв.	11. Развитие феодального общества. 12. Развитие городов.
Тема 10. Этническое развитие, религия и культура в конце XIV – XV вв.	13. Этническое развитие. 14. Культура.

Все видеоуроки по истории Беларуси для VI класса являются авторскими. Они содержат план видеоурока, иллюстрации, схемы.

По материалам по истории Беларуси 7 класса уже разработано 22 видеоурока. Учебные модули размещены на портале Единого информационно-образовательного ресурса в разделе «История Беларуси. 7 класс» – ссылка доступа – <https://eior.by/obrazovanie/obshchee-srednee/index.php>.

Каждый разработанный модуль по истории Беларуси Единого информационно-образовательного ресурса включает целевые установки (основные знания и умения), текст параграфа по указанной теме, авторский видео-вариант изложения материала с закадровым объяснением материала учителем по заявленной теме и упражнения для закрепления полученных знаний и отработки навыков, контрольный тест проверки (самопроверки).

Видеоуроки можно использовать как целую часть на различных этапах урока, так и при организации индивидуальной деятельности учащихся для подготовки к

интеллектуальным конкурсам и олимпиадам, а также для формирования первичного восприятия учебного материала либо его закрепления. Видеоуроки были апробированы и по модели «перевернутый класс». В этой модели освоение нового материала происходит в самостоятельной домашней работе учащегося на основе подготовленного учителем материала, размещенного на сайте проекта «Пособие по истории Беларуси». Дальнейшая отработка и закрепление происходит на учебном занятии в классе.

В начале учащиеся получают четкие инструкции от учителя по работе с новым материалом. Считается, что большинство учащихся – визуалы, поэтому просмотр видео поможет им лучше воспринимать и запоминать информацию. Дома учащиеся могут работать в присущем для них темпе, в любой момент приостановить учебное видео, сделать пометки, конспекты, записать вопросы, вернуться к какому-то фрагменту. Выполнение теста на самопроверку поможет выявить пробелы в знаниях, закрепить изученное.

В начале урока проводится актуализация знаний: учащиеся отвечают на вопросы, выполняют вводный тест. Затем учитель может предложить практико-ориентированные задания (в группах, парах, сменного состава).

Возможна работа с рабочими листами, создание или дополнение ментальных карт, решение проблемных заданий, выполнение интерактивных упражнений (LearningApps.org), участие в онлайн-играх, которые можно подготовить при помощи ресурса по созданию обучающих флеш-карточек «Барабук».

Визуальные материалы проекта: презентации, инфографики, облака слов, коллажи, интерактивные плакаты возможно интегрировать в образовательный процесс на различных этапах учебного занятия и при организации работы следующих приемов: «Медиалото», «Медиасправочник», «Кроссенс», «Фартук», «Poker-face», «Постер-тест», «Напиши историю», «Где логика?».

Нужно обратить внимание, что иллюстративный материал необходимо подвергать историческому анализу, что позволяет установить связи визуального источника с историческим событием. В итоге обучаемые будут уметь определять историческое событие на основе представленного изображения и дополнительного учебного материала, получат навык обосновывать свою позицию, используя определённые элементы изображения, отвечать на ряд вопросов и, как результат, смогут выполнить тренировочное и контрольное задание при проверке полученных знаний.

Авторские материалы по истории Беларуси проходят апробацию в учреждении образования, корректируются и дополняются. Параллельно идет дополнение материала утвержденной модели инновационного проекта ЭОР и разрабатываются облака слов, инфографики, словари, интерактивные упражнения, флеш-карточки «Барабук» и тесты в Google Форме. Учащийся при выполнении тренировочных заданий (интерактивные упражнения LearningApps.org, флеш-карточки «Барабук») учится самостоятельно оценить свою деятельность и объяснить полученную им оценку, что приводит к становлению их рефлексивной самооценки, самоанализа и самокоррекции при возможности выполнения упражнений несколько раз. А уровневые тесты, созданные в Google Формах позволяют учителю отслеживать процесс обучения и оценивать знания учащихся и при необходимости проводить коррекцию.

В итоге можно сделать вывод: учащиеся положительно воспринимают применение на учебных занятиях созданных визуальных материалов разрабатываемого электронного пособия по истории Беларуси и мультимедийных интерактивных упражнений. Тесты и флеш-карточки, используемые в процессе контрольно-оценочной деятельности учащимися, показали свою эффективность и позволяют повысить качество преподавания не только истории Беларуси, но и других предметов гуманитарного цикла. Данный вид работы и разработанные разделы электронного ресурса «Пособие по истории Беларуси»

действительно способствует повышению уровня учебной мотивации учащихся, их интеллектуального развития и информационной культуры.

1. Запрудский, Н.И. Моделирование и проектирование авторских дидактических систем / Н.И. Запрудский. – Минск, 2008. – С. 336.

2. Развитие образовательных систем и проблемы управления ими: Программа для аспирантов / Л.М. Волобуева, С.Г. Воровицков, Ю.А. Дмитриев, Т.И. Шамова [и др.]. – М.: МПГУ, 2009. – 140 с.

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

4. Шамова Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.

5. Шамова Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

6. Шамова Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

7. Шамова Т.И., Третьяков Н.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 302 с.

УДК 371.3

Организация исследовательской деятельности в рамках реализации проекта «Зелёная школа» для повышения познавательной активности и компетенций учащихся в области экологии

Невмержицкая Анастасия Васильевна, магистр биологических наук, учитель биологии, ГУО «Лельчицкая районная гимназия имени И. А. Колоса», г. п. Лельчицы, nastenkarporovich123@mail.ru

Аннотация: Ключевые слова: познавательная активность, исследовательская деятельность, проект «Зелёная школа», исследовательские умения. Цель опыта: повышение познавательной активности и компетенций учащихся в области экологии в рамках реализации проекта «Зелёная школа». Подобран и систематизирован комплекс эффективных приёмов исследовательской деятельности учащихся, способствующих повышению познавательной активности и компетенций учащихся в области экологии; применены на практике отобранные приёмы исследовательской деятельности на уроках и во внеурочной деятельности; проанализирована эффективность используемых приёмов для повышения познавательной активности и компетенций учащихся в области экологии. Работа по данному направлению проводилась в 2020 / 2022 учебном году. Степень использования. Результаты работы внедрены в учебный процесс. Область применения. Образование, экология.

Ключевые слова: познавательная активность, исследовательская деятельность, проект «Зелёная школа», исследовательские умения.

Введение. В современных условиях все большую значимость приобретает организация исследовательской деятельности как на уроках биологии, так и во время внеурочной деятельности.

Одним из важнейших условий повышения эффективности учебного процесса является организация исследовательской деятельности и развитие её основного компонента – исследовательских умений, которые не только помогают учащимся лучше справляться с требованиями программы, но и повышают их познавательную активность,

развивают логическое и критическое мышление, создают внутреннюю мотивацию к учебной деятельности в целом.

Данные проблемы педагогики решаются путем реализации проекта «Зелёная школа» нашим учреждением образования.

Цель опыта: повышение познавательной активности и компетенций учащихся, в области экологии в рамках реализации проекта «Зелёная школа».

Задачи опыта:

- подобрать и систематизировать комплекс эффективных приёмов исследовательской деятельности учащихся, способствующих повышению познавательной активности и компетенций учащихся в области экологии;

- применить в практике отобранные приёмы исследовательской деятельности на уроках и во внеурочной деятельности;

- проанализировать эффективность используемых приёмов для повышения познавательной активности и компетенций учащихся в области экологии.

Длительность работы над опытом. Работа по данному направлению проводилась в 2020 / 2022 учебном году.

Разнообразие объектов и процессов, изучаемых на уроках биологии обеспечивает огромные возможности для исследовательской деятельности, в процессе которой обучающиеся учатся излагать свои мысли, работать индивидуально, в группе и в коллективе, конструировать прямую и обратную связь. Организация исследовательской деятельности позволяет педагогу обеспечить самостоятельную отработку пропущенного учебного материала – например, провести самостоятельное исследование по заданной теме в форме наблюдения и записать результаты, а также мотивировать успешного ученика головоломным заданием – например, провести исследование на базе медиа-лаборатории с использованием компьютера и защитить результаты исследования. Опыт исследовательской деятельности – необходимый компонент подготовки учащихся к решению многообразных учебных, впоследствии – жизненных задач, в том числе и выбора будущей профессии.

Реализации проекта «Зелёная школа» предусматривает следующие виды учебной деятельности: умения ученика характеризовать, объяснять, классифицировать, овладевать методами научного познания, проводить эксперименты, делать выводы и умозаключения.

Использование исследовательского метода подразумевает следующие этапы организации учебной деятельности: определение общей темы исследования, предмета и объекта исследования; выявление и формулирование общей проблемы; формулировку гипотез; определение методов сбора и обработки данных в подтверждение выдвинутых гипотез; сбор данных; обсуждение полученных данных; проверку гипотез; формулировку понятий, обобщений, выводов; применение заключений, выводов.

В своей практике предлагаю подросткам теоретические исследования оформлять в виде сообщения, а в X – XI в виде реферата, содержащего гораздо больший объем информации по выбранному направлению исследования. В процессе поиска информации для написания реферата ученик приобретает навыки классификации и систематизации материала, знакомятся с основами оформления текстовых документов, учится выделять главное, анализировать данные и делать выводы. Работа над рефератом помогает глубже разобраться в теме, усвоить ее, вырабатывает навыки организованности и целеустремленности, необходимые при изучении любого предмета.

Практикую специальные лабораторные работы по инструктивным карточкам. Например, при изучении темы «Особенности строения клеток эукариот» предлагаю такие карточки (рисунок 1).

На занятиях объединения по интересам при изучении темы «Особенности строения клеток эукариот», вначале учащиеся отгадывают биологическую загадку «Удачный подарок». Когда учащиеся её отгадывают, на стол выставляется микроскоп. Для работы на

занятии учащиеся делится на три группы, каждая из которых в процессе проведения мини-исследования изучает особенности строения растительной, животной и грибной клеток. Каждая группа получает инструктивную карточку для выполнения лабораторной работы (рисунок 1).

Инструктивная карточка для выполнения лабораторной работы

Лабораторная работа № 1

Тема: Приготовление и описание микропрепаратов клеток растений.

Цель: на основе изучения клеток растений и животных показать основные отличия в строение клеток эукариот, а так же выявить основные черты сходства в их строении как показатель единства организации живых форм.

Оборудование: микроскопы, предметные и покровные стекла, пипетки, препаровальные иглы, пинцеты, шпатели, образцы материала для изготовления цитологических препаратов, красители, раствор йода в водном растворе йодида калия, фиолетовые чернила.

Ход работы:

1) Изучение строения клеток кожицы чешуи луковичы лука.

Отделить от чешуи луковичы кусочек покрывающей ее кожицы и поместить его на предметное стекло. Нанести капельку слабого водного раствора йода на препарат. Накрыть покровным стеклом. Рассмотреть под микроскопом.

Исследовать. Описать увиденное.

2) Изучение строения среза листа традесканции.

Сделать срез листа традесканции, поместить его на предметное стекло. Нанести капельку воды. Накрыть покровным стеклом. Рассмотреть под микроскопом.

Исследовать. Описать увиденное.

Обменяться микропрепаратами и рассмотреть их под микроскопом. Результаты сравнения занести в таблицу, в соответствующих местах поставив знаки «+» или «-». Сделать рисунок.

Сделайте выводы из наблюдений. Отрадите в нем черты сходства и различия растительных и животных клеток.

Клетки	Рисунок	Цитоплазма	Ядро	Клеточная стенка	Пластиды	Крупные вакуоли

Рисунок 1 – Инструктивная карточка для выполнения работы

Учащиеся обмениваются микропрепаратами и рассматривают их под микроскопом. Результаты сравнения заносят в таблицу, в соответствующих местах ставят знаки «+» или «-». Рисуют в тетрадях различные типы клеток. Также делают выводы из наблюдений и отражают в них черты сходства и различия растительных, животных и грибных клеток.

Одним из методов исследования в изучении биологии является моделирование. Учащиеся моделирует клетку растительного и животного происхождения с помощью приложения на интерактивной доске. Для этого входят в интерактивный режим InterWrite, находят список рисунков к занятию (Галерея картинок). Находят в разделе «Биология» подраздел «Простейшие» «Ботаника», моделируют клетку растительного и животного происхождения, прокарическую, эукариотическую. Затем делают общие выводы по сравнению клеток (рисунок 2).



Примеры приложения на интерактивной доске для моделирования растительной и животной клетки



Рисунок 2 – Примеры приложения на интерактивной доске для моделирования животной и растительной клеток

Таким образом, учащиеся в процессе занятия не только повторяют, обобщают и систематизируют знания о структуре эукариотической клетки, но и закрепляют навыки работы с микропрепаратами, приборами, интерактивной доской. Анализируют, делают выводы, работают в группе. Проявляют свои способности в области исследования.

Домашние задания также могут носить исследовательский характер. Например, предлагаю учащимся VI – IX классов такие: - описание растений и животных по плану; - наблюдение за живыми объектами (за поведением рыб в аквариуме, поведением хомячка в клетке, реакцией комнатных растений на время суток и др.); - наблюдение за своим организмом (частота дыхания после физической нагрузки, реакция организма на время суток и др.); - опыты с растениями и домашними животными (выработка условных рефлексов); - творческие задания – стихи, сочинения, кроссворды, викторины, презентации.

На время летних каникул особо мотивированным учащимся даю следующие задания:

1. Составить гербарий (различных семейств покрытосеменных растений, виды сложных листьев у растений, виды жилкования листьев у растений и др.);
2. Составление коллекций (коллекция бабочек, коллекция раковин брюхоногих или двустворчатых моллюсков и др.).

Таким образом, на занятиях объединения по интересам использую различные виды исследовательской деятельности: - участие в конкурсах «Молодежь и экологические проблемы современности», «Золотые россыпи», «Поиск», «Зелёная школа», «Юный натуралист», природоохранных мероприятий и акциях; - участие в экскурсиях по экологической тропе, походах по родному краю; - написание научных статей, рефератов; - выполнение мини-исследований; - создание презентаций, моделей, оформление альбомов.

Таким образом, могу сделать вывод, что применение приёмов исследовательской деятельности являются неотъемлемой частью образовательного и воспитательного процесса. В результате у учащихся формируется интерес к познавательной, экспериментально-исследовательской, интеллектуальной деятельности. Обучающиеся получают возможность донести результаты своих исследований в виде докладов и печатных изданий, как до широкого круга специалистов, так и до сверстников, желающих приобщиться к исследовательской деятельности. Однако не все учащиеся способны заниматься исследовательской деятельностью.

Грамотно организованная исследовательская деятельность ориентирует учащихся на овладение определенными компетенциями (умение работать с литературой по теме, лабораторным оборудованием и реактивами, делать наблюдения и выводы), активизирует исследовательские умения и навыки.

Как отмечают сами учащиеся, участие в научно-практических конференциях приучило их к ответственности, собранности, способствовало повышению авторитета в ученическом коллективе и позволило почувствовать собственную значимость.

Учебно-исследовательская деятельность способствуют развитию навыков самостоятельной работы учащихся, активного познавательного подхода к решению проблем. Отрабатываются навыки работы с различными источниками дополнительной информации. За время организации научно-исследовательской работы с учащимися на занятиях объединения по интересам «Зелёный мир» я убедилась в эффективности данной педагогической технологии. Это проявляется в повышении интереса учащихся к изучению природы, окружающей среды, способах её охраны, в увеличении количества участников и призеров конкурсов, многие из которых, планируют поступать в ВУЗы на факультеты естественно-научного профиля.

Заключение. Считаю, что использование на уроках и во внеурочной деятельности приёмов учебного исследования обеспечивает более продуктивную деятельность как в обучении предмету биологии, так и воспитании подрастающего поколения. Так

включение учебного эксперимента на уроках делает процесс обучения более интересным, создает у учащихся хорошее настроение, облегчает преодоление трудности в обучении. Подводя итог вышесказанному, можно сделать следующие выводы:

1. Подобрала и систематизировала комплекс эффективных приёмов исследовательской деятельности, способствующих повышению познавательной активности учащихся в рамках реализации проекта «Зелёная школа»;
2. Применила в практике отобранные приёмы исследовательской деятельности на уроках и во внеурочной деятельности;
3. Проанализировала эффективность используемых приёмов для повышения познавательной активности учащихся.

Применяя исследовательскую педагогическую технологию на занятиях, замечаю, что процесс обучения и воспитания даёт возможность учащимся реализовать себя, применить имеющиеся у них знания и опыт, ощутить успех. Таким образом, интерес подростков к учению надо рассматривать как один из самых мощных факторов обучения и воспитания. Исследовательская деятельность должна вызывать желание работать, а не отталкивать своей сложностью. Педагог и ученик совместно должны что-то открывать. Тогда отношение учащихся к проводимым экспериментам будет вдумчивым и осмысленным. Познавательная активность учащихся, успех занятия целиком зависит от методических приемов, которые выбирает педагог.

Я планирую продолжать целенаправленную работу по развитию познавательной активности учащихся посредством организации исследовательской деятельности при реализации проекта «Зелёная школа», так как, это способствует, усвоению учащимися готовых форм социальной жизни, приобретению ими собственного социального опыта, активной жизненной позиции, которая помогает добиться позитивной самореализации – это реализация компетентностного подхода.

Опытом своей работы делилась на заседании методического объединения учителей естественнонаучных дисциплин, на августовской конференции с учителями биологии и химии.

1. Кучер, Т.В. *Экологическое воспитание учащихся* / Т.В. Кучер. – М.: Просвещение, – 1990. – 326 с.
2. Шамова, Т.И. *Исследовательский подход в управлении школой* / Т.И. Шамова. – М.: АПП ЦИТП, – 1992. – 66с.
3. Шамова, Т.И. *Инновационные процессы в школе как содержательная основа её развития* / Т.И. Шамова, А.Н. Малинина, М.Г. Тюлю. – М.: Новая школа. – 1993.

УДК 371.8

Творческий подход к ведению родительского чата в мессенджере *viber*

Парфененко Юлия Вячеславовна, учитель английского языка, ГУО «Средняя школа №4 им.В.Маркелова г.Гомеля», parfenenko1@gmail.com

Аннотация: *Статья посвящена основным задачам родительских чатов и способам их реализации через мессенджер Viber. Особое внимание уделено тематике видеороликов. К каждой теме прилагается ссылка на видеоролик.*

Ключевые слова: *интернет, viber, родительский чат, мессенджер, видеоролик, фотоколлаж.*

Педагоги, классные руководители, идущие в ногу со временем, находятся в поиске эффективных форм и методов дистанционной работы не только с учащимися, но и с их законными представителями. Интернет-пространство естественным образом расширяет возможности классного руководителя в этом деле. Использование современных Интернет-технологий позволяет сегодня сделать работу школы видимой, открытой для родителей, предоставить услугу дистанционного взаимодействия участников образовательного

процесса и таким образом усилить деятельностную составляющую работы с родителями [1].

Совершенно обыденным и естественным в последние несколько лет является наличие групп законных представителей в мессенджере Viber (наиболее распространен), Telegram и др. Подобные группы преследуют следующие задачи:

- информируют (классный руководитель оперативно доносит актуальную информацию о различных мероприятиях, конкурсах, акциях, в которых участвуют учащиеся класса);
- дают обратную связь (это удобная площадка для обсуждения актуальных вопросов жизни классного коллектива);
- провести опрос и обработать полученную информацию;
- позволяют обмениваться визуальной информацией (фото, видео).

Несмотря на видимую пользу и удобство использования общих чатов с родителями, все же возникают трудности:

- не все соблюдают этику общения в мессенджерах;
- технические проблемы (отсутствие постоянного доступа в сеть Интернет);
- низкая техническая грамотность пользователей (не все законные представители умеют пользоваться возможностями мессенджеров).

Однако эти трудности являются преодолимыми, если законный представитель имеет желание быть активным участником жизни ребенка.

В своей деятельности классного руководителя я активно использую групповой чат в Viber для общения с родителями. Для меня это не просто способ передачи информации от педагога к родителям, но и большое поле для творчества.

Наглядность материала мотивирует к восприятию – это элементарная психология. Одно из главных правил составления материала - никогда не использовать готовые презентации из интернета. Гораздо интереснее смотреть на фото своих детей в разных ситуациях вне дома. Такие авторские и «живые» презентации обязательно заставят родителей задуматься о школьной жизни своего ребенка [2] и помогут лучше понять своего ребенка, стать ему союзником.

Так, в календарные праздники мы с учащимися проводим поздравительные акции для родителей. В 5 классе ко Дню Матери мы подготовили коллаж о маме. К Международному женскому дню мы подготовили небольшой видеоролик, в котором демонстрируются фото мам и 3 прилагательных, которые характеризуют, по мнению детей, их маму. Так же в видео использованы открытки, футажи и музыка из сети Интернет [3].

В 6 классе ко Дню Матери мы с учащимися подготовили видео-интервью, где каждый отвечал с детской непосредственностью на вопросы о своей маме. Подобные поздравления в видеоформате вызывают положительный отклик у родителей.

В средней школе, в отличие от начальной, большинство мероприятий и праздников для детей проходят в сопровождении классного руководителя, но без присутствия родителей. И для того, чтобы включить законных представителей в воспитательный процесс, наилучшим решением является презентация в видеоформате: Новый год. День защитника отечества . 8 марта.

Родителям учащихся особенно важно иметь информацию о времяпрепровождении их детей, когда те находятся далеко от дома на протяжении длительного времени. Так происходит во время поездки на оздоровление. На мой взгляд, нецелесообразно перегружать родительский чат большим количеством фото и отдельных видео в течение дня. Это энергозатратно для педагога и требует значительного количества времени от родителей, чтобы найти фото- или видеофрагмент со своим ребенком. Уместнее выкладывать в чат небольшой (2-3 минуты) видеоролик или фотоколлаж со всеми детьми.

Удобнее всего делать видеоролики на определенную тематику: Режимные моменты. Питание. Развлечения. День рождения.

Подобный творческий подход во взаимодействии школы и семьи способствует организации открытого взаимодействия, выстраиванию длительных взаимоотношений, наращиванию практики и опыта устойчивых педагогических традиций [3; 4].

К.Д. Ушинский писал: «Учитель учится всю жизнь. Как только он перестаёт учиться, в нем умирает учитель». Педагоги занимаются самообразованием непрерывно. И чтобы эти знания стали эффективным инструментом в работе с родителями, необходимо любить то, что ты делаешь, и не бояться экспериментировать. Такая работа обязательно получит отклик: родители будут активно посещать родительские собрания, поощрять участие детей во внеурочной деятельности.

1. Люденевичская средняя школа – Режим доступа: <https://ludenevichi.schools.by/pages/ispolzovanie-distantcionnyh-form-vzaimodejstviya-s-roditeljami-v-rabote-klassnyh-rukovoditelej> - Дата доступа: 04.03.2022

2. Знанию – Режим доступа: <https://znanio.ru/media/sovremennye-metody-i-podhody-v-provedenii-roditelskih-sobranij-2637203> – Дата доступа: 05.03.2022

3. Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. -Режим доступа: <https://adu.by/ru/gla/vnaya-stranitsa/4307-vzaimodejstvie-semi-i-shkoly-aktualnye-strategii-i-formy.html>– Дата доступа: 05.03.2022

4. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101

5. Шамова, Т.И. Эффективность, доступность, качество/ Т.И. Шамова, П.И. Третьяков // «Образование для XXI века: доступность, эффективность, качество»: Труды Всероссийской научно-практической конференции. – М.: МАНПО, 2002. – С. 7-13.

УДК 53.3937

Использование технологии проблемного обучения на уроках физики как средство повышения качества образования

Романчук Татьяна Михайловна, учитель высшей категории по физике ГУО «Брагинская средняя школа», г.п. Брагин, Республика Беларусь, Tancha0804@ya.ru

Аннотация: В статье рассматривается опыт по использованию технологии проблемного обучения на уроках физики в 7-9 классах как эффективное средство повышения качества образования.

Ключевые слова: технология проблемного обучения; учебно-познавательная активность учащихся.

Проблемное обучение не является абсолютно новым педагогическим явлением. О том, что умственная активность способствует лучшему запоминанию, лучшему изучению сути предметов и явлений, было известно издавна. Однако в современных условиях реализации компетентностного подхода в образовании роль проблемного обучения существенно возросла.

Сегодня обществу нужен не только человек, который много знает и умеет, но, прежде всего человек, который умеет думать. А проблемная ситуация – одна из закономерностей процессов мышления, его начальный момент. Ведь одной из основных целей физики как учебного предмета является развитие у обучающихся познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей в процессе приобретения знаний и умений по физике, подготовка учащихся к полноценной жизни в обществе [5].

Преподавание физики, в силу особенностей самого предмета, представляет собой благоприятную сферу для применения проблемного обучения, что позволяет повысить эффективность и качество проведения уроков физики.

Суть проблемного обучения состоит в том, что, излагая учебный материал и объясняя сложные понятия, педагог создает на уроке проблемные ситуации и активизирует учебно-познавательную деятельность учащихся так, что они применяют уже имеющиеся у них знания в новой ситуации, формулируют законы, самостоятельно делают выводы [1].

В своей деятельности я применяю следующие приемы для создания проблемных ситуаций:

- подвожу учащихся к противоречию и предлагаю им самим найти способ его разрешения [3];

- излагаю различные точки зрения на один и тот же вопрос;

- побуждаю учащихся делать сравнения, обобщения, выводы из ситуаций, сопоставлять факты;

- ставлю проблемные задачи с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения;

- сталкиваю противоречия практической деятельности [4].

Работа по решению поставленных проблем требует от учащихся самостоятельности, нестандартности в подходе к решению, фантазии и творчества. Учащиеся сами открывают новое знание. А то, что открыл сам, невозможно не понимать. Понимание – главный результат поиска решения учебной проблемы [6].

Применение технологии проблемного обучения возможно на различных этапах урока:

1. Этап формирования мотивации учащихся к деятельности по освоению нового учебного материала.

Одним из аспектов создания положительной мотивации обучающихся на работу является познавательный интерес. Невозможность объяснить явление из-за недостаточности знаний пробуждает в них заинтересованность к обучению. Интерес – мощный побудитель активности личности ребенка. В формировании познавательного интереса своих учеников я опираюсь на их любопытство. Осуществить это на первом этапе урока мне удастся такими приемами, как рассказ о занимательном факте из наблюдений, необъяснимом природном явлении или научном открытии, «молчаливая» демонстрация опыта, что позволяет поставить перед учащимися вопрос, задачу, определить проблему по теме урока.

Так, например, при изучении атмосферного давления я предлагаю учащимся поразмышлять над ситуацией: «Были случаи, когда люди наблюдали, как рыбы, поднятые со дна моря, разрываются. Чем это можно объяснить?» При изучении гидростатического давления: «Как раньше добывали жемчуг? Почему ныряльщики часто погибали?». Перед учащимися стоит проблемный вопрос, ответ на который они пока не могут дать. Но в их глазах я уже вижу интерес к теме, так как вопросы реальны.

Физика – это наука о природе, поэтому, считаю, что создать учителю проблемную ситуацию на этапе мотивации учащихся к деятельности по освоению нового материала не составит особого труда.

2. Этап организации восприятия и осмысления новой информации.

Например, при изучении темы «Сложение сил. Равнодействующая сила», я предлагаю учащимся вспомнить басню Ивана Андреевича Крылова «Лебедь, Щука и Рак». Уже имея некоторый багаж знаний о таком физическом понятии как сила, учащиеся в недоумении, почему «да только воз и ныне там», когда на этот воз одновременно действуют три силы. Перед ними возникает проблемная ситуация, мотивирующая на дальнейшую работу на уроке. Затем, как начало этапа изучения нового материала, я провожу проблемную демонстрацию: к пружине один под другим подвешиваю два груза, отмечаю длину, на которую растянулась пружина. Снимаю эти грузы, заменяю одним грузом, который растягивает пружину на такую же длину. Предлагаю учащимся сделать

вывод, почему пружина растянулась на одинаковую длину, когда в одном случае два тела, а в другом одно. Тем самым подвожу учащихся к теме урока.

При рассмотрении темы «Тепловое движение частиц», я демонстрирую учащимся следующий эксперимент: беру два одинаковых стакана наполненных до одного уровня водой и одновременно бросаю туда кристаллики перманганата калия. Возникает проблемная ситуация: почему скорость окрашивания воды разная? Учащиеся выдвигают свои гипотезы и пытаются объяснить данный факт, используя первоначальные сведения о строении вещества. Как правило, кто-нибудь догадается, что причина в воде, а точнее ее температуре. В знак того, что ответ оказался правильным, предлагаю пощупать стаканы и подтвердить свою гипотезу. После этого, совместно с учащимися, я ввожу понятие теплового движения частиц.

А вот при рассмотрении свойств агрегатных состояний вещества, я подвожу к правильным выводам не на прямую, а косвенно, создавая следующую проблемную ситуацию: делю класс на три группы – твердое, жидкое и газообразное состояния вещества. Учитывая и моделируя из учащихся взаимное расположение молекул в каждом из состояний, я поочередно задаю каждой группе наводящие проблемные вопросы. Для группы, находящейся в твердом состоянии: «Почему тела, находящиеся в твердом состоянии, тяжело сломать?», или «Почему надавливая на стол, он не прогибается?». Для группы, находящейся в жидком состоянии: «Почему вещество в жидком состоянии принимает форму сосуда?» или «Почему, если разлить на стол воду, она растекается не по всей площади?». А вот третьей группе, находящейся в газообразном состоянии, я уже задаю не вопрос, а предлагаю, исходя из логических соображений, смоделировать свое поведение как молекул в классе при закрытой двери, а потом создаю проблемную ситуацию – открываю дверь. Как правило, учащиеся самостоятельно решают эту проблему, придя к выводу, что молекулы в газообразном состоянии вещества занимают весь предоставленный объем.

3. Этап организации познавательной деятельности учащихся при решении качественных и количественных задач.

Известно, что решение задач для учащихся является едва ли не самым сложным процессом при изучении физики. Мало того, что сам по себе он весьма трудоемкий, но и методика обучения порой такова, что эта учебная деятельность не вызывает интереса у учащихся. Но с помощью создания проблемной ситуации путем опоры на жизненный опыт учащихся, связь обучения с жизнью процесс решения задач становится более увлекательным и творческим.

Качественная задача по физике – это такая задача, в которой ставится для разрешения проблема, связанная с качественной стороной физического явления, решаемая путем логических умозаключений, основанных на законах физики, путем построения чертежа, выполнения эксперимента, но без применения математических действий. [2]

Примером реализации такой ситуации могут служить следующие качественные задачи:

- Почему линии электропередач свисают?
- Что будет, если подошву в зимней обуви сделать такой же, как и в летней?
- Каким образом человек, стоящий обеими ногами на полу, может быстро удвоить давление, производимое на опору?

Такие вопросы создают проблемные ситуации благодаря использованию противоречий между представлениями, сведениями, имеющимися у учащихся, и истинными научными знаниями. Они побуждают школьников к анализу жизненных явлений, поиску их теоретического обоснования.

Что касается количественных задач, то тут познавательный интерес в значительной мере усиливается, если искомое неизвестное формулируется в терминах, не связанных непосредственно с используемой формулой. Например: я предлагаю учащимся

определить материал бруска, а не его плотность, или ответить на вопрос, как быстро движется леопард, а не найти его скорость.

Весьма интересным процессом в своей практике я считаю видоизменения условия задачи, в частности ее усложнение. Например: с какой скоростью Петя идет в школу, если двигаясь равномерно, он проходит путь от дома до школы в 2 км за 30 минут? Усложняю: догонит ли его Вася, который живет дальше Пети на 100 метров, если он идет в школу со скоростью 2 метра в секунду? Проблема: какую физическую величину нужно искать, чтоб ответить на вопрос?

Не менее увлекательным процессом является решение экспериментальных задач. Например, при решении задач по теме «Масса. Плотность вещества», я предлагаю учащимся, имея линейку и рычажные весы с разновесом, сравнить результаты по определению плотности одинаковых стальных кубиков, с табличным значением, заведомо не говоря, что один из кубиков полый. Возникновение противоречий создает проблемную ситуацию, решением которой является вывод о том, что один из кубиков полый.

В качестве проблемного экспериментального задания по той же самой теме я предлагаю учащимся, имея прозрачный цилиндрический стакан, воду, миллиметровую бумагу и какое-нибудь физическое тело, например стальной цилиндр или деревянный кубик самим, исходя из предложенного оборудования, рассчитать всевозможные физические величины.

4. Этап домашнего задания.

Всегда найдутся такие учащиеся, которые любят экспериментировать в домашних условиях. Домашние проблемные задания открывают широкие возможности для развития познавательного интереса учащихся.

Приведу пример простых проблемных домашних заданий. При изучении силы трения ученикам я обычно предлагаю следующие: положить круглый карандаш на наклонно размещенную книгу: сначала вдоль книги, а затем поперек нее. Объяснить, в каком случае имеет место трение качения, а в каком - трение скольжения или трение покоя. Какая сила трения наибольшая? Наименьшая? При изучении давления: на боковой стороне высокой банки из-под кофе пробейте гвоздем отверстия на высотах 3 см, 6 см и 9 см. Поместите банку в раковину под водопроводный кран, открытый так, чтобы объем поступающей воды в банку и вытекающей из нее был одинаков. Проследите за струйками воды, вытекающими из отверстий банки. Сделайте рисунок и объясните наблюдаемые явления.

Таким образом, решая проблемные вопросы или ситуации, учащийся активизирует познавательную деятельность не только на данном уроке. Именно любопытство заглянуть за пределы своего познания физического мира, прививает любовь к изучению физики как предмета в целом, что приводит к повышению качества образования.

Анализируя свой личный опыт применения технологии проблемного обучения на учебных занятиях с целью повышения качества образования по физике, могу утверждать, что использование данной технологии привело к следующим результатам:

- увеличился процент набранных баллов учащимися в республиканских и областных олимпиадах по физике;
- по запросам учащихся, начал свою деятельность клуб любителей физики;
- по запросам учащихся и их законных представителей была сформирована профильная группа с изучением учебного предмета «Физика» на повышенном уровне;
- учащиеся стали принимать активное участие в различных конкурсах изобретательского и исследовательского характера.

Практикуя проблемное обучение как средство повышения качества образования, я пришла к выводу, что использование проблемного обучения не только способствует формированию устойчивого интереса к процессу познания физического мира, но и

вдохновляет меня как учителя на поиск новых подходов к обучению, стимулирует мой профессиональный рост и мотивирует к самообразовательной деятельности.

1. Абушкин, Х.Х. *Методика проблемного обучения: учеб. пособие для вузов / Х.Х. Абушкин.* – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 178 с.

2. Аганов, А.В. *Физика вокруг нас: качественные задачи по физике. Около 1500 задач с подробными решениями / А.В. Аганов.* – М.: Ленанд, 2015. – 336 с.

3. Гараев, В.Э. *Проблемное обучение как способ активации и развития мыслительной деятельности учащихся на уроках физики / В.Э. Гараев // Физика.* – 2019. – № 1. – С. 4-13.

4. Грудинская, Т.В. *Эксперимент как способ развития познавательной активности учащихся на уроках физики / Т.В. Грудинская // Физика.* – 2017. – № 6. – С. 5-9.

5. *Концепция учебного предмета «Физика».* – Минск, 2012.

6. Мельникова, Е.Л. *Проблемно-диалогическое обучение: понятие, технология, методика / Е.Л. Мельникова.* – М.: Баласс, – 2015. – 272 с.

УДК 378

Использование возможностей сервиса Google meet в педагогической практике

Степанова Елена Юрьевны, учитель географии высшей категории ГОУ «Средняя школа №2 г. Жлобина, Беларусь, sh2.zhlobin@yandex.ru

Аннотация: В связи с распространением в мире COVID-19 перед образованием различных стран встала проблема поиска подходящего инструментария для взаимодействия между субъектами образования на расстоянии. В данной статье рассматривается один из сервисов для дистанционного обучения – GoogleMeet, его преимущества и недостатки. Так же, в статье приводятся конкретные примеры возможностей взаимодействия в данном сервисе педагога и учащихся.

Ключевые слова: дистанционное обучение; Google; сервис; педагог; учащийся; взаимодействие; GoogleMeet; онлайн-урок; онлайн-доска; видео.

Современные реалии требуют от педагогов искать новые способы взаимодействия с учащимися. Сложившаяся эпидемиологическая ситуация ставит педагога на путь саморазвития и совершенствования своего педагогического инструментария [5; 6]. Сегодня педагогу необходимо уметь передавать свои знания дистанционно.

Наиболее удобным для достижения этих целей, исходя из опыта многих педагогов по проведению дистанционных уроков, можно назвать «портфель» сервисов Google. Для организации удаленного образовательного процесса в современных реалиях они подходят лучше всего.

Плюсы данных сервисов:

- разнообразие возможностей;
- большая часть функционала бесплатна и доступна;
- простота использования и для учителя, и для учащихся.

Google популярен у учащихся и вне учебной среды, поэтому не вызывают такого отторжения как другие непонятные, чужеродные для них сервисы [1].

GoogleMeet – это сервис, с помощью которого удобно проводить онлайн-уроки. Он позволяет общаться учителю и учащимся, является вполне достойным конкурентом других сервисов Zoom и Peregovorka. В отличие от первого GoogleMeet не требует установки на компьютер программы, а работает с помощью браузера. А в отличие от второго в нем имеется возможность использовать онлайн-доску. Сервисом можно пользоваться на персональном компьютере и на мобильных телефонах. Продолжительность видеоконференции до одного часа, что как раз совпадает с временными рамками обычного урока. Google встреча, а следовательно и урок, может вместить более ста человек. Есть возможность проводить в таком формате и родительские

собрания. Пригласить учащихся на урок можно копируя ссылку или же отправив приглашение через почтовые ящики Gmail прямо из GoogleMeet [2].

В случае использования GoogleMeet вы можете видеть и слышать своих учащихся, так же они могут видеть и слышать друг друга. Все участники встречи могут общаться в специальном чате. На урок, проводимый с помощью такого сервиса, можно попасть только в том случае, если учитель даст на это разрешение, нажав на соответствующую надпись на экране. Кроме того, если кто-то все-таки по ошибке попал на урок, то учитель может удалить его из встречи.

Есть недостатки в использовании данного сервиса. Например, для того, чтобы пользоваться GoogleMeet, как и другими сервисами Google, необходимо иметь собственный Google аккаунт, иметь свой почтовый ящик Gmail. Но в этом можно найти и преимущество, так как все ваши инструменты для проведения удаленного обучения находятся в одном месте и все они между собой взаимосвязаны. Так если вы проводите уроки в GoogleMeet, вы можете воспользоваться всеми материалами, хранящимися на вашем Google диске (сервисе для хранения файлов). И даже есть возможность использовать интерактивной доской.

Jamboard – это онлайн-доска, на которой во время урока можно зарисовывать схемы, записывать термины или формулы. Учащиеся смогут на ней оставлять записи в том случае, если они будут использовать GoogleChrome или специальное приложение на телефоне. В таком случае они смогут на этой доске записывать ответы на вопросы, а другие учащиеся, и учитель смогут это увидеть и при необходимости исправить ошибку. Если сравнить с аналогами онлайн-досок, данный сервис имеет небольшой функционал: из файлов можно добавлять только картинки, небольшой выбор шрифтов, невозможность изменить размер рабочего поля. Во всяком случае она может заменить обычную школьную доску [3].

Видео хостинг YouTube является еще одним очень интересным сервисом Google, который можно использовать в GoogleMeet. С помощью него есть возможность проводить онлайн-урок в виде прямой трансляции. В таком случае обратная связь с учащимися будет ограничена комментариями к трансляции. Лучше всего YouTube подходит в качестве источника наглядных материалов. Видео или фрагмент видео легко продемонстрировать во время урока в GoogleMeet, используя функцию демонстрации экрана. Таким же способом можно сопровождать свой урок подготовленной заранее презентацией. Есть возможность показывать страницы сайтов, анимации, фотографии, документы [4].

Использование сервисов Google даже на обычных уроках требует от учителя ощутимых усилий по подготовке, осведомленности относительно разных аспектов рассматриваемого вопроса, творческого настроения. Однако, можно с уверенностью заявлять об высокой эффективности использования сервисов Google в обучении учащихся.

1. *Google for Education – Режим доступа: <https://edu.google.com/products/meet/>*

2. *Сервис GoogleMeet – Режим доступа: <https://meet.google.com>*

3. *Сервис Jamboard – Режим доступа: <https://jamboard.google.com>*

4. *Видео хостинг YouTube – Режим доступа: <https://www.youtube.com>*

5. *Шамова, Т.И. Активизации учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 201 с.*

6. *Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, 2010. – С. 93-101.*

УДК 371.315

Формирование у младших школьников умений работать с различного рода информацией как залог успешного обучения

Суглоб Татьяна Николаевна, учитель начальных классов ГУО «Средняя школа № 6 г. Жлобина имени М.П.Костева», Гомельской области, Республика Беларусь, suglobt@mail.ru

Аннотация: В статье обосновывается актуальность проблемы формирования у младших школьников умений работать с различного рода информацией. Автором приводятся различные методы и приемы работы по формированию у учащихся информационных умений, поэтапное и целенаправленное использование которых является залогом успешного обучения.

Ключевые слова: информация, формирование информационных умений, информационная компетентность, понимание прочитанного, поиск, преобразование, интерпретация информации, инновационные приемы.

В современном мире человеку очень сложно постоянно быть в курсе всего, что происходит вокруг. Постоянно растущий поток информации, появление новых производственных отраслей, требуют грамотных специалистов, которые не только владеют знаниями, но и могут применять их в нестандартных практических ситуациях.

Человеческое общество за свою историю накопило величайший объем информации. Каждое поколение старается сохранить её и передать накопленные знания следующим поколениям. Сегодня информация хранится в разных источниках в устной, письменной и цифровой форме.

По мнению С.А. Лебедева и В.А. Рубочкина, термин «информация» трактуется как «сведения, сообщаемые различными способами: устными, письменными, техническими, изобразительными и т.д., а также процесс передачи этих сведений» [8]. Раскрывая сущность понятия, авторы указывают не только на различные способы получения знаний, но и на способы их передачи.

Сегодня информация хранится в разных источниках в устной, письменной и цифровой форме. Обилие источников получения информации, её различная достоверность, являются характерными признаками нового времени.

Изменения в обществе требуют изменения системы образования, развития её в соответствии со временем. Сегодня педагогам необходимо воспитать и обучить людей, способных критически мыслить, анализировать имеющиеся данные, высказывать собственное мнение, продуцировать оригинальные идеи, пользоваться достижениями в мире IT, умеющих свободно общаться [4, с.64].

Для осуществления любого успешного вида деятельности современному человеку необходимо обладать информационной компетентностью – умением самостоятельно искать, отбирать нужную информацию, анализировать, организовывать, представлять, передавать ее; моделировать и проектировать объекты и процессы, реализовывать проекты. Поэтому сегодня одной из важнейших задач образовательного процесса является формирование у учащихся, в том числе и у младших школьников, умений по поиску, получению, обработке и использованию различного рода информации.

Увеличение информационного поля, требует от учащихся немалых усилий в накоплении и переработке получаемой информации. Именно школа должна развить в ученике способность к самостоятельности выбора в разнообразии источников информации и обучать способам работы с ними.

Основными свойствами информации являются: полнота, достоверность, точность, понятность, ценность, своевременность, краткость и т.д. Учащийся должен уметь самостоятельно принять и понять задачу, затем найти, отобрать, систематизировать, проанализировать, переработать и представить (передать) нужную информацию.

В работах Демидовой М.Ю., Дмитриевой М.В., Калафати Ю.Д., Калеевой Ж.Г., Семенова Ю.В. под информационными умениями понимаются умения осуществлять поиск, перерабатывать и использовать информацию [7, с. 36].

Для успешного поиска информации необходимо не только хорошее умение читать, но и способность критически оценивать прочитанное, понимать язык символов и знаков, умение работать с различными источниками информации (книгами, журналами, газетами, справочниками, современными гаджетами и т.д.).

Процесс формирования практических информационных умений и навыков длительный и трудоёмкий, поэтому начинать его следует уже в начальной школе.

Необходимость раннего формирования информационной компетентности на уровне начальной школы, отмечается многими специалистами, поскольку именно на данном этапе обучения закладываются представления об основных способах деятельности, связанных с усвоением форм и приемов работы с разнообразной информацией [6, с.60].

При этом учащихся нужно заинтересовывать, направлять, так как в этом возрасте сами они не могут еще разобраться в том, что им действительно необходимо, а что – нет. Младшим школьникам близка и понятна идея научиться быстро находить в различных источниках нужные сведения, обрабатывать их, запоминать и представлять в удобном для понимания виде. Они вполне справляются с простейшими заданиями по информационному поиску. При этом самостоятельно добытая информация зачастую способна вызвать у ребенка живой интерес к образовательному процессу, а знания, полученные таким образом, усваиваются легче и прочнее.

В процессе формирования у младших школьников умений работать с различного рода информацией возможно использование разнообразных методов, приемов и средств.

Формировать информационную компетентность учащихся необходимо на каждом уроке. Для того чтобы ученик свободно пользовался информационным умением на разных уроках, необходимо не только это умение сформировать на конкретном занятии, но и помочь школьнику накопить опыт использования действия или умения сначала в рамках одного предмета, а затем и разных [10, с. 197].

Организация деятельности учащихся при работе с учебником является одним из способов формирования информационных умений. Даже в век информационных технологий учебник остается не только носителем новой информации, но и средством организации образовательной деятельности учащихся. При этом главная роль отводится формированию у младших школьников навыков рационального чтения, умения выделять главное, анализировать, сравнивать, делать выводы, учиться ставить вопросы. Инновационных приемов работы с текстом учебника сейчас немало.

- Составление интеллект-карт. Позволяет осмыслить и обобщить большой объем информации.

- Оформление лэпбука. Способствует развитию умений учащихся самостоятельно находить и распределять информацию, оформлять и представлять её. А в конечном итоге, лучше понять и запомнить учебную тему.

- Составление кластера (заполнение таблиц). Дает возможность учиться преобразовывать, структурировать полученную текстовую информацию и представлять её в различных формах.

- Синквейн формирует умение выделять главное в информации, развивает творческие и аналитические способности учащихся.

- Прием «Круги по воде» дает возможность формировать умение выделять главное в информации, развивает творческие и аналитические способности учащихся. Опорное слово или изучаемое понятие записывается в столбик, и на каждую букву подбираются существительные (глаголы, прилагательные) по изучаемой теме [1, с.38].

- Дополни фразы словами из текста. Например, из сказки В.Сутеева «Палочка-выручалочка».

шёл _____ (домой)

Ёжик поднял _____ (палку)

закинул _____ (себе на плечо)

отступил _____ (немного назад) и т.д.

- Отсроченная загадка. Перед чтением текста сообщается интересный факт (информация), объяснение которого скрыто в учебнике.

- Задай вопрос. После прочтения текста учащимся нужно самостоятельно сформулировать вопросы к новым понятиям.

- Читай и делай. Учащиеся читают текст по частям и одновременно выполняют предложенные упражнения. В этом случае запоминание происходит более продуктивно.

- Восстанови последовательность событий в тексте.

- Составь задание. По тексту учебника составить тест, кроссворд, викторину [5; с.44].

- Работа с деформированным текстом также играет огромную роль. Расставить предложения (слова) в правильном порядке, найти недостающие (лишние) слова и др. Такие задания помогают сосредоточиться, формируют зоркость, внимание.

- Составление «облака слов» учит выделять главное в тексте, находить для этого подходящие слова.

В информационную эпоху обязательным навыком является способность не только находить информацию, но и использовать её для достижения собственных целей.

Одним из вариантов решения данной задачи может быть обучение младших школьников по технологии «Умное чтение», разработанной творческим коллективом педагогов Беларуси под научным руководством Гин С.И. Реализуется технология посредством использования учебника-тетради и пособия для учителя.

Сначала учащиеся полностью с текстом, чтобы получить целостное представление. Затем текст делится на отдельные смысловые единицы (абзацы или предложения), к которым предлагается система разнообразных вопросов и заданий (на развитие речи, математического характера, связанные и изобразительной и практической деятельностью). На итоговом этапе учащиеся снова работают со всем текстом, но уже на надсистемном, понятийно-аналитическом уровне анализа, а не на основе эмоционально-сюжетного восприятия [3, с.55].

Во время работы с текстом можно предложить учащимся найти в словаре значение непонятных (выделенных) слов, использовать различные энциклопедии и справочники. Хорошо, когда в классной библиотеке есть справочная литература, к которой школьники могут обратиться в любой момент. Важно приучать младших школьников обращать внимание на непонятные в тексте слова и в случае необходимости пользоваться справочной литературой. Нужно познакомить учащихся с особенностями построения справочных книг (оглавление, алфавитный указатель, алфавитный порядок и т.д.). Для формирования умения ориентироваться в словаре и другой справочной литературе можно предложить учащимся расставить ударения в словах (квартал, избалованный, газопровод и др.), выписать номера страниц из энциклопедии, на которых представлена информация о строении организма человека, составить свой «Словарик синонимов (антонимов, фразеологизмов)» и проиллюстрировать его.

К сожалению, не всегда педагогами на уроке создаются условия для возникновения у школьников потребности обращения к словарю. Чаще всего ученики пользуются орфографическим словариком учебника, эпизодически – толковым; словарями на электронных носителях.

Учитывая наглядно-образное и наглядно-действенное мышление младших школьников при чтении текста необходимо использовать иллюстрации и другие средства наглядности, которые помогут лучше разобраться в тексте, сопоставить и сравнить объекты. Работа с иллюстрацией, рисунком в учебнике заставляет учащихся активно включиться в познавательную деятельность, учит логически мыслить, расширяет кругозор.

Использование наглядных материалов дает возможность учащимся с разным уровнем способностей быстро и с интересом усвоить большой объем информации за относительно короткое время. Применение мультимедийных презентаций, видео и аудиоматериалов, различного вида тренажеров, инфографики делают процесс восприятия и запоминания материала более эффективным. После прослушивания или просмотра информации для получения обратной связи учащимся необходимо задавать вопросы по теме. При этом выделяют главное, объясняют увиденные факты, процессы, явления, отмечают свои наблюдения, делятся впечатлениями.

Особое внимание уделяется формированию умений учащихся работать с такими источниками информации, как условные обозначения, таблицы, диаграммы, схемы, карты. Они помогают представлять информацию в доступной и удобной для восприятия форме.

Обычно младшие школьники лучше всего справляются с заданиями, связанными с работой по готовым таблицам: найти закономерность, ответить на вопросы, сравнить или преобразовать данные по условию. А вот при самостоятельном заполнении таблиц, испытывают затруднения. Поэтому важно учить их умению читать таблицу. При этом помогут наводящие вопросы:

- Какую информацию можно получить из таблицы?
- Для чего в тексте или задании дана таблица?
- Какая информация представлена в строках, столбцах таблицы?
- Какое значение в ячейке?
- Есть ли лишние данные в строке, столбце?
- Вся ли информация, представленная в таблице достоверна?

В каждом классе при работе с таблицами используются определенные виды заданий, позволяющие постепенно формировать информационные навыки учащихся. Вводятся задания с избыточными или недостающими данными, задания альтернативного характера, задания, направленные на формирование умения определять общие и отличительные признаки сравниваемых объектов; умения устанавливать причинно-следственные зависимости; умения устанавливать истинность предлагаемых умозаключений [2, с.2].

Задачи на преобразование, интерпретацию и применение информации из таблиц часто встречаются в учебниках по математике. Например: Дополни задачу данными таблицы (Таблица 1). Реши задачу.

Африканский слон на 2 м ниже жирафа. Может ли жираф заглянуть в окно второго этажа дома, если оно расположено на высоте 50 дм от земли [9, с.87]?

Таблица 1 – Высота животных

Зубр	2м
Слон	4м
Страус	2м 70см

Работу с диаграммой целесообразно проводить после того, как у младших школьников выработаны навыки работы с таблицами. Можно предлагать учащимся и комбинированные задания. Например: «Для изучения спроса на овощи менеджер по продажам в течение двух дней отмечал, каких овощей покупали больше. Полученную информацию он представил в виде диаграммы.

Задание: Рассмотрите диаграммы, запишите решение в таблицу и сделайте вывод, какой овощ пользуется спросом больше всего (Рис.1)».

На учебных занятиях «Человек и мир» одним из способов по формированию информационных умений может быть прием «Дневник путешественника». Его суть заключается в том, что учащиеся, изучая какое-либо природное сообщество или природную зону, ведут «дневник путешественника», как бы заочно путешествуя по изучаемой местности. Данный прием помогает систематизировать материал, развивает навыки связной письменной речи. В «дневнике» можно разместить описания местности,

рисунки, схемы, таблицы. Сюда можно поместить какую-то дополнительную информацию по теме.

Очень важно научить младших школьников работать не только с учебной информацией, но и с той, которая встречается им в повседневной жизни. Целесообразно использовать на уроках чеки из магазина, ярлыки с одежды, билеты, афиши, календари, расписания транспорта и др. С их помощью можно не только знакомить учащихся с нужной информацией, но и учить сравнивать её, анализировать.

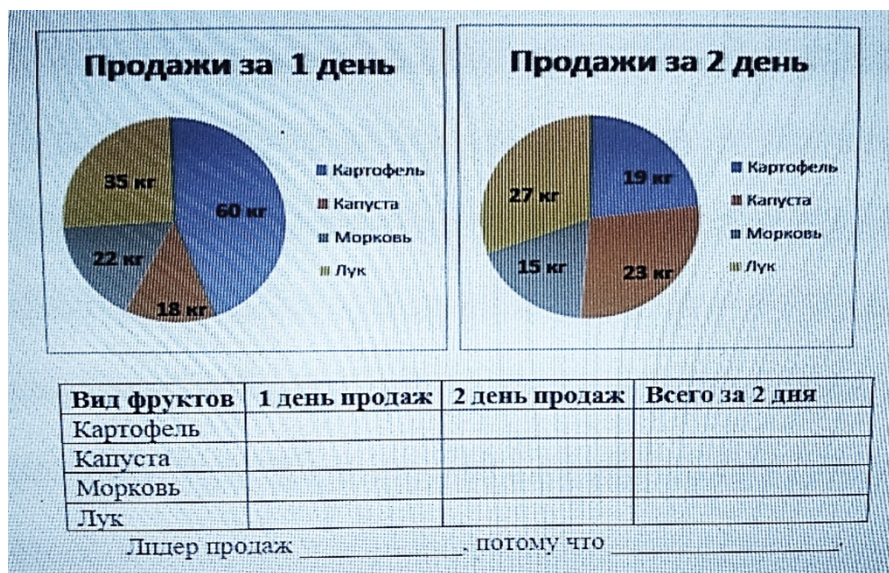


Рисунок 1. Пример комбинированного задания

Процесс формирования у младших школьников умений работать с информацией сложный и многогранный. Он во многом обеспечивает прочность усвоения знаний по предмету, способствует интеллектуальному развитию, самостоятельности и качеству достижения поставленной цели.

Огромная роль в усвоении знаний зависит именно от умения учащихся работать с информацией через организацию работы с различными информационными источниками, а также от умения добывать необходимую информацию с помощью различных средств. В отношении учебной деятельности, умение самостоятельно работать с информацией – есть не что иное как навык дальнейшего успешного развития познавательных навыков и получения новых знаний. Поэтому качество сформированности информационных умений младших школьников является не только залогом успешности обучения, но и становления личности ребенка в целом.

Мартин Оберхаузер говорил: «Информация прекрасна и жить без неё невозможно. Но она нуждается в ком-то, кто отфильтрует массивы окружающей нас информации и приведет её в читабельной и полезной форме...». Помочь учащимся разобраться в этом бурном потоке информации и научиться использовать её с пользой – и есть сегодня главная задача учителя.

1. Воронович, Т. В. *Использование технологии развития критического мышления на уроках по учебному предмету «Русская литература (литературное чтение)»* / Т. В. Воронович // *Инновационное образование как основополагающее условие повышения качества обучения на I ступени общего среднего образования: материалы II Республиканской научно-практической конференции с международным участием, Гомель, 17-18 июня 2021 г. – Гомель, 2021. – С. 36-39.*

2. Гин, С. И. *Технология «Умное чтение» как ресурс инновационного обучения на I ступени общего среднего образования* / С. И. Гин // *Инновационное образование как основополагающее условие повышения качества обучения на I ступени общего среднего*

образования. Сборник материалов республиканской научно-практической конференции с международным участием, Гомель, 20-21 июня 2019 г. – Гомель, 2019. – С. 154-157.

3. Гин, С. И. Использование компетентностно-ориентированных заданий на уроке «Человек и мир» [Электронный ресурс] / С. И. Гин. – Режим доступа: <https://docviewer.yandex.by/view/0/?page>. – Дата доступа: 18.12.2022.

4. Давиденко, В. И. Инновационные технологии и методы в образовании / В. И. Давиденко // Инновационное образование как основополагающее условие повышения качества обучения на I ступени общего среднего образования: материалы республиканской научно-практической конференции с международным участием, Гомель, 20-21 июня 2019 г. – Гомель, 2019. – С. 64-67.

5. Зайцева, С. А. Методические основы формирования ИКТ-компетентности будущего учителя начальных классов / С. А. Зайцева. // Высшее образование сегодня, – 2011. – № 4. – С. 42-44.

6. Иванова, Е. О. Теория обучения в информационном обществе / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская. – Москва: Просвещение, 2011. – 190 с.

7. Ионова, О. Н. Формирование информационной компетентности младших школьников / О. Н. Ионова // Высшая школа. – 2007. – С. 144.

8. Лебедев, С. А. История и философия науки: учебно-методическое пособие / С. А. Лебедев, В. А. Рубочкин. – М.: Издат. Моск. ун-та, 2010. – С. 200.

9. Муравьёва, Г. Л. Математика : учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения. В 2 ч. Ч. 1 / Г. Л. Муравьёва, М. А. Урбан. – Минск : НМУ «Национальный институт образования», 2021. – 135 с.: ил.

10. Рыдзе, О. А. Дифференцированный подход к формированию информационных универсальных учебных действий на уроках математики / О. А. Рыдзе // Инновационное образование как основополагающее условие повышения качества обучения на I ступени общего среднего образования: материалы II Республиканской научно-практической конференции с международным участием, Гомель, 17-18 июня 2021 г. – Гомель, 2021. – С. 194-198.

УДК 371

Проблемное обучение как один из факторов повышения качества образования

Фей Наталья Васильевна, учитель русского языка и литературы, ГУО «Средняя школа №2 г. Ельска», Белоруссия, fey-1990@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы улучшения качества образования посредством использования технологии проблемного обучения, подходы к реализации данной технологии в условиях современной школы, функционирование и развитие отечественной системы педагогического образования.

Ключевые слова: технология проблемного обучения; проблемная ситуация; проблемные вопросы; мотивация к обучению; качество знаний; творческая личность, способная справиться с любыми жизненными трудностями.

Ребёнок не хочет брать готовые знания и не будет избегать того, кто силой вдалбливает их ему в голову. Но зато он охотно пойдёт за наставником искать эти же самые знания и овладевать ими. Шалва Амонашвили

Сегодня, в мире развитых современных технологий и гаджетов, благодаря которым любая информация легко и быстро доступна, тяжело учащихся заставить или научить думать и, как ни странно, трудно привить желание читать книги. Но при этом каждый из них хочет быть успешным и востребованным. Каждый из них считает, что это просто и возможно заработать много и быстро. Но как? На последний вопрос на своих занятиях дать учащимся ответ я не могу. Но считаю необходимым создать в процессе обучения такие условия, которые позволили бы учащимся раскрыться и открыть себя для себя же, развить свой потенциал и определиться с приоритетами. Технология проблемного

обучения, на мой взгляд, предоставляет такую возможность. Бесспорно, она направлена на будущее.

Так что же такое проблемное обучение в условиях современного образования?

Проблемное обучение – это система правил применения приёмов учения и преподавания, «построенная с учётом логики мыслительных операций (анализа, обобщения и т.п.) и закономерности поисковой деятельности учащихся (проблемной ситуации, познавательного интереса, потребности и т.п.). Поэтому оно более всего обеспечивает развитие мыслительных способностей школьника, его общее развитие и формирование убеждений»[3, 166].

Всем известно, что общество запрашивает сегодня на выходе из учреждений образования творческую, всесторонне развитую, социально значимую личность, которая может самостоятельно справиться с любыми жизненными трудностями. Вот поэтому технология проблемного обучения так важна. Она учит справляться с поставленными проблемными вопросами, находить выход из предложенных проблемных ситуаций, и всё это, несомненно, способствует выработке необходимо важных жизненных умений и навыков, способствует развитию речи учащихся.

Для того чтобы обучение было эффективным, каждый педагог, применяющий данную технологию, должен владеть теоретическими знаниями по процессу организации проблемного обучения, приёмами и методами его реализации. И одной из главных составляющих должна быть творческая личность учителя, уроки которого всегда интересны, разнообразны, который умеет увлечь, повести за собой, удивить и побудить учащихся к самостоятельной мыслительной деятельности, поиску нужной информации для выполнения поставленных задач.

Для учащихся учение – это основа школьной жизни. Если мы обратимся к самому определению данного понятия, то увидим, что «учение – это целенаправленная, мотивированная, самоуправляемая, отражательно- преобразующая деятельность обучающегося. Движущей силой учения является противоречие между выдвигаемым ходом образовательного процесса, его логикой, познавательными и практическими задачами и наличным уровнем знаний, умений и умственного развития каждого ученика» [1, 166]. Несомненно, любая задача и её решение должны быть посильными, чтобы у детей «не опускались руки» в попытках справиться с очередной проблемной ситуацией, то есть при организации деятельности обязательно должны учитываться склонности, интересы и возможности каждого учащегося. Такое учение будет результативно и даст должный эффект. Ребята будут мотивированы на учебную деятельность, а ведь именно мотивация на высоком уровне поддерживает у учащихся желание преодолевать различные трудности, возникающие по ходу учёбы, чувство утомления и скуки и испытывать в итоге чувство успеха. Ведь чем выше уровень мотивации и активности, тем больше усилий учащийся склонен прикладывать, а без устойчивой мотивации обучение теряет всякий смысл.

На учебных занятиях дети сталкиваются либо с проблемной ситуацией, либо с проблемными вопросами. Тождественны ли данные понятия или это нечто разное?

Проблемная ситуация подразумевает постановку проблемы, при которой учащиеся должны решить поставленные перед ними трудные задачи, но им недостаточно накопленных знаний, и они прибегают к помощи каких-либо дополнительных источников. В данном случае важен сам факт видения учащимися проблемной ситуации, развитие их мыслительных способностей, умение выстраивать логические цепочки.

Проблемный же вопрос чаще всего представляет собой предложение, в котором предельно ясно изложено, на что хотят получить ответ либо основание. Проблемный вопрос решить гораздо легче, чем проблемную ситуацию. Но учащимся по душе и проблемные вопросы, и проблемные ситуации, поиск ответов на которые требует от ребят догадки, творческого воображения, умственных операций, самостоятельности.

В своей работе (являюсь учителем русского языка и литературы) активно применяю технологию проблемного обучения. На мой взгляд, именно она позволяет сделать урок практически направленным. На учебных занятиях дети сами формулируют цели и задачи урока, его тему, делают аргументированные выводы по учебному материалу, ищут ответы на поставленные задачи. Вопрос «Почему?» на моих занятиях стал ключевым. Особенно на уроках русского языка, где мы работаем с различными видами орфограмм и пунктограмм. Здесь важно умение учащихся самостоятельно объяснять выбор той или иной буквы при написании слов или постановки того или иного знака препинания в предложениях. У детей вырабатывается навык аргументировать свой ответ и применять теоретические знания (владение правилом) на практике. При введении теоретического материала заведомо не даю детям всю информацию целиком, а что-то важное пропускаю. А затем ставлю задачу: найдите в правиле в учебнике ту информацию, о которой вы ещё не слышали. И начинается поиск, который всегда завершается успешно. При самостоятельном открытии правил правописания учащиеся видят в словах орфограммы, могут их классифицировать, подводить под соответствующее правило правописания. Следовательно, такая работа способствует выработке орфографической зоркости и грамотного письма. Если ребёнок на каждом уроке сталкивается с проблемной ситуацией, то он учится не бояться трудностей, не «пасовать» перед проблемами, а стремится их разрешить, становится более уверенным. Таким образом, формируется творческая личность, которая всегда готова к поиску.

На своих уроках для постановки проблемы использую следующие методы:

- частично-поисковый (чаще всего применяется в V классе, где только начинается работа по технологии проблемного обучения). Главная роль здесь принадлежит учителю. Он ставит проблему, задаёт наводящие вопросы, направляет учащихся в поиске решения поставленной задачи. Самостоятельность детей при этом ограничена, частична;

- исследовательский (наиболее широкое применение на моих уроках получил в VIII-IX классах). Здесь ребята работают самостоятельно под руководством учителя, который лишь ставит проблемную задачу. Дети сами анализируют определённый материал, сопоставляют факты, ставят проблемные вопросы, разрабатывают исследовательские задания, обобщают собранную информацию, приходят к выводам. У ребят вырабатывается способность самостоятельно формулировать проблемные вопросы и ситуации. Активно применяется на уроках русской литературы и во внеурочной деятельности;

- проблемный. Основной метод, который требует самостоятельной работы учащихся, их активной познавательной деятельности, который помогает видеть за отдельными фактами основу, учит анализировать, рассматривать явление с разных позиций, обобщать, приходиться к определённым выводам и добиваться успеха в учёбе. Здесь уже учитель выступает наблюдателем;

- метод проблемного изложения. Здесь главный – учитель. Он ставит проблему, создаёт проблемную ситуацию, сам их решает, приводит аргументы, делает выводы. Учащиеся в данном случае выступают в роли слушателей и наблюдателей. Этот метод хорош для объяснения таких тем, как «Правописание наречий», «Правописание предлогов» и др.;

- репродуктивный (применяю реже, чем остальные). Дети получают знания в готовом виде. Здесь учитель организует работу, даёт информацию, а дети воспринимают и осмысливают её, развивают свои умения и навыки. Данный метод, по-моему, всё же ближе к традиционному обучению.

На мой взгляд, все перечисленные методы нужно умело сочетать. Сами по себе они не дают учащимся в готовом виде знаний, но заставляют их проявить свою активность, развивают самостоятельность в поиске ответа на вопрос или способа решения задачи. У учащегося, заинтересованного вопросом или задачей, сама собой возникает

потребность в том, чтобы найти необходимую информацию не только в учебнике, но и в других источниках научно-популярной и справочной литературы.

В V классах, где объем информации по теме «Правописание чередующихся корней» огромен, использую такой прием, как план-конспект в виде таблицы. Такой визуальный прием усиливает эффект и помогает лучше усвоить и запомнить материал. Эту таблицу я не преподношу в готовом виде. В ней достаточно пустых окошек, которые учащимся необходимо самостоятельно заполнить. Ребята активно включаются в работу, задают много вопросов (в силу возраста), но успешно справляются с поставленной задачей при помощи учебника.

Таким образом, информация о чередующихся корнях в виде таблицы позволяет объединить несколько параграфов, что значительно сокращает время при изучении правила, так как знакомство с учебным материалом происходит на первом уроке, а на последующих идет его отработка и закрепление. При этом дети самостоятельно справляются с предложенной для решения задачей, что способствует лучшему усвоению и запоминанию учебного материала. В результате остается время для отработки практических умений и навыков, что очень важно. Такой прием эвристического обучения, затратный по времени, но заставляет учащихся самостоятельно искать ответ, верить в себя и свои знания.

Применяя в своей работе технологию проблемного обучения, я вижу следующие результаты:

- прочность, глубину и качество знаний учащихся. Ведь информация, которая добывается самостоятельно, лучше запоминается и усваивается, чем та, которая преподносится в готовом виде;

- мотивацию учащихся к обучению. Ребята выполняют ту или иную работу не потому, что так нужно, а для того, чтобы получить знания, стать умнее, подняться в своём личностном развитии. На уроках им интересно, у них вырабатывается своя собственная позиция, они нацелены на успех;

- формирование творческих способностей учащихся, готовности искать разнообразные пути для решения сложных ситуаций, развитие логического мышления, внимательности, самостоятельности, уверенности в своих силах и возможностях, инициативности, способности к исследованию;

Таким образом, проблемное обучение – это развивающая технология в современной школе, которая обеспечивает активную познавательную деятельность каждого учащегося, приводит к улучшению качества образования, развитию творческого потенциала учащихся. И на выходе мы увидим ответственного, организованного, требовательного к себе ребёнка. Учащегося, у которого развито критическое мышление, способность конструктивно обсуждать различные точки зрения, выдвигать гипотезы. Это будет уверенный в себе учащийся, который настроен на получение результата, достижение определённых целей и который сможет справиться с любыми жизненными трудностями.

1. Махмутов, М.И. *Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителя.* / М. И. Махмутов. – Москва; Просвещение, 1997. – 240 с.

2. Шамова, Т.И. *Методология и методика педагогического исследования* / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // *Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие.* – М.: ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, 2010. – С. 93-101.

3. Шамова, Т.И. *Управление образовательными системами.* / Т. И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.

УДК 373

Особенности использования интернет-ресурсов в профориентационной работе

Шевко Ирина Яковлевна, учитель информатики ГУО «Средняя школа №9 г.Мозыря», Беларусь, Irina30161@yandex.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается использование интернет-ресурсов в профориентационной работе учреждения образования. Основное внимание в работе автор акцентирует ресурсах по профтестированию, профориентации. Данный материал будет интересен классным руководителям, педагогам-социальным, психологам школы, учащимся, законным представителям учащихся.

Ключевые слова: профориентация, профтестирование, интернет-ресурс, образовательный процесс.

Выбор будущей профессии – одно из важнейших решений, которое человек принимает в своей жизни, поскольку все хотят, чтобы работа соответствовала интересам и возможностям, приносила радость и достойно оплачивалась. На выбор профессии влияние оказывает ряд факторов: личные интересы и способности, мнение родителей и друзей, востребованность специальности на рынке труда [1; 2; 5; 6].

Профессиональная ориентация, профориентация, выбор профессии – это система научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку молодёжи к выбору профессии (с учётом особенностей личности и потребностей народного хозяйства в кадрах), на оказание помощи молодёжи в профессиональном самоопределении и трудоустройстве [3].

В настоящее время «профориентацию» понимают как целенаправленную деятельность по подготовке учащихся к обоснованному выбору будущей профессии в соответствии с возможностями, личными интересами, востребованностью в кадрах различных профессий. В связи с этим, задача педагогов, занимающихся вопросами профориентации в учреждении, повысить мотивацию подрастающего поколения к профессиональному самоопределению [4].

В работе по профориентации могут быть использованы различные технологии, в том числе и информационно-коммуникационные. Стремительное развитие компьютерной техники и глобальной сети Интернет дает возможность обновить формы и принципы профориентационной работы в учреждении образования.

Информатизация общества – одно из ключевых направлений развития современного мира. Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий формирует информационное общество, а также позволяет внедрить информационные технологии в образовательный процесс.

С целью определения своих способностей и личных качеств, используя ресурсы сети Интернет, учащемуся можно пройти профориентационное тестирование и получить рекомендации по приоритетным профессиям.

- <https://externat.foxford.ru/polezno-znat/career-guidance> – тесты по профориентации для школьников;

- <https://careertest.ru/tests/> – определение профессиональных склонностей, Якоря карьеры, Тест Холланда, тест на психотип от Карнауа Ивана, Карта интересов А.Е. Голомшток, Дифференциально-диагностический опросник Е.А. Климова (ДДО);

- <https://www.profguide.io/test/category/proforient/> – тесты по профориентации для школьников и взрослых;

- <https://rchp.bs.u.by/profforientation> – программно-методический комплекс «ПсихоЭргоТест-III»;

- <https://adukar.com/by/proftests> – профтесты;

- <https://proforientator.ru/tests/> – центр тестирования и развития "Гуманитарные технологии" (рисунки 1).

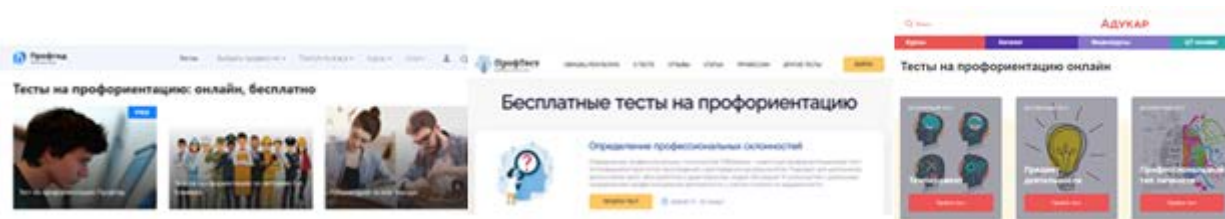


Рисунок. 1. Ресурсы сети, посвященные профориентационному тестированию

В становлении профессионального самоопределения особое значение имеют сайты, предоставляющие информацию об учебных заведениях, особенностях вступительной кампании и обучения, сведения о рейтинге учебных заведений.

Наиболее популярные и интересные ресурсы сети Интернет, посвящённые профориентации:

- <https://www.abiturient.by> – система информационно-педагогической поддержки, которая раскрывает содержание системы специальностей и квалификаций Республики Беларусь, а также информирует об основных образовательных учреждениях.

- <https://kudapostupat.by/> – справочник высших и средних учебных заведений, курсов по подготовке к ЦТ, образовательных центров. Графики проведения репетиционного и централизованного тестирований. Новости образования.

- <https://www.facebook.com/Kariera.Belarus> – анонсы учебных курсов, семинаров, стажировок и стипендиальных программ. Каталог учебных учреждений, кадровых агентств, образовательных центров. База резюме и вакансий. Советы по трудоустройству.

- <https://edu.gov.by/> – официальный сайт Министерства образования Республики Беларусь. Программы вступительных испытаний, контактная информация всех учреждений образования, нормативная документация и т.д.

- <https://riks.by/> Республиканский институт контроля знаний. Все самое важное о ЦТ, в том числе «Положение о порядке организации и проведения централизованного тестирования», график проведения ЦТ, ЦЭ и РТ и многое другое.

- <https://www.adu.by> Образовательный портал Национального института образования Республики Беларусь. Билеты выпускных экзаменов, каталог образовательных услуг, новости сферы образования.

- <https://www.obrazovanie.by> Образование и обучение в Беларуси. Образовательные услуги, статьи, форум и многое другое (рисунок 2).



Рисунок. 2. Ресурсы сети, посвящённые профориентации

Виртуальный кабинет профориентации – еще одна из новых форм организации профориентационной работы, так как предполагает интерактивное общение между участниками образовательного процесса. На страницах виртуального кабинета может быть размещена информация по следующим направлениям: нормативные документы, тесты и опросники, информация об учебных заведениях, рекламные ролики учебных заведений, разработки внеклассных мероприятий и фотоотчеты об экскурсиях на предприятия и в учебные заведения, а также информация об организации факультативных и платных занятий, групповых и индивидуальных консультаций, советы психолога и информация по подготовке к ЦТ (рисунок 3).

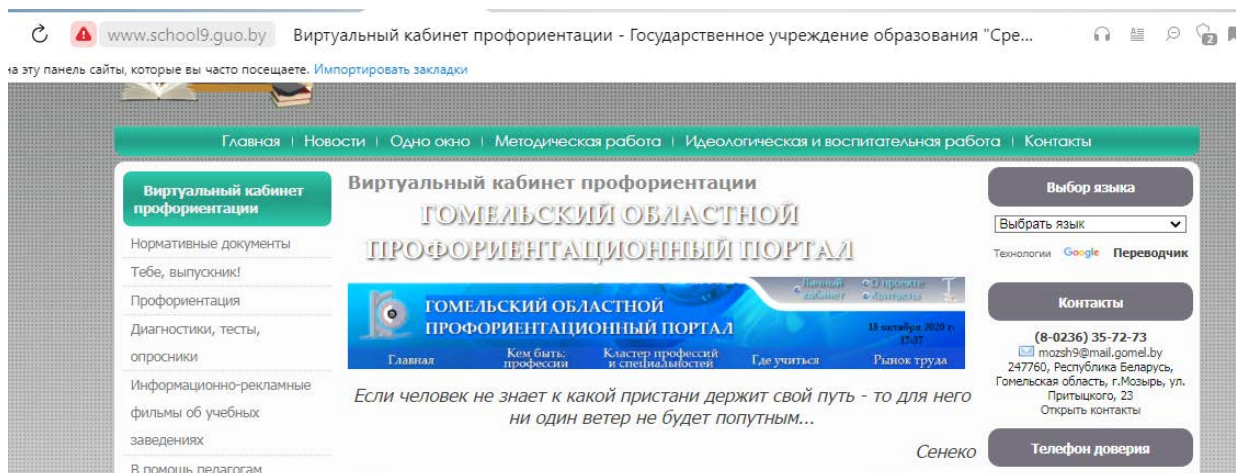


Рисунок. 3. Виртуальный кабинет профориентации

Профессиональное самоопределение – сложный, непрерывный процесс, который сегодня осуществляется не только в стенах учреждения образования. Применяя современные формы и методы, зная компетенции учащегося, педагоги могут помочь в выборе перспективной и востребованной профессии.

1. Артамонова, Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Афанасьев, В.В. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, Р.Г. Резаков // *Искусство и образование.* – 2020. – № 4(126). – С. 160-167.

3. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровщиков [и др.] // *Непрерывное педагогическое образование.ru.* – 2012. – № 1. – С. 61.

4. Профессиональная ориентация: Википедия – https://ru.wikipedia.org/wiki/Профессиональная_ориентация (Дата обращения: 16.01.2023).

5. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // *Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие.* – М.: ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2010. – С. 93-101.

6. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

18 РАЗДЕЛ. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

УДК 37

Расширение участия организаций негосударственного сектора в проектировании программ дополнительного образования

Арутюнова Гульнара Зафаровна, доцент, кандидат педагогических наук, методист детского технопарка «Кванториум», Калининград, SPIN-код: 2194-6966, arutyunova.gulia@yandex.ru

Першина Ольга Павловна, руководитель регионального модельного центра дополнительного образования детей Калининградской области (Отдел РМЦ), Калининград, klgd.rmc@mail.ru

Ермакова Светлана Сергеевна, заместитель начальника технопарка технопарка «Кванториум», Калининград, ess77@bk.ru

Аннотация: В статье актуализируется проблема привлечения организаций негосударственного сектора в проектирование содержания программ дополнительного образования; проблема обеспечения образовательных результатов; показана возможность участия общественного участия и её влияние на развитие качества дополнительного образования; эффективность взаимодействия в этом аспекте находит отражение в продукте деятельности, который характеризуется социальностью.

Ключевые слова: качество дополнительного образования; организация негосударственного сектора; проектирование содержания программ дополнительного образования, развитие педагогической компетентности; готовность педагогических работников к самореализации и самоопределению.

В настоящее время решать проблемы обеспечения образовательных результатов в дополнительном образовании приходится ежедневно каждому педагогу-практику. Это обусловлено тем, что, во-первых, в свете реализации Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года, изменились условия для самореализации и развития талантов детей. Во-вторых, как следствие, очевидна потребность совершенствования содержания и технологий организации педагогического процесса в дополнительном образовании. В данном аспекте работа по повышению педагогической компетентности педагогов требует оснащения соответствующим инструментарием для разработки программ повышения квалификации. В-третьих, изменилась система организации и управления региональной политикой по развитию дополнительного образования детей с учетом задач социально-экономического развития субъектов Российской Федерации.

Все три предпосылки, в конечном итоге, актуализируют проблему обеспечения качества дополнительного образования и необходимость повышения профессиональной компетентности педагогов. Критериями, по наличию которых можно говорить об актуализации компетенций как потенциальных образований и их превращении в компетентности являются:

- готовность к проявлению компетентности (мотивационный аспект);
- владение знанием содержания компетентности (когнитивный аспект);
- опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект);
- отношение к содержанию компетентности и объекту её приложения (ценностно-смысловой аспект);
- эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности.

Исходя из того, что Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года задаёт вектор расширения участия организаций негосударственного сектора в реализации дополнительных общеобразовательных программ, возникает необходимость учета данного фактора в проектировании программ повышения квалификации педагогов. Обращаем внимание на привлечение к реализации программ повышения квалификации педагогов партнеров реального сектора экономики региона. Данный механизм несёт пролонгированный эффект, ибо, в последствии, сами педагоги уже помогают вовлечь обучающихся в программы и мероприятия ранней профориентации, обеспечивающие

ознакомление с современными профессиями и профессиями будущего, оказывают поддержку в формировании навыков планирования карьеры с применением инструментов профессиональных проб, стажировок в организациях реального сектора экономики.

Таким образом, представители организаций негосударственного сектора выступают, в какой-то мере, в роли наставников для педагогов в формировании hard-компетенций. А те, в свою очередь, транслируют опыт обучающимся.

В логике исследования обозначенной проблемы целесообразно уяснить теоретическую сущность понятий «участие» и «общественность». Так, участие – это совместная с кем-либо деятельность, сотрудничество в чем-либо (Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова).

Общественность – это организованные структуры, отражающие интересы социальных групп в области образования и не подчиненные органам управления образованием. Это могут быть структуры, непосредственно не связанные с системой образования (объединения работодателей, творческие союзы, учреждения); объединяющие работников образования; объединяющие участников образовательного процесса (родителей, учащихся); обеспечивающие систему образования определёнными ресурсами (за счет внебюджетных источников - проектные группы, исследовательские лаборатории, научно-исследовательские коллективы и т.д.).

Таким образом негосударственный сектор, с условной долей, можно отнести к последним структурам.

В этом аспекте важным является готовность самих педагогических работников к привлечению организаций негосударственного сектора в проектирование содержания программ дополнительного образования. Готовность предполагает отрефлексированную направленность на профессию, мировоззренческую зрелость человека, широкую и системную профессионально-предметную компетентность.

В данном ракурсе, повышение профессиональной компетентности педагога с привлечением организаций негосударственного сектора можно рассматривать как личностное приобретение, совокупность изменений, в результате его активности, выражающейся в овладении системой знаний, умений и навыков, опыте творческой деятельности, в сформированности мировоззрения, развитии качеств личности, творческих сил и способностей (Круглова Н.Ф.).

Вышесказанное, так или иначе, находит, конечно, своё выражение в необходимых умениях педагога, отраженных в профессиональном стандарте «Педагог дополнительного образования детей и взрослых».

Вместе с тем, практика расширения участия порождает закономерно возникающий у представителей педагогической общественности вопрос: в чём заключается особенность негосударственной составляющей и почему её использование необходимо в системе, в нашем случае, дополнительного образования?

Обозначим несколько важных позиций:

- «общественное» в контексте участия – это сфера взаимодействия людей, заинтересованных в деятельности системы образования;

- общественность выступает источником ресурсов развития образовательной организации - в социуме находятся партнёры, необходимые для решения образовательных задач;

- успешные отношения государственного и общественного взаимодействия строятся на основе открытости, полноты и достоверности информации, взаимопонимания и доверия;

- эти отношения благоприятно влияют на повышение качества обучения и воспитания, развитие социальных, предпрофессиональных навыков и умений обучающихся.

То есть, при разработке содержания программ с участием партнёров негосударственного сектора важно тем, что:

- во-первых, содержание взаимодействия составляет деятельность по привлечению специалистов в образовательную организацию, усиливающих качество образования;
- во-вторых, внутри и вокруг образовательной организации, может быть создана новая социальная реальность, обучающая и воспитывающая не только обучающихся, но и всех участников образовательного процесса.
- в-третьих, успешное взаимодействие находит своё выражение в деятельности по мерам стимулирования педагогического труда, что обязательно находит своё отражение в критериях эффективного контракта.

Кроме того, участие негосударственного сектора, культивируя через содержание программы совокупность профессиональных ценностей, могут, в конечном итоге, определить уровень развития hard-компетенций обучающихся в условиях дополнительного образования.

Таким образом, внедрение в практику работы образовательной организации необходимых институтов и форм взаимодействия, безусловно, способствует развитию качества дополнительного образования. Логика участия организаций негосударственного сектора в повышении квалификации педагогов образовательной организации выражается в следующей последовательности: согласование содержания программ дополнительного образования; участие в реализации программы; участие в создании новой среды, обучающей и воспитывающей всех субъектов образовательных отношений.

Однако следует отметить возможность возникновения рисков, а именно наличие диссонанса интересов педагога и профессиональной среды, что способствует возникновению следующих противоречий:

- противоречие в согласовании индивидуальных целей педагога с целями образовательной организации;
- между объективным соотношением профессиональной мотивации к труду (в зависимости от критериев эффективного контракта) и субъективной оценкой этого соотношения педагогами.

Таким образом, для всех субъектов образовательных отношений взаимодействие с организациями негосударственного сектора рассматривается как двухсторонний процесс:

- с одной стороны, вхождение как педагога, так и обучающегося в профессиональную среду, усвоение им предпрофессионального опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества;
- с другой стороны, процесс активной реализации себя, непрерывного профессионального саморазвития и самоопределения.

Выводы: Выстраивание эффективных механизмов взаимодействия с партнёрами – организациями негосударственного сектора ведёт к формированию инновационного социально-педагогически-культурного продукта и выступает фактором повышения качества дополнительного образования.

Профессиональная деятельность признаётся компетентной в реальных ситуациях только тогда, когда готовность педагога, то есть осознание правомочности результата своей профессиональной деятельности адекватно осознанию и положительной оценке результата деятельности со стороны членов социума (прежде всего, заказчика).

1. *Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года*//режим доступа: <http://dop.edu.ru/article/27148/proekt-kontseptsii-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detei-do-2030-goda>

2. *Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.*

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

УДК 373

Организация проектной деятельности обучающихся ИТ класса

Беседина Ольга Увайсовна, Почетный работник воспитания и просвещения РФ, учитель ГБОУ «Школа №2097», г. Москва, ou.besedina@s2097.ru

Аннотация: Проектная и исследовательская деятельности являются образовательным стержнем, с одной стороны, пронзающим, а с другой стороны, объединяющим урочную, внеурочную деятельности, дополнительное образование. Именно поэтому в школе №2097 г. Москвы создаётся особая учебно-мотивирующая среда с таким стержнем, способствующая успешной самореализации учащихся ИТ-класса в проектной деятельности, результативному участию в научно-практических конференциях.

Ключевые слова: проектная и исследовательская деятельности; проект; исследование; урочная и внеурочная деятельности; дополнительное образование.

Для нашей школы № 2097 одним из образовательных приоритетов является развитие вовлечение учащихся в проектную и исследовательскую деятельности. Как отмечено в статье Г.В. Пискаревой, директора нашей школы, и Е.В. Меркель, старшего методиста: «Современная образовательная среда каждого образовательного учреждения в условиях информатизации, глобализации, цифровизации развивается очень динамично, соответственно, школа сегодня активно откликается на этот вызов. Значительно возросли требования к организации образовательного процесса в школе, к профессиональным компетенциям педагогических работников, в частности, в области проектной и исследовательской деятельности с обучающимися» [4].

Многие ученики ИТ-классов уже успели реализоваться в этом направлении. Успешному представлению проектов на научно-практических конференциях способствуют многие факторы. Прежде всего, изучение профильных предметов на углублённом уровне, с использованием проблемного подхода к ведению урока, с использованием оборудования в специализированных лабораториях школы. Например, в ИТ-полигоне школы имеется оборудование по следующим направлениям: микроэлектроника и схемотехника, 3-D моделирование и прототипирование, робототехника (сборка и соревнования). При выполнении индивидуальных проектов ученики проходят все этапы создания проекта перемещаясь от одного модуля к другому. Лаборатория «Робокласс» ориентирована на проведение занятий с учащимися по моделированию, конструированию, программированию микроконтроллеров, построению робототехнических устройств и разработке исследовательских проектов технической направленности. В лаборатории происходит знакомство обучающихся с основами робототехники, электроники и программирования базе конструкторов LEGO MINDSTORMS и Arduino uno, с основами проектного подхода и обучение школьников реализовывать практически значимые проекты. Для реализации моделей, имеющих направления технического характера, существует возможность их печати на 3D-принтерах.

С использованием оборудования изучается предмет «Индивидуальный проект», результатом освоения которого является законченный проект, представленный обучающимся на устной защите [1; 2]. Строятся на основе выполнения проектов и элективные курсы по программированию, робототехнике, 3D-моделированию,

искусственному интеллекту. Применяется широкий спектр различных форм групповой и индивидуальной работы по дополнительным образовательным программам, с фиксацией результата.

Получить дополнительные знания и умения в проектной деятельности позволяет учащимся посещение модульных элективных курсов предпрофессионального обучения в вузах-партнёрах. Примерами таких курсов являются: «IT-класс от проекта до поступления», «Информационные технологии в прикладных задачах и проектах», «Информационные технологии, цифровая бионика и искусственный интеллект», 3D-моделирование, конструирование и виртуальная реальность» и другие.

Сам процесс создания учеником индивидуального проекта можно разделить на этапы. Первым этапом организации проектной деятельности является определение с учеником темы, которой он хотел бы заниматься. Этот этап представляется очень важным, так как личная заинтересованность ученика является залогом успешного выполнения работы в целом. Затем необходимо провести оценку возможности выполнения работы на базе школы или необходимости участия кураторов из вузов социальных партнёров. Проект будет более успешным, если правильно организована трехсторонняя кооперация между учителем, учеником и куратором. На этом этапе должен быть определен продукт проекта, актуальность, какой будет цель и задачи.

Следующий этап – накопление теоретического материала учеником, подбор информации, создание продукта проекта на базе ИТ-полигона, лаборатории «Робокласс» школы или на площадке социального партнера, анализ полученных данных и их визуализация. Когда продукт проекта готов, происходит обсуждение результатов с учителем и куратором, формулирование выводов, описание работы, удовлетворяющее стандартным требованиям.

Заключительным этапом является представление работы на конференциях [6]. Когда проект готов обучающиеся сначала пробуют свои силы в стенах родной школы, принимают участие в Межрегиональной конференции «ВМЕСТЕ исследуем и проектируем». Её организатором является наша школа вместе с социальными партнерами. Так же в школе организована Лаборатория успешных проектов, в которой учащиеся IT классов тоже могут представить свои проекты с использованием цифровых образовательных ресурсов и информационных технологий, подробности о которых представлены в Сборнике Международной научно-практической конференции (г. Казань, 21-24 сентября 2021 г.) [4].

После этого учащиеся готовы к успешному выступлению на конференциях различного уровня, таким как:

- Городской конкурс проектов и прикладных исследований школьников на основе реальных задач работодателей «Школа реальных дел».
- Московская открытая научно-практическая конференция по новым информационным и компьютерным технологиям «Поиск-НИТ».
- Конференция «Дни науки НИТУ МИСИС».
- Открытая городская научно-практическая конференция «Инженеры будущего».
- Международная научно-практическая конференция «Объединяемся знаниями».
- Научно-практической конференция «От атома до галактики».
- Открытая московская инженерная конференция школьников «Потенциал».
- Открытая городская научно-практической конференция «Наука для жизни».

Во всех перечисленных конференциях среди учеников IT-класса нашей школы есть победители и призёры.

Для каждого ученика участие в проектной деятельности – это новые знания, глубокое осмысление принципиально важных основ науки, практические умения и интерес к профильным предметам, овладение навыками творческой и коммуникативной

деятельности, самостоятельного научно-исследовательского поиска, а также развитие интеллектуального потенциала и повышения культурного уровня личности.

Достижению таких результатов безусловно способствует высокая квалификация педагогов, в том числе в организации исследовательской и проектной деятельности. Развитие профессиональных компетенций педагогов нашей школы осуществляется совместно с преподавателями кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамоной Московского государственного педагогического университета. Важную роль в организации проектной и исследовательской деятельности с учащимися играет также взаимодействие в ходе организации практики студентов университета [5; 7; 8]. По мнению Козилова Л.В., «...подготовка универсальной нравственно зрелой личности, компетентного специалиста с развитой профессиональной культурой, владеющей научным стилем мышления, способной к осуществлению инновационных процессов в профессиональном образовании возможна в тесном и плодотворном сотрудничестве в условиях образовательной среды школа-вуз» [3, с.81].

1. Воровщиков, С.Г., Родионова Т.К. *Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся.* – М.: «5 за знания», 2017. – 67 с.

2. Воровщиков, С.Г. *Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить.* – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

3. Козилова, Л.В. *Особенности развития инновационного опыта социального партнерства «школа-вуз» / Человек в современном мире: пространство и возможности для личностного роста: сборник статей II Международной научно-практической конференции, Омск, 20 апреля 2021 г. / отв. ред. В.Е. Михайлова.* – Омск: Изд-во Многопрофильной академии непрерывного образования, 2021. – С. 74-82

4. Пискарева, Г.В., Меркель Е.В., Пинчук В.Б. *Формирование профессиональной направленности московских школьников в условиях цифровизации // Цифровые технологии в среднем профессиональном образовании: Материалы Международной научно-практической конференции (г. Казань, 21-24 сентября 2021 г.).* Казань: ИЦ Университета управления» ТИСБИ», 2021. –С.189.

5. *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова.* – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

6. Родионова, Т.К. *Международная научно-практическая конференция школьников «Карбышевские чтения»: ресурсы развития / Т.К. Родионова, С.Г. Воровщиков // Научная школа Т.И. Шамоной: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сб. ст. X Международ. науч.-практ. конф. В 2-х ч., Ч. 1. Москва, 25 января 2018 г.* – М.: «5 за знания». МПГУ, 2018. – С. 494-498.

7. Шамова, Т.И. *Перспективы развития системы управления образованием // Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 29 января 2009 г.).* – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 18-25.

8. Шамова, Т.И. *Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения.* – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 371

Неформальные виды непрерывного образования в совершенствовании психолого-педагогической компетентности педагогов

Викулина Татьяна Анатольевна, Почетный работник общего образования Российской Федерации, заместитель директора по учебной работе, учитель русского языка и литературы ОГБОУ «Школа-интернат №26», г. Рязань, vikult100@rambler.ru

Аннотация: Учителю необходимо сопровождение в профессиональном росте, поскольку обновляется содержание образования, меняются приоритеты и целевые установки процесса обучения, его формы и средства. В статье представлена система работы над совершенствованием профессиональной компетентности педагогов образовательного учреждения.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; тематические семинары; проблемно-ориентированный метод; педагогический аудит; проект; индивидуальное консультирование.

В школе-интернате № 26 г. Рязани обучаются слепые, слабовидящие дети и дети, имеющие нарушения зрения. С 2011 года в школе-интернате реализуются федеральные образовательные стандарты начального общего образования, с 2015 года – федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования и федеральные государственные образовательные стандарты основного и среднего общего образования для детей с ОВЗ. В процессе обучения реализуются инновационные технологии: технология индивидуального стиля учебной деятельности Галеевой Н.Л., технология развивающего обучения Винокуровой Н.Н., технология против перегрузок Манахова В.М., технология формирования и развития навыка смыслового чтения.

Реформирование образования на современном этапе напрямую связано с изменением образа педагога. Чтобы выполнить заказ государства на качественное образование, необходим учитель, способный создать условия не только для раскрытия природных способностей ребенка, но и помочь ему выстроить маршрут непрерывного образования. Требуется смена стереотипа мышления учителя: от позиции «делай, как я» к позиции «пробуй, а я поддержу». Но и учителю необходимо сопровождение в профессиональном росте, поскольку обновляется содержание образования, меняются приоритеты и целевые установки процесса обучения, его формы и средства.

В нашей школе-интернате для педагогов разработана система совершенствования профессиональной компетентности, в том числе психологической, основными аспектами которой являются знания возрастной и педагогической психологии, педагогической конфликтологии, психологии развивающего обучения, умение ориентироваться в выборе диагностического и развивающего психолого-педагогического инструментария, навыки пользования методами психометрии основных показателей личностного развития учащихся, динамики познавательной и мотивационной активности, уверенное владение технологиями стимуляции проявления способностей и развития одаренности учащихся.

Наша система работы представлена в форме проблемных лекций, практических аудиторных занятий, анализа ситуационных задач, ролевой и деловых игр, тренинговых приемов.

Система включает в себя работу в следующих направлениях:

- Тематические семинары для педагогов
- Кинолекторий как проблемно-ориентированный метод
- Педагогический аудит
- Проект «Коллеги»
- Индивидуальное проблемное консультирование

Работа тематических семинаров осуществляется по модулям.

В первом модуле рассматриваются:

1. Способы решения проблемы психического развития учащихся с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

В данной теме раскрывается преемственность содержания и форм организации образовательного процесса по отношению к ступени основного общего образования. Учет

специфики возрастного психофизического развития обучающихся, в том числе особенности перехода в подростковый, юношеский возраст. Формирование и развитие психолого-педагогической компетентности педагогических работников. Вариативность направлений и форм психологопедагогического сопровождения участников образовательного процесса.

2. Личность педагога и особенности педагогического взаимодействия в условиях учебно-воспитательного процесса.

Содержание семинара подразумевает работу над личностным профилем педагога (психотип), вопросами самоконтроля и саморегуляции эмоциональных состояний, индивидуальным стилем педагогической деятельности. Вариантами сочетания индивидуального педагогического стиля и индивидуально-личностных свойств учащегося. Превенцией нарушений взаимоотношений в системе «учитель\ученик».

3. Технологии организации эффективного взаимодействия в педагогическом коллективе.

На занятии с педагогами рассматриваются стратегии поведения педагога в ситуации педагогического взаимодействия; коллегиальность и открытость сотрудничества в педагогическом сообществе; наставничество как способ преемственности профессионального опыта и повышения педагогического мастерства молодых педагогов.

4. Классное руководство, как форма профессионального роста и самоидентификации молодого педагога.

На семинаре речь идет об авторитете классного руководителя и технологии организации работы с группой учащихся и родителями; эффективных приемах взаимодействия педагога с семьей «группы риска»; воспитательном потенциале классного руководителя.

5. Аттестация профессиональной компетентности и самоаудит педагога.

Нравственно-моральный статус молодого педагога; социальная толерантность, как условие этики и духовности отношения к профессиональной деятельности («учительство как образ жизни») личностный рост как способ духовно-нравственного развития; этика педагогического взаимодействия; коллегиальность взаимоотношений в педагогическом коллективе, как отражение корпоративной солидарности) - содержание семинара по данной теме.

Во втором модуле мы говорим о психологических аспектах эмоционального «выгорания» педагогов: физиологические и психологические стрессоры и их воздействие на организм. Психологические стрессоры: информационные и эмоциональные. Факторы, провоцирующие эмоциональное «выгорание». Связь психологических стрессоров с соматическими заболеваниями. Влияние стрессоров на высшие психические функции.

Далее работаем над профилактикой синдрома эмоционального «выгорания»: личностные, информационные, инструментальные ресурсы. Методики по диагностике своего психологического здоровья. Психотехнические оздоровительные упражнения.

Третий модуль подразумевает работу над технологией конфликта и способах его разрешения.

Обсуждаем природу конфликта и его социальное значение для динамики взаимодействия, типы поведения людей в конфликтной ситуации, предупреждение конфликтных ситуаций в педагогической практике.

Четвертый модуль включает в себя интерактивные методы в обучении и воспитании.

Тематические семинары для педагогов проводятся в 4 группах: учителя среднего и старшего звена, учителя начальной школы, молодые педагоги, воспитатели. Основная работа с педагогическим коллективом выносится на каникулярное время, так как загруженность во время учебного процесса снижает качество методической работы с педагогом.

Кинолекторий как проблемно-ориентированный метод.

Данная форма работы используется с целью создания позитивной динамики личностного развития педагогов за счет создания базы рефлексивного опыта и накопления

готовых моделей поведенческих конструкторов в различных моментах педагогических ситуаций («Как поступать в том, или ином случае»), навыки социального прогнозирования.

Примеры семинаров-лекториев (кинопросмотров):

- готовность педагога к работе по формированию духовно-нравственных установок личности учащегося. Просмотр к/ф «Последний урок»
- особенности педагогического стиля как отражение требований системы образования. Просмотр к/ф «Класс», «Волна: эксперимент 2», «Учитель года»
- особенности поведения подростка в зависимости от влияния окружающей среды, приоритета возраста. Просмотр к/ф «Тринадцатилетние».

После просмотра фильма педагогам предлагается заполнить анкету и осуществить обратную связь.

Педагогический аудит.

Переход к компетентностному обучению вновь поставил учителя в нетрадиционную, непривычную ситуацию. Можно отметить, что такое обучение не опровергает фундаментальных педагогических основ, а является своеобразной современной оптикой, позволяющей педагогу увидеть под иным, новым углом зрения и ученика, и школу, и общество, и социальный заказ.

Деятельность учителя пополняется новыми педагогическими функциями, иначе выстраиваются приоритеты, меняются цели и ожидаемые результаты, не как прежде прочитываются роли ученика и учителя. Важным становится не простая информированность учителя, а понимание и принятие перемен. Невозможно измениться, не понимая сущности необходимых изменений.

Как каждый педагог, повышая свою педагогическую культуру, концептуально подходя к своей работе, творчески генерируя новое, естественным образом преодолевает свое собственное внутреннее сопротивление к непонятным переменам, делает их для себя понятными, необходимыми и важными, так и администрация школ постоянно должна балансировать между привычным функционированием и нововведениями, анализируя ситуацию в учебном заведении. Она должна решать проблемы, разрабатывая стратегии построения управленческих решений и шагов, внедрять изменения, преодолевая возможное сопротивление со стороны педагогического коллектива.

В связи с этим, возникла необходимость в разработке системы педагогического аудита в нашей школе-интернате. Педагогический аудит – это инструмент для работы с педагогами в целях их поддержки, развития педагогической культуры, осознанной коррекции собственной деятельности. Деятельность педагога является основным механизмом повышения качества образования... Как оценить деятельность педагогов? Как определить основные позиции в деятельности педагогов, которые можно рассматривать как критерии оценивания ее эффективности? Ответить на эти вопросы помогает нам система педагогического аудита. Ответственными за реализацию программы являются заместитель директора по научно-методической работе и педагог-психолог.

Система педагогического аудита состоит из:

1. Определения проблемного поля деятельности учителя, создание программы аудита.
2. Независимого контроля над деятельностью учителя в рамках программы аудита.
3. Совместного анализа деятельности по данным контроля.
4. Построения программы профессионального развития с привлечением необходимых ресурсов.
5. Работы учителя по программе развития с консультациями и настройка конкретной деятельности педагога.
6. Анализа, описания и презентации результатов.
7. Корректировки деятельности.

Работа по индивидуальной программе развития психолого-педагогической компетентности педагогов сопрягается как с индивидуальными формами работы, так и с коллективными: взаимодействие с администрацией школы- интерната, участие в семинарах, проблемных и экспериментальных группах, прохождение курсов повышения квалификации, т.д.

Еще одной, с нашей точки зрения, эффективной формой работы является **проект «Коллеги»**. Актуальность и необходимость такого вида деятельности, как создание условий для эмоциональной поддержки педагога, несомненны, поскольку профессия, связанная с просвещением, относится к категории ПВТ (профессии высшего типа) по А.С. Шафрановой, что подразумевает ненормируемый временными рамками труд не только над предметом деятельности, но и над собой, что подразумевает необходимость постоянной рефлексии на содержание предмета своей деятельности и своей личности, ее профессиональном соответствии.

Эмоциональная поддержка педагога подразумевает возможность одобрения, похвалы, разрядки и релаксации. Профессиональная деятельность педагога в условиях школы имеет свою специфику, часть которой можно рассматривать как своеобразные «профессиональные вредности»: ограниченный круг общения, особый режим работы, специфический контингент взаимодействия и т.д. Подобные условия профессионального функционирования могут вызывать проявления «синдрома эмоционального выгорания», снижение эмоционального тонуса, психосоматические расстройства, и, как следствие - повышение заболеваемости и снижение эффективности педагогического взаимодействия в процессе работы.

Данный проект мы реализуем в форме групповых занятий по методу пролонгированного обучающего семинара с элементами тренинга. Реализация проекта направлена на формирование у педагога чувства адекватной самоидентификации - личностной, социальной и профессиональной; повышение степени социально-психологической толерантности посредством создания ценностного фонда «Я-концепции».

Новизна и актуальность данной формы работы заключается в том, что в процессе работы с педагогом, приобретающим специфический профессиональный опыт, реализуется технология психолого-педагогического сопровождения его развития и обучения, задачей которого является выявление и изучение его индивидуальных особенностей, сильных и слабых черт характера, что повышает степень его психологической компетенции и коммуникативной культуры; формирования стойкого и осознанного понимания собственных потребностей в выборе профессионального и жизненного пути.

Формы работы: занятия-беседы; занятия-тренинги умений; групповые дискуссии; деловые и ролевые игры. Проект включает в себя работу по 3-м разделам.

Раздел 1. «Искусство самонаблюдения». На этом этапе формируется раппорт группы и ведущего, происходит передача необходимых для работы психологических знаний, уточняется запрос (выявление актуальной индивидуальной проблематики). Освоение метода ведения дневников самонаблюдения.

Раздел 2. «Эмоциональная топография». Тематика данных занятий-встреч: взаимодействие физического тела и психики; виды эмоций, принцип проективности и психосоматизация; «государство нашего тела»; сегментарность психорегуляции и обратной телесной связи; типология и особенности нервной системы; дыхание как инструмент саморегуляции; анатомические, физиологические и психологические аспекты дыхательных практик; дыхательные психотехники (практикум).

Раздел 3. «Релаксация, визуализация и рационализация». Данный раздел представлен в следующей тематике: мышечный панцирь и проблемы в здоровье; релакс-практикум; воображение как инструмент саморегуляции, визуализация как форма саморегулирования;

рационализация самовосприятия; саморегуляция и работа с проблемой (дистанцирование, ревизия внутренних ресурсов, ситуативное ободрение, выявление скрытого потенциала, расширение системы целей).

1. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе.- М., Просвещение, 2009.
2. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки. Уч. пос. для ВУЗов. М., Академия, 2001.
3. Кондратьева Л.С., Мельникова Е.А. Профилактика и коррекция психологического здоровья учащихся и педагогов.- Рязань, РИРО, 2002.
4. Морева Н.А. Тренинг педагогического общения.- М. Просвещение, 2003.
5. Немов Р.С. Социально-психологический анализ эффективной деятельности коллектива. М. Педагогика, 2004.
6. Панкратов В.Н. Психотехнология управления собой. М. 2000.

УДК 159.99

Профессиональная идентичность современного педагога в условиях реорганизации образования

Есина Светлана Владимировна, кандидат псих. наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Московский университет им. С.Ю. Витте, доцент кафедры общей психологии Институт общественных наук ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», ведущий научный сотрудник PsyDATA ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», svesina@yandex.ru

Аннотация: В статье раскрывается профессиональная идентичность педагогов в условиях реорганизации системы образования. Показана связь изменений условий осуществления педагогической деятельности и трансформации ее участников, которые переживают состояние кризиса, которые сопровождаются изменением мировоззрений, ценностей, осознанием себя, как профессионала. В статье вопросы профессиональной идентичности связываются с кризис профессионального становления педагогов, эффектом самозванца и Ложного консенсуса Росса. В ходе нашего исследования, мы пришли к выводу, что большая часть современных педагогов отмечает у себя средний уровень владения профессиональными компетенциями для решения поставленных профессиональных задач (свыше 70 %). При этом 47 % респондентов находятся на высшей стадии развития профессиональной идентичности и 42% - на низшей ступени. 68% опрошенных педагогов подвержены эффекту самозванца, который коррелирует с уровнем профессиональной идентичности ($r=0,247$; $p=0,010$), что характерно для кризиса профессионального становления личности. Заметим, что синдром самозванца больше всего выражен при выходе из зоны комфорта, предсказуемого положения, когда не раскрывается потенциал специалиста. Учитывая данные исследования, можно утверждать, что при реорганизации образования необходимо внедрять в практику психологическое сопровождение педагогов, способствующего помощи при формировании профессиональной идентичности и принятии профессиональной роли. От этого зависит эффективность работы педагога, а также трансформация остальных участников образовательного процесса и самой системы образования в целом.

Ключевые слова: образовательный процесс, профессиональная идентичность, эффект самозванца, виды педагогической деятельности, реорганизация системы образования, кризис профессионального становления личности.

Масштабные изменения, произошедшие в современном обществе за последние 5 лет, послужили мощным катализатором, вызвавшим к действию ряд цепных реакций по последующей трансформации мира, как среды, формы взаимодействия, а также самих живых существ (включая человека) и их активности. Так, цифровизация привела к внедрению информационных-компьютерных технологий практически во все сферы

жизнедеятельности, что вызвало новые открытия и возможности в разных областях науки. А это, в свою очередь, привело к новым потребностям, требованиям к реализации профессиональной деятельности и решению практических задач, а также к самим специалистам, занимающихся их реализацией. Перефразируя слова Л.С. Выготского заметим, что цифровые технологии суть «искусственно созданные человеком стимулы-средства, предназначенные для управления своим и чужим поведением». Посредством знаков происходит изменение сознания «оперирующего ими субъекта», т.к. они несут на себе отпечаток культуры того общества («социума»), в котором находится субъект [3]. Иными словами, человек преобразует общество, которое ведет к изменению его самого. Преобразования возможно отметить, если детально проанализировать происходящее вокруг, включая самого субъекта: его поведение, системы ценностей, мировоззрение и самосознание (оценку себя, как деятеля).

В рамках реализации государственной программы в Российской Федерации с 2012 года активно проводится реорганизация образовательных учреждений («Столичное образование 2012-2016 гг.»), их объединение, изменение образовательных программ, образовательных и профессиональных стандартов [1, 7, 8, 9]. Естественно, что подобные изменения условий системы образования ведут к изменению ее участников (обучающихся, родителей, администрации и самих педагогов). Новые условия, новые требования, новые «роли». Такие ситуации часто сопровождаются сломом или переосмыслением «старого багажа и формированием нового способа жизни», а в научной литературе их описывают, как ситуации кризиса. Последние являются естественной и неотъемлемой частью любого развития и сопровождаются разрешением различного рода конфликтов: мотивационных (борьба мотивов, интересов), когнитивно-поведенческих (выбор способов действия) и социальных (пересмотр системы отношений с другими, положения в обществе и т.п.) [2, 4, 10].

В данной статье мы остановимся на изучении трансформаций, которые происходят с педагогами, т.к. они являются главными действующими лицами в процессе обучения и развития учащихся. Мы сосредоточим внимание на процессах переосмысления происходящего (прежних способов, требований и принятия новых), которые проявляются в самосознании педагогов, их способности осознавать собственные индивидуальные особенности, понимании, а также адекватном «соотнесении себя с конкретными профессиональными требованиями» [2, 6, 10]. Эти процессы непосредственно связаны с *профессиональной идентичностью*, которая является частью самосознания специалиста и понимается как «осознание своей принадлежности к определенной профессии, понимание и видение себя в ней, возможность предоставить себе объективную оценку соответствия и несоответствия ей» [10]. При этом стоит помнить о психологическом моратории, как времени выбора социальной структуры и места в ней, описанном Э. Эриксоном. Отказ от активности Эго, «ответственности перед собой и социальной структурой может привести к спутанности, размытости идентичности и регрессивной патологии: на смену идентичности придут детские идентификации, а чувство исторической необратимости – на смену поиска истинного смысла индивидуальной и коллективной жизни» [11]. Иными словами, мы будем рассматривать профессиональное самоопределение педагогов через профессиональную идентичность и учтем «профессиональное отчуждение» – объективное и субъективное отвержение принадлежности к определенной профессии и «ломки профессиональных характеристик личности». При этом мы будем учитывать различные виды профессиональной идентичности:

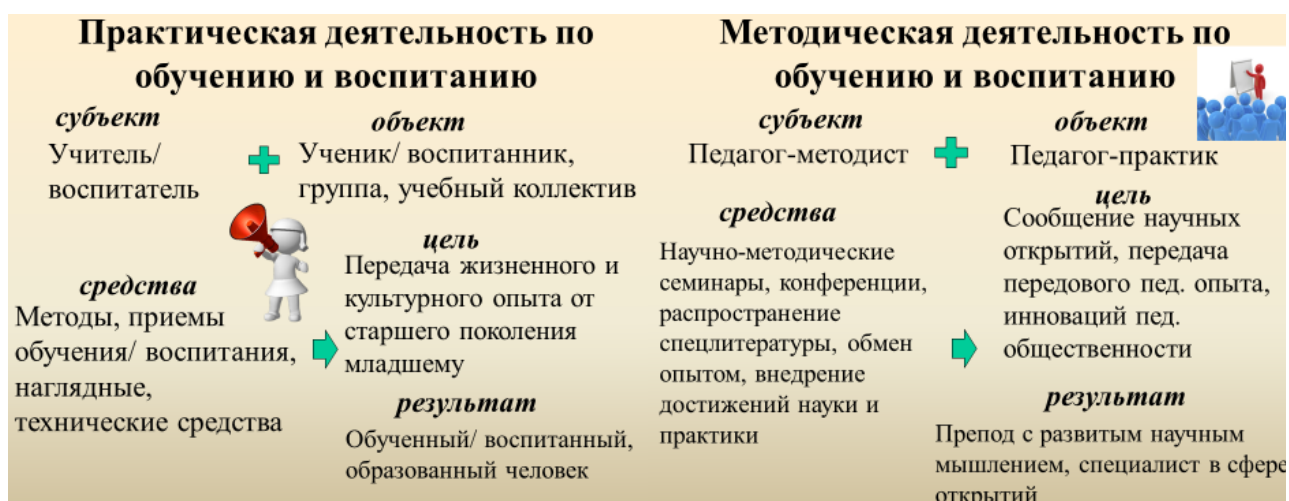
- достигнутую – свидетельствующую о прохождении кризиса идентичности, когда
- индивид знает, чего он хочет добиться в профессии, ощущает себя частью профессионального сообщества;

- преждевременную, сформированную на основе подражания значимым людям (как в ситуации династии);
- диффузную – когда профессиональные интересы, цели не определены; нет ощущения принадлежности к определенной профессиональной группе, разделения ее ценностей;
- мораторий как отсутствие идентичности, в связи с пребыванием специалиста в состоянии кризиса идентичности [2, 6, 10].

Настоящее время характеризуется не только цифровизацией, большим объемом разнообразной информации, но и быстрой сменой профессий (появляются новые, исчезают привычные профессии или трансформируются под новые требования общества), что не гарантирует трудоустройства после получения профессионального образования. Образовательные учреждения, как и многие другие, предпочитают получать «готовых» специалистов с опытом работы по специальности, или в близкой области, желательно с навыками профессиональной деятельности. Здесь мы имеем дело с социальным явлением, которое называется Ложный консенсус Росса. Иными словами, представители предприятий рассчитывают, что у специалистов такая же мотивация, уровень ответственности и представления о деятельности педагогов, как у них самих (изложенных в документах). Поэтому создаются различные нормативные документы, определяющие задачи и требования к специалистам в области образования, исходя из расчёта, что педагоги это будут быстро и достаточно точно выполнять. Однако, по истечении времени мы видим, что результат отсутствует или он не такой, как ожидалось, ибо педагоги не понимают, зачем им это нужно.

Ориентируясь при выборе специалистов на нормативные документы, в частности, на Профессиональный стандарт педагога, в котором раскрыта совокупность личностных и профессиональных компетенций учителя [1, 4, 5]. Можно заметить, что профессиональная идентичность будет напрямую связана с компетенциями и профессиональными функциями, изложенными в профессиональном стандарте (требованиями к ним).

Так, если рассмотреть виды педагогической деятельности, то можно сказать, что преподавателю необходимо себя рассматривать как универсального специалиста, который одновременно должен проявлять себя как практик, методист, научный сотрудник и менеджер (рис. 1).



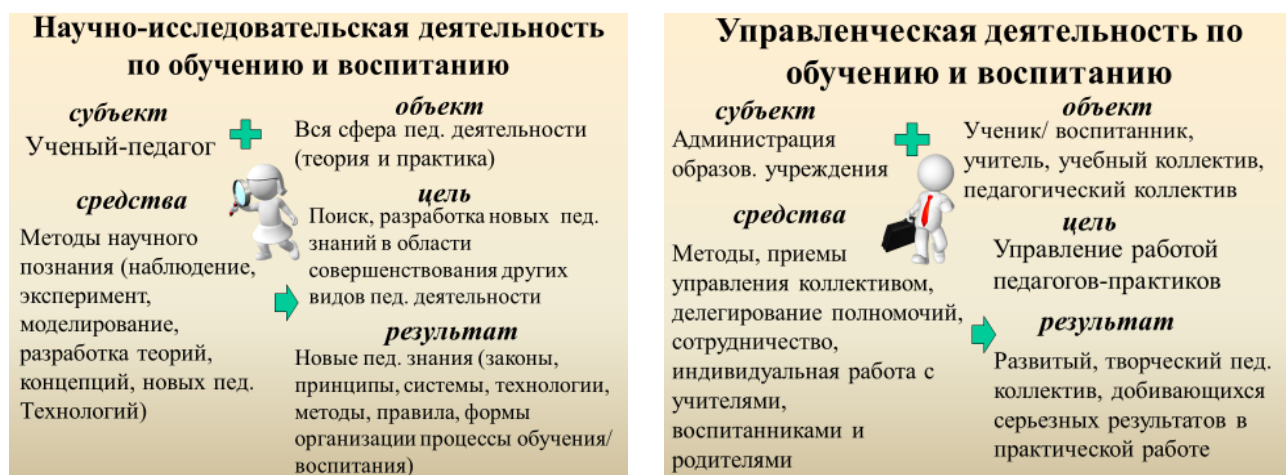


Рис.1. Виды педагогической деятельности в зависимости от профессиональных задач

Таким образом, можно заметить, что быть педагогом предполагает быть способным решить обозначенные выше задачи на высоком уровне. А, следовательно, это должно отразиться в профессиональной идентичности педагогов.

Согласно нашему исследованию, проведенному на группе преподавателей из Москвы (участвовали 84 преподавателя учебных заведений города Москвы (49 учителей школы – 23 средней и 26 старшей, а также 35 преподавателей вузов) в возрасте от 28 до 64 лет) можно заметить, что далеко не все респонденты считают себя «мастерами» в перечисленных видах педагогической деятельности (рис.2).

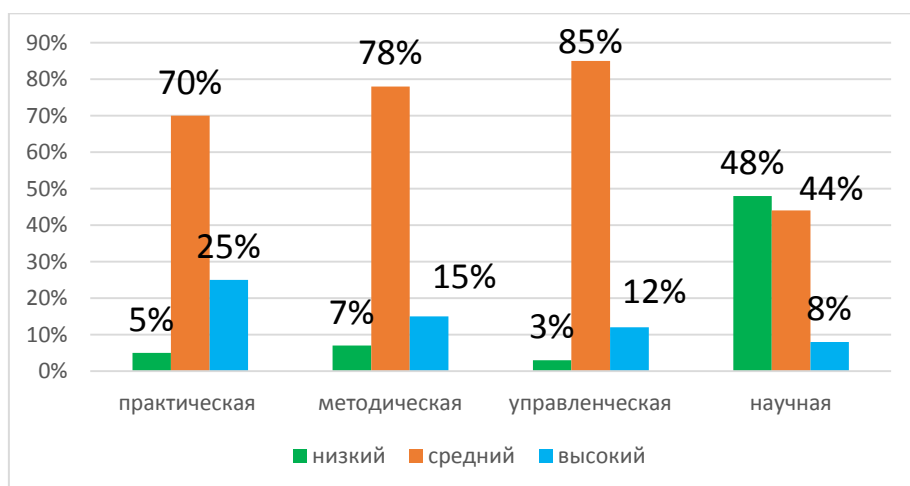


Рис.2. Оценка уровня мастерства в педагогической деятельности в зависимости от профессиональных задач

Мы можем заметить, что преимущественно педагоги отмечают у себя средний уровень владения профессиональными компетенциями для решения поставленных профессиональных задач (от 70 до 85%). Исследование профессиональной идентичности показало, что почти половина педагогов находятся на высшей стадии развития профессиональной идентичности (достигнутой) – 47 % (рис.3), или на низшей ступени – на стадии моратория (42%).

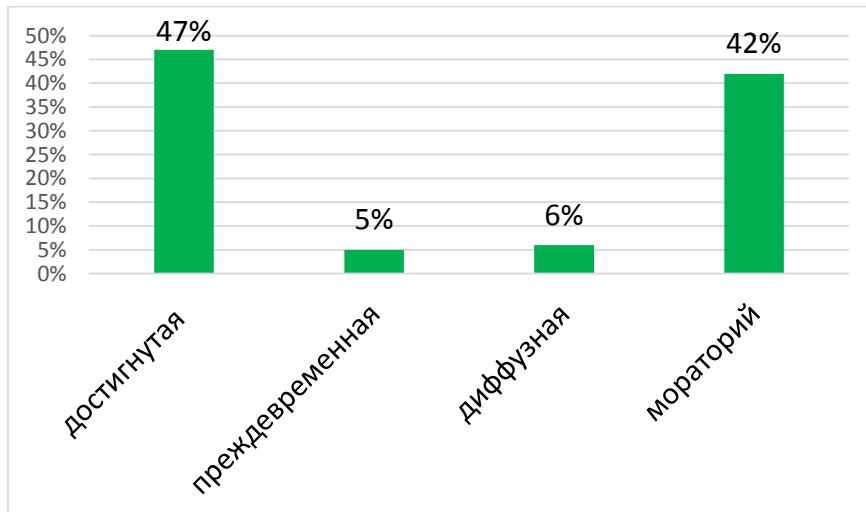


Рис.3. Уровни развития профессиональной идентичности в выборке респондентов

Таким образом можно сказать, что 47 % педагогов достаточно четко осознают себя в профессии педагога, чувствуют свою принадлежность к профессиональному сообществу, в то время, как 42 % находятся в состоянии кризиса профессиональной идентичности (не могут себя отнести к профессиональной группе, т.к. не видят перспектив, целей и не связывают свои профессиональные интересы с педагогикой). Возможно, это связано с переживанием кризиса профессионального становления личности в связи со сменой условий реализации профессиональной деятельности, или с наличием эффекта самозванца. В этом случае педагоги испытывают неуверенность в связи с рабочими достижениями, ощущением не заслуженности своей работы; чувством обмана коллег, заставляя их верить, что хорошо справляются с работой. Успехи объясняют рядом обстоятельств: «удачей, попаданием в нужное место и время или введением других в заблуждение, создав образ более умного и компетентного человека, чем есть на самом деле». Согласно нашему исследованию, мы получили данные, что 68% опрошенных педагогов подвержены эффекту самозванца, более того, последний коррелирует с уровнем профессиональной идентичности ($r=0,247$; $p=0,010$). Заметим, что синдром самозванца больше всего выражен при выходе из зоны комфорта, предсказуемого положения, когда не раскрывается потенциал специалиста. Иными словами, это характерно для кризиса профессионального становления личности, требующего активных действий, открытия новых перспектив и получения нового опыта.

Таким образом, можем заметить, что любые нововведения в профессиональной сфере затрагивают условия осуществления профессиональной деятельности, а, следовательно, и требования к специалистам, что ведет к переживанию состояния кризиса, т.к. идет слом прежних знаний, ценностей, способов работы и введение новых. В таких ситуациях нужно психологическое сопровождение, т.к. затрагиваются вопросы профессиональной идентичности, выбора профессиональной роли и дальнейших способов осуществления профессиональной деятельности.

Обобщая вышеизложенное, отметим, что в ходе нашего исследования, мы пришли к выводам:

- реорганизация системы образования неизбежно приводит к переживанию педагогами кризисных состояний, которые тесно связаны с профессиональной идентичностью, как осознанием своей принадлежности к преподавательской деятельности, пониманием и видением себя в ней, объективной оценкой соответствия ей;

- новые требования к педагогам и их профессиональной деятельности отражаются в нормативных документах, при внедрении которых мы часто имеем дело с Ложным консенсусом Росса, что искажает объективное восприятие реальной ситуации;
- в ситуации реорганизации системы образования большая часть педагогов либо обладают высоким уровнем профессиональной идентичности (47%), либо находятся в состоянии кризиса (42%), который дополняется переживанием эффекта самозванца и препятствует эффективному выполнению поставленных задач;
- именно поэтому необходимо внедрять в практику психологическое сопровождение педагогов, способствующего помощи при формировании профессиональной идентичности и принятии профессиональной роли;
- вопросы профессиональной идентичности педагогов имеют большое значение, т.к. от нее зависит эффективность работы педагога, а также трансформация остальных участников образовательного процесса и самой системы образования в целом.

1. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. – М.: Исследовательский центр проблем подготовки специалистов, 2005. – С.33

2. Буланова И.С., Манцулич В.В. Профессиональная идентичность педагога в современных образовательных условиях: постановка проблемы. – URL: <http://ippo.selfip.com:85/izvestia/bulanova-i-s-manculich-v-v-professiona/>

3. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1983. Т. 5. –С. 166-173

4. Корнеева Л.Н. Профессиональная психология личности. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности. – СПб.: СПбУ, 1991.

5. Кузембаева А.М. Профессиональная идентичность преподавателя вуза: анализ отечественных и зарубежных концепция // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. № 3(24)

6. Монусова Г.А., Магун В.С. Российские трудовые ценности в контексте международных сравнений// XI Международная научная конференция по проблемам развития экономики и общества. – М.: ГУ ВШЭ, 2010

7. Национальная программа «Цифровая экономика РФ», утвержденная протоколом заседания президиума Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам от 4 июня 2019 г. № 7

8. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 г.»

9. Фролова С.В., Есина С.В. Вызовы современности: специфика общения студентов с преподавателями в дистанционной форме // Развитие современного общества: вызовы и возможности: материалы XVII международной научной конференции, в 4 томах. – М.: изд. ЧОУВО «МУ им. С.Ю. Витте», 2021. Т. 1. – С. 754-763

10. Шнейдер, Л. Б. Психология идентичности. – М.: Юрайт, 2023. – 328 с.

11. Эриксон Э. Трагедия личности. – М.: Litres, 2022.

УДК 378.4

Университетский электив «Имидж современного педагога» как пространство его профессионального становления

Илюшина Наталия Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент департамента педагогики, институт педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», ORCID iD, 0000-0001-7342-8209, innxx@mail.ru

Аннотация: Высокая изменчивость и нелинейность развития экономики, общества формируют новые запросы к университетскому образованию. Проектируются особые

условия для выстраивания индивидуальной образовательной траектории обучения, основанные на постоянном выборе и реализации собственных образовательных потребностей личности. С этой целью в образовательную программу вузов вводятся элективные курсы, в частности «Имидж современного педагога». Успешное освоение студентами электива «Имидж современного педагога» можно рассматривать как неотъемлемую часть его профессионального становления и начальную ступень его профессиональной карьеры.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная траектория обучения; субъектность, элективный курс; имидж педагога; профессиональное становление личности; критерии профессионального становления личности.

Современный университет развивается в соответствии с социально-экономическими и социально-культурными потребностями государства и общества. Московский городской педагогический университет оперативно и гибко реагирует на вызовы времени, ясно артикулирует и обновляет собственную образовательную политику. Высокая изменчивость и нелинейность развития экономики, общества формируют новые запросы к университетскому образованию. «Привычная в индустриальной модели общества единая монолитная система подготовки к профессии все чаще уступает место более гибким, адаптивным многовекторным программам развития человеческого и профессионального потенциала студента» [5]. Университет создает условия для выстраивания индивидуальной образовательной траектории обучающихся, инициирует, поддерживает самоопределение студента в образовательном и культурном пространстве МГПУ и мегаполиса.

В МГПУ в целом и в Институте педагогики и психологии образования активно апробируются образовательные технологии развития субъектности будущих педагогов. С 2022 г. в университете работает научный лекторий «Лаборатория субъектности», который организует открытые экспертные семинары с ведущими исследователями и практиками. Думается, что преподавателей-единомышленников объединили семинары, проведенные доктором психологических наук, профессором Б.Д. Элькониным («Уровни субъектности» - 21.12.2022 г.) и доктором психологических наук, академиком РАО А.Г.Асмоловым («Антроповорот: практики возвращения субъектности» - 25.01.2023 г.).

Наш опыт осмысления проблемы и формирования субъектности бакалавров нашел отражение в ряде публикаций [1, 2, 3].

Преподаватель и тьютор могут не только наблюдать, анализировать данный процесс, но и активно включаться в создание актуального учебного контента. Образовательные программы ИППО спроектированы так, что студент формирует индивидуальную траекторию своего профессионального становления через выбор: предпрофильных модулей; профиля обучения; элективных курсов, курсов по выбору каждый семестр; профессиональных конкурсов и олимпиад; программ дополнительного образования; программ зарубежных стажировок; баз различного вида педагогических практик; типа и темы ВКР; уровня изучения иностранного языка и т.д.

Имиджелогия – это относительно новая межотраслевая область научного знания, у истоков которой в нашей стране стоял В.М. Шепель. Значительный вклад в ее развитие внесли В.Я. Белобрагин, А.Ю. Панасюк, Е.А. Петрова и др. Профессиональный имидж означает то, что в массовом сознании существует образ определенной профессии. Актуальные результаты современных эмпирических исследований об имидже учителя в представлении школьников опубликовали Е.А. Петрова, Н.Н. Акимова, А.В. Романова, И.Э. Соколовская [4].

С 2021 г. в МГПУ мы предлагаем студентам элективный курс «Имидж современного педагога». Его цель предполагает формирование личного и профессионального имиджа студента, выращивание мотивов позитивного имиджа личности как основы ее профессиональной конкурентоспособности. Элективный курс изучается в течение одного семестра.

Электив «Имидж современного педагога» выбрали третьекурсники самых разных институтов МГПУ: Институт права и управления, Институт естествознания и спортивных технологий, Институт педагогики и психологии образования, Институт иностранных языков, Институт гуманитарных наук, Институт специального образования и психологии, Институт цифрового образования.

Содержание электива включает три модуля:

1. Психология имиджа: сущность, слагаемые, функции.
2. Вербальный и невербальный имидж педагога.
3. Формирование профессионального имиджа педагога.

На вряд ли целесообразно в формате статьи детально анализировать содержание занятий электива, более ярко смогут охарактеризовать профессиональную ценность изучения имиджа современного педагога творческие, аналитические, дискуссионные работы студентов. Рассмотрим некоторые из них.

Киноклуб. После первой лекции, раскрывшей ведущий понятийный аппарат электива (понятие «имидж», важнейшие характеристики имиджа, структура имиджа, глубинные характеристики имиджа, личный бренд и т.д.), были проведены практические занятия в форме киноклуба. В аудитории мы просмотрели фильм «Секреты Амонашвили» (<https://cloud.mail.ru/public/Vemr/2W2Fq7emf>) с целью описания и анализа вербального и невербального имиджа выдающегося педагога.

Глубокий эмоциональный отклик вызвал у будущих педагогов советский художественный фильм 1988 года выпуска режиссёра Э. Рязанова по одноимённой пьесе Л. Разумовской «Дорогая Елена Сергеевна». Содержание фильма заставило обратиться к сущности «перестройки» как того исторического этапа ярких политических и экономических реформ в СССР, который обучающиеся изучали в школе, о котором слышали от родителей и близких. В высказываниях студентов относительно нравственной коллизии, в которой столкнулись интересы выпускников школы и учителя математики, звучали и сочувствие к педагогу и непонимание, возмущение, осуждение и вновь уважение к силе духа, твердости убеждений.

В завершении дискуссии наше внимание было к следующим вопросам:

1. «Что же, все-таки, хотел сказать миру с помощью этого фильма Эльдар Рязанов?»
2. «Какой имидж (или образ?) учителя создан в этой киноленте? Согласны вы с ним или нет?»
3. Существуют ли стереотипы восприятия учителя?
4. «Какие фразы из фильма стали афоризмами?».

Обращение к образам героев фильма, их поступкам продолжалось и на последующих занятиях.

Эссе – одно из самых свободолобивых и творческих видов учебных заданий. Студентам была предложена тема: «Как изменился имидж педагога от 80-х – 90-х годов прошлого века до нашего времени»? На основе изученного материала и собственных убеждений авторы эссе искали аргументы и делали различные выводы. Приведем лишь две точки зрения студентов о том, как за три – четыре десятилетия изменился имидж учителя, хотя выводы авторов показали значительный разброс мнений относительно этого процесса.

В.В: ... *«Эльдар Рязанов предпринял попытку создать типичный образ советского учителя, простодушного, доброго и отзывчивого человека, с открытым честным сердцем»* *«Так, учитель эпохи 1990-х годов»* ... *имеет имидж «маленькой серой мышки», зачастую не находящий понимания среди своих же учеников, не принимаемый и отторгаемый ими»* ... *«Имидж современного учителя смело тяготеет к некоторому «идеалу» во всём (как у А. П. Чехова – «всё прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли»): в его внешнем виде, в его речи и действиях, в мыслях, в общении».*

А.П.: ... *«Так в чем же разница между учителем 90-х годов и учителем современности? Прежде всего, в 90-х годах, на постсоветском пространстве, учителя*

продолжали сохранять советские традиции, были образцами нравственности, морали, скромности – со стороны это был идеальный человек без недостатков». ... «Каким же нам представляется педагог сейчас, в 2022 году? Ответить на этот вопрос трудно, и, прежде всего, потому что сейчас нет одного собирательного образа учителя: вряд ли кто-то вспомнит двух относительно одинаковых по образу, современных педагогов. Конечно же, остались требования к стилю: учитель должен быть элегантно одет, соблюдая деловой стиль, должен вести себя, соответственно нормам морали, но при этом, сейчас приходит понимание, что учитель — это не идеальный образ, а обычный человек, который может быть разным, соответственно своим убеждениям и желаниям».

Первый автор оценивает процесс изменения имиджа учителя как линейно-прогрессивный. На наш взгляд, эта позиция тяготеет к упрощенно – идеализированному пониманию явления. Вторая точка зрения более объективна, она основана на нелинейном, более сложном видении проблемы. Самое существенное, что наличие разнообразия аргументов и выводов в эссе является основой для дальнейшей дискуссии и стимулом для проектирования собственного профессионального имиджа.

Практическая работа по анализу невербального имиджа педагога.

Бакалаврам предлагались для анализа фотоматериалы, запечатлевшие конкурсантов олимпиады "Мой первый учитель" (Липецк - 30 октября 2021 года). Задание было следующим:

1. Сформулировать критерии анализа невербального имиджа конкурсантов.

2. Групповая работа: выделить несколько наиболее удачных имиджа, соответствующих условиям конкурса, работе на сцене и церемонии награждения.

Практическая работа по анализу имиджа педагога.

Студенты получили задание познакомиться с видеоматериалами XX Международных чтений по гуманной педагогике (4 - 5 декабря 2021 г.). Задание было следующим: 1) проанализировать выдвигаемые идеи и речь; 2) внешность и привлекательность образа педагога и интерьера. Бакалавры работали с видеоматериалами мастер-класса Е.А. Исаченко, лекции академика РАО М.В. Богуславского, мастер-класса О.О. Кушнина.

В педагогическом общении важно «напитаться» примерами достойного внешнего вида публичного человека, его манерами, идеями и смыслами педагогической деятельности, поэтому данный вид учебной работы студенты оценили как очень интересный и полезный для их профессионального становления.

На зачет было вынесено задание по созданию **и публичной защите портфолио**. Портфолио можно рассматривать как инструмент фиксирования, накопления и оценки достижений студента. Для бакалавров, которые проучились в университете чуть более двух лет, эта работа оказалась очень полезной для личностно - мотивационного развития и развития рефлексии, но особенно полезной для осмысления погружения в профессиональную сферу.

Необходимо заметить, что показателями успешного профессионального становления являются следующие формальные критерии: дипломы, грамоты, сертификаты участия в учебно-профессиональных событиях, удостоверения о получении дополнительного образования и т.д., а также неформальные критерии: профессиональное мышление, интерес к педагогической деятельности, к передовому педагогическому опыту, желание общаться с детьми, умение применять свои профессиональные знания в различных жизненных ситуациях и др.

Третьекурсники находятся на второй стадии профессионального становления – на стадии обучения профессии, но значительная доля бакалавров уже частично шагнула в следующую стадию – профессиональной адаптации к педагогическому труду. Об этом свидетельствуют портфолио студентов.

Анализ содержания портфолио студентов показал, что значительная часть студентов учится и успевает работать в образовательной сфере:

42,3 % данной учебной группы работают репетиторами (в основном обучают детей и взрослых иностранным языкам);

38,5 % – в различных образовательных учреждениях Москвы;

15,4 % – не в образовательных учреждениях (контент-менеджер в IT-компании, дизайнер, растениевод и др.).

Половина студентов очень заинтересована в получении дополнительного образования. За время обучения в университете они окончили самые разнообразные образовательные программы: «Школа вожатого», «Репетиторство как педагогическая деятельность», «Цифровой дизайн», «Деловые коммуникации», «Россия в глобальной политике», «Теория и методика преподавания математики», «Теория и методика преподавания английского языка», «Экскурсовод», «Технологии МЭШ», «Оператор видеозаписи», «Менеджмент в образовании», «Интерьерная живопись» и др.

Процесс публичной защиты портфолио создал атмосферу заинтересованности успехами однокурсников, каждый автор портфолио отвечал на вопросы аудитории, продумывал дальнейший путь освоения, получения профессиональных и надпрофессиональных компетентностей, путь проектирования собственного профессионального имиджа.

Профессиональное образование современного учителя предполагает не только фундаментальную предметную, методическую подготовку, но готовность к публичной презентации себя как профессионала в пространстве детского коллектива, школы, в научно-педагогической среде, в педагогических Интернет – сообществах. Успешное освоение студентами электива «Имидж современного педагога» можно рассматривать как неотъемлемую часть его профессионального становления и начальную ступень его профессиональной карьеры.

1. *Илюшина Н.Н. Субъектность будущего учителя как педагогическая ценность и психологическая основа учебного творчества // Научное исследование как фактор совершенствования современного педагогического дошкольного и школьного образования: Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов (16-18 апреля 2009 г.). – М.: Экон-Информ, 2009. – С.15-18.*

2. *Илюшина Н.Н. Становление субъектности студента как будущего учителя // Культурно-развивающий потенциал современного образования. Материалы межвузовской научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов (Москва, 1 декабря 2011 г.). – М.: Экон-информ, 2012. – С. 281-285.*

3. *Илюшина Н.Н. Субъектность автора в технологии презентации // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования: сборник научных статей / под ред. Е.И. Снопковой. – Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2022. – С. 9-2.*

4. *Петрова Е.А., Акимова Н.Н., Романова А.В., И.Э. Соколовская. Имидж современного учителя в представлении старшеклассников // Образование и наука. – 2020. – Том 22, № 2. – С. 97-118.*

5. *Стратегия развития Московского городского педагогического университета на 2020 – 2025 гг. // <https://2025.mgpu.ru/edu-pol>*

УДК 37.022

Приложения, вызовы и перспективы образования в контексте метавселенной

Ли Синьжуй, аспирант, Московский педагогический государственный университет, xinrui.li.94@mail.ru

Аннотация: В статье обсуждается влияние метавселенной на образование, в частности плюсы, минусы и проблемы технологии метавселенной для обучения.

Ключевые слова: метавселенная; виртуальное образование; образование будущего.

В 2021 году термин «метавселенная» часто появлялся в научных публикациях: как виртуальный и реальный миры, метавселенная, объединяющая людей, содержит огромные возможности для социальных, контентных, офисных и других преобразований. На социальном уровне новая эпидемия коронавируса также ускорила применение и популяризацию информационных технологий, поэтому метавселенная, являющаяся одной из передовых явлений в интернет-индустрии, привнесла некоторые изменения в индустрию образования. Она привносит виртуальную реальность в сферу образования.

Понятие «метавселенная» (с англ. metaverse) впервые появилось в 1992 году. В фантастическом романе американского писателя Нила Стивенсона «Снежная катастрофа» («Snow Crash») изображен захватывающий виртуальный мир, где люди собираются, чтобы работать, общаться друг с другом, играть в игры, отдыхать. С быстрым развитием информационных технологий нового поколения, таких как 5G / 6G, искусственный интеллект, VR / AR / MR (виртуальная / дополненная / смешанная реальность) и т. д., была разработана более сложная и обширная концепция метавселенной.

Согласно «Исследовательскому отчету о развитии метавселенной», опубликованному Исследовательским центром новых медиа университета Цинхуа, метавселенная представляет собой новое интернет-приложение и социальную форму, объединяющую множество новых технологий. Она обеспечивает захватывающий опыт, основанный на технологии дополненной реальности. Цель данной технологии в будущем – создать зеркало реального мира на основе технологии цифровых двойников, построить экономическую систему на основе технологии блокчейна, тесно интегрировать виртуальный мир с реальным миром в экономические системы, социальные системы и системы идентификации, а также позволить каждому пользователю создавать контент и редактировать мир.

Хотя метавселенная появилась в поле зрения людей только в прошлом году, ее применение не получило широкого распространения, но некоторые школы начали использовать технологию метавселенной в образовании в последние два года. Например, семинар 2020 года по искусственному интеллекту Animal Crossing был проведен в «Клубе Animal Crossing» Nintendo; В мае 2020 года виртуальная выпускная церемония Калифорнийского университета в Беркли показала все детали обычной выпускной церемонии, включая речь ректора, присуждение ученой степени, подбрасывание шляпы, вручение сертификата об образовании, а также проведение вечеринки после основных событий, что привлекло внимание учебного сообщества со всего мира. В Китае учащиеся могут наблюдать и взаимодействовать с Солнцем и Землей в учебной среде с дополненной реальностью, созданной специально разработанным приложением AR, на уроке английского языка в начальной школе, входящей в состав университета Цинхуа.

Становится ясно, что метавселенная особенно подходит для иммерсивного обучения. Это создает учебное пространство, где учащиеся могут полностью погрузиться («immersion» – с англ. «погружение») в процесс обучения, что делает образование более реалистичным, интерактивным и интересным.

Согласны с мнением авторов о том, что проектирование и реализация возможностей погружения в образовательную среду вуза способствует повышению качества образования [6, 7].

Однако, с одной стороны, комбинация метавселенной и образования имеет три основных преимущества.

- Во-первых, это рынок цифровых образовательных ресурсов. С быстрым развитием технологий ресурсы цифрового образования становятся богаче, охватывая базовое образование, профессиональное образование, высшее образование, образование на протяжении всей жизни и другие области. Тем не менее, эти ресурсы ограничены по форме представления – текст, изображения, видео или экскурсии, где учителя водят учащихся в музеи. Тем не менее, с точки зрения метавселенной, содержание курса будет

расширено, ресурсы будут более богатыми и разнообразными, а содержание бумажных документов будет обновлено до 3D-изображений, анимаций, аудио, видео и других форм, чтобы укрепить знания учащихся о предмете посредством зрения, слуха и осязания. Способ обучения становится открытым, подвижным и социальным. В идеале, в конце концов, весь мир станет учебником для учащихся, а все общество станет большим классом, в котором ученики будут расти.

- Второй момент – сценарий неограниченного обучения. При подходе к образованию с точки зрения метавселенной будет снижен фактор физической изоляции, где ученики и учителя могут легко встретиться друг с другом. Особенно под влиянием эпидемии, где иностранные студенты могут учиться только дистанционно, что не дает им в полной мере понять культуру страны, атмосферу в классе с настоящим учителем, общение с одноклассниками. Но если добавить метавселенную, она реконструирует способ обучения и усилит ощущение получения опыта. Возможно, в будущем можно будет принять гибкую школьную образовательную систему, чтобы предоставить учащимся больше практических возможностей, что может быть более полезным уже для учащихся профессионального образования. Кроме того, будущие студенты могут посещать классы учителей из разных стран, а обучение может проходить в классах или в таких местах, как сельскохозяйственные угодья и фабрики, где можно добиться получения настоящего опыта, который может пригодиться в будущем.

- Третий пункт – персонализированные образовательные планы. В настоящее время мы живем в эпоху больших данных, и Интернет уже может обеспечить персонализированные рекомендации по статьям и товарам. В настоящее время в классе много учеников. Учитель не может знать каждого ученика очень хорошо и знать прогресс в обучении каждого ученика, поэтому учитель может игнорировать те или иные особенности учеников. В контексте метавселенной каждому ученику может быть предоставлен индивидуальный план обучения. В естественном состоянии учащихся можно получить информацию о поведении, эмоциональном состоянии, отношении к материалу – то есть определить характеристики учащихся оценить их рост. Составляя отчеты о диагностике обучения, о мониторинге состояния здоровья и т. д., можно составить для учащихся индивидуальные всесторонние планы для обучения.

Но, с другой стороны, комбинация метавселенной и образования имеет следующие три момента, на которые мы должны обратить внимание.

- Первый пункт – безопасность виртуального мира. В конце концов, метавселенная создает виртуальный мир. В нем могут образоваться незаконные ситуации или вопросы этики, которые должны обсуждаться всеми слоями общества и странами. Если в таком пространстве появятся экстремисты, которые могут «промыть мозги» младшим поколениям учащихся, их нужно вовремя остановить. Конечно, это также потребует от правительства и всех слоев общества взять на себя ответственность, постоянно контролировать киберпространство, обеспечивать безопасность метавселенной, устанавливать руководящие принципы и предотвращать злоупотребление технологиями.

- Второй момент заключается в том, что нам необходимо определить соответствие метавселенной с точки зрения образования. Нужно проверить, насколько метавселенная соответствует текущей образовательной системе, насколько она позволяет адаптировать учащихся разных возрастов, какие форматы обучения будут более предпочтительны, чтобы получить максимальный результат. Нужно больше работать с изучением самой метавселенной и находить новые возможности для обучения.

- Третий момент – негативное влияние на физическое и психическое здоровье. С тех пор как использование сотовых телефонов и Интернета стало массовым явлением, появляются истории и предупреждения о том, как более частое использование мобильных телефонов и компьютеров может привести к осложнениям со здоровьем. Применение технологии метавселенной также требует использования технических средств, таких как

очки виртуальной реальности, поэтому некоторые люди будут испытывать головокружение после длительного пребывания, а у некоторых людей может ухудшиться зрение. В дополнение к физическим последствиям для здоровья, чрезмерное использование электронных продуктов может привести к тревожным расстройствам и зависимости от технических устройств. Метавселенная богата и красочна, и она может удовлетворить вещи, которые невозможно реализовать в реальном мире. Как не допустить, чтобы учащиеся стали зависимыми и вызвать физические и психические проблемы, также является проблемой, на которую мы должны обратить внимание.

Мировые технологии стремительно развиваются. Столкнувшись с метавселенной, школы и учителя должны использовать преимущества эмпирического и иммерсивного взаимодействия, особенно в условиях эпидемии коронавируса, для продвижения инноваций и модернизации гибридного обучения (использовании классических и дистанционных форм обучения), которые могут дать технологии образования новый скачок. В связи с этим, только когда школы и учителя адаптируются к образовательной метавселенной, они могут вести, направлять и помогать учащимся учиться адаптироваться.

Что может дать метавселенная образовательному процессу?

Во-первых, это возможность использовать технологию метавселенной. В прошлом учителя использовали только учебники, мел и черно-белые изображения, но теперь они учатся пользоваться компьютерными и проекторными технологиями. В будущем учителям необходимо научиться использовать технологии, связанные с Metaverse, такие как использование очков виртуальной реальности и настройка содержания курса Metaverse.

Второй момент – это новый преподавательский потенциал. В контексте технологии метавселенной нынешняя система образования думает о том, как школы и учителя создают новую систему учебных программ, контролируют преподавание нового содержания в классе, виртуализируют учебные знания и создают новую способность оценивать учащихся.

Третий момент – большее влияние учителей на образование учащихся. Это возможность учителей направлять учащихся на адаптацию в рамках метавселенной, например, как эффективно изменить способ обучения, учиться и работать через игровой процесс, а затем повышать качество обучения и осваивать новые знания. Тогда подготовка учителей в будущем также будет меняться вместе с развитием метавселенной, а новые способности всех учителей составят новые требования, новое содержание и новые стандарты подготовки будущих учителей.

На мой взгляд, применение метавселенной в образовании на данном этапе все еще является предварительным этапом. Возможно, в этом десятилетии учащиеся смогут пережить исторические моменты прошлого, понаблюдать за морскими существами и выполнить практические задания в виртуальном мире. Не все классы преподаются в метавселенной, и на данный момент сохраняется сочетание классической и дистанционной форм обучения. Школы, учителя и ученики могут ощутить удобство технологии метавселенной, не слишком погружаясь в виртуальный мир. Конечно, сами по себе технологии не хороши и не плохи, они зависят только от того, как люди их используют, особенно сегодня, где разные сферы все чаще обращаются к цифровизации, внедряя новые технологии, как метавселенную, виртуальную реальность и т.д. Они будут постоянно внедряться и в наше образование. Использование метавселенной может помочь учащимся лучше развиваться в физическом мире, цифровом мире и духовном мире, а также создать новую образовательную реальность.

1. Шэнь, Ян, Отчет об исследовании развития метавселенной, версия 2.0 // Исследовательский центр новых медиа, Школа журналистики и коммуникаций, Университет Цинхуа, — URL: <https://new.qq.com/rain/a/20220126A00ZZV00> (дата 21.01.2022)

2. Со, Ун., *Использование метавселенной для ориентированного на ученика конструктивистского образования в постпандемическую эпоху: анализ учащихся начальной школы / Со Ун, Ан Сон Джин // Журнал разведки. – 2022. – № 1. – С. 16-18.*

3. Ху, Юнбинь, *Международное зеркало образовательных приложений Метавселенной: прогресс, тенденции и вызовы / Юнбинь Ху, Цин Ни, ныне Ян // Современные исследования в области дистанционного образования. – 2022. – № 5. – С. 37-46.*

4. Контрерас Гастон Санглиер, *Важность применения Метавселенной в образовании / Контрерас Гастон Санглиер, Гонсалес Аврора Эрнандес, Фернандес М. Инес Сerrано, Сена Кармен Б. Мартинес, Эскобар Хуан Карлос Зуил // Современная прикладная наука. – 2022. – № 3. – С. 34.*

5. Фэн Ган, *Деконструкция и реконструкция: вызов Метавселенной идеологическому и политическому просвещению в Интернете и его ответ, Ган Фэн, Цянь Чен // Зонд. – 2022. – № 5. – С. 170-171.*

6. Козилова, Л.В., Харченко Л.Н. *Ресурсный потенциал образовательной среды педагогического вуза в становлении современного учителя // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2022. – №4. – С.44-50.*

7. Козилова, Л.В., Чвякин В.А. *Влияние образовательной среды педагогического университета на профессиообразование педагога // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 4 (58). – С. 96-114. DOI: 10.32744/pse.2022.4.6.*

УДК 373

Методическое сопровождение развития профессиональных компетенций педагогических работников школы в современной образовательной среде

Меркель Елена Вячеславовна, кандидат педагогических наук, Почетный работник общего образования РФ, методист, руководитель центра «Успех» ГБОУ «Школа №2097, г. Москва, Ev.merkel@s2097.ru

Аннотация: В статье описывается опыт школы №2097 города Москвы по организации методического сопровождения развития профессиональных компетенций педагогических работников школы в современной образовательной среде. Приводятся результаты анкетирования (мнения) учителей по внедрению инноваций в учебный процесс. зависит не только от самого педагога. Раскрываются особенности выстраивания внутреннего и внешнего методического сопровождения развития профессиональных компетенций педагогических работников школы, от которого зависит успешное развитие каждого обучающегося школы.

Ключевые слова: современная образовательная среда; методическое сопровождение; развитие профессиональных компетенций педагогических работников; взаимодействие с внешними научными школами.

Организация методического сопровождения педагогических работников школы основана на темпах развития современной образовательной среды. Как уже отмечалось нами ранее, «Современная образовательная среда каждого образовательного учреждения в условиях информатизации, глобализации, цифровизации развивается очень динамично, соответственно, школа сегодня активно откликается на этот вызов» [4]. Современные школы города Москвы – это крупные образовательные организации, деятельность в которых организована на всех уровнях общего образования: дошкольное отделение, начальная школа, основная и старшая школа, педагогические коллективы многочисленные и многогранные. На наш взгляд, в такой современной школе необходимо выстраивать комплексную внутреннюю организационную структуру методического сопровождения, основанную на тесном взаимодействии с внешними научными школами педагогики. Важно понимать, что система непрерывного образования педагогических работников должна начинаться в школе. Как школьной команде управленцев

организовать такую деятельность? Ответы на вопросы современных управленцев можно найти в статье Т.И. Шамовой «Профессиональная учёба педагогов в условиях школы», где работу с педагогическими кадрами Татьяна Ивановна, в свое время, рассматривала, как «сложную динамическую и целостную систему», системообразующим компонентом которой являются цели и задачи. «Именно их изменение должно повести за собой изменение и других компонентов системы кадровой работы, пересмотр взаимосвязи со звеньями разных уровней системы непрерывного образования педагогов» [5; 6; 7].

При этом следует отметить, что педагогические работники школы в настоящее время имеют возможность ознакомиться с множеством инноваций на всех уровнях общего образования, реализуемого в школах, как в педагогической, так и в предметной области. Однако, в ходе мониторинговых исследований наших коллег «независимо от конкретной инновации, число учителей, знающих ее, значительно выше, чем число умеющих применять и применяющих ее на практике» [2].

Нами проведено анкетирование педагогических работников школы №2097, в результате которого установлено, что отношение к внедрению инноваций зависит не только от самого педагога, но и от его возраста. Учителя с большим стажем предпочитают руководствоваться технологиями, методами и приемами образовательной деятельности, доказавшими с годами свою эффективность высокими результатами у учащихся и, неохотно используют предложенные инновации в своей деятельности. В тоже время, молодые педагоги, не имея знаний большого объема в своей профессиональной копилке педагогических методов и приемов, стремятся ознакомиться с их наибольшим количеством. Но при этом следует отметить, что необходимо внутреннее методическое сопровождение, позволяющее определить наиболее эффективные для данной группы учащихся технологии, методы и приемы организации учебно-воспитательной деятельности, направленной на успешное развитие каждого обучающегося.

Отмечаем, что методическое сопровождение по развитию и совершенствованию профессиональных компетенций педагогических работников является одним из наиболее важных направлений деятельности в современной школе, в которой и, нынешние учителя должны быть такими, о которых еще в свое время писал В.О. Ключевский: «Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь» [9].

Современная школа развивается очень динамично, поэтому от педагогических работников требуется все больший арсенал педагогических знаний и умений, которые позволяли бы им решать актуальные задачи методического сопровождения учебно-воспитательной деятельности со школьниками.

В.А. Слостенин придавал огромное значение профессиональной компетентности педагога, которая, по его словам, выражает личные качества учителя, воспитателя, позволяющие ему самостоятельно и эффективно решать педагогические задачи, формулируемые им самим или администрацией образовательного учреждения.

Внутренняя организация методического сопровождения должна быть выстроена в школе системно, обеспечивая преемственность на всех уровнях общего образования и, в тесном единстве с внешним профессиональным педагогическим сообществом.

Осуществляя именно такие подходы, в реализации которых Школа № 2097 г. Москвы организывает и осуществляет деятельность Методического совета (далее МС) и Центра «Успех» (далее Центр) совместно с ФГБОУ ВО МПГУ, институтом социально-гуманитарного образования кафедрой управления образовательными системами имени Т.И. Шамовой. Мы согласны с мнением профессора кафедры Л.В. Козиловой, д.п.н., активно сотрудничающего с нашей школой, о том, что «...подготовка универсальной нравственно-зрелой личности, компетентного специалиста с развитой профессиональной культурой, владеющей научным стилем мышления, способной к осуществлению

инновационных процессов в профессиональном образовании возможна в тесном и плодотворном сотрудничестве в условиях образовательной среды школа-вуз» [3].

Деятельность МС и Центра по методическому сопровождению учителей, воспитателей и иных педагогических работников нашей школы основывается на реализации трёх ведущих компонентов, отмеченных Т.И. Шамоной: «Три компонента – повышение уровня методологической подготовки педагога, эрудиции и культуры, развитие его профессионального мастерства, расширение общего кругозора – являются ведущими в системе работы с педагогическими кадрами. Каждый из этих компонентов имеет свои задачи, особенности, функции, и лишь их интеграция может обеспечить профессиональный и интеллектуальный рост педагогов в соответствии с задачами времени» [8].

Мы считаем, что не утратили актуальности в формировании профессиональной компетентности педагогов школы убедительные слова профессора С.Г. Воровщикова о необходимости совершенствования их методической культуры и задачах управленческой команды в этом направлении: «руководители должны помнить, что созидательная энергия методической культуры педагогов школы заключается не только и не столько во владении учителями классификацией общеучебных умений и методиками их формирования, а в качестве убеждения всего школьного коллектива в необходимости целенаправленного совершенствования общеучебных умений» [1].

На современном этапе важным является формирование у школьников уже метапредметных результатов, согласно федеральным государственным образовательным программам всех уровней общего образования, которые неразрывно связаны с предметными знаниями и универсальными учебными действиями, умениями, освоения не только знаний, но и приемов, и способов их применения в жизни. В настоящее время особенно важными направлениями методического сопровождения педагогических работников школы являются организация деятельности внутренних и внешних профессиональных сообществ по подготовке и реализации федеральных образовательных программ и федеральных государственных образовательных стандартов с использованием образовательной среды «Единое содержание общего образования».

Методический совет, Центр и методические объединения педагогических работников нашей школы под руководством Г.В. Пискаревой, заслуженного учителя РФ, постоянно развивают и совершенствуют профессиональные компетенции, активно используя ресурсы современной образовательной среды для успешного развития каждого обучающегося, представляют результаты на сайте Школы №209.

1. Воровщиков С.Г. *Внутришкольное управление развитием учебно-познавательной компетентности старшеклассников: дис... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Моск. пед. гос. ун-т.* – М., 2007. – 416 с.

2. Козилова Л.В., Сенаторова О.Ю. *Профессиональная деятельность учителей с применением педагогических инноваций в условиях современной образовательной среды: Учебное пособие.* – М.: МПГУ, ВИПК МВД России. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2018. – 80 с.

3. Козилова Л.В. *Особенности развития инновационного опыта социального партнерства «школа-вуз» / Человек в современном мире: пространство и возможности для личностного роста: сборник статей II Международной научно-практической конференции, Омск, 20 апреля 2021 г. / отв. ред. В.Е. Михайлова.* – Омск: Изд-во Многопрофильной академии непрерывного образования, 2021. – С. 74-82

4. Пискарева Г.В., Меркель Е.В. *Развитие профессиональных компетенций педагогических работников школы по организации проектной и исследовательской деятельности с обучающимися в условиях современной образовательной среды // XIV Международ. науч. практич. «Шамоновские педагогические чтения», г. Москва, 22-25*

января 2022 г.: сб. статей. В 2ч. Ч.1-М.:Изд-во НШОУС,МАНПО, «5 за знания», 2022. – С.644-648

5. Шамова Т.И. Профессиональная учёба педагогов в условиях школы // *Хрестоматия по эффективности управления образованием: мотивационный программно-целевой подход.* – Барнаул. БГПУ, 2003. – С. 370-374.

6. Шамова Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения.* – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

7. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. *Управление образовательными системами.* – М.: ВЛАДОС, 2002. – 320 с.

8. Шамова Т.И. *Управление образовательными системами: избранные труды.* – М.: ЦО «Перспектива», 2009. – 272 с.

9. Институт системно-деятельностной педагогики. – URL: <https://www.sch2000.ru/parents/citation.php>

УДК 378

Основные направления управленческой деятельности по развитию кадрового потенциала в школе

Пискарева Галина Викторовна, Заслуженный учитель РФ, директор ГБОУ «Школа 2097» г. Москвы, PiskarevaGV@edu.mos.ru

Аннотация: В статье раскрываются основные направления управленческой деятельности по развитию кадрового потенциала в школе. Подробно автор останавливается на одном из важных направлений деятельности такой команды по организации и обеспечению развития кадрового потенциала школы, а также описывает внутренние и внешние направления развития кадрового потенциала. Автор приходит к выводу о том, что совокупность направлений управленческой деятельности по развитию кадрового потенциала в школе позволяет педагогическим работникам не только в школе, но и самостоятельно развивать свои профессиональные компетенции и представлять свой опыт сообществу школьных педагогов.

Ключевые слова: управленческая деятельность, развитие кадрового потенциала в школе; слаженные действия команды; организация и обеспечение развития кадрового потенциала школы; внутренние и внешние направления развития кадрового потенциала.

Управленческая деятельность по развитию кадрового потенциала в школе является процессом, многоаспектным и многогранным, в динамично изменяющейся образовательной среде, что, безусловно, предполагает слаженные действия команды профессионалов во взаимодействии со всеми участниками образовательных отношений: обучающимися, их родителями (законными представителями) и педагогическими работниками школы.

Более подробно остановимся на одном из важных направлений деятельности такой команды по организации и обеспечению развития кадрового потенциала школы, которое обусловлено задачами обучения и воспитания подрастающего поколения школьников в тесном единстве с его успешным развитием посредством использования открытых и доступных ресурсов российского образования. Организация и реализация управленческой деятельности осуществляется, на наш взгляд, прежде всего, с учетом деятельностного, системного, комплексного и компетентностного подходов, которые предполагают взаимодействие с педагогическими работниками на основе не только их предметной профессиональной компетентности, а прежде всего их личностно-психологических особенностей, направленных на успех каждого школьника.

Современная школа – это быстро развивающаяся комплексная образовательная организация, требующая такого же управленческого и кадрового состава. Только тогда такая школа сможет создать необходимые и достаточные условия для успеха каждого. Мы отмечали в своих работах ранее о том, «что современному действующему и будущему учителю как никогда необходимо не только по-новому учить, используя все современные электронные образовательные ресурсы и технологии очного и дистанционного обучения, но и по-новому учиться. Прежде всего, учиться новому педагогическому мышлению, учиться быть в постоянном творческом поиске подходов, технологий, методов и приёмов, обеспечивающих соавторство, сотрудничество с учениками во всей образовательной работе, включающей не только достижение предметных, но, и личностных, метапредметных результатов» [5].

Достижение таких результатов предполагает наличие и постоянное развитие у педагогов компетенций в различных направлениях. Мы согласны с коллегами-исследователями, которые структурируют их таким образом: «Педагогические в части воспитательного процесса – педагог должен уметь общаться с учениками и управлять их поведением, уметь защищать их интересы и многое другое. Педагогические в части развивающего процесса – к этим компетенциям относится умение педагога применять в своей деятельности различные подходы, формировать УУД учеников, владеть технологиями, требуемыми для работы с разными детьми и др. Общие инструментальные компетенции учителя по ФГОС – компетенции, включающие способности педагога в области анализа, синтеза и обобщения данных, умение поставить цель и достичь ее, а также навыки работы с разными типами информации. ИКТ-компетентность общепедагогического характера – педагог должен владеть средствами визуальной коммуникации, проектировать собственное портфолио, анкеты-характеристики учеников, проводить обсуждения в телекоммуникационной среде и др.» [1, 4].

Следующим направлением управленческой деятельности по развитию кадрового потенциала в школе является развитие в области универсальных учебных действий у школьников, позволяющих им получить успешные метапредметные результаты. Как отмечают в своей работе С.Г. Воровщиков: «...в осмыслении учительским корпусом инновационного феномена «метапредметности» и выстраивании целостной внутришкольной системы учебно-методического сопровождения достижения метапредметных результатов существенную роль как раз и могут сыграть метапредметные образовательные программы [1].

Согласны с мнением ученых о том, что в значительной мере достижению метапредметных результатов способствует управленческая деятельность по организации исследовательской и проектной деятельности с обучающимися, которая является решением одной из важнейших задач школы по реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. «Внутришкольное управление призвано инициировать разработку целостной и непротиворечивой внутришкольной системы формирования культуры исследовательской деятельности обучающихся, способствовать обеспечению качества совместной деятельности учащихся, учителей...», – отмечает в своей работе С.Г. Воровщиков [1].

Управленческая деятельность в нашей школе №2097 г. Москвы по развитию кадрового потенциала, насчитывающего около 500 сотрудников, направлена, прежде всего, на реализацию федеральных государственных стандартов и федеральных государственных образовательных программ на всех уровнях общего образования.

Нами реализуется внутренняя система управленческой деятельности по развитию кадрового потенциала с помощью таких организационных структур, как Методический совет школы, Центр «Успех» (взаимодействие с социальными партнерами школы-университетами и иными организациями), педагогические советы, методические объединения воспитателей, учителей и иных педагогических работников, стратегические

сессии урочной и внеурочной деятельности «ВМЕСТЕ изучаем», лаборатории «Успешные проекты-2097», клуб «Молодые лидеры-2097», творческая группа «Наставники-2097» [6].

Согласны с мнением ученого Т.И. Шамоной: «...основными направлениями в управленческой деятельности являются цели и задачи, изменение которых должно повести за собой изменение и других компонентов системы кадровой работы, пересмотр взаимосвязи со звеньями разных уровней системы непрерывного образования педагогов» [4]. Как показывает практический опыт руководителя, важными для управленческой деятельности в современной школе являются внешние направления развития кадрового потенциала, а именно: повышение квалификации педагогических работников в образовательных организациях Министерства просвещения РФ, Департамента образования и науки г. Москвы; обучение, обмен опытом на семинарах, вебинарах Городского методического центра г. Москвы; обучения на мастер-классах, семинарах по проекту «Университетская среда» в университетах г. Москвы. Следует отметить важную роль образовательной среды организации и ее влияние на развитие каждого из участников образовательных отношений, подробно описанную в исследовательской статье Л.В. Козиловой [2], для развития кадрового потенциала школы: это ресурсы портала «Единое содержание общего образования», ресурсы Мобильного электронного образования, ресурсы проекта «Московская электронная школа», ресурсы сайта нашей школы [6] и иные, позволяющие всем педагогическим работникам не только в школе, но и самостоятельно развивать свои профессиональные компетенции и представлять свой опыт сообществу школьных педагогов.

1. *Воровщиков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.*

2. *Козилова Л.В. Историко-педагогический анализ трансформации содержания категории образовательной среды // Современное педагогическое образование. – 2022. – №2. – С. 127-133*

3. *Пискарева Г.В., Меркель Е.В. Развитие профессиональных компетенций педагогических работников школы по организации проектной и исследовательской деятельности с обучающимися в условиях современной образовательной среды // XIV Международ. науч.практич. «Шамоновские педагогические чтения», г. Москва, 22-25 января 2022 г.: сб. статей. В 2ч. Ч.1-М.:Изд-во НШОУС,МАНПО, «5 за знания», 2022. – С.644-648*

4. *Шамова Т.И. Профессиональная учёба педагогов в условиях школы // Хрестоматия по эффективности управления образованием: мотивационный программно-целевой подход. – Барнаул. БГПУ, 2003. – С. 370-374.*

5. *Яковлева А.М. Профессиональные компетенции педагога в образовании. – URL: <https://www.menobr.ru/article/65492-professionalnye-kompetentsii-pedagoga-v-obrazovanii>*

6. *Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Школа № 2097». – URL: <https://sch2097sz.mskobr.ru/>*

19 РАЗДЕЛ. ВНУТРИШКОЛЬНАЯ СИСТЕМА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

УДК 372.4

Сравнительный анализ контрольных работ по математике и современная структура работ с учетом обновленных ФГОС ОО

Ананьева Елена Витальевна, учитель начальных классов, МБОУ СОШ № 17, г. Калуга, kaluga_eva@mail.ru

Аннотация. Одним из важнейших условий повышения качества образования является

внутришкольная система контроля образовательных достижений школьников. Контрольно-оценочный материал должен соответствовать современным требованиям ФГОС общего образования. В статье представлен анализ совершенствования контрольно-оценочных материалов ФГОС с учетом специфики предмета и направлений внеурочной деятельности в школе.

Ключевые слова: контрольно-оценочные материалы, мониторинг, Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС).

ФГОС ОО – это совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию. ФГОС ОО обеспечивают: единство образовательного пространства РФ; преемственность основных образовательных программ всех уровней образования в РФ (предполагается, что каждый ученик на предыдущей ступени обучения получает все знания, необходимые для перехода на следующую) [5].

В основу разработки ФГОС ОО положена целевая установка, предусматривающая переход от «догоняющей» к «опережающей» модели развития российского образования.

Первое поколение ФГОС: были приняты в 2004 году и назывались государственными образовательными стандартами. Аббревиатура ФГОС ещё не использовалась. Основной целью Стандарта 2004 года был не личностный, а предметный результат; во главу угла ставился набор информации, обязательной для изучения. Подробно описывалось содержание образования: темы, дидактические единицы.

Второе поколение ФГОС: разрабатывались с 2009 по 2012 год. Акцент в них сделан на развитие универсальных учебных действий, то есть способности обучающихся самостоятельно добывать информацию с использованием технологий и коммуникации с людьми. Фокус образования сместили на личность ребёнка, его индивидуальное развитие. Много внимания уделено проектной и внеурочной деятельности, которая развивала не только личностные качества школьников, но и метапредметные УУД в основном средствами внеурочной деятельности. Конечно, развитие метапредметных УУД только вошло в российское школьное образование, и небольшое «замешательство» все-таки присутствовало у педагогической общественности. Данное, так называемое, «замешательство» было связано в основном в организации содержания урока и формировании предметных знаний и одновременным развитием метапредметных УУД, их миссии и роли именно в урочной деятельности. Поэтому, все-таки, первое время развитие метапредметных УУД возложили на внеурочную деятельность и, в особенности, на проектную деятельность учащихся в общеобразовательной школе.

Третье поколение ФГОС ОО началось реализовываться в 2021 году. Главная задача ФГОС третьего поколения – конкретизировать требования к обучающимся, так как результаты обучения на предыдущих этапах были недостаточно детализированы, обеспечить учащимся всей России единое образовательное пространство.

Таким образом, Стандарты «первого» поколения (2004 год) имели федеральный компонент со строго определенным перечнем дисциплин и их содержанием, который в обязательном порядке должен был быть выполнен, и региональный компонент, содержание которого образовательное учреждение определяло самостоятельно. Стандарты «второго» поколения (2009-2010 гг.) были ориентированы на результаты выявления запросов личности, семьи, общества и государства к результатам общего образования.

Разработчики стандартов «третьего» поколения, декларируют, что отбор содержания в обновленном формате происходит с учетом традиционного подхода и новых требований к учебно-воспитательному процессу, а также требований органов контроля к образовательным процедурам. ФГОС – 2021 года содержит требования, которые

обеспечивают комплексный подход к контрольно-оценочным материалам, обеспечивая таким образом контроль предметных и метапредметных УУД средствами урока. Повысилась роль и внеурочной деятельности, обеспечивая таким образом, единство базового и дополнительного образования.

Если говорить о требованиях к содержанию, то минимум содержания определял стандарт первого поколения, стандарт 2004 г. Целью проведения контрольной работы была проверка формирования знаний, умений и навыков учащихся. Такая работа включала себя в основном проверку предметных знаний. Из многолетнего опыта работы приведу примерный текст контрольной работы по ФГОС-2004:

Контрольная работа

(Текст контрольной работы каждый ученик получает на отдельном листочке.)

Вариант 1

1. Вычисли.

75 : 5	203 · 4	34 : 5
33 : 3	900 : 30	213 : 7
23 · 4	760 : 4	305 : 10

2. Выполни вычисления в столбик.

345 + 267	818 : 3
610 – 345	134 · 4

3. Ширина прямоугольника 6 см, а длина на 2 см больше. Нарисуй этот прямоугольник. Найди его периметр и площадь.

4. Реши задачу.

В магазине было 115 белых гвоздик и 68 красных. Из них сделали букеты по 3 гвоздики в каждом. Сколько букетов получилось?

5. Сравни. Поставь знаки >, < или =.

1 кг ○ 532 г	5 м 2 дм ○ 25 дм
1 сут. ○ 23 ч	3 дм ² ○ 200 см ²
6 дм 3 см ○ 630 мм	3 ч ○ 120 мин

6*. Мальчик наловил пауков и жуков – всего 8 штук. Если пересчитать, сколько у них ног, то окажется 54. Сколько пауков и сколько жуков поймал мальчик? Вспомни, что у паука 8 ног, а у жука – 6.

Стандарт 2009-2010 г.г. определял умения базового, повышенного и высокого уровня. В основе характеристик умений идеи системно- деятельностного подхода, ориентация на результаты. Среди результатов ключевая роль отводилась метапредметным результатам, такой подход получил название – метапредметный подход в образовании, как освоение учащимися УУД.

Метапредметные результаты (по А.Г. Асмолову) [1; 5] включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться. Универсальные учебные действия – это и есть метаумения, которые в стандарте являются основой метапредметных результатов освоения основной образовательной программы. Метапредметные результаты образовательной деятельности проявляются в освоении учащимися обобщенных способов действий с учебным материалом, позволяющих им успешно решать учебные и учебно-практические задачи как в рамках образовательного процесса, так и в реальной жизни. Главным средством, обеспечивающим достижение этих результатов, является учебная деятельность. Это та деятельность, которая неразрывно связана с образовательным процессом и в определенные возрастные периоды является ведущей, обеспечивающей личностное развитие ребенка.

С введением Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения (ФГОС-2010) в практику работы начальной школы введён новый вид диагностических работ – комплексная контрольная работа.

Комплексная итоговая контрольная работа проводится после изучения основного содержания учебных программ по предметам начальной школы. Для проведения комплексной оценки достижения обучающимися планируемых результатов освоения программы начального общего образования необходимо использовать специальные комплексные задания.

Структура представленной итоговой комплексной работы включает в себя две части (обязательную и дополнительную), каждая из которых направлена на оценку достижения планируемых результатов по отдельным учебным предметам.

Выполнение заданий предполагает использование предметных знаний и умений, сформированных у учащихся начальной школы в процессе изучения практически всех предметов (математики, русского языка, литературного чтения, окружающего мира, технологии и других).

В связи с этим, актуальной формой контроля результатов обучения являются комплексные работы, позволяющие на основе одного текста не только определить понимание прочитанного и предметные знания по математике, русскому языку и окружающему миру, но и выявить уровень сформированности универсальных учебных действий

Обновленный стандарт ФГОС - 2021 делает акцент на вариативность с ориентиром на углубленное изучение предметов и курсов. В стандарте сочетаются и ценность базовых знаний, и необходимость формирования трех групп результатов: предметных, метапредметных и личностных.

Говоря о контрольно-измерительных процедурах, соответствующих требованиям нового ФГОС ОО, необходимо заметить, что согласно этой логике, задачей первых стандартов являлся предметный результат, количество накопленных в школе знаний (обязательный содержательный минимум определял предметный результат). Главной же целью обновленных ФГОС ОО стало раскрытие личности ребенка, его талантов, способности к самообучению и коллективной работе, формирование ответственности за свои поступки

В концепции ФГОС ОО главной установкой является формирование и развитие универсальных учебных действий. В связи с этим мотивация обучающихся идет не на получении хороших оценок, а непосредственно на приобретение и развитие универсальных учебных действий (УУД)[5]. Таким образом, возникает необходимость в создании контрольно-оценочного инструментария по установлению уровня сформированности познавательных УУД. Задания, тесты, контрольные работы, разработанные по старым стандартам, не дают полной оценки, а значит, не могут быть использованы в современных условиях.

В процессе обучения и воспитания можно сколько угодно формировать познавательные УУД, но без своевременной диагностики результата не будет. Педагог должен постоянно отслеживать, анализировать и корректировать свою работу, так как одинаковых детей не существует и к каждому нужен свой подход, в этом ему помогают контрольные работы по выявлению уровня сформированности УУД [4].

Для раскрытия содержания понятия «контрольно-оценочный материал» необходимо рассмотреть составляющие понятия «контроль» и «оценка» [6; 7].

Понятие «контрольно-оценочный материал» в педагогике рассматривается как система заданий специфической формы, позволяющая измерить уровень обученности учащихся, совокупность их представлений, знаний, умений и навыков в той или иной области содержания дисциплины. Одним из преимуществ контрольно-оценочных материалов является большая объективность и, как следствие, большее позитивное стимулирующее воздействие на познавательную деятельность учащихся.

Целью использования контрольно-оценочных материалов является управление образовательным процессом на основе анализа эффективности усвоения учебного

материала и качества знаний и умений учащихся. Так как контроль выполняет диагностическую, обучающую и воспитательную функции, а оценка – диагностическую, воспитательную, мотивационную и информационную функции, то, следовательно, контрольно-оценочный материал служит основным средством для реализации этих функций. В самом общем виде контрольно-оценочные материалы должны: соответствовать содержанию учебного материала; быть составлены по определенным правилам; быть апробированы (проверены на практике); быть понятными учащимся.

Контрольные работы состоят из 4 блоков [2], [3]: 1.Знание, понимание; 2.Познавательные УУД; 3.Коммуникативные УУД; 4. Регулятивные УУД.

1.Знание, понимание. Задания на предметные знания. На этом этапе выясняется, как дети усвоили основные понятия термины, понятия и правила по данной теме.

Например: Реши примеры, уравнения, задачи. Заполни таблицу.

2.Познавательные УУД. Задания на формирование:

- Базовые логические универсальные действия;
- Базовые исследовательские действия;
- Работа с информацией

3.Коммуникативные УУД. Общение и совместная деятельность

4.Регулятивные УУ

Самоорганизация и самоконтроль

В таблице приведен пример составления контрольно-оценочного материала, применяемых на уроках математики:

Тематическая контрольная работа «в формате ФГОС»

Макет контрольной работы	Предмет математика_ Класс __3__ Тема <u>Площадь и периметр прямоугольника</u>	баллы
Предметные результаты: 1. Задания, выявляющие обязательный уровень владения предметными знаниями темы	<p>1. Реши задачу в тетради. Длина прямоугольника 9 см, ширина 4 см. Найди периметр и площадь прямоугольника.</p> <p>2. Закрась фигуру, площадь которой больше. Докажи. 1см</p> 	5б.
		3б.
Метапредметные результаты 2. Задания, выявляющее уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий (УУД) на предметном материале данной	<p>3. Зачеркни лишнюю величину. Объясни. 3дм², 8см², 46дм, 100см², 2м²</p> <p>4. Начерти в тетради прямоугольник, площадь которого равна 12см². Докажи вычислением.</p>	2б.
		2б.

	темы		
	3. Задание, выявляющее уровень коммуникативных УУД на предметном материале данной темы	5. Вставь пропущенные слова, чтобы высказывания стало верным. <ul style="list-style-type: none"> • Чтобы найти площадь прямоугольника, нужно _____ • Чтобы найти периметр квадрата, нужно _____ Запиши алгоритм своих действий, чтобы узнать площадь ковра, который лежит на полу.	3б.

Таким образом, важнейшая задача контрольно-измерительных материалов – создание различных возможностей получения каждым обучающимся и учителем необходимой информации о ходе и результатах учебно-воспитательного процесса с целью его своевременной корректировки.

1. Асмолов А.Г. и др. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли. – М., 2008.

2. Галева Н.Л., Романов Т.Г. Теория и практика оценивания качества образовательных результатов в современной школе. – М.: МГПУ, 2021

3. Галева Н.Л. Сборник метапредметных проверочных работ для начальной школы. – М.: МГПУ, 2021.

4. Гохберг ГС., Зафиевский А.А., Короткий А.А. Информационные технологии. – М.: Академия ИЦ, 2014

5. Хуторской А.В. 12 ошибок ФГОС. – // А.В.Хуторской. Персональный сайт – Хроника бытия; 10.04.2016 г. – <http://khutorskoy.ru/be/2016/0410/>

6. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

7. Шамова Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

УДК 37.082

Педагогическая экспертиза и наставничество при аттестации педагогического работника образовательных организаций

Вережкина Надежда Владимировна, старший методист центра аттестации педагогических работников, ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования», г. Архангельск, capr@opedu.ru

Аннотация: В статье рассмотрены вопросы педагогической экспертизы и наставничества при аттестации педагогических работников образовательных организаций.

Ключевые слова: аттестация; наставничество; педагогический работник; образовательная организация.

Совершенствование профессиональной компетентности – процесс постоянный. Он длится в течение всей трудовой деятельности человека, но в определенные периоды, прежде всего, кризисные для общества в целом и работника в частности, меняются цели профессиональной деятельности и возникает необходимость в переосмыслении происходящих в обществе изменений и подготовленности к решению профессиональных задач в новых условиях. В современных условиях развития цивилизации проблема

образования на всех уровнях приобретает всеобщий характер. Необходимость системы непрерывного образования в течение всей жизни диктуется глобальными изменениями, произошедшими и происходящими в мире. Ускорение развития науки и технологий, информатизация общества и рост конкуренции на рынке труда постоянно повышают требования к качеству образования, что всё более актуализирует идею непрерывного образования. В настоящее время вошли в противоречие усложнение общественной жизни и повышение требований к результатам образования, с одной стороны, некогда приобретенной компетентности, с другой стороны [1; 4].

В целях достижения сквозного результата федеральных проектов «Современная школа», «Успех каждого ребенка» и «Молодые профессионалы (повышение конкурентоспособности профессионального образования)» национального проекта «Образование» Министерством просвещения Российской Федерации разработана и утверждена методология (целевая модель) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным программам и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися (утверждена распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 25 декабря 2019 г. № Р-145). В целевой модели наставничества представлена система концептуальных взглядов, подходов и методов, позволяющая понять и организовать процесс взаимодействия наставника и наставляемого, а также система условий, ресурсов и процессов, необходимых для реализации программ наставничества в образовательных организациях [2; 3].

Порядок аттестации педагогических работников государственных и муниципальных общеобразовательных учреждений, предусматривает оценку профессиональной деятельности при подтверждении соответствия занимаемой должности, всесторонний анализ профессиональной деятельности педагогических работников при аттестации на первую квалификационную категорию, высшую квалификационную категорию. В связи с введением новых документов по аттестации предусматривается всесторонний анализ профессиональной деятельности педагогических работников при аттестации на квалификационную категорию «педагог-методист», квалификационную категорию «педагог-наставник». Аттестация обязательна для каждого педагогического работника организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и проблема педагогической экспертизы становится одной из важных, поскольку вариативная и разнообразная педагогическая практика требует анализа происходящих в сфере образования процессов, результативности образовательных систем и педагогической деятельности [5, 6].

В связи с проведением аттестации педагогических кадров проблема педагогической экспертизы приобретает новый смысл. Если аттестация – это экспертная оценка, или суждение экспертов о педагогическом объекте на основе их личного опыта, то есть ХОРОШО – ПЛОХО, ЛУЧШЕ – ХУЖЕ, то педагогическая экспертиза – это количественная оценка качества педагогического объекта на основе комплексной диагностики, то есть НАСКОЛЬКО ХОРОШО – ПЛОХО, ЛУЧШЕ – ХУЖЕ. Педагогическая экспертиза вовлекает множество субъектов (руководители образовательных организаций, их заместителей, методический состав, экспертов регионального банка аттестационной комиссии министерства образования Архангельской области и др.), которые оценивают профессиональную компетентность одного и того же педагога с разных иногда противоречивых позиций. При этом педагог остается, оставаясь лишь объектом экспертизы, не владея знаниями, умениями педагогической самооценки, иногда не принимает выводов и рекомендаций экспертов при аттестации. В таком случае, педагогическая экспертиза не становится фактором профессионального и

личностного роста педагога, а значит и не выполняет своего главного предназначения [4, 6].

При достаточно высоком уровне готовности к педагогической деятельности личностная и профессиональная адаптация начинающего педагога чаще всего протекает сложно и занимает длительный период времени. От молодого педагога требуются высокое эмоциональное напряжение, мобилизация всех внутренних ресурсов для вхождения в новую для него педагогическую деятельность. Чтобы период адаптации прошел успешно, молодым педагогам нужно не просто помогать, а помогать целенаправленно, системно, адресно, персонифицированно и неформально.

В ходе общения с представителями администраций образовательных организаций, слушателями курсов повышения квалификации, экспертами молодые педагоги имеют проблемы при организации и проведении учебных занятий, внеклассных и внеурочных мероприятий, а также в отношениях с коллегами, родителями. Чаще молодые педагоги проходили адаптацию к педагогической деятельности самостоятельно, организация работы по наставничеству в некоторых образовательных организациях возлагается на заместителя руководителя.

При аттестации в начальный период профессиональной деятельности молодые педагоги сталкиваются с определенными трудностями в своей профессиональной деятельности. В ходе беседы с молодыми педагогами определено, что они ознакомлены со своими должностными обязанностями, с учебной нагрузкой, положением об оплате труда, мерами государственной поддержки молодых специалистов, с правилами внутреннего трудового распорядка, с уставом учреждения, с кодексом профессиональной этики педагога, со структурой управления в учреждении, историей и традициями педагогического коллектива, с кодексами, федеральными и региональными законами. Любой начинающий педагог сталкивается с определенными трудностями в начальный период профессионального становления. Молодые педагоги испытывают трудности с ведением школьной документации, с установлением дисциплины в классе, при организации и проведении учебных занятий, при проведении родительских собраний, при организации внеурочной деятельности, в отношениях с родителями, в отношениях с коллегами и в проведении классных мероприятий. В решении профессиональных задач помогают руководитель образовательной организации, заместители руководителей, коллеги, наставник. Однако реальная ситуация заключается в том, что административные работники образовательной организации оказывают помощь молодым педагогам в большей степени, чем наставники. Весьма значимым для молодых учителей является развитие потребности в проектировании профессионального карьерного роста, в совершенствовании профессиональной компетентности. При этом молодой педагог нуждается в помощи [3; 6].

По увеличению количества заявителей молодых педагогов на первую квалификационную категорию можно сделать вывод, что в образовательных организациях ведется работа по наставничеству. Однако следует отметить, что качество работы наставников не всегда соответствует желаемому результату. Причиной являются большая педагогическая нагрузка у педагогов - наставников в образовательной организации, классное руководство, выполнение общественной работы и т.д. Все это занимает у педагога-наставника много сил и времени. Очень важно знать, что профессиональная деятельность прописана в соответствующих регламентах, которые необходимо четко соблюдать, чтобы повысить ответственность за выполнение работы и предотвратить конфликтные ситуации между участниками образовательного процесса [4; 5].

Наставник и администрация школы должны информировать их о возможных перспективах карьеры. Необходимо молодого педагога ознакомить с нормативными актами, регламентирующими их профессиональные обязанности, о возможности

карьерного роста в образовательной организации, получение реальной поддержки от наставника.

Между наставником и молодым педагогом в процессе взаимодействия должно складываться межличностное общение, которое позволит проанализировать сильные и слабые стороны профессиональных качеств его, проконтролировать его практическую деятельность, отслеживать его профессиональный рост и коммуникативные навыки. Важно, чтобы профессионал вошел в доверие к молодому педагогу, наладил контакт и предложил конструктивные формы и методы взаимодействия. Необходимо чтоб наставничество было организовано грамотно и содержательно, носило неформальный характер. Необходимым является доброжелательные отношения с наставником и коллегами, оказание наставником методической помощи, консультации по их просьбе, посещение их занятий с последующим анализом, помощь в заполнении документации, участии в конкурсах профессионального мастерства, посещении занятий наставников с последующим анализом мероприятий, посещение молодым педагогом занятий, различных мероприятий наставника, подготовки к аттестации и т.д. практика сопровождения, которая предполагает длительное взаимодействие с человеком, в отличие от разовых консультаций или презентаций, мастер-классов: – практика передачи опыта через освоение в действии. Тот, кто осваивает новый способ, технологию, сам действует, пробует, проектирует, исследует, а наставник помогает ему в осуществлении этого реального практического действия; – практика, которая предполагает не только демонстрацию и обучение освоению действия, но и анализ самого процесса. Наставник со своим подопечным обсуждают риски и ограничения в реализации того или иного действия, анализируют различные способы его осуществления; – практика, предполагающая неформальные, близкие, доверительные и уважительные отношения друг к другу. В процессе наставничества всегда должна быть задана возможность выбора самого наставника [3; 4].

Выбор наставников осуществляется на основе опыта работы и готовности делиться профессиональным опытом. Наставником является опытный высококвалифицированный педагог, у которого другие педагоги могут получить поддержку, профессиональную рекомендацию.

Наставник и молодой педагог разрабатывают индивидуальный план профессионального развития результатом чего может быть аттестация на квалификационную категорию, т.к. эффективность работы наставника зависит не только от срока сопровождения им молодого педагога, но важнее – от результатов, достигнутых молодыми специалистами за период профессиональной деятельности под руководством наставника. Это значимые личные достижения на различных уровнях, например для молодого учителя:

- преодолены трудности в заполнении школьной документации;
- значимые результаты среди учеников на предметных олимпиадах и различных конкурсах;
- улучшение дисциплины в классе;
- педагогический рост качества открытых уроков и внеклассных мероприятий;
- участие в различных общешкольных, муниципальных мероприятиях профессиональной направленности,
- выступления на заседаниях методических объединений;
- участие в муниципальном семинаре-практикуме, конкурсах и т.д.

Показателями профессиональной деятельности наставляемого при аттестации на квалификационную категорию «педагог – наставник» могут быть:

- совместная деятельность педагога – наставника и молодого педагога;

- системность наставнической работы, активное участие в работе методических объединений педагогических работников организаций, в разработке программно - методического сопровождения образовательного процесса, профессиональных конкурсах;
- динамика сопровождения профессионального становления (на основе диагностики сформированности профессиональных компетенций);
- участие в подготовке педагогических работников, в том числе из числа молодых специалистов, к участию в конкурсах профессионального (педагогического) мастерства;
- руководство и деятельность, направленные на выявление и устранение методических проблем в педагогической деятельности, включая методические проблемы формирования метапредметных результатов, функциональной грамотности, глобальных компетенций, критического мышления, профессиональных умений;
- личный вклад в совершенствование методов, организационных форм, средств и приемов обучения, педагогических технологий, обеспечивающих достижение комплексных (предметных и метапредметных) результатов освоения обучающимися образовательных программ, в том числе результатов обучающихся, имеющих особые образовательные потребности;
- руководство педагогической практикой студентов, обучающихся по образовательным программам среднего профессионального образования и (или) образовательным программам высшего образования по специальностям, направлениям подготовки «Образования и педагогические науки»;
- помощь молодым педагогам, координация их действия в соответствии с трудовой функцией, в том числе педагогическим работникам с длительным перерывом в педагогической деятельности, педагогическим работникам, не имеющим базового педагогического образования;
- передача социального опыта. Активное участие в формировании продуктивного профессионального взаимодействия с педагогическими и руководящими работниками образовательных организаций и т.д.

При этом необходимо принять во внимание, что ни администрация образовательной организации, ни эксперты, ни наставник и ни наставляемый, а их деятельность и ее развитие становятся объектом экспертизы при аттестации. Мотивационно-личностный, компетентностный, профессиональный рост участников наставничества и положительная динамика образовательных результатов помогают отследить важные показатели качественного изменения образовательной организации, реализующей программу наставничества, динамику показателей социального благополучия внутри образовательной организации, профессиональное развитие педагогического коллектива в практической и научной сферах является пониманием как составной части методической работы образовательной организации по совершенствованию педагогического мастерства работников, включающую работу с молодыми педагогами; деятельность по адаптации педагогических кадров в новой организации; работу с педагогическими кадрами при вхождении в новую должность; организацию работы с кадрами по итогам аттестации [4, 5].

Педагогическая экспертиза и наставничество при аттестации педагогического работника образовательных организаций можно рассматривать как социально-педагогический факт, целью которой и результатом является повышение профессионального и личностного уровня молодого педагога.

1. *Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ»*

2. *Указ Президента РФ от 07.05.2018 N 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».*

3. *Указ Президента РФ от 21.07.2020 N 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года».*

4. Приказ Министерства просвещения России от 17.04.2019 № 179 «Об утверждении методик расчета целевых показателей федеральных проектов национального проекта «Образование».

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

6. Блог Надежды Веревкиной, старшего методиста ЦАПП АО ИОО. – URL: <https://nverevkina.ru/>.

УДК 37.04

Основные направления программы внутришкольного повышения профессиональных компетентностей педагогов школы по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса

Воронцова Ирина Алексеевна, кандидат психологических наук, руководитель методической и психолого-педагогической службы школы, педагог-психолог, учитель математики МБОУ «СОШ №17», города Калуги, iri20051962@yandex.ru

Аннотация: Учет индивидуальных особенностей школьников в процессе обучения стоял на первом месте во все времена. Вопрос школьной неуспешности при изучении отдельных учебных предметов, эмоционального состояния школьников на уроках и занятиях внеурочной деятельности, поведения и дисциплины, в большей степени педагоги стараются решить, отправляя на прием учащегося к школьному психологу. Однако стоит отметить, что каждый педагог изучал основы психологии, обучаясь в вузе, потом при прохождении курсов повышения квалификации и конечно, первичные результаты психолого-педагогического наблюдения за учеником должны ложиться на учителя, ведущего в классе. Кто как ни он первым замечает отклонения в поведении и обучении школьников. В статье представлены основные направления методической работы в общеобразовательной школе по повышению психолого-педагогических компетентностей педагогов средствами внутришкольной системы повышения квалификации.

Ключевые слова: профессиональные компетентности, индивидуально-стилевые особенности, индивидуализация образования, метапредметные результаты, контрольно-оценочные материалы, дидактическая карта класса.

Одно из основных требований обновленного ФГОС ОО-2021 является освоение учащимися результатов не только предметной направленности [2], относящихся к определенной предметной области знаний, но и метапредметных результатов, включающих освоение учащимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных). В процессе образовательной деятельности учащимся необходимо развивать способность использовать метапредметные знания в познавательной и социальной практике, учиться проявлять самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности, организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками. Еще большее значение, чем в предыдущие поколения ФГОС ОО, уделяется внимание учету индивидуальных особенностей школьников в процессе образовательной деятельности. ФГОС-2021 предъявляет требования и к повышению профессиональных компетентностей педагогов, особенно в части вариативности форм, методов и приемов образовательной деятельности.

Однако следует заметить, что не всегда педагоги, особенно молодые, понимают смысл вариативности не только в плане преподавания предмета, но и в части развития метапредметных навыков у школьников через усвоения основ предметного содержания. Большой вопрос остается и в области психологических знаний у учителя, и порой вопросы

психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса ложится на психолого-педагогическую службу школы. Педагоги иногда забывают или не принимают во внимание тот факт, что первичный анамнез школьной неуспеваемости, педагогической запущенности и эмоционального срыва у учащихся должен ложиться на самого учителя, который в совершенстве изучал в вузе и должен быть компетентен в области психологии, а также обязан владеть основными методами (наблюдение, опрос, педагогическая диагностика и др.) психолого-педагогического сопровождения школьников. Педагог-психолог школы, особенно в школах с большой наполняемостью, не может охватить полноценно всех обучающихся и к нему поступают для развивающей (коррекционной) работы школьники, прошедшие первичную психолого-педагогическую диагностику, те, которым требуется более расширенная (углубленная) работа с психологом, обязательно по согласованию с родителями и на основании данных педагогов.

Известные ученые в области педагогики и психологии отмечают, что основная причина обращения педагогов к проблеме индивидуализации обучения - противоречие между доминированием фронтальных форм организации учебной работы в классе и индивидуальным характером усвоения содержания образования (Э.Г. Гельфман и М.А. Холодной, И. Унт и др.).

Еще в начале XX века Л.С. Выготский обосновал тезис о ведущей роли обучения в развитии личности: обучение должно идти впереди развития и вести его за собой. В учении Л.С. Выготского подчеркивается: «Обучение стимулирует, ведёт за собой развитие, в то же время опирается на него, но не надстраивается чисто механически» [3], [8].

Учету индивидуальных особенностей в общеобразовательной школе посвящены, и труды Э.Г. Гельфман и М.А. Холодной в которых говорится, что: «Дети с разными познавательными стилями должны иметь возможность выбора линии обучения соответственно их стилевым особенностям в рамках единого образовательного пространства. Одновременно должна быть создана необходимая образовательная среда для обогащения стилевого поведения каждого ученика, одни элементы которой соответствуют наличному стилю ученика, тогда как другие... предназначены для развития недостающих форм стилевого поведения» [6].

Большое значение для создания вариативной образовательной среды в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №17» г. Калуги оказало научное сопровождение Н.Л. Галеевой [4], [5], профессора кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шаповой Московского педагогического государственного университета. Проводимые обучающие семинары для педагогов школы значительно повысили уровень компетентности не только в области индивидуализации образовательной деятельности, индивидуально-стилевых особенностей и критериев учебного успеха ученика, но и позволили повысить навык создания контрольно-оценочного материала с учетом индивидуальных особенностей школьников и требований обновленных ФГОС – 2021 к контрольно-оценочной деятельности учителя.

Интегрируя разные идеи об индивидуализации в школе, можно сформулировать комплекс педагогических условий, необходимых для обеспечения индивидуализации обучения, разделив их условно на три группы:

- процессуальные условия – персональный темп прохождения учебного материала; завершённость обучения на каждом его этапе; рациональное сочетание коллективных и индивидуальных форм работы учащихся; подвижный состав учебных групп;

- содержательные условия – разнообразие и вариативность образовательной среды, разнообразие форм взаимоотношений учащихся; вариативное построение учебной программы, позволяющей формировать каждому учащемуся свою траекторию обучения, включая последовательность изучения тем; дифференциация учебного материала по уровням и способам его освоения учащимися;

- управленческие условия – сопровождение индивидуализации обучения комплексным мониторингом; ориентация на достигнутый уровень каждого ученика; корректно поставленная диагностическая и дидактическая задача; готовность учителей к осуществлению индивидуализации обучения; включение учащихся в процедуру совместной с педагогами разработки и реализации индивидуальных образовательных (учебных) траекторий [1, 2].

С учетом данных направлений индивидуализации образования и была создана и действует программа внутришкольного повышения квалификации педагогов МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №17» г. Калуги. Данные идеи заложены в Программу развития школы, региональную инновационную площадку (РИП), которая действует на базе школы и в план опорной площадки на базе школы для молодых и начинающих учителей школ г. Калуги.

Таб. 1. Основные направления программы внутришкольного повышения квалификации педагогов школы

№ п/п	Наименование разделов и тем	Содержание обучения, тематика практических занятий (семинаров), самостоятельной работы
1.	Методология индивидуализации и дифференциации образования. Основы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.	Основные направления развития современного образования с учетом индивидуальных особенностей ребенка, его развитие и социализация (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А.В. Петровский. С.Л. Рубинштейн, Е.В. Шорохова и др.). Системно-деятельностный подход в образовании. Основные изменения обновленных ФГОС НОО и ФГОС ООО.
2.	Индивидуализация образовательного процесса. Интеллектуальные способности и творчество.	Личностно-ориентированный подход в образовании, индивидуальная образовательная траектория, индивидуально-стилевые особенности учебной деятельности учащихся. Развивающие возможности современного урока и планирование результатов образования с учетом обновленных ФГОС – 2021. Развитие познавательных процессов и способностей школьников.
3.	Концептуальные основы образования учащихся с ОВЗ и детей-инвалидов.	Правовые основы обучения детей с ОВЗ и детей – инвалидов. Компетентностные особенности педагогов, которые обучают детей с особыми возможностями здоровья. Психолого-педагогические особенности учащихся детей с ОВЗ, вариативность используемых технологий при обучении и воспитании с учетом характерологических категорий детей с ОВЗ.
4.	Проектирование и диагностика образовательного результата в соответствии с требованиями ФГОС.	Современный подход к проектированию результатов обучения и воспитания, критериальные показатели и их направленность с учетом обновленных ФГОС -2021. Анализ урока (занятия, курса) как единство проективно-рефлексивных умений педагога. Уровни (этапы) психолого-педагогического анализа урока. Первичная педагогическая диагностика детей.
4.	Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в соответствии с индивидуальными особенностями	Школьная психологическая служба и система психолого-педагогического сопровождения образования детей с разным уровнем обученности и обучаемости. Развивающие и коррекционные программы, программы по повышению уровня социализации школьников и развитию их исследовательских способностей. Учет индивидуальных особенностей детей в процессе образовательной

	школьников.	деятельности в сотрудничестве с педагогом-психологом.
5.	Система психолого-педагогического мониторинга образовательной деятельности учреждения	Контроль и оценка в современном образовании, основные инновационные тенденции. Педагогические тесты, их виды и предназначение. Мониторинг качества школьного образования. Этапы, виды и уровни проведения мониторинга образования, пользователи и исполнители, доступ к информации в соответствии с ВСОКО и ВШК школы. Рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса.
6.	Проектирование (этапы, модели, вид) системы оценки качества образования в общеобразовательном учреждении.	Составление современного контрольно-оценочного материала с учетом требований обновленных ФГОС – 2021. Современные теории конструирования тестов. Формы предтестовых заданий и их роль в подготовке учащихся к ВПР и ГИА.
7.	Шкалирование результатов тестирования. Интерпретация результатов тестирования.	Виды шкал в образовании. Этапы построения шкал для педагогических измерений. Рейтинговые шкалы. Математическая обработка результатов диагностики и интерпретация данных.

Основные направления внутришкольного повышения квалификации позволяют педагогам совместно с психологической службой школы разобраться в критериях отклонения от нормы разных категорий учащихся (дети с трудностями в обучении и поведении, психофизиологическими особенностями, дети-инвалиды и с ОВЗ), систематизировать, какие могут быть начальные мероприятия по повышению качества обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей школьников. Внутришкольная система повышения квалификации позволяет не только вспомнить и систематизировать психолого-педагогические знания педагогов, но и разработать совместно с психолого-педагогической службой школы траекторию индивидуального развития ребенка с учетом его психолого-физиологических особенностей. Индивидуальная образовательная траектория школьника, в свою очередь, позволит повысить коэффициент успешности обучения каждого ученика в отдельности и всего класса в целом на основе единой дидактической карты класса.

1. Богомолова Е.А. *Индивидуальные варианты умственного развития младших школьников. Дис. канд. психол. наук. – Калуга, 2002.*

2. Воронцова И.А., Богомолова Е.А. *Изучение предметных способностей школьников. Психологические задания к педагогической практике: Методическое пособие/ Под ред. Е.А. Богомоловой. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2011.*

3. Выготский Л.С. *Педагогическая психология / Под. ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с., с.32.*

4. Галеева Н.Л., Осипова О.П., *Внутренняя система оценивания качества образования как объект исследования на кафедре управления образовательными системами им. Т. И. Шамовой (МПУ) // Наука и школа. 2022. № 6. С. 79-88.*

5. Галеева Н.Л. *Технология ИСУД как дидактический и управленческий ресурс качества школьного образования: сборник работ участников сетевой экспериментальной площадки. – М.: УЦ «Перспектива», 2012. – 424 с., с.42-50.*

6. Гельфман Э.Г., Холодная М.А. *Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. – СПб.: Питер, 2006. – 384., с.105-114.*

7. Гуревич К.М., Горбачева Е. И. *Умственное развитие школьников: критерии и нормативы. – М.: Знание, 1992.*

8. Сластенин В.А. *Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.*

Ресурсы роста управленческой компетентности тьютора в методической системе общеобразовательной организации

Гавриленко Наталья Григорьевна, учитель начальных классов, магистрантка кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», rateva99@mail.ru

Аннотация. В статье обсуждается проблема управленческой компетентности тьютора. Выделяются ключевые требования к тьютору, которые отражают основные трудовые функции. Определяются группы ресурсов, которые должны быть в образовательной организации для роста компетентности тьютора. Приводится анализ ресурсов методической службы школы г. Астрахани.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, управленческая компетентность тьютора, ресурсы методической службы.

Стремительно меняющийся мир ставит человека в такие рамки, где он должен быть инициативным, а также творчески решать поставленные перед ним задачи. Общество стремится сделать человека максимально самостоятельным и ответственным. В связи с этим в образовании также происходят изменения и нововведения, которые сложно включать и принимать без участия нового специалиста для образования – тьютора.

Введение и реализация ФГОС предполагают новые подходы к выстраиванию образовательного процесса, а также к организации образовательного пространства, реализации принципа индивидуализации в урочной и внеурочной деятельности. Сегодня современное образование сочетает массовость с индивидуальным подходом.

Учитель на уроке, а тьютор в процессе локального взаимодействия с тьюторантом (так в тьюторском профессиональном сообществе принято называть сопровождаемого тьютором, вне зависимости от возраста и статуса) использует индивидуальный подход.

Основной целью тьютора является персональное сопровождение обучающегося в процессе его становления (точнее – становление его личности) в образовательном пространстве образовательной организации.

Для правильной организации тьюторской деятельности, специалисту необходимо быть компетентным в области своих трудовых функций.

Под профессиональным стандартом педагогической деятельности будем понимать систему требований к качествам (компетентности) субъекта деятельности, которые в своей целостности определяют возможность занятия конкретной должности и определяют успех в педагогической деятельности.

Педагогическая деятельность основывается на профессиональной деятельности и определяется требованиями к результату обучения, а также определяется спецификой деятельности общеобразовательной организации. Тьюторская деятельность является профессиональным развитием педагогической деятельности. В структуру тьюторской компетентности входят общепрофессиональные и специфические [3].

Нами более подробно рассмотрена управленческая компетентность. Под данной компетентностью тьютора понимается способность к актуальному проявлению в деятельности базовых и специальных компетенций, в числе которых теоретические и практикоориентированные знания, умения и навыки в области управления, организация процесса индивидуальной работы с обучающимися по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов, осуществление персонального сопровождения в образовательном пространстве, создание условий, где совместно с обучающимися распределяет и оценивает имеющиеся у него ресурсы всех видов для реализации поставленных целей, осуществление мониторинга динамики процесса становления выбора обучающимся пути своего образования, организация индивидуальных и групповых консультаций для обучающихся, родителей (лиц, их заменяющих) по вопросам устранения учебных трудностей, коррекции индивидуальных потребностей, развития и

реализации способностей и возможностей, рациональное использование различных технологий и способов коммуникации с обучающимся, осуществление контроля и оценки эффективности построения и реализации образовательной программы (индивидуальной и образовательного учреждения), учит успешности самоопределения обучающихся, овладение умениями, развитие опыта творческой деятельности, познавательного интереса обучающихся. Для роста управленческой компетентности необходимы ресурсы, которые должны быть у образовательной организации, которые классифицируются по нескольким основным направлениям: нормативные, информационно-методические, кадровые, материально-технические, морально-этические, социально-демографические и экономические ресурсы [4].

Первая группа нормативные ресурсы: закон «Об образовании в Российской Федерации», «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», где подробно описаны требования к должностным обязанностям, к знаниям тьютора и требование к его квалификации. Обобщенная трудовая функция «Тьюторское сопровождение обучающихся» включена в профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», который утвержден Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10.01.2017 г. № 10н «Об утверждении профессионального стандарта в области воспитания». Устав образовательной организации. Проекты и программы, связанные с реализацией тьюторского сопровождения.

Знание нормативной и правовой базы необходимо тьютору для реализации процесса сопровождения в образовательной организации. Тьютору необходимо знать, а главное реализовывать свои трудовые функции, понимать, где зона его ответственности, а где учителя [1].

Вторая группа кадровые ресурсы: профессиональная компетентность тьюторов при реализации ИОП, а также профессиональная компетентность субъектов управления. Данная группа ресурсов имеет важное значение для образовательной организации. Невозможно построить слаженную и качественную систему без компетентных специалистов.

Третья группа информационно-методические ресурсы: методические пособие, где собраны все нормативные документы, а также уточняющие справки, которые необходимы тьютору при реализации трудовых функций и информация в виде публикаций и т.д. Процесс познания, создания и реализации невозможен без качественной информационно-методической базы. Только доступность научно-методической информации, а также сопровождение практическими формами дает высокий уровень результатов, например, вебинары «Тьюторские чтения», клуб Тьюторов, проведение семинаров, деловых игр, тематических мастер-классов.

Четвертая группа материально-технические ресурсы: создание пространства с оборудованием, а именно компьютер, проектор. Также создание онлайн пространства, где тьютор может поддерживать связь с обучающимися. Это группа ресурсов несомненно важна для процесса сопровождения. Ведь есть обучающиеся, которые нуждаются в тьюторском сопровождении, могут находиться не в школе. Например, обучающиеся могут дистанционно принимать участие в индивидуальных и групповых консультациях.

Пятая группа социально- демографические ресурсы: проектирование и реализация ИТ_ПРП – индивидуальной траектории профессионального роста каждого педагога; создание и организация пространства общения, анализа, творчества для педагогов-тьюторов.

Невозможно для всех тьюторов придумать один маршрут для повышения управленческой компетентности. Это можно увидеть после диагностики. Могут быть как общие трудности при реализации процесса сопровождения и выполнения трудовых

функций, так и индивидуальные. Это необходимо учитывать. Можно создать матрицу, используя которую, можно выявить потребности тьютора в повышении компетентности.

Шестая группа морально-этические ресурсы, уровень которых выявляется при анализе наличия единой системы педагогических ценностей в коллективе, опирающейся на принятие субъектности ученика, учет особенностей каждого ученика. К этой же группе ресурсов относится и уровень осознания всеми участниками педагогической деятельности необходимости развивать личностные качества каждого ученика.

Необходимо создание сообщества, когда профессионалы и профессиональные группы, работающие на разных уровнях, находящихся на разных позициях, имеют возможность проведения как индивидуальной рефлексии отдельного тьютора, та и их общей деятельности в рамках образовательной организации. Это помогает увидеть со стороны минусы своей деятельности и общей, что способствует совершенствованию компетентности каждого специалиста [4; 5].

Таблица 1. Анализ ресурсов методической службы школы г.Астрахани, обеспечивающих рост управленческой компетентности тьютора

<p>3 балла – оптимальный уровень, означает, что ресурсы, описанные в данной позиции, представлены в необходимом количестве и реализованы на высоком уровне; 2 балла – достаточный уровень, ресурсы реализуются, но есть явные неиспользуемые резервы; 1 балл – критический уровень, означает, что ресурсы практически не реализованы, даже если можно видеть отдельные проявления их реализации. 0 баллов – недопустимый уровень, ресурсы отсутствуют.</p>		
Группа ресурсов	Краткое описание ресурсов	Оценка
Нормативные	Устав образовательной организации (наличие в концептуальной части целей индивидуализации, реализации тьюторского сопровождения);	1
	Подпрограммы / проекты в Программе развития школы, посвященные созданию индивидуальных образовательных маршрутов;	0
	Положение о ВСОКО (инструменты измерения уровня образовательных результатов и внутренних ресурсов каждого ученика в содержании ВСОКО);	1
	Положение о методической работе в образовательной организации (описание среди целей МР деятельности по повышению уровня компетентности) тьюторов;	1
	Раздел плана методической работы, посвященный повышению квалификации тьюторов в области управления процессом сопровождения обучающихся;	0
	Должностные инструкции тьютора, педагогов-тьюторов в условиях реализации индивидуального подхода в как требования ФГОС.	1
Итого: макс. 21		4
Кадровые	Профессиональная компетентность тьюторов, обеспечивающих реализацию индивидуальных образовательных программ;	2
	Профессиональная компетентность субъектов управления (зам. директора по качеству, по содержанию, зам. директора по ресурсам, методисты, председатели МО).	2
Итого: макс. 6		4
Информационно-	Инструктивные материалы по повышению уровня управленческой компетентности тьюторов;	1

	Матрицы для оценки реализации трудовых функций;	0
	Доступность литературы, с помощью которой каждый педагог может глубже и шире изучить объекты и способы управления при реализации процесса сопровождения в условиях ФГОС.	0
Итого: макс. 9		1
Материально-технические	Оборудование и оснащение, необходимые для организации образовательного пространства школы в целях достижения высокой профессиональной компетентности тьюторов в области управления сопровождения обучающихся.	2
Итого: макс. 3		2
Социально-демографические	Организация целенаправленного формального способа повышения квалификации тьюторов школы в системе высшего профессионального образования и в системе дополнительного образования (проектирование ИТПРП – индивидуальной траектории профессионального роста каждого педагога);	0
	Организация целенаправленного неформального способа повышения квалификации тьюторов школы: создание проблемно-творческих групп педагогов по повышению уровня управленческой компетентности; педагогические мастерские; «Тьюторские чтения», клуб Тьюторов, семинары, круглые столы, деловые игры, методическое пособие.	1
	Обеспечение индивидуального сопровождения при реализации информальных способов самообразования тьюторов (в том числе посредством электронного обучения с использованием дистанционных образовательных технологий).	1
Итого: макс. 9		2
Морально-этические	Проведение деловых игр, посвященных повышению управленческой компетентности тьюторов;	2
	Проведение тематических мастер-классов, внеурочных мероприятий по обмену опытом в данном направлении.	2
Итого: макс. 6		4
Итого общая сумма баллов:		17

Расчет качества ресурсов методической службы школы осуществляется по общей сумме набранных баллов:

- от 49 до 57 – оптимальный уровень;
- от 37 до 48 – допустимый уровень;
- от 29 до 36 – критический уровень;
- менее 29 – недопустимый уровень.

В таблице 1 представлены данные анализа ресурсов образовательной организации г. Астрахани методической службы школы по повышению компетентности тьюторов. Очевидно, что есть огромная необходимость разработке ресурсов, которые будут составлять эффективную систему для роста управленческой компетентности тьютора. На основе данного анализа можно определить дефицит каких ресурсов есть в школе и спланировать деятельность для повышения их уровня.

1. Александрова, Е.А., Андреева Е. Теория и практика тьюторской деятельности в России // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2013. – №2.

2. Безгина, А.В. Значение компетентностного подхода как стратегии современного образования / А.В. Безгина, Н.Н. Широкова // Компетентностный подход: современные аспекты развития образования: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Вольск, 25-28 ноября 2016 года. – Вольск, 2016.

3. Галеева, Н.Л. Система компетенций как инструмент управления качеством образования. // Эйдос. – 2007. – 30 сентября. <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-7.htm>.

4. Галеева, Н.Л. Анализ ресурсов школьной образовательной среды, обеспечивающих становление и развитие личностных образовательных результатов // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 110-115.

5. Галеева, Н.Л. Исследование пространства реализации управленческих функций учителя (праксеологический подход) // Наука и школа. – 2010. – № 2. – С. 32-36.

УДК 371.1

ВСОКО как объект цифровизации в системе внутришкольного управления

Гуреев Сергей Михайлович, заместитель директора ГБОУ города Москвы «Школа № 14», SPIN-код: 4975-2720, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1993-0369>, greatstarmaster@gmail.com

Галеева Наталья Львовна, кандидат биологических наук, доцент, профессор ФГБОУ «Московский педагогический государственный университет», SPIN-код: 6798-9281, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6952-3174>, galeeva-n@yandex.ru

Аннотация. В статье внутренняя система оценки качества образования рассматривается как набор ресурсов для реализации образовательной программы. Из перечня всех ресурсов выделяется подмножество информационных ресурсов. Авторы предлагают подход к оцениванию информационных ресурсов. Данная оценка может использоваться для определения качества ВСОКО как объекта и как процесса.

Ключевые слова: внутренняя система оценки качества образования (ВСОКО); цифровизация образования; информатизация образования; ресурсный подход.

Внутренняя система оценки качества образования (ВСОКО) является обязательным по закону элементом внутришкольной образовательной системы. Но необходимость ее существования обусловлена не столько выполнением нормативных требований, сколько потребностью социальной системы в грамотном управлении на основе принципа критериального оценивания и распределенной ответственности [1].

Татьяна Ивановна Шамова отмечала важность индивидуального и коллективного контроля в школе. Она же указывала на необходимость всестороннего контроля качества педагогического процесса и его нацеленности на результат. Татьяна Ивановна подняла вопрос «качественного управления качеством образования» – то есть подвергла оценке саму систему оценивания образовательного процесса и его результатов [2]. Один из подходов к оцениванию ВСОКО продемонстрирован в статье.

Ресурсный подход в образовании позволяет рассматривать внутреннюю среду организации как набор ресурсов, необходимых для обеспечения функционирования внутриорганизационных процессов [3]. С точки зрения ресурсного подхода, ВСОКО осуществляет оценку реализации ресурсного обеспечения образовательных программ, и сама тоже является ресурсом качества реализации образовательной программы [4]. В рамках функционирования ВСОКО можно определить уровень доступности и соответствия предъявляемым требованиям того или иного ресурса [5], а оценка качества этих ресурсов позволяет оценить качество самого образовательного процесса [6].

В большой степени качество ВСОКО зависит от группы ресурсов, называемой информационными, они являются подмножеством информационно-методических ресурсов. Показатели качества в данной группе ресурсов образовательного процесса объединены по признаку направленности на сбор, обработку и хранение информации на основе обеспеченности компьютерной техникой, программным обеспечением, наличие необходимых компетенций у сотрудников, наличие комплекта документов, регламентирующего обработку персональных данных и работу с информационными ресурсами. Поскольку результатом реализации ВСОКО является получение, обработка и использование данных о качестве внутришкольного образования, то информационные

технологии становятся инструментальной основой процесса реализации ВСОКО. Информационные технологии непосредственно либо опосредованно используются как ресурсы ВСОКО, технологически обеспечивая фиксацию данных, полученных в рамках мероприятий ВСОКО.

Это позволяет провести цифровую трансформацию ВСОКО в соответствии с требованиями времени и потребностью в обработке все больших и больших объемов данных. При таком подходе ВСОКО из компонента школьного управления с контролирующими функциями превращается в банк данных о качестве образования, позволяющий удовлетворить информационные потребности всех участников отношений в сфере образования.

Следует отметить, что вся ВСОКО строится вокруг данных о качестве образования, а качество образования является комплексной характеристикой. На основании структуры требований ФГОС к качеству образования можно сформировать набор показателей, который включает в себя показатели качества результатов, качества процесса освоения образовательной программы, качества управления в образовательной организации. Но даже примерный перечень показателей ВСОКО требует достаточного разнообразия и большого объема необходимого инструментария для валидного оценивания качества образовательного процесса в школе. При этом в соответствии с требованием времени каждый показатель качества должен обрабатываться с использованием удобных и доступных информационных технологий, часть из которых рассмотрим ниже.

В образовательных организациях используются информационные системы федерального и регионального уровня, сотрудники организации работают в этих системах в качестве операторов. Авторы статьи, сопоставив перечень информационных систем типичный для общеобразовательного учреждения города Москвы и перечень показателей качества образования, сделали вывод, что на данном этапе развития внутришкольного управления административные и педагогические работники не имеют достаточного количества цифровых инструментов для всего многообразия данных ВСОКО (см. таблицу). По результатам изучения информационных систем как инструментов реализации ВСОКО в нескольких школах Москвы в таблице сопоставлены критерии качества, рассматриваемые в рамках ВСОКО, и цифровые инструменты, доступные для использования по соответствующим критериям и показателям.

По итогам анализа выявлено, что в школе отсутствуют цифровые инструменты для оценки метапредметных результатов, проведения мониторинга достижения личностных результатов, участия в олимпиадах и конкурсах, оценки качества методического сопровождения и качества ведения уроков, внеурочной и воспитательной деятельности. Отсутствуют цифровые инструменты для оценки качества управления.

Таблица. ИТ-ресурсы, обеспечивающие реализацию ВСОКО (на примере школы г. Москвы)

Критерии качества	Показатели качества	ИТ – ресурсы для реализации ВСОКО
Качество образовательных результатов		
Личностные образовательные результаты	Динамика уровня личностных образовательных результатов обучающихся	отсутствует
Метапредметные образовательные результаты	Динамика уровня метапредметных образовательных результатов	отсутствует
	Динамика уровня реализации обучающимися ИКТ – компетентности	отсутствует

Предметные образовательные результаты	Динамика обученности по предметам	электронный дневник МЭШ
	Подтверждение обученности по результатам внешней, независимой оценки, итоговой аттестации	ИАС МРКО, АИС Регистрация на ГИА
	Участие и победы в предметных конкурсах, олимпиадах	отсутствует
Качество образовательного процесса		
Качество обучающей деятельности	Качество планирования и организации уроков и внеурочной деятельности по предмету	отсутствует
	Качество деятельности по реализации требований по сохранению здоровья обучающихся в учебном процессе	отсутствует
	Качество информационно-образовательной среды	отсутствует
	Качество деятельности по проектированию и реализации индивидуальных учебных планов	электронный дневник МЭШ
	Уровень реализации требований к материально-техническому обеспечению	УАИС БУ
	Уровень реализации требований к учебно-методическому обеспечению	Система учёта учебных фондов
	Уровень реализации требований к психолого-педагогическим условиям	отсутствует
Качество системы воспитательной работы	Содержание и структура программы воспитательной работы	отсутствует
	Качество реализации программы воспитательной работы	отсутствует
	Качество работы с родителями	отсутствует
Качество научно-методической системы	Динамика роста уровня профессиональной компетентности педагогических работников	УАИС БУ
	Качество деятельности методической системы	отсутствует
Качество управления		
Качество образовательной программы школы	Качество структуры ООП, содержания и механизмов её реализации	отсутствует
Качество ВСОКО	Состав и структура ВСОКО	отсутствует
	Качество процесса реализации ВСОКО	отсутствует
Качество управления в области соблюдения обязательных требований	Исполнение законодательства в сфере образования, СанПиН	отсутствует
Качество документационного обеспечения управленческой и педагогической деятельности	Полнота, своевременность и правильность ведения школьной документации	отсутствует
Компетентность субъектов управления	Уровень управленческой компетентности школьной администрации	отсутствует

Дальнейшим развитием ВСОКО должна стать цифровизация ее как единой системы, обеспечивающей качество принятия управленческих решений. Агрегация всех данных о качестве образования на единой платформе позволит сопоставлять и интегрировать их

между собой, преобразуя информационные управленческие запросы в структурированные запросы к базе данных о качестве образования.

ВСОКО должна реализоваться субъектами, осуществляющими обработку данных по каждому из указанных выше показателей качества образования, это нормативное требование, проистекающее из положений ФГОС и самого определения качества образования, но с точки зрения ресурсного подхода каждому показателю должен соответствовать ИТ-ресурс, служащий для обработки соответствующих данных. Обеспеченность ВСОКО такими ресурсами может быть принято за показатель качества ВСОКО как объекта управления.

ВСОКО, как информационная система, должна отвечать предъявляемым к подобным системам требованиям. Все требования в части конфиденциальности, целостности, доступности, подлинности могут быть применены к информации, которой оперирует ВСОКО [7].

Для количественной оценки уровня обеспеченности ВСОКО ИТ-ресурсами может быть установлена шкала, в которой значение каждого показателя при недопустимом уровне реализации устанавливается равным 0 баллов, при критическом уровне реализации – равным 1 баллу, при оптимальном уровне – 2 балла. Сумма этих баллов показывает интегральную величину обеспеченности ВСОКО ИТ-ресурсами и качества этих ресурсов.

Для того, чтобы повысить качество ИТ-ресурсов ВСОКО как объекта управления в школе необходимо все больше и больше показателей ВСОКО обрабатывать с помощью информационных систем. А для того, чтобы сделать процесс ВСОКО эффективнее, необходимо разработать локальный акт, конструктивно определяющий полномочия субъектов ВСОКО по отношению к ИТ-ресурсам, утвердить формы и периодичность подготовки информационных продуктов ВСОКО, разработать полный комплект документов в области работы с персональными данными (группы персональных данных, доступных работникам должны соответствовать их роли как субъектов реализации ВСОКО).

Всем участникам образовательных отношений должна быть доступна необходимая им информация о качестве образования. И данные о качестве образования должны быть доступны для анализа за период не менее срока реализации образовательной программы. Все данные ВСОКО должны храниться в цифровом виде в организации, должны создаваться резервные копии этой информации.

В связи с отсутствием готовых программных продуктов для большинства показателей внутришкольного анализа данных о качестве образования (все представленные на рынке продукты сфокусированы почти исключительно на предметных результатах) у школ остается три пути.

Первый – ожидать, пока такие продукты будут разработаны. Второй – использовать программы для обработки данных общего назначения, адаптировав их к работе с данными о качестве образования. В связи с большой сложностью инструментов для анализа данных общего назначения и изначальной их ориентацией на работу с коммерческими данными, трудозатраты по перенастройке инструментов с анализа бизнес-данных под работу с данными о качестве образования сопоставимы с затратами на разработку специализированного инструмента.

Данное обстоятельство обуславливает выбор третьего пути - разработки собственного внутриорганизационного цифрового инструмента. Третий подход позволяет получить систему полностью удовлетворяющую всем потребностям ВСОКО конкретной школы, но также требует серьезных затрат на ее разработку. Именно этот путь школьные специалисты по ИТ-технологиям считают наиболее эффективным на данном этапе цифровизации процесса управления в школе.

1. Галеева Н.Л. Пять правил реализации социально ориентированной модели управления школой // Народное образование. – 2016. – №7-8 (1458). – С. 89–93

2. Шамова Т.И. Научиться опережающему управлению // *Управление школой*, 2009. – №5 (488)
3. Васильев А.И. Ресурсный подход к оценке конкурентоспособности образовательных организаций // *Современная конкуренция*. – 2019. – Т. 13. – № 3(75). – С. 134-140.
4. Галеева Н.Л. Оценка качества системы внутришкольного контроля в школе как ресурса управления реализацией ФГОС и НСОТ // *Интернет-журнал «Эйдос»*. – 2011. – №11
5. Савиных Г.П. Ресурсы внутренней системы оценки качества образования для достижения социальных эффектов образовательной деятельности // *Педагогические измерения*. – 2019. – № 2. – С. 118-122.
6. Гишларкаев А.С.М., Галеева Н.Л. Анализ зависимости качества образовательных результатов от качества ВСОКО в общеобразовательных организациях г. Грозный // *Преемственность в образовании*. – 2019. – № 23(10). – С. 279–290.
7. ГОСТ Р ИСО/МЭК 27000-2012 Информационная технология. Методы и средства обеспечения безопасности. Системы менеджмента информационной безопасности. Общий обзор и терминология.

УДК 371.4

Инновационные формы патриотического воспитания учащихся в общеобразовательной школе

Емельянова Валентина Дмитриевна, учитель истории и обществознания МБОУ «СОШ №17» г. Калуги, valentina-15@mail.ru

Аннотация: Повышение квалификации педагогов по работе с использованием современных форм и методов обучения в настоящее время очень актуально, если учитывать введение обновленных ФГОС 2021. Но на современном этапе не менее актуально знакомить педагогов с новыми формами воспитательной работы, учитывая современные требования к программе воспитания в общеобразовательной школе. В статье представлен опыт работы по патриотическому воспитанию на современном этапе.

Ключевые слова: патриотизм, виртуальный музей, фотокросс, флешмоб, педагог-наставник, идеология.

Важнейшей составной частью воспитательного процесса в школе является воспитание патриотизма. Я родилась и выросла в городе Курске. Моя маленькая родина стала тем местом, где в годы Великой Отечественной войны состоялось одно из крупнейших сражений, обозначивших коренной перелом в событиях не только Великой Отечественной, но и всей второй мировой войны. Патриотические чувства молодежи моего города и моего поколения подогревались ветеранами Великой Отечественной. Их воспоминания подпитывали особое уважение к родной земле. Теперь настала очередь нашему поколению педагогов и наставников продолжать славные традиции наших дедов.

Сегодня Россия сталкивается с многочисленными вызовами – попытками переписать историю, принизить ее роль в мировой истории, подменить традиционные ценности, характерные для русской культуры, западными моделями. После начала спецоперации на Украине идеологическая борьба обострилась. Огромное количество недостоверной информации, вбрасываемой западными СМИ, актуализировало нравственный элемент в деле воспитания.

Наиболее системно, последовательно и глубоко духовно-нравственное воспитание ребенка происходит в школе. Особая роль отводится школе еще и потому, что она является единственным социальным институтом, через который проходят все граждане страны. Исходя из этого, можно сказать, что задача учителя – уделять постоянное внимание вопросам воспитания подрастающего поколения. Именно в школе должна быть

сосредоточена не только интеллектуальная, но и духовная, культурная жизнь школьника. Методологической основой для реализации поставленных целей является федеральный государственный стандарт общего образования, включающий концепцию духовно-нравственного развития и воспитания школьника. Ключевой особенностью стандарта является то, что он не ограничивается системой предметных знаний, умений, навыков, а нацеливает на личностное развитие учащихся включая систему внеурочных мероприятий.

Организуя воспитательную работу в современной школе, мы должны помнить, что новое подрастающее поколение не копирует образ дедов, а тем более прадедов. Возникает новая культура, новый стиль жизни. Конечно, это не означает, что младшие не уважают старших, уважают, но идут своим путем. Исходя из этого можно сделать вывод о том, что в современных условиях особую актуальность приобретает поиск и разработка инновационных подходов к патриотическому воспитанию.

На некоторые особенности нынешней молодежи обращает внимание социолог, кандидат философских наук Д.И. Петросян. Он пишет о том, что произошла «трансформация базовой установки – ориентация на коллектив заменяется ориентацией на индивида, локус контроля сместился с внешнего на внутренний, начался духовный кризис общества, произошла потеря способности отдельных индивидов и социальных групп ставить перед собой общественно значимые цели и добиваться их реализации»[4].

Однако существует средство, которое помогает защитить общество перед лицом этих угроз. И это – осознанное отношение к Родине, к её прошлому, настоящему и будущему, развитие национального самосознания у подрастающего поколения, углубление знаний об истории и культуре родного края, о подвигах дедов и прадедов при защите Отчизны.

Не менее важным элементом в воспитательной работе с молодежью является роль педагога-наставника, его умение использовать в практической деятельности ранее накопленный опыт передовых ученых, философов, духовных и государственных деятелей. Так один из основоположников русской педагогики К. Д. Ушинский писал: «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к Отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями».

Рассматривая патриотизм, необходимо остановиться на базовых и глубинных характеристиках этого понятия, уяснить систему взаимосвязи между человеком и страной, выраженных в таких понятиях, как «Отечество» и «Родина»

Слово «Отечество» происходит от слова «отец», а далее в памяти всплывает всем знакомое словосочетание «Родина-мать». В связи с этим целесообразно обратить внимание на специфику отношений родителей и детей, которые могут дать ключ к пониманию сущности патриотизма. С одной стороны, в патриотизме присутствуют такие детские представления как:

- благодарность по отношению к родителям за их появление на свет, за их рождение;
- признание авторитета родителей;
- возможность получить от родителей физическую защиту и моральную поддержку, совет в трудное время (сильный отец — защитник, покровитель, наставник);
- возможность детей получить тепло, ласку, а также возможность быть понятым и принятым, несмотря на все допущенные ошибки, обиды и заблуждения [2; 3].

С другой стороны, в рамках этих отношений дети несут обязанность непосредственного участия в делах своей семьи, обязаны заботиться о родителях в трудную минуту или в особых обстоятельствах (старости, болезни и т.п.).

В этом плане можно выстраивать и вторую составляющую отношений субъекта и страны: жить с Родиной одной судьбой, защищать ее, проявлять заботу о ней.

В современной школе патриотическое воспитание выстраивается в основном вокруг военной тематики и целесообразность такого подхода не вызывает сомнений. Мы

наследники героического прошлого, наши деды и прадеды одержали победу над фашизмом. Однако, испытывая чувство гордости за свое прошлое, представляется перспективным создание для учащихся условий для переживания желаемого будущего, например, ознакомление их с выдающимися достижениями российских ученых или героическими поступками людей в повседневной жизни.

Еще одним недостатком существующего ныне патриотического воспитания является, на мой взгляд, стереотипность форм организации коллективной жизнедеятельности, зрительская (пассивная) позиция учащихся, недостаток целесообразного продуктивного взаимодействия с представителями старших поколений, яркими интересными людьми, прославившими страну, родной край.

Обратимся к формам, возникновение которых инициируется молодежными увлечениями и практиками, гуманистической парадигмой современного воспитания. Назовем эти формы инновационными, предполагая, что их освоение и внедрение поможет добиться качественных изменений в воспитательной практике. Современный человек постоянно подвержен мощному информационному потоку, который не всегда понятен и требует комментариев. Обретение своей позиции, оформление своих взглядов и возможность быть услышанным предоставляют такие диалоговые формы, такие как **дебаты и ток-шоу**. Публичные выступления и обсуждения инициируют возникновение патриотических чувств как у выступающих, так и у зрителей. **Дебаты** – современная педагогическая технология, представляющая собой особую форму дискуссии, которая проводится по установленным формальным правилам. Эта технология может быть использована как форма или элемент урока или воспитательного мероприятия. Хотелось бы поделиться некоторыми правилами и приемами организации дебатов. В их основе лежит формализованная дискуссия, когда две соперничающие команды выдвигают свои аргументы и контраргументы, чтобы убедить присутствующих принять свою точку зрения. В ходе обсуждения заявленной проблемы звучат точно фиксированные во времени выступления учащихся утверждающей и оппонировающей сторон, чередующиеся с вопросами и комментариями.

Участие в дебатах предполагает большую подготовительную работу школьников: необходимо свободное владение информацией в рамках заявленной темы. Возможности дебатов в приобретении опыта поисковой, интеллектуальной деятельности, установления эффективной коммуникации, освоении норм конструктивного взаимодействия, развития критического мышления и формирования уважительного отношения к оппоненту, к собеседнику трудно переоценить. В контексте патриотического воспитания дебаты могут вестись как на исторические темы, так и затрагивать актуальные вопросы современности.

Еще хотелось бы упомянуть такую форму организации воспитательной работы как **ток-шоу** («ток» в переводе с английского означает – разговор, беседа, дискуссия), которая предполагает обсуждение проблемных вопросов, значимых для участников. В беседе звучат мнения экспертов и дискуссионные выступления приглашенной аудитории. Обсуждение и выступления побуждают и участника, и зрителя к переосмыслению сложившихся представлений о себе и о других. Важную роль в **ток-шоу** играет ведущий. Не делая выводов и не давая готовых ответов, он должен актуализировать проблему, представлять широкий спектр мнений относительно путей ее решения. Ведущий должен держаться свободно, разбираться в предмете обсуждения, владеть своими эмоциями и выразительно использовать интонации.

Замысел и сценарий **ток-шоу** во многом определяется выбором проблемы для обсуждения. Само действие выстраивается по следующей логике: представление ведущего, представление проблемы, мнения экспертов, дискуссионные выступления приглашенной аудитории, резюме ведущего как обязательный элемент финала программы. При организации **ток-шоу** педагогу важно следить за соблюдением нравственных норм общения. Поскольку темы, затрагивающие вопросы патриотизма,

могут иметь неоднозначное толкование, важно поддерживать корректный стиль обсуждения, не допускать оскорбления чувств участников.

Следующая идея для выбора инновационных форм патриотического воспитания основывается на эффекте проживания школьником той или иной ситуации. Такую возможность предоставляет **ситуационно-ролевая игра** (и в первую очередь, конечно, ролевая игра исторического содержания). Эмоциональность и азартность игры, возможность стать героем и пережить увлекательные события вместе со сверстниками обеспечивает привлекательность игры для подростков. Ситуационно-ролевая игра представляет собой соревнование между участниками в достижении поставленных целей. Как и в реальной жизни, в ситуационно-ролевой игре выиграть могут не все.

Теперь хотелось бы поделиться опытом организации таких мероприятий. На этапе подготовки каждый участник или команда участников получает описание своей роли: образ персонажа, формулировка его игровых целей, полезная информация, характеристика отношений с другими персонажами. Игра может содержать имитацию политических, экономических отношений, культуры и идеологии. Каждая игра имеет в основе некий исторический, реалистический эпизод. Выбранная ситуация должна иметь потенциал альтернативности развития (например, ситуация междуцарствия и отсутствия наследника), тогда имеется множество вариантов развития событий. Игрок, принимая роль (образ существовавшего исторического субъекта), стремится изучить и осмыслить игровой сюжет, а затем выбирает и реализует свои стратегические и тактические ходы. В итоге игровые события могут завершиться как в соответствии с реальной историей, так и самым неожиданным образом. Важно отметить, что подросток, действуя в игре как исторический персонаж, своеобразно «проживает» предлагаемый сюжет. Для него историческая реальность реконструируется, испытываемые ощущения становятся субъективно реальными. Знакомство, встреча с тем или иным историческим деятелем (которого играет школьник) осуществляется и на уровне соотнесения нравственных ориентиров, гражданской позиции, движущих чувств и эмоций.

Не следует забывать об использовании в учебной практике современных информационных технологий и средств коммуникации. Интернет, мобильный телефон, цифровой фотоаппарат или видеочамера и прочие технические устройства становятся привычной реальностью частью жизни. Они интересны школьникам и молодежи, активно используются в повседневной жизни, нередко с ними связаны увлечения, хобби их владельцев. Отталкиваясь от этого, можно предложить школьниками создание индивидуального или общего продукта с помощью этих средств. Таким общим продуктом может стать **видеофильм, видеоролик социальной рекламы**, который можно будет транслировать на все образовательное учреждение, а может и выйти за его рамки. Создание видеофильма может стать заманчивой идеей в поисковом проекте. Найденные и вновь полученные фотоматериалы, предметы, воспоминания, отзывы, сочинения, объединенные общей идеей, должны стать основой видеофильма. Обсуждение и создание ценностного контекста, стиля видеофильма и, конечно, совместный просмотр будут инициировать переживание школьниками патриотических чувств. Видеофильм или его фрагмент могут также стать элементом проведения дискуссии или ток-шоу.

Еще одним общим продуктом с привлечением ресурсов всемирной сети Интернет может стать **виртуальный музей**. Кроме создания в музее основной экспозиции патриотического характера здесь возможна организация тематических обсуждений в режиме форума, проведение авторских или тематических выставок, конкурсов, презентаций творческих работ и т.д. Опираясь на эти идеи мы выстраиваем работу нашего школьного музея.

Сегодня достаточно массовым становится увлечение **фотографией**. Это создает возможность для совместного творческого соиздания детей и родителей и обуславливает применение таких форм воспитательной работы как фотовыставки, фотоконкурсы и

другие вариации в целях патриотического воспитания молодежи. **Фотопроект** может иметь более глубокое воспитательное значение, если его участниками станут не только школьники, но и общественность. Тематическая фотовыставка может быть организована не только на базе образовательного учреждения, но и в формате уличного вернисажа.

Увлечение детей и взрослых фотографией в соединении с городскими квестами находит отражение в **городском фотокроссе**.

Городской фотокросс – это соревнование, совмещающее в себе фотоконкурс и ориентирование на местности. Задача участников состоит в том, чтобы за определенное время сделать несколько фотографий в соответствии с заданием. Способы перемещения участников фотокросса могут ограничиваться (например, только на велосипеде), но могут быть и свободными — пешком, в автомобиле, на велосипеде, на роликах или муниципальным транспортом. По истечении контрольного времени участники или команды представляют свои фотоотчеты, а жюри оценивает их работы.

Примером инновационной формы патриотического содержания является **фотопутешествие** по памятным местам города. В течение нескольких дней участники этого мероприятия должны посетить указанные памятные места и представить фотоотчет.

Другая интересная культурно-досуговая практика современной молодежи – **флешмоб**. Флешмоб можно охарактеризовать как заранее спланированную массовую акцию, в которой большая группа людей внезапно появляется в общественном месте и в течение нескольких минут выполняет заранее предусмотренные действия, а затем одновременно и быстро расходится. Классический вариант флешмоба связан с абсурдностью его сценария. Акции флешмоба проводятся как правило в многолюдных местах, действие начинается одновременно всеми участниками и выполняются с серьезным видом. На вопросы зрителей участники не должны отвечать и не должны раскрывать истинный смысл происходящего. Молодые люди, как правило, делают вид, что друг друга не знают, и по завершении акции одновременно расходятся в разные стороны. Такая форма организации воспитательной работы не только внешне привлекательна, но и побуждает к рассуждению, к оцениванию происходящего. Роль педагога состоит не только в том, чтобы подготовить участников флешмоба, но и продумать его тематику, предвидеть воспитательный эффект мероприятия.

Можно предложить участникам флешмоба, разделившись на группы, надеть одежду определенного цвета (обычно однотонную) и выстроить рисунок, например, в День России можно «собрать» флаг государства из участников, одетых в красный, белый и голубой цвет. Но не следует ограничиваться возможностями одной символики, ведь сценарий, созданный педагогом, может предполагать самые разные творческие ходы.

В этом далеко не полном перечне инновационных форм патриотического воспитания учащихся мною была сделана попытка обратить внимание на важность сочетания возрастных особенностей подростков и продуктивности применяемых форм воспитательной работы в процессе патриотического воспитания. Поскольку действия, самостоятельная мысль, творческое видение и решение иницируют нравственные переживания школьников, поэтому они открывают простор для формирования духовно-нравственной личности, патриота Родины.

1. Агапова И., Давыдова М. *Патриотическое воспитание в школе.* – М. Айрис-пресс, 2002. – 212 с.

2. Бахтин Ю. К. *Патриотическое воспитание как основа формирования нравственно здоровой личности // Молодой ученый.* – 2014. – №10. – С. 349-352.

3. Леванова Е.А. *Основные направления деятельности государственных институтов по патриотическому воспитанию граждан: теория и практика: Методическое пособие / Е.А. Леванова, С.Б. Серякова, Т.В. Пушкарёва, Е.В. Лисецкая.* – М.: Эслан, 2007. – 64 с.

4. Петросьян Д.И. Противоречия патриотических настроений как отражение социальных изменений: автореф. дис. ... кандидата социологических наук: 22.00.06 / Петросьян Дмитрий Игоревич; [Моск. гос. технол. ун-т "Станкин"]. – М., 2011. – 22 с.

5. Пономарева И.А. Патриотическое воспитание школьников: теория и современная образовательная практика // Единство образовательного пространства как междисциплинарная проблема. Сб. научн. тр. — СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена; АСТЕРИОН, 2011. – С. 308-311.

6. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

7. Шамова Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

УДК 371.13

Школьный учебный предмет: за рамками урока

Зотова Светлана Геннадиевна, учитель русского языка и литературы, ЧУ СОШ «А-Статус», г. Москва. regerelana1@mail.ru

Аннотация: В статье описан практический опыт реализации внеурочных внутришкольных событий. Показан высокий уровень дидактического потенциала событий как для обучающихся, так и для педагогов.

Ключевые слова: проекты «Активная перемена» и «Школьное радио»; общешкольные события как ресурсы воспитания и обучения.

«Ребенок – не кувшин, который надо наполнить, а факел, которую надо зажечь», – утверждал древнегреческий философ Плутарх. Сделать это сможет только заинтересованный, равнодушный, творческий человек.

Современный учитель. Какой он? Являясь одновременно и преподавателем, и воспитателем, современный педагог постоянно повышает уровень своего педагогического мастерства, ведёт поиск нового, не стоит на месте. Именно с таким интересно ученикам, именно за таким пойдут дети. Существуют различные виды деятельности, которые ставят своей целью повышение квалификации педагога [6; 7]. Это курсы, семинары, вебинары, изучение передового опыта, посещение уроков и мероприятий коллег, чтение конкретных педагогических периодических изданий, методической и предметной литературы, изучение информационно-компьютерных технологий и многое другое.

Но есть такие события в школе, когда мы не ставим целью развитие учителя, однако если они правильно построены, то развиваются и учителя, и ученики [2; 3; 4].

Именно о таких мероприятиях, проходящих в нашей школе ЧУ СОШ «А-Статус», я хочу сегодня рассказать.

1. Проект «Школьное радио». Безусловно, школьное радио – самая оперативная и многогранная форма передачи информации о событиях в жизни школы. Объявления, поздравления, афиша предстоящих мероприятий – все это можно передать со скоростью звука. Кроме того, школьное радио мы используем в процессе преподавания школьных предметов, как основных, так и дополнительных. Ежедневно на третьей перемене по радио выступают учителя вместе с учениками. Вернее, выступают ученики, подготовленные нашими педагогами. А подготовка серьёзная: это и написание текстов различных жанров, и умение дискутировать, брать интервью, красиво, правильно строить свою речь. Выступают как младшие школьники, так и ученики старших классов. Все с интересом и большим удовольствием подходят к этой работе. Освоение нового вида деятельности влияет и на профессиональный рост педагогов. Так учитель создаёт условия для духовного развития детей, осуществляет личностно-ориентированный подход к ним.

2. Проект «Активная переменa». Мы задумались над тем, как сплотить учеников во время отдыха в перерывах между учебными занятиями. Темы активных перемен самые разные: танцевальные, спортивные, музыкальные, литературные, математические, информационные. Ученики решают шарады и ребусы, знакомят друг друга с интересной информацией из разных областей знаний. Активные перемены пользуются большой популярностью у учеников. Но их организация требует тщательной подготовки, и мы это делаем вместе с ребятами, отыскивая новые формы, приёмы, интересные задания.

3. Поэтические вечера. Это уже стало традицией школы. В прошлом году было три поэтических вечера, в первом полугодии этого года уже четыре. У нас есть правило: перед каждым таким событием дети знакомятся с жизнью поэтов, изучают эпоху, в которой они жили, готовят сценические костюмы, занимаются с педагогом по сценической речи. Когда мы готовились к поэтическому вечеру, посвящённому Пушкинскому лицей, ученики 7-11 классов в течение месяца находили информацию о времени и условиях жизни лицеистов, об их привычках и поступках, о жизни после лицея. У каждого ученика был свой герой-лицеист, и они должны были знать о нём всё. Ребята слушали музыку первой половины 19 века, изучали правила поведения в обществе, учились танцевать вальс. Это был интереснейший процесс познания нового, и рядом с учителями изучали новое и творили их ученики. И я видела, как меняются педагоги, увлечённые своим делом, и как меняются, «растут» ребята. Любая деятельность бессмысленна, если в её результате не создается некий продукт, или нет каких-либо достижений. После успешного выступления у учеников возникло желание продолжить творческую работу. А какие факторы стимулируют саморазвитие учителя? На мой взгляд, это интерес к работе, возрастающая ответственность за результаты труда, пример коллег, новизна деятельности, поддержка администрации.

Кстати, на наших литературных праздниках всегда бывают гости. И это не только родители учеников, но и известные художники, музыканты. Выступал заслуженный художник России Александр Александрович Шилов. Побывал и музыкант Владимир Лазерсон, который не только мастерски сыграл на волынке, но и рассказал о Шотландии, родине Роберта Бёрнса, чьи стихи читали на английском языке ученики. В этом году ждём на праздник детского поэта.

4. Петровская ассамблея. Это замечательное, красивое предновогоднее событие состоялось у нас в этом году впервые. Вся школа погрузилась в эпоху Петра 1. Изучали всё: историческую обстановку, одежду, праздники, игры и забавы, танцы, манеры этого далёкого времени. В работу были включены все учащиеся 5-11 классов, педагоги и работники школы. Петровский бал, на котором все участники были в костюмах начала 18 века, был ярким завершением уходящего 2022 года.

Роль внеклассной работы по предмету велика. Она повышает интерес учащихся к предмету, расширяет и углубляет знания, развивает творческие способности. Установлено, что творческие действия учеников наиболее эффективно осуществляются в условиях сотрудничества учителя и ученика. Ученик, настроенный на такое сотрудничество, привыкший к нему, с готовностью включается в освоение нового [1; 5].

Школьный учебный предмет за рамками урока – это мир творчества, проявления и раскрытия каждым ребенком своего «я». Разумеется, руководить таким процессом может только творчески работающий учитель, не останавливающийся на достигнутом, использующий все пути и способы повышения своего педагогического мастерства.

1. Артамонова, Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Воровщиков С.Г. *Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить.* – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.
3. Воровщиков С.Г. *Сценарирование метапредметного учебного занятия // Интернет-журнал "Эйдос".* – 2016. – №1 – С.11. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2016/100/Eidos-Vestnik2016-113-Vorovschikov.pdf>
4. Кубышева М.А. *Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровщиков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.
5. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
6. Шамова, Т.И. *Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.].* – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.
7. Шамова, Т.И. *Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения.* – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 371.134

Инновационная деятельность педагога как способ эффективного развития его профессиональной компетентности

Лазарева Светлана Викторовна, зав. кафедрой иностранных языков лицея, учитель английского языка МАОУ лицея №7 г. Томска, super.lazarevasv@yandex.ru

Аннотация: В данной статье описывается опыт развития профессиональной компетенции учителя через участие в инновационной деятельности. Статья содержит анализ положительного влияния инновационной деятельности на осуществление индивидуального образовательного маршрута педагога.

Ключевые слова: профессиональная компетентность педагога; инновационная деятельность педагога, педагогика сотворчества.

Актуальность статьи. Стремительно меняющийся мир вносит глобальные изменения во все сферы нашей жизни, как в систему образования, так и в сам образовательный процесс. С каждым днем появляется все больше инновационных проектов, образовательных программ, огромное количество обучающих платформ, сервисов, сайтов. Современная система образования предъявляет особые требования к квалификации и профессионализму учителя, то есть его профессиональной компетентности.

Профессиональная компетентность педагога – это сумма знаний и умений, которая определяет результативность и эффективность труда, это комбинация личностных и профессиональных качеств [3]. Профессиональная компетентность педагога сегодня является критерием его профессионализма и педагогического мастерства. Современному педагогу, чтобы не отставать от своих учеников, нужно быть на шаг впереди. В наши дни вовлечение педагога в инновационную деятельность, постоянное развитие его профессиональной компетенции является жизненно необходимым для успешной профессиональной деятельности.

Часто под инновационной деятельностью педагога подразумевают и творческую активность учителя, и практику групп учителей, которые работают по предложенным программам в рамках реализации инновационных проектов. Таким образом, актуальность изучения темы инновационной деятельности в рамках развития профессиональной

компетенции учителя очевидна. Я решила разобраться с понятием инновационной деятельности, ее важностью и проанализировать свой собственный опыт профессионального становления как учителя-инноватора. В своей работе я опиралась на исследования таких ученых как М. В. Кларин, А. С. Ильин, С. Д. Поляков, Е. Ю. Темникова.

Инновационная деятельность педагога – это комплексный интегративный вид педагогической деятельности, направленный на обеспечение инновационного развития и повышение качества образования за счет разработки и применения разнообразных новшеств в процессе педагогической деятельности [4, с. 107]. В своей работе В. С. Лазарев выделил важность четырех аспектов инновационной деятельности: собственная разработка новшеств, проведение педагогических экспериментов, передача собственного опыта и разработок, освоение/внедрение новшеств [2, с.18].

Цель статьи – проанализировать составляющие моей профессиональной деятельности в свете инновационной деятельности как учителя-практика.

Изложение основного материала (исследования). С введением нового профессионального стандарта педагога, главной целью профессиональной деятельности педагога является развитие у обучающихся умений и формирование стойкого навыка учиться самостоятельно. Причем, процесс обучения должен носить непрерывный характер и сочетаться с постоянным самообразованием и саморазвитием самого учителя. Профессиональная компетентность педагога складывается из желания и умения самообразовываться, его гибкости и готовности быстро реагировать на любые изменения, а также его активности и способности заниматься инновационной деятельностью, креативного подхода к образовательному процессу. Инновационная деятельность педагога включает в себя умение педагога разбираться в огромном количестве различных методик, технологий, практик, активной научно-исследовательской деятельности, а также желании практического освоения и внедрения эффективных форм, методов, средств в воспитательный и образовательный процесс. На данный момент у педагогов, заинтересованных в повышении своей профессиональной компетенции и активной инновационной деятельности, существуют широкие возможности от дистанционных образовательных курсов до участия в экспериментальных инновационных площадках. В своей статье Березина Т.И. подробно раскрывает вариативность содержания и форм повышения квалификации, а также приветствует внедрение индивидуальных образовательных маршрутов педагогов [1, с. 21].

Когда в 2012 года я начала заниматься инновационной деятельностью в рамках региональной экспериментальной площадки, я не имела представления, что развитие профессиональной компетенции можно строить как индивидуальный образовательный маршрут. По словам Шамовой Т.И., «сначала к учителю приходит осознание и осмысление проблемы, и только потом поиск, выбор и разработка инновации, ее технологическое воплощение» [6, с. 27]. Так получилось и со мной, сначала я столкнулась с проблемой необходимости заменить устаревшую систему оценивания на своих уроках. В процессе внедрения личностно-ориентированного и деятельностного подхода к обучению я поняла, что существующая система оценивания не решает тех проблем, которые были поставлены, возник вопрос поиска эффективного подхода к процессу оценивания предметных образовательных результатов обучающихся. На базе ТОИПКРО г. Томска под руководством Печерицы Э.И. была создана сетевая региональная инновационная площадка «Использование технологии формирующего оценивания образовательных результатов как ресурса эффективного обучения школьников иностранному языку», в составе ее участников оказалась и я. За несколько лет работы было изучено большое количество методической литературы, проведено множество мастер-классов, семинаров-практикумов, педагогических мастерских. По мере того, как я погружалась в инновационную работу, все больше мне хотелось узнать, как сделать мои

уроки эффективными, как плодотворнее на практике применить полученные знания. Рост качественной успеваемости учеников, повышение уровня их мотивации к изучению иностранного языка, навыков самостоятельной работы, умений самооценивания и взаимооценивания, все свидетельствовало о том, что эти инновационные введения не напрасны. В 2015 году я представила результаты своей инновационной деятельности на VII Международном Педагогическом Форуме в Санкт-Петербурге по теме «Формирующее оценивание как способ развития компетентности педагога в педагогическом оценивании».

В 2016 году я возглавила экспериментальную площадку учителей иностранных языков МАОУ лицея №7 в рамках сетевой региональной инновационной площадки ТОИПКРО «Использование технологии формирующего оценивания образовательных результатов как ресурса эффективного обучения школьников иностранному языку». На базе лицея была создана группа педагогов-инноваторов, которые активно изучали и внедряли в педагогическую деятельность технологию формирующего оценивания. Свой положительный опыт внедрения системы формирующего оценивания я начала транслировать не только в рамках нашего лицея, но и в рамках мероприятий г. Томска и Томской области.

В 2017 году я продолжила заниматься инновационной деятельностью в рамках сетевой экспериментальной площадки ФГАУ «Федеральный институт развития образования» по теме «Педагогика сотворчества: формы и методы образовательной деятельности» под руководством Асмолова А.И., Печерицы Э.И. Так рамки инновационной деятельности были расширены, а мне предстояло познакомиться с эффективной системой взаиморазвития ученика и учителя - *педагогикой сотворчества*. За период с 2017 по 2020 годы мною были обобщены и представлены результаты моей инновационной деятельности в четырех выпусках авторского профессионального журнала. В 2018 году нашей инновационной площадке был присвоен статус федеральной. Была проведена огромная работа, благодаря активной инновационной деятельности я практически полностью изменила свой подход к самому процессу обучения, переосмыслила ценностные ориентиры своей деятельности.

Я поняла, что моя профессиональная компетентность как педагога глобально влияет на внутреннюю мотивацию и формирование личности моих учеников, на формирование их предметных и метапредметных навыков. За данный промежуток времени мои ученики не только смогли достичь высоких образовательных результатов, например, средний балл, полученный учениками в 2018 году на ОГЭ 59,5 из 60, на ЕГЭ в 2020 – 81,8, но и преуспели в проектно-исследовательской деятельности, показав высокие результаты на уровне региональных и Всероссийских проектно-исследовательских конференциях и форумах, а также активно участвуют в творческих конкурсах, олимпиадах.

Активная инновационная деятельность помогла мне, как учителю, развивать свою профессиональную компетенцию, так я стала трижды победителем конкурса на получение стипендии губернатора Томской области лучшими учителями областных государственных и муниципальных образовательных учреждений Томской области, победителем региональных конкурсов профессионального мастерства «Эффективные стратегии учителей иностранного языка» 2017-2019, «Грани профессионального мастерства» 2017-2022, «Учитель-методист» 2017, 2019, 2022, «Творчество. Сотрудничество. Поиск» 2017, 2019, победителем и призером на Всероссийском профессиональном педагогическом конкурсе «Исследовательские компетенции современного педагога в условиях ФГОС» 2017-2022. Свои методические материалы и статьи я систематически представляла на Всероссийской научно-практической конференции «Новые образовательные технологии: наставничество, мастерство, карьера» 2017-2022, Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Современные тенденции языкового образования» 2016-2022, Международных научно-практических конференциях

«Психология одаренности и творчества» 2020-2022, «Шамовские педагогические чтения» 2021, 2022.

Инновационная деятельность стала для меня неотъемлемой частью моей педагогической деятельности. Педагогика сотворчества уже много лет определяет мои приоритеты в практическом решении задач образования, стиле педагогического общения, взаимообогащающих, партнерских отношениях с учениками, так как сотворческие практики направлены на создание благоприятных условий для творческой деятельности, продуктивной коммуникации, развитие одаренности учеников. Идеи педагогики сотворчества остаются актуальными и сегодня, позволяя осуществлять идею непрерывного образования с применением современных IT-технологий, активного внедрения в процесс обучения цифровизации [5, с. 7]. С 2021 года я возглавила одно из направлений Федеральной экспериментальной площадки ФИРО РАНХиГС при Президенте РФ «Педагогика сотворчества ученика и учителя в достижении и оценке образовательных результатов», проект «Сотворческий урок: теория и практика», в рамках которого являюсь организатором инновационной работы учителей различных предметных областей. Проанализировав свой опыт, изучив запросы педагогов, мною было создано методическое пособие для педагогов «Педагогика сотворчества: от теории к практике», которое было опубликовано в электронном сборнике на сайте ТОИПКРО. Также мои статьи, на правах соавтора, вошли в сборник работ Степанова С.Ю., доктора психологических наук, профессора департамента психологии Института педагогики и психологии образования Московского государственного педагогического университета и Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, Печерицы Эльзы Ильдусовны, к.пед.н., доцента кафедры развития педагогического мастерства ТОИПКРО, руководителя учебно-предметного направления «Иностранный язык». Мои достижения были высоко оценены, в 2021 году я стала победителем конкурса на присуждение премий лучшим учителям за достижения в педагогической деятельности Томской области, и была награждена министерской грамотой за достижения и заслуги в области образования, в 2022 году стала лауреатом конкурса на соискание премий Томской области и звание «Лауреат премии Томской области в сфере образования, науки, здравоохранения и культуры».

Таким образом, исходя из собственной практики, я твердо уверена в том, что инновационная деятельность педагога является действенным способом развития его профессиональной компетентности, служит основой для создания продукта творчества, а также открывает широкие возможности для самореализации, является источником удовлетворения и признания деятельности учителя общественностью.

1. Березина, Т.И. Обновление системы повышения квалификации работников общего образования / Т. И. Березина // Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г.). – М.: МПГУ. – 2010. – С.16-23.

2. Лазарев, В.С. Творчество и инновационная деятельность учителя / В. С. Лазарев // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2008. – № 2. – С. 24–30.

3. Педагогическая энциклопедия. Т.3. Н-СН. – Москва: Советская энциклопедия, 1996. - 879 с.

4. Прохорова, М.П. Особенности инновационной деятельности педагога в условиях модернизации педагогического образования / М. П. Прохорова, А. А. Шкунова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 1. – С. 106-109.

5. Степанов, С.Ю. Проблема цифровизации и стратегии развития непрерывного образования / С.Ю. Степанов, П.А. Оржековский, Д. В. Ушаков // Непрерывное образование: XXI век. — 2020. — № 2 (30). — С. 2–15.

6. Шамова, Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воронцов // Повышение профессиональной компетентности работников образования:

актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. ст. Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

УДК 372.4

Практика составления контрольных работ по математике с учетом обновленных требований ФГОС ОО

Никитина Ольга Николаевна, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ №17» г. Калуги, Olga081322@mail.ru

Аннотация: С введением обновленных ФГОС ОО возникла острая проблема совершенствования контрольно-оценочного материала. Особенностью требований обновленных ФГОС ОО является комплексный подход к составлению контрольных работ, учитывающий предметные и метапредметные УУД. В статье представлен опыт составления и примеры контрольных работ с учетом требований ФГОС ОО (2021 г.).

Ключевые слова: мониторинг результатов, контрольная работа, предметные и метапредметные УУД, качество образования.

Практика создания контрольно-оценочных материалов в рамках внутришкольного мониторинга возникла как результат естественного развития образования, особенно с введением обновленных ФГОС-2021. Мониторинговая деятельность предназначена для постоянного наблюдения за образовательными процессами и за результатами образования (мониторинг качества результатов образования).

Вопросы внутришкольного мониторинга и создания контрольно-оценочного материала исследовались многими отечественными учеными [1; 2; 5], такие как В.А. Болотов, А.Н. Майоров, Д.Ш. Матрос, Г.П. Савиных, Н.Б. Фомина, И.Л. Чайко и др. В то же время, сравнительно малоизученным продолжает оставаться вопрос внутришкольного мониторинга качества образования и его влияния на повышение эффективности образовательного процесса. Отдельные исследования по этой проблеме проведены следующими авторами: В.П. Беспалько, Н.Л. Галеевой, В.А. Кальней, Б.И. Канаева, С.Е. Шишов и др.

С введением обновленных ФГОС ОО отечественная система образования находится на новом этапе становления системы оценки качества образования. Это предусматривает необходимость пересмотра существующих управленческих практик и организацию работы по созданию контрольно-оценочных работ нового поколения, которые имеют комплексный характер, учитывающий выявление уровня предметных и метапредметных УУД средствами урока. Особое значение приобрело информирование всех участников образовательного процесса о качестве образования, которые могут предоставить результаты комплексной контрольной работы в «формате ФГОС ОО».

Условием положительного решения данной проблемы является открытость и прозрачность системы оценки результатов и качества образования через создание системы внутришкольного мониторинга образовательных достижений, которая должна собирать сведения о динамике результатов образовательного процесса.

Система внутришкольного мониторинга должна объективно оценить уровень достижений и индивидуальный прогресс каждого ученика, учитывая его индивидуальные образовательные ресурсы. Современной школе необходима система оценивания, которая будет эффективно оценивать индивидуальный прогресс учеников, вовлекая самих учеников в процесс оценки. В то же время школьная система оценки должна быть конструктивно интегрирована с внешней оценкой результатов обучения.

Чтобы сформировать у учащихся любое универсальное учебное действие (УУД) необходимо пройти несколько этапов:

1) сформировать первичный опыт выполнения этого действия при изучении учебных предметов и мотивацию;

- 2) основываясь на имеющемся опыте, сформировать понимание способа действия;
- 3) сформировать умение выполнять изученное УУД на предметном содержании разных учебных дисциплин, организовать самоконтроль его выполнения и при необходимости – коррекцию;
- 4) организовать контроль уровня сформированности данного УУД.

Организация учебной и внеурочной деятельности помогает в проведении работы по формированию и контролю за формированием УУД

Целью использования контрольно-оценочных материалов является управление образовательным процессом на основе анализа эффективности усвоения учебного материала и качества знаний и умений учащихся. Так как контроль выполняет диагностическую, обучающую и воспитательную функции, а оценка – диагностическую, воспитательную, мотивационную и информационную функции, то, следовательно, контрольно-оценочный материал служит основным средством для реализации этих функций. В самом общем виде контрольно-оценочные материалы должны: соответствовать содержанию учебного материала; быть составлены по определенным правилам; быть апробированы (проверены на практике); быть понятными учащимся.

Контрольные работы состоят из 4 блоков [4]: 1. Знание, понимание (Предметные знания); 2. Познавательные УУД; 3. Коммуникативные УУД; 4. Регулятивные УУД.

1. Знание, понимание. Задания на предметные знания. На этом этапе выясняется, как дети усвоили основные понятия термины, правила по данной теме.

Например: Реши примеры, уравнения, задачи.

2. Познавательные УУД, Задания на формирование:

- общеучебных универсальных действий;
- знаковосимволических УУД;
- логических УУД;
- навыков постановки и решения проблемы.

3. Коммуникативные УУД. Планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия.

Постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации. Выявление проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация.

4. Регулятивные УУД. Умение применять знания в жизненной ситуации. Целеполагание. Планирование. Прогнозирование. Контроль. Волевая саморегуляция.

МБОУ СОШ №17 г. Калуги много лет активно сотрудничает с Н.Л. Галеевой [3; 4], профессором кафедры УОС ИСГО МПГУ, кандидатом биологических наук, доцентом, член-корр. МАНПО в рамках деятельности региональной инновационной площадки (РИП) по теме «Интегративная модель персонализированного обучения в контексте технологии ИСУД (Индивидуальный Стиль Учебной Деятельности)». Являясь научным руководителем РИП, Н.Л. Галеева оказывает эффективную помощь в создании контрольно-оценочного материала в рамках внутришкольного контроля с учетом требований ФГОС ОО.

Пример составления контрольно-оценочного материала, применяемых на уроках математики представлен в таблице, с учетом возрастных особенностей и требований ФГОС ОО.

Таб. 1 Контрольная работа 1 класс

Тематическая контрольная работа в формате ФГОС	Математика 1 класс Тема Сложение и вычитание чисел второго десятка с переходом через разряд»
Предметные результаты:	1. Запиши число, в котором 1 десяток и 7 единиц. 2. Разложи число 18 на разрядные слагаемые.

	1. Задания, выявляющие обязательный уровень владения предметными знаниями темы	3. Запиши числа в порядке возрастания. Пять, двенадцать, десять, шестнадцать, ноль. _____
Метапредметные результаты	2. Задания, выявляющее уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий (УУД) на предметном материале данной темы	4. Выпиши только разности. Вычисли их значения. $11 - 4 = 8 + 4 = 6 + 8 =$ $8 + 5 = 15 - 4 = 12 - 3 =$ $12 - 7 = 7 + 7 = 11 - 8 =$ _____ _____ 5. По рисунку составь сумму. Запиши ее значение. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: flex; gap: 10px;"> <div style="display: flex; flex-wrap: wrap;"> <div style="margin: 2px;">○</div><div style="margin: 2px;">○</div><div style="margin: 2px;">○</div><div style="margin: 2px;">○</div> </div> <div style="margin: 2px;">□</div><div style="margin: 2px;">□</div><div style="margin: 2px;">□</div> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: flex; gap: 10px;"> <div style="margin: 2px;">□</div><div style="margin: 2px;">□</div> <div style="margin: 2px;">△</div><div style="margin: 2px;">△</div><div style="margin: 2px;">△</div><div style="margin: 2px;">△</div><div style="margin: 2px;">△</div> </div> </div> <p>-----</p> <p>-----</p> <ul style="list-style-type: none"> -Первое слагаемое обведи в красный кружок. -Второе слагаемое - в синий. -Значение суммы – в зелёный. -Запиши к этой сумме две разности с теми же числами. -Вычисли значение разности. <p>6. У Веры 9 значков, а у Зины 7 значков. На сколько больше значков у Веры, чем у Зины? С помощью какого выражения можно ответить на вопрос задачи? $9 - 7$ $9 + 7$</p>
	3. Задание, выявляющее уровень коммуникативных УУД на предметном материале данной темы	7. Запиши примеры и вычисли. Сумма чисел 9 и 4 _____ Разность чисел 18 и 6 _____ Первое слагаемое 12 второе слагаемое 7. Вычисли значение суммы. _____ Уменьшаемое 17. Вычитаемое 7. Вычисли значение разности. _____
	4. Задание, выявляющее способность решать компетентностные задачи /уровень регулятивных УУД на предметном материале данной темы	8. Света решила примеры в домашнем задании. Проверь, все ли примеры Света решила правильно. $11 - 5 = 6$ $12 - 7 = 4$ $8 + 3 = 12$ $14 - 6 = 7$ $9 + 4 = 13$ $15 - 6 = 90$

Контрольно-оценочные материалы в свете требований ФГОС ОО закрепляют положение о том, что результаты обучения не сводятся только к предметным достижениям. В качестве объектов оценочной деятельности должны быть установлены как предметные, так и метапредметные результаты, составляющие умение учиться, а также индивидуальный прогресс каждого обучающегося в достижении планируемых результатов.

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли. – М., 2008.

2. Воронцов А.Б., Заславский В.М. *Контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников как основа учебной самостоятельности подростка.* – М.: МАРО, 2001.
3. Галеева Н.Л., Романов Т.Г. *Теория и практика оценивания качества образовательных результатов в современной школе.* – М.: МГПУ, 2021
4. Галеева Н.Л. *Сборник метапредметных проверочных работ для начальной школы.* – М.: МГПУ, 2021.
5. Гохберг ГС., Зафиевский А.А., Короткий А.А. *Информационные технологии.* – М.: Академия ИЦ, 2014.

УДК 373.1

Перспективы деятельности коучей (команд обучающихся учителей) в профилактике учебной неуспешности

Никитина Юлия Сергеевна, старший методист, Институт развития образования Ярославской области, Ярославль, Россия, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3778-764X>, nikitinayulia2406@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается деятельность команд обучающихся учителей (КОУЧей) как условие для профилактики учебной неуспешности обучающихся. Так как основная идея работы в КОУЧе – это взаимообучение в совместной деятельности для преодоления типичных учебных трудностей обучающихся, а причинами учебной неуспешности может быть наличие одинаковых существенных пробелов в подготовке учеников, то целью деятельности КОУЧей может стать внедрение единой стратегии преодоления учебной неуспешности в школе. В статье представлены действия администрации школы, координатора и членов команды при организации работы КОУЧа. Команды обучающихся учителей одновременно можно рассматривать как встроенное повышение квалификации педагогов.

Ключевые слова: команды обучающихся учителей; профессиональное развитие; стратегия; учебная неуспешность; учебные трудности.

С 2022 года в рамках развития механизмов управления качеством образования по направлению 1.2 «Система работы со школами с низкими результатами обучения и/или школами, функционирующими в неблагоприятных социальных условиях» были определены треки (траектории) развития системы по данному направлению. Одним из них стал трек «Профилактика учебной неуспешности в общеобразовательных организациях региона».

В методических рекомендациях Федерального института оценки качества образования (ФИОКО) [4] учебная неуспешность определена как ситуация, когда обучающиеся оказываются не в состоянии по тем или иным причинам полноценно осваивать образовательную программу. Проявление проблемы учебной неуспешности в общеобразовательных организациях (ОО) имеет три уровня:

- наличие некоторой группы неуспевающих (практически в любой ОО);
- наличие существенных факторов риска снижения в ОО образовательных результатов (ресурсные дефициты, особенности контингента обучающихся, социально-экономический контекст и т.п.);
- наличие в ОО значительной части обучающихся, уже демонстрирующих признаки учебной неуспешности, проявляющиеся в фактической неуспеваемости (школы с низкими образовательными результатами).

Стоит подчеркнуть, что Ярославская область имеет большой опыт сопровождения школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях (ШНСУ) и школ, показывающих низкие образовательные результаты (ШНОР). По результатам выгрузки рискованных профилей школ (всего n=53) в рамках проекта Адресной методической помощи

(«500+») у 100% школ выявлен фактор риска «Высокая доля обучающихся с рисками учебной неуспешности» на низком (2%), среднем (68%) или высоком (30%) уровнях.

По результатам исследовательской работы МПГУ по теме «Разработка модели внутришкольной системы оценки качества образования (ВСОКО) общеобразовательной организации в соответствии с обновленным ФГОС» 100% опрошенных школ (всего n=48) подтвердили, что в школе организована работа педагогического коллектива с обучающимися группы риска, неуспевающими и низкомотивированными к обучению.

Но на практике школы редко применяют механизмы поддержки обучающихся с рисками неуспешности, напротив, однажды оказавшись среди «слабых» обучающихся, школьнику будет крайне непросто самостоятельно избавиться от этого статуса. Чаще всего работа учителя сводится к «дополнительным индивидуальным занятиям без оплаты» [3].

Для того чтобы отдельные неуспевающие обучающиеся не стали носителями признаков учебной неуспешности, в школах необходимо выстраивание внутришкольной системы профилактики учебной неуспешности с целью профилактики и предотвращения появления низких образовательных результатов.

Частой причиной учебной неуспешности обучающихся являются слабая сформированность метапредметных умений и/или существенные пробелы в базовой предметной подготовке, проблемы с грамотностью чтения и информационной грамотностью. Традиционная система внутришкольного и внутриклассного оценивания, остается источником школьной тревожности и не направлена на поддержку учебной мотивации и познавательной активности.

В 2022 году в Ярославской области состоялась Летняя школа «ПРЕобразование школьной неуспешности», на которой была организована фокус-группа из педагогов ШНОР и ШНСУ (всего n=90) для определения ключевых мер по вопросу «Как преодолеть учебную неуспешность обучающегося?». Было представлено 6 проблемных ситуаций на проявление трудностей в социальной адаптации, 1 ситуация – на проявление трудностей в коммуникативной сфере, 3 ситуации – на проявление трудностей в овладении общеучебными и универсальными действиями. В формате «Мирового кафе» обсуждались возможные пути преодоления школьной неуспешности для каждого ученика [7]. В первых двух группах ситуаций не предлагались меры по изменению практик преподавания. Для преодоления школьной неуспешности, связанной с трудностями в овладении общеучебными и универсальными действиями, был сделан акцент на изменении подходов к обучению. Было предложено выработать единые подходы к оцениванию и формированию читательской грамотности, использовать групповую работу на уроках и уровневую дифференциацию образовательного процесса, использовать технологию решения исследовательских задач и педагогику сотрудничества и др.

Наличие одинаковых существенных пробелов в подготовке у значительного числа обучающихся требует внедрения стратегии преодоления учебной неуспешности в деятельность школы. Результатом станет достижение лучших образовательных результатов учеников. Именно желание ликвидировать типичные затруднения обучающихся, которые как «вызов» педагогам, может стать фундаментом, на котором будут формироваться профессиональные связи педагогов [5].

С целью повышения результатов каждого ученика и преодоления типичных учебных трудностей педагогов можно объединять в команды обучающихся учителей (КОУЧ). КОУЧ – это команда учителей, объединенных общей задачей повышения качества преподавания, которые совместно планируют, проводят и анализируют уроки. В этом случае профессиональное развитие педагогов может планироваться и осуществляться в рамках общешкольной программы улучшения образовательных результатов учащихся. Выявленные в ходе мониторинга дефициты знаний, умений и навыков обучающихся принимаются школой как одна из целей стратегии развития школы, декомпозируются в

цели КОУЧа и задачи профессионального развития каждого учителя. Основными задачами профессионального развития можно считать:

- освоение специфических подходов, технологий, методов и приемов обучения учеников с рисками образовательной неуспешности;
- ориентация профессионального развития на улучшение образовательных результатов обучающихся школы;
- применение освоенных технологий, методов и приемов в ежедневном взаимодействии с коллегами при проведении совместных исследований в классе [3].

Процессом объединения учителей в КОУЧ, запуском его работы нужно управлять. Технология создания состоит из четырех шагов:

1. Выявить трудности учеников: общую для всего педагогического коллектива проблему, область улучшений образовательных результатов учащихся (в конкретном классе и/или в параллели и/или на уровне образования),

2. Диагностировать профессиональные затруднения учителей, не позволяющие справиться с этим вызовом. Определить приоритеты профессионального развития коллектива школы,

3. Сформировать команду. Закрепить создание КОУЧа (КОУЧей) локальным актом учреждения,

4. Сопровождать работу КОУЧа: использовать подход Lesson Study [6], задействовать практики распределенного лидерства, управлять конфликтами, постоянно собирать и анализировать данные по выделенным параметрам школьных улучшений, внести изменения в структуру методической работы школы и т.д.

После создания КОУЧа, члены команды совместно проектируют содержания деятельности:

- определяют актуальность направления для каждого участника (почему это важно для меня) и постановка конкретной цели КОУЧа;

- прогноз результатов в профессиональном развитии (конкретный ожидаемый «прирост»);

- планирование деятельности (определение задач деятельности и мероприятий под каждую задачу; результат по каждой задаче и форму представления результата как научно-методический или образовательный продукт) [8].

В итоге, обобщив выявленные типичные для школы затруднения обучающихся, выбрав эффективную стратегию и проведя диагностику и анализ профессиональных дефицитов учителей, разрабатывается план работы школьного КОУЧа. В плане работы обязательно указывается цель работы КОУЧа, отдельно прописываются результаты учителей и результаты учеников (в том числе для отдельных групп). В плане фиксируются обучающие мероприятия, которые позволят восполнить профессиональные дефициты педагогов и освоить методы и приемы педагогической стратегии. Это могут быть семинары с использованием как внутренних (потенциал педагогического коллектива), так и внешних ресурсов (например, специалистов института развития образования), вебинары и изучение литературы по актуальной тематике, чтение и презентация периодических изданий и др. Большое внимание уделяется планированию исследования урока Lesson Study, как основного инструмента поиска и отбора эффективных практик преподавания в рамках выбранной стратегии и инструмента для отслеживания динамики прогресса целевых групп учащихся.

В процессе работы КОУЧа постоянно собирается и анализируется информация по выделенным областям изменений, отслеживается, как команда справляется с изначальным вызовом. Рефлексия пронизывает всю деятельность КОУЧа, и команда в процессе проектирования каждого урока обращается к материалам наблюдений. Анализ ведется на двух уровнях: отслеживание образовательных результатов обучающихся и отслеживание (рефлексия) собственного профессионального опыта [1].

Действия управленческой команды школы складываются в алгоритм:

1. Определяет класс.
2. Формирует состав КОУЧА, определяет координатора (приказ, распоряжение).
3. Утверждает план работы КОУЧА и планы профессионального развития. 4.

Оценивает результативность деятельности КОУЧей, используя критерии, например:

- количество классов, над изменениями практик преподавания, в которых работает КОУЧ;

- количество часов (в месяц) для совместного проектирования уроков в КОУЧе;

- количество часов (в месяц) для совместного анализа проведенных уроков в КОУЧе;

- количество / процент уроков (в месяц), при планировании которых фиксируются целевые результаты для каждого обучающегося и др.

Координатор КОУЧА составляет график заседаний как приложение к приказу, организует проведение анализа образовательных результатов учеников класса, организует самоанализ учителей, обобщает информацию и передает административной команде и членам КОУЧА [2]

Учителя – члены команды совместно проектируют уроки. Администрация школы создает условия, чаще всего через изменение расписания, для взаимопосещения и анализа подготовленных уроков. Профессиональное исследование, которое проводит КОУЧ по методике Lesson Study, предполагает учет тех проблем и дефицитов в обучении, с которыми сталкиваются отдельные дети и группы учащихся, уровень их обученности, мотивированность, степень доверия к учителю [3].

Результаты работы КОУЧА по итогам реализации плана представляются на педагогическом совете, а наработанные материалы сдаются в методическую копилку школы.

Если деятельность школьных КОУЧей окажется результативной, то целесообразно выстраивать методическую работу в школе на основе деятельности команд обучающихся учителей. Для этого выявляются учебные затруднения, выбирается эффективная стратегия, определяются профессиональные затруднения и потребности педагогов, организуется деятельность КОУЧей. Так сейчас планируют свою методическую работу отдельные сельские и небольшие городские школы Ярославской области.

КОУЧ – это процесс, в рамках которого учителя совместно работают над тем, чтобы постоянно подвергать анализу и улучшать свою деятельность, что в конечном итоге должно привести к достижению лучших образовательных результатов детей, а значит снизить риски учебной неспешности у обучающихся.

1. Алферова А.Б. Организация деятельности профессиональных обучающихся сообществ в общеобразовательных школах// Ярославский педагогический вестник.2020. № 4 (115). С. 45-52.

2. Алферова А.Б., Никитина Ю.С. От команд обучающихся учителей к профессиональным обучающимся сообществам// Образовательная панорама. 2019. №1(11). С. 86-91.

3. Бысик Н.В., Косарецкий С.Г., Пинская М.А. Проектирование модели профессионального развития педагогов школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, работающих с учащимися с риском образовательной неуспешности: эмпирическая основа и ключевые составляющие // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. №5. С. 87 -101.

4. Методические рекомендации по развитию механизмов управления качеством образования (проект): 1.2. Система работы со школами с низкими результатами обучения и/или школами, функционирующими в неблагоприятных социальных условиях.

5. Никитина Ю.С. КОУЧи как встроенное повышение квалификации// Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума. 2019. С. 363-367.

6. Дадли П. Lesson Study: руководство. Lesson Study UK, 2011.

7. Серафимович И.В., Никитина Ю.С. Неформальное образование взрослых: надситуативно-ресурсный подход к реализации Летней школы// Образовательная панорама. 2022. №2 (18). С. 25-35.

8. Тихомирова О.В., Алферова А.Б. Профессиональное обучающееся сообщество учителей как встроенное повышение квалификации// Образование личности. 2017. №4. С. 71-79.

УДК 371

Формальное, неформальное и информальное профессиональное развитие учителей: преимущества и риски

Помазков Василий Викторович, кандидат технических наук, доцент, директор, МБОУ «СОШ № 17», г. Калуга, 89109120012@mail.ru

Аннотация: вопросы развития образования неразрывно связаны с вопросами профессионального развития учителей, в частности, повышением их квалификации. В настоящее время в России реализуются преимущественно три модели такого повышения: формальная, неформальная и информальная. В статье рассмотрены преимущества и риски каждой из них.

Ключевые слова: профессиональное развитие, модели развития, формальное, информальное, неформальное профессиональное развитие.

При переходе от парадигмы: образование на всю жизнь, к парадигме: образование в течение всей жизни, профессиональному развитию специалистов практически любой отрасли уделяется значительное внимание.

В настоящее время в различных отраслях существуют различные модели профессионального развития специалистов: от традиционных «курсов повышения квалификации для работников множества отраслей (включая и образование), до корпоративного обучения, которое имеет всё БОЛЬШОЙ удельный вес. С одной стороны, как отмечается в исследованиях ученых [2], было бы большой ошибкой не учитывать современные тренды развития профессионального образования при организации повышения квалификации работников образования (в частности, учителей), с другой стороны, было бы также неверно переносить в сферу образования подходы, которые используются при корпоративном обучении в других отраслях, не учитывая профессиональной специфики учителей.

В тоже время многие специалисты [1] отмечают, что подавляющее большинство (82%) принявших в опросе, проводимом в 2014 г. Институтом образования НИУ ВШЭ повышали свою квалификацию на курсах, организованных в ИПК, ИРО, т.е. в государственных организациях дополнительного образования, учитывая, что в 2010 г. аналогичный результат показал 71% респондентов. Можно сделать вывод, что, по крайней мере, для выборки, используемой в указанном опросе, доля опрошиваемых, повышавших ранее свою квалификацию в ВУЗах и в других образовательных организациях снизилась.

В настоящее время рассматриваются альтернативные модели повышения квалификации, учитывающие не только формальную сторону вопроса, которая указывает на формальную необходимость прохождения курсов с учетом сроков, но и наличие курсов, учитывающих запросы организаций, которые отправляют работников на курсы, их производственное (инновационное) направление деятельности [3-5].

1. Формальная модель

Наиболее известная и реализуемая в настоящее время модели повышения квалификации учителей заключается в следующем:

За некоторое время до окончания срока аттестации либо другого «знакового» события, например, участие в профессиональном конкурсе, педагог выбирает из курсов повышения квалификации регионального ИРО те, которые ему наиболее созвучны по тем дисциплинам, которые он ведет. Учитывая, что время, когда педагог обучается на курсах

повышения квалификации не засчитывается ему в педагогический стаж, как правило, учитель продолжает вести уроки, естественно посещая далеко не все занятия, предусмотренные учебным планом.

По завершении таких курсов, как правило, следует аттестация, по результатам которой, педагог получает удостоверение о повышении квалификации.

Данная модель особенно предпочтительна учителям, больше заинтересованным не в реальном профессиональном развитии, а в получении «корочек».

Основной недостаток данной модели в её формализме, а также в том, что фактически учитель повышает свою квалификацию один раз в 3 года, что на самом деле в динамике сегодняшнего времени является недопустимым.

2. Неформальная модель

Данная модель отличается от предыдущей тем, что после инициативы учителя или решения школы, о том, что педагог должен повысить свою квалификацию, школа сама определяет те профессиональные дефициты, которые необходимо устранить и с точки зрения профессионального развития учителя, и с точки зрения развития школы.

После принятия такого решения, школа делает запрос в ИРО о перечне курсов, читаемых в данном учебном году, и затем направляет учителя на курсы, предложенные ИРО.

Основное преимущество данной модели заключается в отсутствии формального подхода, наличии заинтересованности в результативности обучения как учителя, так и школы.

В [2] отмечается, что в соответствии с проведенным опросом фактически отсутствовало совместное принятие решений администрации школы и учителей, связанных с повышением квалификации последних, в то время как, при коллегиальном принятии решений о выборе места прохождения повышения квалификации, процент учителей полностью удовлетворенных курсами превышает 56%, против 38% если это выбор только администрации школы.

По своей продолжительности курсы могут быть и более краткими, чем в первой модели, но при этом более частые.

Недостатком этой модели является тот факт, что в перечне курсов, читаемых ИРО, может не оказаться необходимого для конкретного учителя курса, либо содержание курса может не соответствовать его названию. Более того, как правило, такие курсы будучи разработанными заранее, редко корректируются под запросы учителей, которые возникают у последних по мере освоения курса. «Предугадать» качество таких курсов повышения квалификации можно, как правило, основываясь на имидже лекторов, ведущих данные курсы. При реализации данной модели повышения квалификации (т.к. законодатель определил необходимость прохождения курсов повышения квалификации один раз в три года), есть большая вероятность трансформации предлагаемой неформальной модели в формальную.

3. Информальная модель

Предлагаемая информальная модель также, как и неформальная, начинает реализовываться с запроса учителя на свое профессиональное развитие или с инициативы школы. Также, как и в предыдущей персонифицированной модели, определяется набор профессиональных дефицитов, который имеется у учителя, а затем делается запрос в ИРО, либо другую организацию повышения квалификации, на составление курсов по интересующей тематике на следующий учебный год.

Преимущества данной модели перед предыдущими заключается в том, что и в формальной, и в неформальной моделях выбор темы повышения квалификации учителей осуществляется из сформированного ИРО перечня, и поэтому может не полностью удовлетворять запросы учителя и школы, которые зачастую тесно «переплетаются» между собой, особенно при реализации профессионально-контекстного развития учителей.

Недостатком этой модели является тот факт, что в случае небольшого количества запросов темы, интересующей учителя и школу, ИРО или другая организация повышения квалификации может отказаться формировать группы, либо стоимость данных курсов будет весьма высока, как следствие, есть вероятность получить трансформацию неформальной модели в неформальную, и даже в формальную.

Вывод: формальная модель повышения квалификации является неэффективной. При индивидуальном обучении учителя на курсах повышения квалификации, существует вероятность «насаждаемых» курсов и трансформации неформальной и неформальной в неэффективную формальную модель повышения квалификации. Существует проблема в оценивании результатов предлагаемых моделей, т.к. обучение на курсах повышения квалификации, не всегда готовность учителя применять, и готовность обучающихся воспринимать новые технологии и приемы обучения.

1. *Российские учителя в свете исследовательских данных / М.Л. Агранович и др. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2016.*

2. *Рубашкин, Д.Д. Коллективная модель повышения квалификации учителей // Вопросы образования. – 2014. – № 1. – С. 110-132.*

3. *Шамова, Т.И. Перспективы развития системы управления образованием // Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 29 января 2009 г.). – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 18-25.*

4. *Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.*

5. *Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.*

УДК

Профессиональное развитие педагогов общеобразовательной школы по выявлению и развитию профессиональных склонностей у выпускников школы как основа их успешного обучения в вузе

Помазкова Виктория Валерьевна, преподаватель Калужского института (филиала) ВГУЮ, РПА Минюста России, колледж, mail309@mail.ru

Аннотация: Требования к качеству школьного образования и появление атласа новых (будущих) профессий на рынке труда, новые требования к подготовке кадров и введение современных надпредметных умений (компетенций) повышают не только требования и значение профессиональной ориентации школьников в условиях общеобразовательной школы, но и к качеству подготовки самих учителей. Педагогу общеобразовательной школы необходимо вести профориентационную работу со школьниками современными вариативными приемами в тесном сотрудничестве с преподавателями профессиональных учебных учреждений и педагогами-психологами. Именно с этой целью, необходима комплексная программа, которая повысит не только уровень профессиональной ориентации школьников, но и профессиональные компетентности педагогов школ по данному вопросу. В статье приведен опыт совместной работы участников образовательных отношений, который позволит повысить профессиональные навыки учителей при совместной деятельности с социально-психологической службой школы.

Ключевые слова: *надпредметные умения, профессиональные навыки, профориентационная работа в школе, комплексный подход повышения профессиональных компетентностей.*

На современном этапе целенаправленная подготовка подростков к профессиональному старту предполагает введение профильного обучения в десятом классе. Профилизация, в свою очередь, вовлекает в процесс самоопределения обучающихся основного общего образования. Результатом их самоопределения становится выбор профиля обучения. Вопрос формирования данной готовности опубликованы в работах Г.А. Бокаревой, А.Л. Денисовой (физико-математический профиль обучения), О.А. Артемьевой (технологическо-экономический профиль), Н.М. Александровой, Э.Ф. Зеер и др. (естественнонаучный профиль), Л.Я. Рубиной (социально-гуманитарный профиль).

Следует заметить, что если ранее вопрос о выборе профиля обучения решался ближе к 10 классу (т.е. ближе к уровню среднего общего образования), то согласно новых федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования (ФГОС ООО – 2021), который введен с 01.09. 2022 года, вопрос о создании классов с углубленным изучением отдельных предметов, учитывая индивидуальные способности учащихся, начинается на уровне основного общего образования, а значит выстраивание индивидуальной образовательной траектории по выявлению профессиональных склонностей учащихся с учетом индивидуального стиля учебной деятельности, предметной направленности мышления и индивидуальных интеллектуальных особенностей школьников будет серьезно начинаться уже на уровне основного общего образования.

В документах ФГОС ОО говорится: «Углубленное изучение отдельных предметных областей, учебных предметов (профильное обучение) реализует задачи профессиональной ориентации и направлено на предоставление возможностей каждому обучающемуся проявить свои интеллектуальные и творческие способности при изучении указанных учебных предметов, которые необходимы для продолжения получения образования и дальнейшей трудовой деятельности в областях, определенных Стратегией научно-технологического развития». «В целях удовлетворения образовательных потребностей и интересов обучающихся, могут разрабатываться индивидуальные учебные планы в том числе для ускоренного обучения в пределах осваиваемой образовательной программы основного общего образования...».

Индивидуализация образования в школе на основе уровневого подхода и разнообразия вариантов индивидуальных учебных планов [2] предоставляет каждому учащемуся возможность сформировать индивидуальную образовательную траекторию с учетом его познавательных потребностей, индивидуальных психофизиологических особенностей и способностей, образуя тем самым вариативную развивающую образовательную среду. Оптимальный результат достигается при одновременно существующей в школе стратегии индивидуализации образования и создания вариативных развивающих сред для каждого ребенка с учетом его познавательных потребностей и индивидуальных способностей, вариативных развивающих методов и форм образования.

Однако следует заметить, что эффективность выявления и развития профессиональных склонностей учащихся общеобразовательных школ возможна только в условиях систематической работы всего педагогического коллектива школы в сотрудничестве с родителями выпускников «педагог-психолог-преподаватель-родитель». Именно в эту систему необходимо включить и преподавателей вузов с целью осуществления комплексного сопровождения обучающихся школы при сетевом взаимодействии с преподавателями средних и высших профессиональных учреждений.

Приведу программу из опыта работы по созданию системы современной профессиональной ориентации школьников на уровне среднего общего образования и их

подготовке к поступлению в профессиональные учебные заведения, которая может осуществляться только при сформированных профессиональных компетентностях учителей по вопросам профориентации выпускников школ.

Таб. 1 Направления работы и содержание по профессиональному самоопределению выпускников школ

Направлен ие работы	Содержание мероприятий	Ответственные
1. Выявление и формирование склонностей и профессиональных интересов школьников средствами учебного предмета и мероприятий воспитательной работы	1. Выявление индивидуального стиля учебной деятельности, предметной избирательности мышления и профессиональных склонностей учащихся (10-11 класс).	Зам директора по УВР, ВР, учителя-предметники, педагог-психолог
	2. Создание банка адаптированного тестового и контрольно-оценочного материала по учебным предметам по диагностике когнитивных особенностей и профессиональных склонностей.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, кл. руководители, педагог-психолог, учитель
	3. Проведение мероприятий внеурочной деятельности (по планам предметных кафедр и планам кл. руководителей).	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники
	4. Организация встреч с преподавателями и специалистами разных профессий на производстве, в вузах, учреждениях СПО с целью проведения «профессиональных проб» и выявлению профессиональных склонностей учащихся.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, кл. руководители, учителя-предметники
	5. Проведение контрольно-оценочных мероприятий по защите индивидуальных проектов для учащихся среднего общего образования в соответствии с требованиями ФГОС СОО.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, кл. руководители, педагог-психолог
	6. Совершенствование образовательной среды школы средствами расширения тематики курсов по выбору, мероприятий внеурочной деятельности с учетом разнонаправленности избирательного мышления учащихся.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники
	7. Проведение социологического опроса выпускников школы с целью выявления профессиональных намерений и их реализации	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники, соц. Педагог
2. Информационно-просветительская деятельность профессиональной ориентации школьников	1. Представление информации для учащихся и их родителей (законных представителей) по результатам опросов, тестирований и материалов профориентационной направленности на стендах по профориентации и на сайте школы (совместно с психологом).	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники, педагог-психолог, учителя-предметники
	2. Изучение с учащимися и их родителями нормативно-правовых документов по предложениям трудоустройства и дальнейшего продолжения образования.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники
	3. Организация профориентационных экскурсий в	Зам директора по

	учебные организации и на предприятия города.	УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники, кл. руководители
	4. Участие в акции «Выпускник 2022 года», посещение ярмарки учебных мест. (8-11 кл.).	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники
	5. Расширение плана работы предметных кафедр педагогов по включению мероприятий профориентационного содержания в работу учителей-предметников и классных руководителей связанную с современными требованиями к профессиям и картой новых профессий.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники
	6. Групповые и индивидуальные консультации психолога с учащимися и их родителями (по запросу) по вопросам профориентации учащихся, их склонностям и предметной ориентации мышления.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники, педагог-психолог
3. Проектно-исследовательская деятельность профильно-избирательной направленности	1. Организация и проведение комплексных (психолого-педагогических) мероприятий по защите индивидуальных проектов для учащихся среднего общего образования в соответствии с требованиями ФГОС СОО.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники, педагог-психолог
	2. Реализация программ внеурочной деятельности для учащихся среднего общего образования по развитию навыков проектной и исследовательской деятельности, грамотному оформлению проектных работ (в соответствии с ООП СОО).	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники, педагог-психолог
	3. Реализация программы «Методология индивидуального проекта» для учащихся 10-11 класса (в соответствии с ООП СОО)	Зам директора по УВР, ВР, педагог-психолог
	4. Защита проектов в рамках деятельности НОУ школы и мероприятиях внеурочной деятельности.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники
	5. Участие учащихся школы в муниципальных, региональных и всероссийских научно-практических конференциях, конкурсах, творческих отчетах, волонтерских акциях.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники
	6. Реализация программ внеурочной деятельности по направлению «Поиск своего Призвания».	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, педагог-психолог
4. Профессиональное консультирование и просвещение педагогов	1. Проведение учителями-предметниками тематических уроков и внеклассных мероприятий по профессиональной ориентации молодежи с учетом специфики предмета и профильной направленности обучения на уровне СОО.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники
	2. Организация консультаций для педагогов по направлениям: специфика профессиональной ориентации в школе на уровне среднего общего образования, профиль обучения и вопросы трудоустройства.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, педагог-психолог
	3. Групповые и индивидуальные рекомендации психолога для классных руководителей по работе с классом и родителями учащихся класса.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-

		предметники, педагог-психолог
	4. Посещение тематических курсов по выбору и внеклассных мероприятий с целью определения дальнейшей работы по саморазвитию и самоопределению учащихся школы.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники
	5. Консультации педагогов школы и психологов со специалистами различных ведомств по вопросам профориентации школьников.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, кл. руководители,
	6. Обобщение опыта работы школы по вопросам профориентации, оформление и выпуск методических рекомендаций педагогами и психологами школы (выступление, статьи, рецензии, научные отчеты, заключения).	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники, педагог-психолог
5. Профессиональное консультирование и просвещение родителей (законных представителей)	1. Проведение родительских собраний, лекториев профориентационной тематики, с изучением нормативно-правовых материалов по вопросам трудоустройства выпускников и их дальнейшего обучения.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, кл. руководители, педагог-психолог
	2. Привлечение родителей к участию в профориентационной работе школы с учащимися школы.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, кл. руководители
	3. Анкетирование родителей по вопросам: индивидуальные особенности детей, проблемы в обучении, склонности к определенному типу профессий и др.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, кл. руководители
	4. Сотрудничество с родителями по совместному проведению профориентационных мероприятий, экскурсий, интересных встреч.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники, педагог-психолог
	5. Индивидуальные консультации для родителей по вопросам профориентации (совместно с психологом школы).	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, кл. руководители, педагог-психолог
	6. Психолого-педагогическое просвещение родителей по вопросам профессиональной ориентации, информирование о целевом обучении, знакомство с современным рынком труда.	Зам директора по УВР, ВР, рук. кафедр, учителя-предметники, педагог-психолог

На уровне среднего общего образования встает серьезный вопрос о выборе дальнейшего направления обучения и профильной направленности будущей профессии, в этом случае необходимы следующие основные направления деятельности:

- деятельность педагогического коллектива по развитию у учащихся умений рефлексивной деятельности, самопознания и самооценки и в случае необходимости помощь в корректировке действий;

- создание индивидуальной образовательной траектории, способствующей профессиональному самоопределению, продолжение работы по расширению знаний о мире труда и профессий, путях и формах профессиональной подготовки в избранной сфере деятельности, формированию профессионально значимых качеств, особенно в мире

новых профессий в современном обществе и значимых компетентностей («профессии будущего»);

- организация и введение специализированных курсов по развитию предметных способностей учащихся, имеющих диагностирующий и развивающий характер их профессиональных склонностей и интересов;

- расширение возможности социализации учащихся, обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием, более эффективная подготовка выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования.

1. Гельфман, Э.Г. Психодидактика школьного учебника / Э.Г. Гельфман, М.А. Холодная. – М.: Изд-во Юрайт, 2018. – 328 с.

2. Качество общего образования в российской школе по результатам международных исследований / Г.С. Ковалева и др. – М.: Логос, 2006. – 404 с.

3. Проблема умственного развития в школьном возрасте / Л.С. Выготский. Педагогическая психология. – М., 1991. – С. 374-390.

4. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

УДК 371

Совершенствования профессиональной компетентности педагога через самообразование

Стеканова Анастасия Андреевна, учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 17» г. Калуги, stekanova.a@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается вопрос о системе непрерывного образования современного педагога, необходимости совершенствования профессиональной компетентности педагога в современном обществе. Молодой педагог делится опытом изучения и внедрения современных технологий в практику.

Ключевые слова: учитель; ученик; компетентность; образование.

Сегодня образование в России ориентировано на активного и мобильного педагога, который инициативен, осознает свои профессиональные цели, готов к инновациям, совершенствует профессионально-личностные компетентности. Особую значимость профессиональная компетентность приобретает в связи с тем, что система образования в настоящее время характеризуется значительными инновационными преобразованиями. В сложившихся условиях педагог, чтобы быть успешным и востребованным, должен быть готовым к любым изменениям, постоянно обновлять свои знания и умения, стремиться к саморазвитию, т.е. быть профессионально компетентным. Успешность развития инновационного образования в свою очередь во многом определяется готовностью учителя реагировать в своей профессиональной деятельности на постоянно изменяющиеся потребности общества и личности. Поэтому развитие профессиональной компетентности педагогов становится одним из важнейших условий реформирования российского образования. В «Советском энциклопедическом словаре» понятие «компетенция» определяется как знание и опыт в той или иной области [6, с. 614]. Однако существуют более развернутые определения ключевых понятий компетентного подхода, не только раскрывающих их содержание, но и разводящих такие понятия, как «компетенция» (как заданное содержание образования, перечень задач и обязанностей) и компетентность (как владение компетенцией, личностное приобретение) [1; 5; 7; 8; 9].

Совершенствование профессионально-личностной компетентности учителя в образовательной организации происходит постоянно. Учитель проектирует и организывает свою педагогическую деятельность так, чтобы постоянно совершенствоваться и идти в ногу со временем. Педагог должен быть интересен

ученикам. Я молодой учитель, стаж 2 года. Одним из подходов к совершенствованию профессиональной компетентности учителя вижу в самообразовании.

Я постоянно изучаю педагогические технологии, беру самое важное из них, применяю на практике. Обобщаю удачный педагогический опыт коллег. Хочу поделиться опытом внедрения технологии 4-к компетенций в практику.

В настоящее время развитие этих навыков стоит в приоритете разработок образовательных программ [4].

Сейчас мы пользуемся уже привычным разделением на *hard skills* и *soft skills*: первые («жесткие», или прочные навыки) отражают нашу компетентность, знания и профессионализм в конкретной области, а «мягкие» навыки относятся к тому, как вы умеете общаться, анализировать информацию и в целом мыслить [4].

Этим мягким навыкам, и конкретно 4К, в классической образовательной системе не уделялось внимание, а сейчас с развитием технологий и цифровизации все начинают понимать их ценность. В чем же важность 4-к компетенций для ученика?

Критическое мышление помогает выделять нужную информацию, отделять правдивую от ложной; видеть причинно-следственные связи, отсеивать ненужное и делать выводы. Сложно переоценить значимость этого навыка: ученик самостоятельно может найти нужную информацию, а затем оценить свою работу. Этот навык поможет и в дальнейшем (например, в самообразовании).

Креативность позволяет ученику находить нестандартные решения различных проблем и чувствовать себя уверенно в меняющихся обстоятельствах. В учебе этот навык просто необходим, поскольку мы постоянно сталкиваемся с задачами, которые не решаются стандартным путем. Креативность поможет ученику открыть для себя множество путей для достижения целей.

Коммуникация – это умение договариваться и налаживать контакты, слушать собеседника и доносить свою точку зрения. Умение взаимодействовать и ладить с одноклассниками и учителями приводит и к успеху в учебе.

Кооперация позволяет приумножить свои возможности: работая в одиночку, мы используем только свои мысли и навыки, а при работе в команде у нас есть возможность использовать навыки и знания всех участников.

Как развивать эти навыки, какие использовать приёмы и технологии на уроке математики?

В основе технологий развития критического мышления лежит идея научить наших учеников не принимать на веру ту информацию, которую они получают. Стоит проверять её и брать только то, что они считают важным и значимым для себя непосредственно. Навык **критического мышления** формируется при работе с текстом, выделении главного, составлении кластеров, при подведении итогов в форме составления синквейна, при составлении ментальных карт.

Креативность формируется через решение нестандартных задач, заданий, квестов, проектов; выполнение мини-проектов, конструирование некоторого продукта с использованием нестандартных средств. Хорошо вписывается в «креативные» учебные ситуации технология «Перевернутое обучение», меняющая работу в классе и дома местами. Технологии смешанного обучения, которые подразумевают использование ИКТ.

Чтобы обучить детей **кооперации**, стоит для начала вложить в них идею ответственности, ведь выполнение командного задания — это прежде всего ответственность всех членов команды. Развитие кооперации осуществляется при работе в парах, в группе. Необходимо учить детей координировать свои действия с действиями одноклассников.

Коммуникация – это умение взаимодействовать, умение задавать вопросы и отвечать на них, принимать чужую точку зрения, вести диалог и т. д.

Изучив литературу по данной теме, я поняла важность формирования «4-к» компетенций у обучающихся. Особенно воодушевила книга «Компетенции «4к»: формирование и оценка на уроке». Авторы: М.А Пинская, А.М. Михайлова [4]. Пытаюсь в системе проводить уроки по формированию данных компетенций. В данной статье кратко опишу применение технологии 4к на примере урока по математике во 2 классе по теме: «Изучение приёма вычисления вида $36+2$, $36+20$ » [3]. На каждом этапе урока прописано какие задания способствовали формированию той или иной компетенции.

На уроке ученики научатся складывать единицы с единицами, десятки с десятками, продолжат учиться решать задачи и развивать анализ и обобщение. **Креативность** проявляется при выполнении дифференцированного задания. **Критическое мышление** – при решении поставленной проблемы на уроке. **Коммуникация и кооперация** при работе в команде.

Таблица 1. План урока с указанием формируемых компетенций на каждом этапе

Этап урока	Компетенции, задания для их формирования
Организационный момент	Коммуникация
Устный счет. Подготовка к ознакомлению с новым вычислительным приёмом вида $36+2$, $36+20$	Коммуникация и кооперация Математический диктант. Форма работы- в парах, учащиеся общаются, помогают друг другу, сомневаются, задают вопросы, отвечают на вопросы. Совместными усилиями достигают результата. Критическое мышление - проводится самооценка, взаимопроверка, проверка по образцу.
Постановка проблемной ситуации. Ознакомление с темой урока, целеполагание	Коммуникация, критическое мышление. Прием: «Письмо от мудрой совы». В нем просьба решить примеры, которые ученики не могут решить сейчас $36+2$, $36+20$. Постановка проблемы, целеполагание, формулирование темы урока
Открытие новых знаний. Ознакомление с новым вычислительным приёмом вида $36+2$, $36+20$	Коммуникация, кооперация, критическое мышление, креативность. Креативность формируется через решение нестандартной задачи от мудрой совы. Коммуникация, кооперация формируется через работу в группах по составлению алгоритма вычисления таких примеров. Формирование критического мышления происходит через конструирование некоторого продукта (правила решения таких примеров). Критическое мышление формируется при решении поставленной проблемы на уроке. Работа с информацией, ученик самостоятельно находит в тексте нужную информацию, а затем оценивает свою работу.
Отработка навыка выполнения действия на новое знание (вычислительный приём вида $36+2$, $36+20$)	Коммуникация, кооперация, критическое мышление. Работа с рабочим листом. Задания разного уровня сложности. У высокомотивированных обучающихся есть возможность двигаться вперед, затем происходит сверка с образцом (это уже готовые консультанты для следующего урока при групповой работе). У остальных – фронтальная работа и работа в парах, самопроверка, взаимопроверка (Коммуникация, кооперация). Прием «Найди ошибку в примере» (Критическое мышление).
Организация дифференцированной работы над текстовой задачей по группам	Дифференцированный подход к решению задачи. Креативность -через решение задачи творческого характера с выбором уровня сложности: 1 уровень – решить задачу, 2 уровень – измени условие задачи так, чтобы задача решалась в 3 действия, 3 уровень – реши задачу несколькими способами, 4 уровень – составь задачи для домашней и самостоятельной работы. Нахождение нестандартных решений. Затем проверка по готовым решениям, исправление ошибок. Самопроверка и самооценка по

	критериям (критическое мышление).
Организация обучающей самостоятельной работы	Задание 1 – выполнить вычисление Задание 2 – найти ошибку и объяснить, почему не верно. (критическое мышление, коммуникация).
Подведение итогов урока. Рефлексия	Критическое мышление. Заполнение листов самооценки. Анализ работы на уроке, работы в парах.
Домашнее задание	Дифференцированное: необходимый уровень, повышенный, творческий (составления синквейна- креативность). Выбор уровня будет способствовать самооценке своих умений и навыков. Анализ работы в классе. А значит формируется критическое мышление .

В заключении хочу подчеркнуть, что, формируя компетенции по системе «4К», учителя создают условия для формирования необходимых качеств личности такие как инициативность, настойчивость, лидерство, адаптивность. Компетенции 4К являются навыками высокого порядка и стимулируют укрепление аналитического потенциала страны. А для педагога важнейшим фактором целенаправленного развития профессиональной компетентности является создание в школе инновационной образовательной среды, которое происходит через включение педагога в инновационную деятельность.

1. Воровщиков С.Г. Внутрешкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся // Вестник Института образования человека. – 2011. – №1. – С. 12 – URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2011/112/>

2. Гулевич О.А. Психология коммуникации. – М., 2007.

3. Моро М.И., Бантова М.А., Бельтюкова Г.В. Математика. – М.: Просвещение, 2021. – 96 с.

4. Пинская М.А., Михайлова А.М. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке. – М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. – 76 с.

5. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

6. Советский энциклопедический словарь/ гл. ред. Прохоров А.М. – М.: Энциклопедия, 1988. – 614 с

7. Шамова, Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков, Н.Л. Галеева и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, 2010. – С. 93-101.

8. Шамова Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

9. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 371.13

Научно-методическая работа в современной школе: новое или актуальное?

Чарнецкая Жанна Николаевна, педагог-организатор, учитель начальных классов, ГБОУ «Школа №1234» г. Москвы, tongoosepro@mail.ru

Галеева Наталья Львовна, кандидат биологических наук, доцент, профессор ФГБОУ «Московский педагогический государственный университет», SPIN-code: 6798-9281, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6952-3174>, galeeva-n@yandex.ru

Аннотация: в статье рассматривается проблема состояния научно-методической работы в современной школе; акцентировано внимание на сохранении методологической основы методической работы, цели и задач, с использованием новых ресурсов и технологий; показано оптимальное сочетание нового и актуального на современном этапе развития методработы в школе.

Ключевые слова: методическая служба; методическое сопровождение; научно-методическая работа; компетентность учителя; региональный методист; образовательная экосистема.

Образование всегда, а в настоящее время особенно – широкое поле для дискуссий. И если важность научно-методической работы в современной школе вряд ли кто-то будет оспаривать, то ее форматы, формы, содержание, подходы – это предмет научных споров для поиска конструктивных ответов на актуальные вопросы [1; 5; 6].

На протяжении последних десятилетий научно-методическая работа, методическое сопровождение претерпели ряд серьезных преобразований [2; 3; 4]. Что же актуально сегодня в формате методической работы, методического сопровождения, что изменилось, что появилось нового в содержании? Содержание научно-методической работы в современной школе: это нечто новое или актуальное?

С реализацией Национального проекта РФ «Образование», Федерального проекта «Учитель будущего», Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» перед школой поставлена задача, эффективность решения которой зависит во многом от методического сопровождения, от внутришкольной системы научно-методической работы. Речь идет о развитии творческого, профессионального потенциала учителей и руководителей, о формировании новой педагогической и управленческой культуры.

Ведущая роль в обеспечении эффективности образовательной деятельности принадлежит учителю, в связи с чем приоритетное направление деятельности методической работы – условия для профессионального роста (социально-психологические, исследовательские, проектные, диагностические и т.д.) учителя, повышения его компетентности в области преподавания предмета (предметов), в формировании и развитии метапредметных навыков, в применении методов индивидуального обучения, анализе и использовании результатов критериального оценивания учащихся, организации продуктивной деятельности на уроке, в том числе и с учащимися с ОВЗ; сотрудничество с родителями (законными представителями) учащихся, коммуникация с детьми и взрослыми разных культур, вероисповеданий; работа в поликультурной (многоязычной) среде, владение информационно-коммуникативными навыками и применение их в педагогической деятельности, использование ресурсов МЭШ, РЭШ; управление и администрирование, выстраивание индивидуального образовательного маршрута и т.д.

До недавнего времени мы не раз сталкивались с такими проблемами методической работы, как недостаток нормативно-правового сопровождения, разрыв между педагогической практикой и научными исследованиями, подмена методической помощи организационной и координационной работой, отсутствие системности, единых требований к деятельности методических служб различных уровней, методическое сопровождение учителей без учета их профессиональных затруднений и др.

Что же изменилось сейчас, что появилось нового, осталось или стало актуальным?

На Всероссийском совещании «Развитие методической службы в Российской Федерации» министр просвещения РФ Сергей Сергеевич Кравцов назвал 28 апреля 2022г. «днем возрождения методических служб». Появилась надежда на создание единой экосистемы научно-методического сопровождения, налаживание реального взаимодействия методических структур различного уровня (институционального,

муниципального, регионального), на технологизацию, создание типовых моделей, схем методической службы; организацию адресного научно-методического сопровождения педагогов; создание службы региональных методистов в новой роли, объединяющей функции педагога, наставника, куратора, тьютора. Создается образовательная экосистема современных образовательных организаций, появилась новая парадигма управления: интеграция в систему обучения организаций науки, общественных и государственных структур, медиа платформ и т.д. Расставляются новые приоритеты: персонализация, адаптивность, возрождение на новом уровне сетевого взаимодействия. Актуализируется нормативно-правовая база методического сопровождения, обновляется содержание методической работы.

С точки зрения функциональной модели управления на уровне целей сложно придумать что-то новое, да и необходимости в этом нет. Обеспечивают достижение цели задачи:

- задача №1: мотивация членов педколлектива на инновационную деятельность, ознакомление с достижениями наук, составляющих систему педагогического знания;

- задача №2: выявление и внедрение передового педагогического опыта учителей-лидеров;

- задача №3: поддержка непрерывного самообразования учителя, оказание реальной адресной помощи учителям в повышении уровня профессионального мастерства.

А теперь обратим внимание на содержание в соответствии с поставленными задачами. Вместо информирования о курсах повышения квалификации, посещения учебных занятий, решения организационных вопросов, в содержании сегодня:

- разработка и сопровождение персональных траекторий профессионального роста и развития учителей;

- информирование педагогических работников об эффективных формах повышения квалификации;

- мониторинг и оценка использования эффективных форм повышения квалификации на практике;

- изучение запросов, методическое сопровождение и оказание практической помощи педагогическим работникам;

- стимулирование участия педагогов в деятельности профессиональных ассоциаций, сопровождение деятельности объединений педагогов, способствующих их профессиональному развитию, с учетом конкретной ситуации в ОО для обеспечения возможности каждому педагогу повысить свой профессиональный уровень;

- сетевое взаимодействие, организация взаимодействия и взаимообучения педагогов;

- помощь педагогам в обобщении и презентации опыта работы.

По-прежнему актуальны такие формы методического сопровождения как лекции, семинары, консультации, презентации опыта, посещение учебных занятий, однако возродились и появились новые форматы, инструменты: построение индивидуальных образовательных маршрутов, взаимодействие в чатах, обмен опытом и совместная проектная работа управленческих команд ОО, педколлективов различных образовательных организаций, МРСД (межрайонных советов директоров).

В работе образовательной организации кроме заместителя директора, руководителя методического объединения (кафедры), наставника, учителя-методиста, предполагается участие регионального методиста по предмету. Для повышения профессионализма учителя и качества образования организуется совместное планирование работы и при выявлении профессиональных дефицитов (низкое качество урока, уровень образовательных достижений учащихся ниже допустимого уровня и т.д.) для их устранения выстраивается индивидуальный образовательный маршрут на основе самодиагностики и экспертной диагностики учителей и учащихся. Основным результатом повышения квалификации после повторной диагностики – качественный отбор

содержания, подбор методов конструирования учебного процесса, оценка качества результатов освоения ООП учащегося учителем.

Конкретизация проблемы, оценка уровня готовности учителей к реализации требований образовательного и профстандарта, а также определение потребности в повышении конкретных компетентностей помогают выстроить методическую работу для оказания реальной адресной помощи учителям в повышении уровня профессионализма. Эта работа мотивирует на инновационную деятельность, на непрерывное самообразование и самосовершенствование. Диагностика уровня профессиональной компетентности педагогов проводится на основании самоанализа педагогов, личных бесед, данных анкетирования, включенного наблюдения, анализа уроков и занятий внеурочной деятельности, мониторинга в рамках внутришкольной системы оценки качества образования, результатов независимой оценки Московского центра качества образования Департамента образования и науки города Москвы, матрицы ресурсов профессиональной компетентности педагогов по формированию метапредметных УУД, развитию функциональной грамотности; матрицы форм индивидуальной методической работы и т. д.

Качественная реализация задач зависит от выявления конкретных проблем, для решения которых выбираются направления, виды и формы деятельности, способствующие устранению дефицитов, организуются такие формы внутришкольного повышения квалификации: тренинги; открытые уроки; наставничество; мастер-классы; семинары; круглые столы; заседания методических объединений (кафедр); конференции; тематические педсоветы; творческие мастерские; проблемно-творческие макро и микро-группы; конкурсы и фестивали; социально-значимые акции и др.

Актуализируется работа методической службы, объединяющей педагогические коллективы и государственную систему образования, в соответствии с психолого-педагогической наукой, с учетом передового педагогического опыта, что содействует становлению, развитию и реализации профессионального творческого потенциала каждого педагога, развитию и повышению творческого потенциала педагогического коллектива в целом.

Что же изменилось с точки зрения управления качеством научно-методической работы в школе, если опираться на принцип устойчивого (сбалансированного) развития?

На наш взгляд, речь сегодня идет не о новых целях и обновленных задачах, а о новых возможностях – ресурсах, технологиях. Необходимо развивать методические системы школ на основе достигнутого, не революционным, а эволюционным путем: улучшая качество методической работы, но не отбрасывая то, что у нас уже есть.

1. Артамонова Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами»* / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский, М.В. *Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования* // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Нечаев, М.П. *Управление развитием воспитательной среды общеобразовательной организации на основе идей Т.И. Шамовой и П.И. Третьякова* // *Наука. Управление. Образование. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 26-30.

4. Шамова Т.И. *Содержание и формы внутришкольного контроля* // *Наука. Управление. Образование. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

5. Шамова Т.И., Подчалимова Г.П. *Компетентностно-ориентированное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вуза* // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и*

перспективные решения: Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., г. Москва). – М., 2010. – С. 25-30

6. *Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.*

20 РАЗДЕЛ. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ

УДК 37.072

Региональное социальное партнерство по выращиванию высококвалифицированных кадров: кластерный подход

Арасланова Анастасия Александровна, доцент, кандидат педагогических наук доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования БУ «Сургутский государственный педагогический университет», ORCID: 0000-0003-0462-9968, SPIN-код: 7409-1952, soldatovaa@list.ru

Научный руководитель: *Воровщиков Сергей Георгиевич, проф., д.пед.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», sgvorov@mail.ru*

Аннотация: *В статье представлено обоснование перспективности использования кластерного подхода при организации социального партнерства по личностно-профессиональному развитию высококвалифицированных кадров.*

Ключевые слова: *кластерный подход; социальное партнерство; личностно-профессиональное развитие; этапы эволюции социального партнерства; уровни социального партнерства.*

Современное развитие экономики связывается с научно-обоснованным применением кластерного подхода в контексте учета особенностей регионов. Экономическая и социальная эффективность кластеров требует наличия комплексной политики их развития на федеральном, региональном и муниципальном уровнях: консолидацию участников кластерных инициатив; поддержку кластеров с целью формирования конкурентных преимуществ; обеспечение устойчивого развития кластеров. Перспективное совершенствование теории кластеров М. Портера приобрела в концепции регионального кластера. М. Энрайт доказал, что достоинства кластера проявляются именно на региональном уровне, а не на национальном. В настоящее время выделяют следующие *характеристики кластеров: во-первых*, географическая концентрация, способствующая производственному взаимодействию, взаимобмену ресурсами; *во-вторых*, специализация по привлекательной всем субъектам кластера сфере деятельности; *в-третьих*, множественность и разнообразие субъектов кластера; *в-четвертых*, взаимодействие участников кластера осуществляется одновременно как конкуренция и сотрудничество; *в-пятых*, объем кластера должен быть достаточным для внутреннего развития; *в-шестых*, инновационный характер деятельности кластера [2; 3; 8; 11].

Сегодня одна из сфер, где создание кластеров перспективно и интенсивно развивается, является система образования. Организации высшего образования выступают, как правило, в роли системообразующих элементов научно-образовательных комплексов, обеспечивающих функционирование социально-экономических кластеров. Действительно, крупные федеральные и региональные вузы, обладая существенными кадровыми, программно-информационными, материально-техническим и интеллектуальными ресурсами, способны создать научно-образовательные кластеры, оказывающие значительное влияние на развитие региональной экономики. Создаваемые

вокруг университета кластеры включают в себя предприятия, органы государственной и муниципальной власти, учебно-научные центры, финансовые учреждения, бизнес-инкубаторы, консалтинговые фирмы, эндаументы, объединения предпринимателей. Образовательные кластеры способствуют росту качества человеческого капитала, координации деятельности образовательных организаций с учетом потребностей и перспектив всех субъектов экономики образовательных услуг региона.

Мировые тенденции и отечественные направления социально-экономического развития во многом обусловили векторы модернизации отечественной системы высшего образования. Это, прежде всего, интеграция и глобализация, интернационализация и регионализация, внимание к качеству образования, его ориентация на потребности рынка, активное внедрение компетентностного подхода и компьютерных дистанционных технологий.

В настоящее время в профессиональном сообществе происходит переоценка процесса и результатов неукоснительного следования рекомендательным положениям Болонского соглашения в условиях российской действительности. Геополитическая общность западноевропейских стран, получившая наименование Евросоюз, вовлекая Россию в Болонский процесс, преследовала решение, прежде всего, собственных социально-экономических, демографических, миграционных проблем, в том числе за счет научного потенциала лучших выпускников и преподавателей российских вузов. В условиях длительного и все усиливающегося санкционного давления Евросоюза на Россию подписание Болонской декларации, стремление соответствовать требованиям европейской системы образования в ущерб традициям отечественной высшей школы, ориентация на западноевропейские рейтинги оценки качества образования уже не выглядят столь радужными.

Мировой финансово-экономический, демографический кризисы в условиях пандемии во многом обусловили социально-экономические условия, в которых осуществляется современное развитие высшего образования: прогнозируется дальнейшее сокращение внебюджетных доходов вузов, обусловленное снижением экономического роста; сокращение финансирования программ развития, которые при этом закладывают основы будущего послекризисного возрождения экономики, а, следовательно, и системы высшего образования; обостряется необходимость оптимизации бюджетных расходов и количественного состава государственных вузов; рост безработицы приводит к трансформации рынка труда, снижению привлекательности некоторых сегментов экономики, что может усилить профориентационные затруднения выпускников общеобразовательных организаций; возможно усиление отчуждения от профессионального образования работодателей; прогнозируется рост востребованности рабочих профессий в системе профессионального образования; актуальными становятся инновации в системе высшего образования, ориентированные на преодоление экономического кризиса, развитие региональных социально-экономических систем посредством производства продукта нового качества [5; 7; 9].

Однако не следует связывать разработку инноваций исключительно только как прерогатива высшей школы, порой не обладающей целостной системой соответствующих ресурсов, инструментального оборудования и целевого финансирования. Очевидно, что вузы, в первую очередь, являются образовательными организациями, порой разработка и внедрение инновационных продуктов тоже выступает преимущественно как образовательный ресурс подготовки востребованных конкурентоспособных специалистов, готовых осуществлять инновационную деятельность. Значительно перспективней выглядит подход выращивания инновационного продукта как результата совместной деятельности нескольких заинтересованных участников: вузов, органов государственной власти, венчурных фондов, бизнес структур. Как демонстрирует мировая практика, создать востребованный инновационный продукт, коммерциализировать его эффективно

удается подобным производственно-научные кластеры, включающим вузы, которые обеспечивают подготовку научных кадров, промышленные производства, наукоемкие и технологически оснащенные лаборатории. Конечно, деятельность таких производственно-научных кластеров не исключает, а напротив – делает еще более востребованной государственную поддержку.

Изучение в хронологической последовательности смены философских, социально-политических концепций и парадигм социального партнерства как цивилизованной формы гармонизированных общественных отношений в социокультурной среде позволило установить несколько этапов генезиса социального партнерства как социокультурного феномена, во многом обусловленного воздействием становления и развития идеи государственности: *античный этап, этап эпохи Просвещения, этап конца XVIII - начала XX вв., этап середины XX – начало XXI вв.* Развитие теории и практики социального партнерства в России можно условно разделить на несколько периодов: *монархический* (1030-1917 гг.), *советский* (1917-1991 гг.) и *российский* (с 1991 г. по н/в), который делится на три этапа: *первый этап* (1991 г. - середина 1990-х гг.), *второй этап* (середина 1990-х гг. - 2002 г.), *третий этап* (с 2002 г. по н/в).

В настоящее время социальное партнерство приобрело как социальный ресурс большой «политический вес» в эффективном решении острых проблем выращивания новых цивилизованных человеческих отношений, достижения политической стабильности на мировой арене. Разработка отечественной модели социального партнерства продолжается: *с одной стороны*, ведущие субъекты в полной мере не осмыслили собственные интересы и позицию в системе отношений с работодателями; *с другой стороны*, государство пока не осуществляет полномасштабную позитивную социально-экономическую политику, недостаточно использует международный опыт социальных взаимоотношений. Тем не менее за прошедшие четверть века социальное партнерство, выйдя за границы области производственных связей, входит в сферу межличностных, межнациональных, межгрупповых, межконфессиональных, межкультурных, межгосударственных отношений.

Социальных партнеров по обеспечению личностно-профессионального развития населения распределяют по четырем уровням: *федеральный, региональный, муниципальный и образовательной организации.* С нашей точки зрения, региональный уровень является самым перспективным, ибо, *с одной стороны*, субъекты данного уровня знают и учитывают специфику социально-экономической системы региона, *с другой стороны*, обладают необходимыми материально-финансовыми, кадровыми, научно-методическими и др. ресурсами.

В различных регионах создаются консультативные советы как системообразующий компонент комплексной системы социального партнерства по профобразованию и профориентации молодежи. Осуществляется анализ реальной ситуации и прогноз развития рынка труда с помощью служб занятости населения, органов управления образованием, центров статистики, промышленно-экономических комитетов муниципальных администраций, профессиональных объединения работодателей и предпринимателей. Благодаря этому определяется и интерпретируется запрос работодателей к определенной номенклатуре специалистов и рабочих кадров в виде целевой контрактной программы подготовки специалистов в организациях высшего и среднего профессионального образования личностно-профессионального развития. Это позволяет с высоким уровнем вероятности сформулировать образовательный заказ организациям профобразования на подготовку востребованных специалистов, спрогнозировать перечень дефицитных специальностей, согласовывать квалификационные требования работодателей к нанимаемым работникам, сформировать рекомендации по своевременному изменению содержания профобразования, введению востребованных модулей учебных дисциплин профобразования [1; 4; 6; 10].

Таким образом, современные эффективные практики социального партнерства вузов, школ и производства по личностно-профессиональному развитию, с одной стороны, учитывают позитивные достижения советской практики профсоциализации учащейся молодежи: социальное взаимодействие образовательных организаций с базовыми предприятиями, которые чаще всего являются потенциальными работодателями для выпускников; целевое распределение выпускников на предприятия в соответствии с выбранной специальностью; с другой стороны, рыночная экономика и отказ государства от планового распределения молодых специалистов потребовали разработки новых механизмов и форм социального партнерства при личностно-профессиональном развитии молодежи.

1. Арасланова А.А. Генезис института социального партнерства как идеологии и технологии согласования взаимовыгодного взаимодействия / А.А. Арасланова, С.Г. Воровщиков // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 1. – С. 17-22.

2. Арасланова В.А. Управление трудовыми ресурсами в условиях территориально-производственных комплексов в СССР (вторая половина XX в.) / В.А. Арасланова, А.А. Арасланова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Т. 7, № 5-1. – С. 18-23.

3. Воровщиков С.Г. Менеджмент в образовании / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова: Учебное пособие. – М.: ГБОУ ДО «Учебно-спортивный центр» Москомспорта, 2012. – 312 с.

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

5. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровщиков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

6. Любченко О.А. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Материалы международ. науч.-практич. конф. Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 71-77.

7. Любченко О.А. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков, А.П. Каитов // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. Международ. науч.-практич. конф., Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 119-122.

8. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровщиков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.

9. Хуторской А.В. Методологический аппарат исследования с позиций Научной школы человекообразности / А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков, Г.А. Андрианова [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2021. – № 2. – EDN KCUUTK.

10. Шамова Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

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

УДК 37.072

Этапы развития отечественной теории и практики социального партнерства

Арасланова Анастасия Александровна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования БУ «Сургутский государственный педагогический университет», ORCID: 0000-0003-0462-9968, SPIN-код: 7409-1952, soldatovaa@list.ru

Научный руководитель: **Воровщиков Сергей Георгиевич**, проф., д.пед.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», sgvorov@mail.ru

Аннотация: В статье представлено этапы развитие теории и практики социального партнерства в России: выделены три основных периода: монархический (1030-1917 гг.), советский (1917-1991 гг.) и российский (современный) (с 1991 г. по н/в).

Ключевые слова: социальное партнерство; согласование взаимовыгодного взаимодействия; этапы эволюции социального партнерства.

Развитие теории и практики социального партнерства в России можно условно разделить на несколько периодов: **монархический** (1030-1917 гг.), **советский** (1917-1991 гг.) и **российский** (современный) (с 1991 г. по н/в).

1. Монархический этап. Следует признать, проблематика социального партнерства в досоветский период исследовалась недостаточно целостно и последовательно. Исследование социального партнерства проводилось в основном в контексте изучения договорных отношений в социально-трудовой сфере, разработке и реализации фабрично-заводского законодательства, начиная с конца XIX века. Назовем наиболее ярких российских ученых и общественных деятелей, их ключевые произведения: О.И. Авербах («Законодательные акты, вызванные войной 1914-1915 гг.», 1916 г.), В.В. Берви-Флеровский («Положение рабочего класса в России», 1869 г.), Л.С. Таль («Трудовой договор», 1913 г.), А.Н. Быков («Как обеспечить воскресный отдых фабричным рабочим?», 1896 г.), Ю.С. Гамбаров («Гражданское право», 1911 г.) и др. Содержание социологических исследований феномена партнерских отношений в российской империи во многом детерминировано острыми социально-экономическими конфликтами рабочих и промышленников. Определением границ договорных отношений государство пыталось создать оптимальную систему взаимодействия труда и капитала. Революционные события 1904-05 гг. обусловили скорейшее принятие целого веера законодательных документов об отношениях работников и предпринимателей. Следует отметить, что фабрично-заводская нормативно-законодательная база была отчасти неполной: с одной стороны, декларировалось право профсоюзов на защиту социально-трудовых интересов трудящихся, с другой стороны, реально существовало ущемление прав работников. Следовательно, в России того периода социальное партнерство реализовывалось по двум основным векторам: социальное взаимодействие работодателей по улучшению бытовых условий производства и жизни, медицинского обслуживания; взаимодействие рабочих и работодателей в производственном процессе.

2. Советский этап. Исследование социального партнерства в советский период началось в первой половине 20-ых годов XX века в рамках «социально-трудовой» концепции управления Н.А. Витке: «Мы научились теперь уже понимать, что товар – не кусок металла и сукна, не пуд зерна или картофеля, но определенного рода социальное отношение. Завод и усадьбу, армию и тюрьму мы также приучились рассматривать не только как предмет, но прежде всего как социальное отношение, так и управление – не просто документы, архивы, учетные системы, справки и т.д., но прежде всего определенная система социально-трудовых отношений, а потом уже груда предметов» [10, с. 168]. Н.А. Витке рассматривал предприятие как некое целостное образование:

«Производственная организация есть организация коллективно-трудовая, есть «органикам социальный» [10, с. 182]. Н.А. Витке был убежден, что предназначение административной работы заключается в создании позитивного социально-психологического климата, создании так называемого «духа улья»: «Современный администратор, – пояснял Н.А. Витке, – это, прежде всего, социальный техник или инженер – в зависимости от его положения в организационной системе – строитель людских отношений» [10, с. 154].

Таким образом, в то время, когда в западной социологии и американском менеджменте господствовали теории Ф. Тейлора и Г. Форда, в нашей стране еще в начале 20-ых годов формировались теоретические основы управленческого процесса, основанного на партнерских отношениях, сотрудничестве и доверии к человеку. К сожалению, прогрессивные взгляды Н.А. Витке, предвосхитившие многие ключевые позиции концепции «производственной демократии» как современной теоретической волны развития современного менеджмента, оказались несвоевременными [2; 3].

Большая Отечественная война, ликвидация послевоенной разрухи, начавшаяся «холодная война» привели к тому, что единственно эффективным стилем управления стал командно-директивный, теория и практика партнерских отношений находилась на периферии социальных исследований. В условиях социалистической собственности на средства производства не было работодателей, независимых от государства, в социально-трудовых отношениях профессиональные союзы работали вместе с административно-управленческим аппаратом, поэтому длительное время не проводились исследования в данном направлении.

С.А. Иванов отмечает: «в советский период категория социального партнерства не являлась предметом научного анализа, поскольку противоречила основным постулатам классовой теории, шла вразрез с официальной идеологической доктриной. Социальное партнерство в трудовой сфере отрицалось, характеризуясь как явление, присущее лишь капиталистическому типу общественных, прежде всего, социально-трудовых отношений» [4, с. 79].

Однако постепенно работники стали привлекаться к разработке и реализации планов социального развития, повсеместное распространение получает практика социалистических соревнований внутри предприятия и между предприятиями, шефская помощь производств детским садам, школам, воинским частям. В конце 1950-ых гг. прошлого века в условиях критики культа личности И.В. Сталина и неудачных попыток гуманизации и демократизации жизни советских людей, названных в последствии «оттепелью», наблюдались положительные изменения в социально-трудовых отношениях в системе оплаты труда со стимулирующими выплатами, повышении властных полномочий производственных совещаний в социальном развитии трудовых коллективов предприятия. В конце 1970-х коллективно-договорные отношения на производственных предприятиях были сориентированы на целесообразное и справедливое распределение материально-финансовых ресурсов. В то же время на государственном уровне было признано, что порядок заключения и выполнения коллективных договоров характеризовались высоким уровнем формализма. В результате Верховный суд СССР, Комитет Народного Контроля РСФСР были вынуждены рассматривать коллективные жалобы рабочих о неправомерных действиях руководителей предприятий по социально-бытовым и производственным вопросам, притеснениях народных контролеров, нарушениях оплаты труда и т.п. В конце 80-ых годов прошлого столетия широкие права по управлению предприятиями, решению социально-бытовых проблем трудящихся получили Советы трудового коллектива. Следует отметить, что данные отношения рабочих и руководителей предприятия не относили к социальному партнерству, исходя из советской идеологии: доминирование социально-политической, экономической и моральной сплоченности всех субъектов общества развитого социализма, исключение конфронтации между трудящимися массами и государственными структурами. Таким

образом, как формализованный процесс социальное партнерство в СССР не позволяло решать возникающие социальные противоречия, завуалировало их, деформировало общественные отношения. Конец 1980-ых - начало 1990-ых гг. отмечен «усилением роли трудовых коллективов в регулировании отношений на производстве, развитием забастовочного рабочего движения» [9]. В данный период, определяемый как поздняя стадия развитого социализма, в теории социального сотрудничества активно исследуются ключевые категории партнерских отношений: рыночная экономика, конкуренция, предпринимательство и т.п.

По мнению А.А.Федулина, исследования социального партнерства советского периода необходимо представлять двумя группами – *конфликтное и интегративное направления* [11, с. 5].

Представители первого направления убеждены в сущностном антагонизме противоречий капиталистического общества и безусловной нецелесообразности идеологии социального партнерства для социалистического общества. Представители второго направления преимущественно исследовали основные ресурсы управления социальными конфликтами, достижения социального согласия.

Таким образом, к началу 90-ых годов с развитием теории партнерских отношений в социально-экономической сфере социалистического общества были введены в научный лексикон и программные документы последних съездов КПСС такие важнейшие категории, как конкуренция, предпринимательство, рыночная экономика и т.п.

3. Российский (современный) этап. В свою очередь российский этап развития теории и практики социального партнерства можно разделить на три периода. Именно такой вариант периодизации предложен учеными Академии труда и социальных отношений:

- **Первый этап** (1991 г. - середина 1990-х гг.). Стремительный переход экономики на рыночные отношения, становление новой российской государственности сопровождалось спадом производства, разрушением социальной защиты граждан, фактическим обрушением систем здравоохранения и образования, ростом безработицы, падением реальных доходов трудящихся, обнищанием миллионов россиян, разрывом экономических, социокультурных связей между регионами, полномасштабной гражданской войной, глубоким системным кризисом всех общественных отношений в нашей стране.

Стартовый этап реформирования российской экономики в начале 90-ых гг. сопровождался резким изменением отношения к социальному партнерству. Эти годы гайдаровских реформ и чубайсовской приватизации, получившие справедливое название «эпохи дикого капитализма», сопровождалось крушением в массовом сознании привычного убеждения, что именно трудящиеся являются подлинными хозяевами предприятия, а администрация должна выполнять волю государства по социально-экономической заботе о работниках. Однако постепенно государственные структуры Российской Федерации были вынуждены скорректировать свои стратегические положения и придерживаться социально взвешенной позиции: рыночное хозяйство должно развиваться на основе социального партнерства, сглаживающего переход к капитализму и выполняющего роль своеобразного социально-психологического буфера в условиях жестких социально-экономических и политических реформ.

Первым документом, создающим современную отечественную модель социального партнерства, стал Указ Президента РСФСР от 15.11.1991 № 212 «О социальном партнерстве и разрешении трудовых споров (конфликтов)». В условиях рыночных отношений стало обязательным ежегодное заключение на «республиканском уровне генеральных соглашений по социально-экономическим вопросам между Правительством РСФСР признано целесообразным заключать «трехсторонние отраслевые тарифные соглашения между органами государственного управления, профсоюзами и

представителями собственников (работодателей)». Данный указ во многом детерминировал создание новой отечественной системы коллективно-договорных отношений в социально-трудовой сфере.

Другим документом, определившим развитие социально-партнерских отношений в нашей стране, стал Закон РФ 1992 г. «О коллективных договорах и соглашениях» от 11.03.1992 № 2490-1. Закон урегулировал процедуру социальных взаимоотношений в вертикальной системе социального партнерства, охватывающей все уровни общества. Существующие пробелы в законодательно-правовой базе социального партнерства были призваны решать Федеральный закон РФ от 12.01.1996 г. № 10-ФЗ «О профессиональных союзах, их Федеральный закон РФ от 12.01.1996] и Постановление Правительства РФ от 15.04.1996 N468 «О службе по урегулированию коллективных споров».

- **Второй этап** (середина 1990-ых гг. - 2002 г.) характеризуется развертыванием законодательной базы социального партнерства. Федеральный закон «О Российской трехсторонней комиссии по регулированию социально-трудовых отношений» от 01.05.1999 № 92-ФЗ [продолжил совершенствование системы социального партнерства, обеспечивал урегулирование коллективных трудовых споров.

Рост внимания к законам и механизмам социального партнерства в середине 90-ых годов прошлого столетия во многом обусловлен, по справедливому мнению С.А. Иванова: «возрастающей степени самоорганизации местных сообществ, возникновении и развитии т.н. третьего сектора – некоммерческих общественных организаций, использующих технологии социального партнерства в практике взаимодействия с органами власти, бизнес-сектором и т. д., а также об обращении к инструментам социального партнерства самих органов власти, стремящихся заручиться поддержкой населения» [4, с. 80].

Поэтому данный исследователь отмечает, что социальное партнерство вышло за границы только трудовой области и вошло в сферу самых разнообразных отношений социальных общностей и субъектов: «Социальное партнерство получило легитимацию в Трудовом кодексе, документах стратегического развития страны, региональных законах о социальном партнерстве, принятых в более чем 30 субъектах Российской Федерации, ведомственных нормативных актах, отраслевых методических рекомендациях» [4, с. 80].

В различных субъектах Российской Федерации в этот период принимались законы о социальном партнерстве, в которых субъекты и предмет партнерства были выведены за границы трудовых отношений. Так, например, социальное партнерство направлено на «обеспечение социальной стабильности» (Магаданская область), «улучшение социально-экономического положения региона» (Астраханская область), «совершенствование социально-экономической защиты жителей области» (Читинская область) и т.д. В данных нормативных актах субъекты социального партнерства представлены различными социальными слоями российского общества, государства и экономики.

- **Третий этап** (с 2002 г. по н/в) характеризуется социальной переориентацией государственных приоритетов. «Трудовой кодекс Российской Федерации» от 30.12.2001 № 197-ФЗ стал единственным документом, который определяет социальное партнерство на федеральном уровне. Кодекс определил социальное партнерство как «систему взаимоотношений между работниками, работодателями, органами государственной власти, органами местного самоуправления, направленную на обеспечение согласования интересов работников и работодателей по вопросам регулирования трудовых отношений и иных, непосредственно связанных с ними отношений». «Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях» от 30.12.2001 г. № 195-ФЗ предусматривает ответственность за уклонение от участия в коллективных переговорах.

Таким образом, развитие теории и практики социального партнерства в России условно делится на несколько периодов: *монархический* (1030-1917 гг.), *советский* (1917-1991 гг.) и *российский* (современный) (с 1991 г. по н/в). В свою очередь *современный период* развития теории и практики социального партнерства можно

разделить на три этапа: *первый* (1991 г. - середина 1990-х гг.), *второй* (середина 1990-х гг. - 2002 г.), *третий этап* (с 2002 г. по н/в). Разработка отечественной модели социального партнерства продолжается [1; 5; 6; 7; 8; 12; 13]: с одной стороны, ведущие субъекты в полной мере не осмыслили собственные интересы и позицию в системе отношений с работодателями; с другой стороны, государство пока не осуществляет позитивную социально-экономическую политику, недостаточно использует международный опыт социальных взаимоотношений.

1. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. *Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. P. 3015.*

2. Арасланова А.А. Генезис института социального партнерства как идеологии и технологии согласования взаимовыгодного взаимодействия / А.А. Арасланова, С.Г. Воровщиков // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 1. – С. 17-22.

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

4. Иванов С.А. Социальное партнерство как феномен цивилизации // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2005. – Т. VIII. – № 3. – С. 79-99.

5. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровщиков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

6. Любченко О.А. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Материалы междунар. науч.-практич. конф. Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 71-77.

7. Любченко О.А. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков, А.П. Каитов // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. Международ. науч.-практич. конф., Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 119-122.

8. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровщиков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.

9. Очерки рабочего движения в постсоциалистической России: Субъективные наблюдения, соединенные с попыткой объективного анализа промежуточных результатов исследования / Л.А. Гордон. – М.: Изд. центр, «Солидарность», 1993. – 75 с.

10. У истоков НОТ. Забытые дискуссии и нереализованные идеи / Сост. Э.Б. Корицкий. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1990. – 338 с.

11. Федюлин А.А. Исторический опыт становления и развития системы социального партнерства в России / Александр Алексеевич Федюлин: Автореф. дис. доктора истор. наук: 07.00.02. – М., 1999. – 43 с.

12. Шамова Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

13. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт

проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 37.373

Проблемы развития общеобразовательной организации

Ильина Екатерина Геннадьевна, магистрант ГАОУ ВО города Москвы «Московской городской педагогический университет», *Katya-ilina7@yandex.ru*

Аннотация: В статье рассмотрены проблемы общеобразовательных организаций, а именно: отсутствие мотивации со стороны детей и педагогов, высокая учебная нагрузка, наличие «лишних» предметов, низкая информированность учащихся об образовательных траекториях, недостаточная профориентационная работа, нехватка материальной оснащенности, сложности внедрения инклюзивного образования и др. Исследование и поиск решения указанных проблем позволит улучшить систему образования, поспособствует развитию личности, повысит качество образовательного и воспитательного процессов.

Ключевые слова: образование; мотивация; дополнительное образование; профориентация; инклюзивное образование; обучение.

Общеобразовательная организация является фундаментом, закладывающим необходимые знания, навыки и умения для дальнейшего жизненного пути ребенка. Система образования затрагивает помимо непосредственно образовательного процесса также сферу воспитания, межличностные, межгрупповые коммуникации, развитие личности. Поэтому необходимо стремиться к совершенствованию системы образования для повышения эффективности образовательного и воспитательного процессов.

К проблемам общеобразовательной организации относятся:

- низкая мотивация учеников к учебе и саморазвитию,
- отсутствие мотивации, "эмоциональное выгорание" у педагогов,
- недостаток качественного образования в рамках школьной программы,
- сложность формирования образовательной траектории для будущей профессии,
- низкая информированность о выборе направлений образовательных траекторий, программ дополнительного образования,
- наличие проблем в коммуникации,
- психологические проблемы,
- сложности обучения детей с ОВЗ и детей-инвалидов и др.

В первую очередь, стоит отметить положительные аспекты образовательной организации. Наличие как опытных педагогов, так и молодых специалистов обеспечивает сочетание как проверенных, так и новых методик обучения. Необходимо, чтобы педагог стремился найти индивидуальный подход к каждому ученику, так как все люди отличаются не только разным уровнем интеллекта, но и уникальными чертами личности, непосредственно влияющими на способность к восприятию информации.

Применение индивидуального подхода не всегда может быть реализовано в связи с большой численностью учеников в классе, что существенно затрудняет задачу учителя уделить должное внимание каждому ребенку, а также сохранить дисциплину в классе. Соответственно, часть учащихся остаются вне поля зрения педагога, зачастую это «неуспевающие». Законодательных норм, ограничивающих количество учеников в классе, нет. Нормативным правовым актом, затрагивающим данный вопрос, являются нормы СанПиНа 1.2.3685-21, предусматривающие нормативы площадей помещений – 2,5 м²/чел. для учебных помещений, кабинетов, аудиторий при фронтальных формах занятий. Ситуация усложняется в случае обучения в классе детей с ОВЗ или инвалидностью.

Инклюзивное образование является одним из наиболее важных вопросов для школы. Сегодня только по официальным данным Минобрнауки России из 30 млн. детей, проживающих в России, 1,006 млн. нуждаются в коррекционной помощи. А по данным

ЮНЕСКО, таких детей в нашей стране от 2,5 до 3,5 млн. При этом мест в коррекционных учреждениях всего лишь порядка 500 тыс. [2]. Общеобразовательное учреждение не всегда готово принять детей с ОВЗ или инвалидностью. Это выражается в отсутствии подготовки педагогов для работы с данными учениками, непринятии некоторыми детьми и их родителями других детей, отличающихся от них, неподготовленностью программы обучения с учетом специфики для учеников с ОВЗ или инвалидностью. То есть в школе зачастую не созданы условия для того, чтобы все ученики чувствовали себя равными.

Если говорить об условиях, необходимых для каждой общеобразовательной организации, то далеко не все регионы России оснащены достаточным количеством компьютеров для занятий информатикой, спортивным инвентарем для занятий физкультуры и др. Ряд регионов России испытывает нехватку компьютеров (приблизительно 100 компьютеров на 1000 учеников), что ограничивает возможности получения качественного образования. Большинство регионов с низким уровнем оснащенности техникой находятся в Южном и Северо-Кавказском федеральных округах [5]. В сложившейся ситуации проведение занятий по информатике будет неэффективным, дети не смогут выполнить задание в полном объеме, что приведет к пробелам в знаниях. Учителю же сложно оценить вклад каждого ученика в проделанную работу и понять, насколько усвоен материал каждым из них.

Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения. Одним из ключевых движущих факторов в образовании является мотивация. Наличие мотивации должно быть не только у учащихся, но и у учителей, только в таком случае создаются условия для получения качественного образования. Основное внимание в данном вопросе сосредоточено на детях (психолого-педагогическое сопровождение, учет индивидуальных особенностей ребенка, различные поощрения и др.). Однако не менее важно уделять внимание мотивации педагогов, их психологическому состоянию, так называемому «выгоранию». Работа с детьми связана с большой эмоциональной нагрузкой и высокой ответственностью. В первую очередь, безразличие учителя к своей работе замечают ученики, соответственно, такой педагог не сможет заинтересовать учеников изучать предмет и данные уроки фактически будут бесполезны. Возможным путем для разрешения данной проблемы является привлечение психолога для работников школы, который будет поддерживать психологическое состояние педагогов: проводить индивидуальные занятия, беседы, тестирования, тренинги и т.д. Также на мотивацию работников любой организации влияет хорошее отношение со стороны начальства, отсутствие высокой загруженности, поощрение инициативы, материальные выплаты и др.

Если говорить о мотивации детей, то зачастую они ходят в школу «потому что так надо», «заставляют родители» или для общения со сверстниками. Желания получить знания, интересный опыт, полезные навыки и умения у учащихся, как правило, нет. Частично, это связано с широкими возможностями обучения за пределами в школе: интернет, различные курсы и др. Современный ребенок не похож на ребенка 10 лет назад. К «новым» детям нужен новый подход. Первым шагом к этому может стать пересмотр необходимости обучения по некоторым предметам. Наличие большого и не всегда нужного количества образовательных предметов не формирует мотивации учиться. Сами ученики отмечают бесполезность некоторых дисциплин: астрология, ОБЖ в старших классах, краеведение и др. [8]. Наиболее эффективными и нужными могут быть такие предметы, как профориентация, половое воспитание, психология и др.

Также для более качественного обучения предмету и усвоения знаний необходимо грамотное соотношение теории и практики. Более эффективное преподавание предметов будет обеспечиваться грамотным распределением теории и практики с учетом отдельных особенностей дисциплины. Например, уроки ОБЖ включают много теории и мало практических занятий, что отрицательно сказывается на знаниях обучающихся. При наступлении чрезвычайной ситуации маловероятно, что ребенок вспомнит теоретическую

основу. Также и сама общеобразовательная организация считает такие дисциплины не стоящими особого внимания. Поэтому зачастую учитель начальных классов выполняет дополнительно функции учителей технологии, рисования. Предметы, по которым не ставится оценка, дети считают абсолютно бессмысленными, из-за чего у них отсутствует мотивация к изучению материала.

Отношение учеников к оценке как к мотивирующему фактору не должно быть приоритетным. Заикленность на оценках как самоцели негативно влияет на школьников [3]. Возможно, данная проблема будет решена при условии замены системы оценивания более правильными стимулами. Это могут быть стажировки, направление на интересные мероприятия, мастер-классы в рамках сотрудничества с вузами и работодателями и др. [4; 6; 7]

Мотивация детей зависит от любопытства, которое может быть вызвано интересной темой, необычным форматом уроков, хорошо рассказывающего педагога и др. Также сам ребенок может проявлять интерес к определенному(ым) предмету(ам). В общеобразовательных учреждениях функционируют профильные классы (физико-математические, лингвистические, художественно-эстетические и др.). В настоящее время появляются различные предпрофессиональные классы (педагогические, инженерные, медицинские, юридические и др.), что позволяет детям попробовать себя в качестве определенного специалиста и, возможно, определиться с выбором будущей профессии. Конечно, для совершенствования образования и повышения капитализации образования, необходимо продолжать развивать профильные и предпрофессиональные классы, что поможет наиболее эффективно формировать экономику страны [9; 10].

Профориентация – важная часть обучения, особенно для выпускных классов. В России известна практика «ни одного дня работы по специальности, полученной в университете». Согласно проведенному 11.04.2019 ВЦИОМ опросу 51% россиян работает по специальности, преимущественно люди с высшим образованием, 47% - не по специальности, среди них 55% со средним специальным образованием. Отмечается, что 30% неработающих по специальности в качестве причин указывают на невозможность устроиться или отсутствие работы по своему профилю, 24% – на более высокую зарплату в другой профобласти, а 20% опрошенных указали, что нашли себя в другой сфере [1]. Профориентационная работа в школе, колледже, институте, различных службах работают отдельно друг от друга, в связи с чем налаженного механизма прохождения пути от выбора профессии до трудоустройства по специальности нет. Также необходимо отметить, что многие выпускники к моменту окончания школы не знают, кем хотят стать и куда поступать. И, конечно, на выбор дальнейшего образования влияет материальное положение семьи, окружение, давление родственников и др.

Поступая в учреждения среднего профессионального или высшего образования, абитуриенты не всегда уверены в своем выборе. Многие студенты не могут определиться с профессией и по окончании университета. Целью создания предпрофессиональных классов является устранение неуверенности в выборе направления будущей профессии еще в юном возрасте. Некоторым детям, как учащимся в школах, так и в колледжах и университетах, необходима помощь педагогов, педагогов-психологов в определении своих способностей. Поэтому важно помочь ребенку с выбором направления, профессии, где он хочет развиваться.

Прием в предпрофессиональные классы ведется для учеников 10-11 классов. Решение о поступлении в тот или иной предпрофессиональный класс им нужно принять в 9-ом классе, в то время, когда они готовятся сдавать ОГЭ. Возможно, стоит предоставить ученикам пробные занятия в 7-8 классах, что позволит более осознанно подойти к выбору направления.

Однако даже создание различных предпрофессиональных классов не решит полностью проблемы профориентации. Профориентационная работа должна включать

обучение поиску информации, развитию способности принимать решения, формирование собственного взгляда на построение собственной жизни.

Помимо общеобразовательных дисциплин большой упор в образовании делается на внеурочную деятельность. Кружки, секции и прочие объединения также могут стать основой для профессионального выбора ученика. Важно ориентироваться на интересы ребенка и предоставлять ему возможность попробовать себя в разных направлениях. Интересы ребенка могут меняться, в связи с чем необходимо обеспечить беспрепятственный переход в другие объединения и оказать поддержку со стороны педагогов. Однако ряд проблем связан и с дополнительным образованием. Зачастую перегруженность учеников уроками, домашней работой, внешкольными заданиями не позволяет ребенку найти время и энергию для освоения навыков в рамках внешкольной деятельности. В связи с чем появляются многочисленные пропуски дополнительных занятий, и ребенок уже не вовлечен в процесс, как раньше.

Также стоит отметить, что внешкольная деятельность не является общедоступной. Доходы семьи зачастую определяют, будет ли их ребенок ходить в различные кружки, секции или это непозволительно для их финансов. Другим препятствием может стать инфраструктура района, не предусматривающая освоение дополнительных программ либо их минимальное количество, тем самым ограничиваются возможности внешкольного образования.

Внешкольная деятельность положительно влияет на учащихся: расширяет кругозор, повышает мотивацию к учебе и успеваемость, организывает досуг ребенка. Дети, у которых нет возможности или желания посещать внешкольные занятия, меньше времени уделяют и учебе в школе, соответственно, их мотивация учиться и успеваемость ниже. Одним из путей преодоления сложившейся ситуации может стать открытие большего количества бесплатных кружков при школе, привлечение учеников, не задействованных во внешкольной деятельности, в различные объединения, ориентируясь на их интересы.

Подводя итог вышесказанному, нельзя не отметить направленность общеобразовательной организации на развитие личности ребенка, его всестороннее развитие. Однако наряду с положительными аспектами, можно сказать, что общеобразовательная школа слишком «скучная» для большинства детей. Поэтому многие ученики предпочитают учиться в профильных классах, школах при университете (10-11 класс), технопарках и пр., где предоставлено больше возможностей для раскрытия собственного потенциала. Для того чтобы детям было интересно заниматься в общеобразовательной школе, необходимо как можно эффективнее организовывать проведение уроков, устраивать увлекательные мероприятия, опираясь на интересы школьников, и помогать ученикам в выборе их дальнейшего пути.

1. *Большая зарплата или работа по специальности? (15 апреля 2019 г.). – ВЦИОМ новости. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/bolshaya-zarplata-ili-rabota-po-speczialnosti>- (дата обращения 18.01.2023).*

2. *Гладков, Д.В. Правовое регулирование инклюзивного образования. // Вестник науки и образования. – 2017. – N 12. – Т. 1. – С. 66-68.*

3. *Заикленность на оценках в школе: проблема глубже (5 сентября 2019 г.). – Regnum. – URL: <https://regnum.ru/news/2709616.html> (дата обращения 18.01.2023).*

4. *Любченко, О.А. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Материалы междунаро. науч.-практич. конф. Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 71-77.*

5. *Сизова, О.В., Кузнецова, И.А., Рычихина, Н.С. Анализ оснащенности общеобразовательных организаций России компьютерной техникой. // Современные наукоемкие технологии. Региональное приложение. – 2021. – №1. – с.37-45.*

6. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

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

8. Школьники РФ назвали самые бесполезные предметы (4 марта 2021 г.). – NewsRambler. – URL: <https://news.rambler.ru/education/45938503-shkolniki-rf-nazvali-samyebespoleznye-predmetu/> (дата обращения 17.01.2023).

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

10. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. P. 3015.

УДК 371.1

Теоретические основы применения технологии разработки программы развития общеобразовательных организаций

Краснова Яна Андреевна, студентка института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», yana.krasnova98@mail.ru

Научный руководитель: Воровщиков Сергей Георгиевич, проф., д.пед.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», sgvorov@mail.ru

Аннотация: Функционирование современной системы образования предполагает использование в процессе управления общеобразовательными учреждениями всей совокупности зарекомендовавших себя в теории и практике научных подходов, обеспечивающих обоснование выбора направлений стратегического развития. В связи с многообразием современного опыта управления общеобразовательными организациями актуальны как зарубежные, так и отечественные теории управления. Помимо этого, существенное значение имеют используемые технологии разработки программ развития образовательных учреждений.

Ключевые слова: общеобразовательная организация, стратегическое управление; программа развития; стратегия развития; технология разработки программы развития.

Исследование основ зарубежной и отечественной теории управления образовательными организациями обеспечивает возможность выявления общих традиций и заметных отличий в формировании и применении научных подходов образовательного менеджмента, направленных на планирование процессов развития школ в современных условиях.

Согласно определению, сформулированного в российском законодательстве, образовательная организация представляет собой некоммерческую организацию, осуществляющей на основании полученной от государства лицензии утвержденные виды образовательной деятельности в соответствии с целями, предусмотренными уставом.

Одним из основных признаков, определяющих особенность образовательных учреждений, является реализация образовательного процесса как основного вида деятельности. Задачами управленческой деятельности в сфере образования, в связи с вышесказанным, необходимо считать разработку и реализацию образовательных программ.

Как известно, управление образовательным учреждением представляет собой процесс, направленный на упорядочение и координацию функционирования и развития образовательной организации и входящих в её состав элементов, в интересах достижения поставленных целей и решения утвержденных задач [2].

Управление образовательной организацией реализуется на оперативном, тактическом и стратегическом уровнях, которые предполагают следующие отличия:

- 1) оперативное управление призвано быстро реагировать на возникающие сбои в образовательном процессе и жизнедеятельности образовательной организации вообще;
- 2) тактическое управление заключается в поддержании устойчивости, гармоничности взаимодействия и работоспособности всех элементов объекта управления;
- 3) стратегическое управление обеспечивает развитие образовательной организации, направленное на совершенствование всей системы, что может предполагать её качественную трансформацию и переход в иную конфигурацию [2; 4; 7; 8].

Теория образовательного менеджмента рассматривает четыре ключевых подхода к управлению образовательными организациями:

- традиционный подход, в рамках которого основным объектом внимания ответственных за управление лиц является организация образовательного процесса, осуществление всех функций менеджмента, включая планирование, организацию, координацию и контроль. Существенное внимание уделяется всем производным от вышеназванных функций, в том числе, мотивация преподавательского состава, развитие корпоративной и управленческой культур, а также стимулирование творческих качеств и лидерских навыков;

- процессный подход, в рамках которого управление рассматривается как организованный процесс, включающий в себя систему функций и составляющих их процедур и операций, инициированных уполномоченными должностными лицами, а также отделами и службами образовательных учреждений. Одним из главных направлений процессного подхода, применяемого к управлению образовательными организациями, является построение алгоритма, включающего в себя последовательность функций и этапов реализации целей учреждения: анализ, планирование, организация, контроль, регулирование, анализ;

- системный подход направлен на управление образовательными учреждениями как системами, что предполагает наличие входа и выхода, соответствующих воронке использования ресурсов и достижению конечного результата, а также взаимодействие элементов системы, объединенных единой целью и задачами. Ключевым принципом управления образовательной организацией в рамках системного подхода является преобразование системы и трансформация процессов и входных ресурсов в соответствии с целями и задачами, которые поставлены руководством;

- ситуационный подход предполагает применение разных методов управления образовательным учреждением в соответствии с ситуацией, складывающихся под влиянием факторов внутренней и внешней среды, оказывающих влияние на финансово-хозяйственные показатели и направления образовательного процесса. Практическое применение данного подхода предполагает выявление наиболее значимых факторов в общей их совокупности с последующим анализом сложившихся тенденций. По итогам анализа оцениваемых параметров осуществляется планирование процессов и внедрение программ развития образовательных учреждений [1; 2; 5].

Изучение опыта отечественной и мировой практики применения основ образовательного менеджмента позволяет свидетельствовать об актуальности применения такого инструмента как программа развития. В связи с этим, целесообразным является исследование основ для теоретического обоснования и практического применения технологий, направленных на разработку программ развития образовательных организаций.

В самом общем виде под технологией необходимо понимать последовательная совокупность процедур, обеспечивающих возможность реализации поставленных целей [3]. Программа развития, в свою очередь – содержит последовательность шагов и мероприятий, направленных на решение злободневных системообразующих проблем жизнедеятельности образовательной организации.

Рассматривая в основе исследования образование, следует сосредоточить внимание на образовательном процессе, объединяющем в себе весь спектр плановых мероприятий и функций, направленных на удовлетворение спроса на услуги в сфере образования.

Исходя из вышесказанного, технология разработки программы развития образовательной организации – последовательность процедур, направленных на разработку документа стратегического управления.

С учетом изложенных выше подходов к управлению образовательными организациями, применение технологии разработки программы развития должно обеспечивать следующие способы воздействия:

- совершенствование всех функций менеджмента, включая планирование, организацию, контроль и координацию, что позволит обеспечить применение традиционного подхода к управлению образовательными организациями (традиционный подход);

- оптимизацию организационной структуры и совершенствование функций, направленные на совершенствование процессного подхода, что также предполагает использование показателей дохода от оказания платных услуг и расходов на реализацию образовательного процесса, а также других показателей, отражающих финансовые результаты образовательных организаций в качестве критериев оценки результатов (процессный подход);

- реструктуризацию и трансформацию системы элементов, определяющих основу в виде отделов образовательной организации и формирование оптимальной конфигурации их взаимодействия как внутри структуры, так и взаимосвязей с внешними контрагентами, включая государственные органы и спонсорские организации (системный подход);

- совершенствование методологического инструментария, определяющего возможность оценки влияния факторов внутренней и внешней среды на интенсивность, качество оказываемых услуг и результаты деятельности образовательной организации, что позволяет оценить влияние факторов и определить уровень интересующих исследователя параметров (ситуационный подход).

Обеспечивая возможности комплексного охвата всех сторон деятельности образовательных учреждений, детально продуманная и успешно реализованная программа развития способна обеспечить учреждениям образовательной системы целый ряд конкурентных преимуществ. Среди основных преимуществ таких программ следует отметить профессиональный рост преподавательского состава, создание современных образовательно-воспитательных программ, модернизация образовательного процесса и внедрение инновационных технологий, а также другие достижения. Особое значение при разработке программ развития образовательных учреждений должны играть повышение мотивации, возрастающий интерес и вовлеченность учащихся в образовательную, а по мере взросления, и в профессиональную деятельность. В конечном итоге это будет способствовать воспитанию зрелых и сознательных граждан своей страны, ответственных за свои дела и поступки.

Важную роль играет выбор технологии разработки программы развития, в основе которого должны использоваться научный подход и достоверная информация о состоянии факторов внутренней и внешней среды, по итогам анализа которых выносится решение о направлении стратегического развития образовательного учреждения.

В конечном итоге, программа развития школы – это документ, отражающий системные, целостные изменения в общеобразовательной организации, обеспечивающий новое качественное состояние образовательной системе. Формулируя желаемый результат, программа развития проявляет намерения разработчиков, отражая в наглядном виде, на что конкретно должны быть направлены их действия [3; 6].

Исследуя структуру программы развития многоуровневой общеобразовательной организации, целесообразно делать акцент на главных составных элементах, выделяемых отечественными учеными С.Г. Воровщиковым, Ю.А. Конаржевским, В.С. Лазаревым, М.М. Поташником, которые рассматривают три главных раздела данного документа, в том числе:

1) информационно-аналитический раздел. Информационно-аналитическая часть содержит общие сведения об общеобразовательной организации, основные результаты деятельности общеобразовательной организации за определенные периоды времени, а также аналитико-прогностическое обоснование реализации программы развития. Основой содержания данного раздела следует считать общую характеристику общеобразовательной организации, виды оказываемых услуг, а также направления и результаты образовательного процесса. Рассматриваемый раздел в обязательном порядке должен содержать резюме, отражающее исходное состояние общеобразовательной организации на этапе перед планируемыми изменениями. Следовательно, в качестве основополагающих критериев необходимо использовать параметры, характеристики, процессы и элементы системы, совершенствование или развитие которых преследуется в рамках достижения основной цели разрабатываемой программы;

2) концептуально-целезадающий раздел. В данном разделе программы развития содержится подробное описание системы социально-культурных, образовательных и педагогических приоритетов развития общеобразовательного учреждения, а также подлежит изложению система идеологических положений, оказывающих определяющее значение для деятельности и развития образовательного учреждения. Исходя из выбора ценностных и мировоззренческих ориентиров, окончательной формулировке подлежит система целей и подлежащих решению задач, которые обеспечивают реализацию и достижение результатов образовательного процесса. Именно с этой позиции необходима детальная проработка концепции, лежащей в основе целей программы развития школы.

3) целереализующий раздел. Целереализующая часть разрабатываемой программы содержит стратегический план работы педагогического коллектива, оптимальный срок реализации которого составляет до 5 лет. В разделе отражены детальные описания направлений программы развития, которые включают:

- название направлений развития;
- указание целей реализации;
- нормативно-правовое основание для реализации направлений развития;
- обоснование ресурсного обеспечения в объемах, необходимых для реализации поставленных целей и задач [3; 9; 10].

В целереализующей части программы представлена система необходимых и скорректированных между собой средств достижения каждой цели, т.е. определены формы и методы мероприятий, время и место их проведения, а также указаны исполнители и лица, ответственные за выполнение поставленных задач.

Каждый раздел программы представляет собой перечень мероприятий, направленных на реализацию определенной «ветви дерева целей». Поэтому каждый раздел начинается с представления целей данного направления. Затем может быть

предложен перечень федеральных и региональных нормативных документов, определяющих реализацию данного направления.

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

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

3. Воровщиков С.Г. Программа развития школы: условия эффективной разработки и реализации. // Вестник Института образования человека. – 2013. – №2. – С.11. <http://eidos-institute.ru/journal/2013/211>.

4. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: «За знания», 2007. – 304 с.

5. Воровщиков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект/ С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова: 4-е изд. – М.: 5 за знания, 2008. – 352 с.

6. Любченко О.А. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Материалы междунаро. науч.-практич. конф. Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 71-77.

7. Любченко О.А. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков, А.П. Каитов // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. Междунаро. науч.-практич. конф., Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 119-122.

8. Развитие образовательных систем и проблемы управления ими: Программа для аспирантов / Л.М. Волобуева, С.Г. Воровщиков, Ю.А. Дмитриев, Т.И. Шамова [и др.]. – М.: МПГУ, 2009. – 140 с.

9. Шамова Т.И. Методология и методика педагогического исследования / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков и др. // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / учебное пособие. – М.: ФГАОУ ДПО АПК и ППРО, 2010. – С. 93-101.

10. Шамова Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 37.032

Методологические проблемы управления образованием в условиях трансформации образовательной среды

Мамедова Ирана Октай кызы, педагог, руководитель по педагогической практике факультета Начальное образование, Азербайджанский государственный педагогический университет, г. Баку, elchin_tamedzade@hotmail.com

Аннотация: В статье раскрываются теоретические и практические вопросы управления образованием, управление подготовкой и повышением квалификации руководящих педагогических кадров. Исследуются методологические проблемы управления образованием, вопросы демократического управления и преемственности в образовании, Целью научной статьи является определение педагогических условий,

которые послужат средством подготовки к инновационной педагогической деятельности для личностного и профессионального развития будущего педагога.

Ключевые слова: управление образованием; повышение квалификации; подготовка учителей; инновации; новые тенденции; инновационная педагогическая деятельность; профессиональное развитие; компетентность.

Актуальность статьи. Основной стратегией государственной политики в области образования Азербайджанской Республики является национальная концепция образования, определяющая основные направления развития образования на долгосрочную перспективу, и государственные программы, предусматривающие развитие всех областей образовательной системы.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. Для осуществления образовательной политики в образовательной системе Азербайджанской Республики необходима подготовка современного специалиста, который глубоко понимает национально-духовные и общечеловеческие ценности, защищает и развивает их, обладает широким мировоззрением, способен ценить инициативы и инновации, в полной мере овладевает теоретическими и практическими знаниями по управлению всей системой. К числу ведущих качеств такого кадра относятся гуманистическая направленность личности, способность к созданию конструктивного диалога с окружающими, творческая активность и рефлексивность, потребность в постоянном самообразовании и саморазвитии, повышение познавательного и творческого потенциала, готовность к инновационной педагогической деятельности и др.

Цель статьи. Анализ опыта показывает, что современные педагоги не готовы самостоятельно разрабатывать новые программы обучения, применять инновационные технологии, выбирать наиболее оптимальные из имеющихся педагогических методов и средств. Широкое применение инноваций требует изменений в системе профессиональной подготовки учителей. В системе дополнительного образования педагогических работников важную роль в повышении качества управления играет система переподготовки и повышения квалификации руководящих педагогических кадров. Анализ ситуации и используемой научно-педагогической литературы в системе повышения квалификации руководящих педагогических кадров показывает, что существует необходимость проведения научных исследований для внедрения серьезных инноваций в этой области. Целью статьи является определение педагогических условий, которые послужат средством подготовки к инновационной педагогической деятельности для личностного и профессионального развития будущего педагога.

Изложение основного материала (исследования). В настоящее время под сущностью образовательной политики понимается, прежде всего, демократизация, гуманизация и дифференциация всей системы образования, основное внимание уделяется управлению школьной жизнью, а в управление образованием широко вовлечены семья и общество, что показывает внешний признак демократии. Реальная демократизация образования означает развитие личности учащегося, удовлетворение всех потребностей и интересов каждого учащегося, его самореализацию и самоутверждение, самостоятельный выбор образовательной траектории, реализацию индивидуальной образовательной программы в соответствии со своими способностями. Это требует отказа от прежнего однообразия и стереотипов, перестройки учреждения в сторону дифференциации обучения, что дает широкие возможности для максимального развития одаренных детей. В Концепции общеобразовательной школы Азербайджанской Республики (Национальный Курикулум) «...развивая природные способности личности, обучая ее основам наук с учетом его физических, умственных, интеллектуальных способностей, склонностей, интересов и познавательных способностей, формирующие его личность...» выдвигается в качестве главной задачи школы. Известно, что школа существует не для какой-то организации, а для ученика. Демократизация образования для учащихся проявляется в его

содержании и форме. Учащийся должен иметь возможность выбора типа школы: массовая, с углубленным изучением отдельных предметов, профессионального образования, лицей, гимназия, экспериментальный образовательный центр, «детский сад - школа» и т.п. Необходимо понять, что демократизация внутришкольного управления неотделима от прозрачности. Как известно, закрытость, полупрозрачность, недонесение информации до коллектива является ударом по демократизации и подрывает управление. Без информации обо всем, что касается школьной жизни, не может быть совершенного демократического управления.

На наш взгляд, именно с этим в большей степени связано возникновение проблем в управлении школой. Понятно, что в учреждении/школе, где управление оценивается как процесс получения, переработки, хранения и передачи информации в управлении объектом, необходимо начинать с предоставления информации. Однако при внимательном подходе к вопросу становится ясно, что эта работа организована не очень хорошо. Успешная реализация школьной реформы, поднятие эффективности всей воспитательной работы на новый высокий уровень во многом зависят от всех институтов, участвующих в управлении образованием, от директоров школ до Министерства образования.

В соответствии с требованиями развитого общества, необходимо изучать различные отдельные стороны деятельности общеобразовательной школы как целостной динамической системы, определять пути оптимизации управления образовательным процессом, воспитательного воздействия школы на социальную среду и ее интеграции. На основе проведенного исследования должны быть решены важные методологические основы и теоретические проблемы внутришкольного управления.

В системе образования «людей в возрасте» система переподготовки и повышения квалификации руководящих педагогических кадров является одним из важных объектов управления. Являясь сложным системным объектом, она имеет свою организационную структуру, функции, цели и задачи. Она отличается по своему содержанию от содержания повышения квалификации и переподготовки других педагогических кадров. Здесь содержание образования, прежде всего, преподавание предметов управления образованием, предметов маркетинга образования, вовлечение слушателей в прикладные исследования по проблемам управления образованием, методология использования их результатов в управлении, изучение опыта освоения современных подходов в управлении педагогическим образованием и так далее. Большое значение имеют отношения, действующие в системе, ее специфические качества и целостность, установление отношений с внешней средой, понимание важности системного управления в образовательном учреждении и использование его во всестороннем развитии учреждения. Все эти направления определяют развитие руководящих педагогических кадров и формирование системного управления.

Подготовка управленческих кадров системы образования связана с качественными инновациями в системе образования в современных условиях. Качество образования в образовательных учреждениях было актуальным во все времена и в каждой стране, оно актуально и сегодня.

Большое значение имеет появление новой системы ценностей различного характера, отход от идеологических корней в содержании образования, осознание людьми значения прогностических исследований и проектирование будущего на научно-методической основе. Этими факторами являются переход от системы образования, долгое время действовавшей при тоталитарном режиме, к демократическим ценностям, переход к национальной системе образования, основанной на мировом опыте, внося многочисленные изменения в содержание образования, делая его общенациональным и общечеловеческим.

Более 10 программ развития, утвержденных Президентом страны господином Ильхам Гейдар оглу Алиевым: «Программа обеспечения учебниками» [4], «Программа обеспечения ИКТ общеобразовательных школ в Азербайджанской Республике» [5], «Программа развития обеспечения педагогическими кадрами в сети общеобразовательных школ на 2005-2009 годы» [6], «Особые таланты» Государственная программа развития творческого потенциала детей (подростков) с ограниченными возможностями здоровья (2006-2010 годы)» и другие программы [7]. Финансово-бюджетные реформы, осуществление финансовой самостоятельности в ряде районов, внедрение принципа финансирования на одного учащегося; осуществление стратегического планирования и централизации управления образованием, реформирование школьных советов, совершенствование процесса управления и системы отчетности. Неслучайно Кабинет Министров Республики утвердил Концепцию и Стратегию непрерывного педагогического образования и подготовки учителей (город Баку, 25 июня 2007 года № 102). В этом документе отмечается, что «определены шесть стратегических направлений действий, важных для успешного формирования и реализации качественной системы непрерывной подготовки учителей, соответствующей международным стандартам:

1. Качество программы подготовки учителей;
2. Учреждения непрерывного педагогического образования, организационная структура и функции;
3. Мониторинг и обеспечение качества непрерывного педагогического образования и подготовки учителей;
4. Управление системой непрерывного педагогического образования и подготовки учителей и обучение менеджеров».

По мере развития социально-экономических отношений меняется роль управления, возрастает потребность в его совершенствовании. Управленческие отношения различаются по своей динамике. Иногда возникают сложные ситуации, справиться с которыми могут только опытные специалисты, досконально знающие свою специальность. Возрастающая роль объективных фактов в управлении образованием требует повышенного внимания к этой профессиональной деятельности.

Менеджмент не считался наукой. Многие считали, что талантливый менеджер может развить свои управленческие навыки путем самообразования и совершенствования. Поэтому в процессе своей практической деятельности менеджер может освоить управление без прохождения специального базового образования. В течение многих лет система подбора и назначения на руководящие педагогические кадры в системе образования республики не была эффективной по ряду причин. На это есть несколько причин: управление возлагалось на непрофессионалов, не были ясны критерии уровня компетентности руководителей, система повышения квалификации педагогов-управленцев была краткосрочной (24 дня) и менее эффективной, назначение на руководящие должности осуществлялось по мере необходимости.

1. *Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.*

2. *Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.*

3. *Məmmədova, İ.O. İbtidai sinif müəllimi hazırlığında pedaqoji innovasiyadan istifadə üzrə işin sistemi. İxtisas: 5804.01 – Ümumi pedaqogika, pedaqogikanın və təhsilin tarixi: Fəlsəfə*

doktoru elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim edilmiş dissertasiya. Fzərbaycan, Bakı ş., Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti, 2022-ci il., 162 s.

4. *Dərsliklə təminat Proqramı – 2006-2015. Azərbaycan Respublikasının Prezidentinin Fərmanı. 2006.*

5. *Azərbaycan Respublikasında ümumtəhsil məktəblərinin İKT ilə təminatı Proqramı 2005-2007. Azərbaycan Respublikasının Prezidentinin Fərmanı. 2005.*

6. *2005-2009-cu illər üçün ümumtəhsil məktəbləri şəbəkəsində pedaqoji kadrlarla təminat üzrə Dövlət Proqramı. Azərbaycan Respublikasının Prezidentinin Fərmanı. 2005.*

7. *Azərbaycan Respublikasında xüsusi qayğıya ehtiyacı olan (sağlamlıq imkanları məhdud) uşaqların təhsilinin təşkili ilə əlaqədar Dövlət Proqramı-2005-2009. Azərbaycan Respublikasının Prezidentinin Fərmanı. 2005.*

УДК 377.111.3

Проблемы формирования лидерских качеств будущего руководителя образовательной организации

Новикова Анна Сергеевна, учитель начальных классов ГБОУ Школа имени Маршала В.И. Чуйкова, г. Москва, Novikovaannasergeevna@mail.ru

Аннотация: *В статье анализируются подходы к пониманию лидерства и его функций; процесса формирования лидерских качеств; проблемы формирования лидерских качеств будущего руководителя образовательной организации и возможные пути их решения.*

Ключевые слова: *лидер, лидерство, лидерская компетенция, образовательный менеджмент.*

Проблема формирования лидерских качеств будущего руководителя актуальна, ее осмыслению посвящаются разнообразные конференции: «Наука. Лидерство. Общество» (2021 г., Тюмень), «Я – лидер» (2021 г., Москва), «Международная научная олимпиада по теории лидерства» (2022 г., Казань) и др. Проблема формирования лидерских качеств личности изучается философией, психологией, социологией, политологией, педагогикой и другими научными областями. Она исследуется многими европейскими странами. Так же заметим, что самой популярной страной изучения лидерства является США, где более 30 специальных исследовательских центров занимаются этой проблемой.

Различные аспекты лидерства освещались: Б. Беммелс, М. Бреснен, Ж. Гирсинг, М. Джевидэн, П. Канстлер, С. Кей, Ф. Кемпс, Т. Мелеймд, П. Розенталь, К. Ройан, Ж. Фрейли, Дж. Фурда, и др. Значительный интерес в России вызывают новые педагогические технологии, которые помогают развивать лидерские качества. Над созданием различных программ и методик позволяющих формировать и развивать лидерство трудятся множество ученых: Т.Е. Вежевич, А.Г. Залевская, О.Н. Капиренкова, В.А. Павлова, Г.Ш. Тажутдинова, А.Л. Уманский и др.

Результаты обучения на ступени высшего образования в России представлены в виде компетенций, поэтому мы можем сказать, что использование термина лидерские компетенции так же возможно, как термин лидерские качества. «Готовность и способность решать задачи, которые поставлены перед лидером включает в себя лидерская компетенция. Лидерские компетенции – это умение мотивировать себя и свое окружение на достижение цели, а также видеть саму цель. И самое важное, нужно уметь организовать деятельность так, чтобы она способствовала достижению нужной цели» [8; 9; 10]. Популярность темы лидерства связана еще и с тем, что все больше компаний осознают, что эффективность и скорость развития напрямую зависит от силы их лидерского потенциала. «В результате исследований феномена лидерства были выделены подходы его понимания: подход с позиции личностных качеств; поведенческий подход; ситуационный подход» [1].

Первый подход является самым ранним из всех. В рамках данного подхода исследователи выделяли особенные качества лидера. Теория лидерских качеств основывалась на мысли, что лидерами рождаются, а не становятся.

Второй подход основан на изучении поведения лидеров. Выделены определенные стили руководства лидеров.

Третий, ситуационный подход, рассматривает факторы поведения руководителя: лояльность в отношениях, определенность в постановке задач и четкость распределения полномочий [7].

Для лидера характерен следующий набор качеств:

1. Высокий интеллект. Предполагаемый лидер должен иметь интеллект не ниже, чем его предыдущие коллеги.

2. Желание быть у власти. У большинства лидеров огромное желание власти. Такие люди в большинстве случаев концентрируются только на собственной персоне. Они заботятся о своем престиже, честолюбие и избытке энергии. Из таких лидеров в большинстве случаев получаются более социально подготовленные, гибкие и способные к адаптации сотрудники.

3. Нравственные качества. Среди известных исторических личностей выделяют либо лидеров, придерживающихся высоких моральных качеств, либо полностью аморальных личностей.

4. Взаимосвязь между такими качествами как: смелость, харизматичность, уверенность в себе, склонность к доминированию и лидерства на данный момент не подтверждена.

Список важных лидерских качеств выходит достаточно длинным, что делает образ лидера достаточно размытым. Соответственно, это осложняет формирование основ теории. К тому же сложно измерить показатели личностных качеств, и даже обладая необходимыми чертами характера человек может не получить признания в коллективе в силу различных обстоятельств. Исходя из вышесказанного можно прийти к выводу, что установить прямую взаимосвязь особенностей личности и лидерства не удалось.

Успешность управленческой деятельности обеспечивают качества, которыми обладают руководители. Также, для различных сфер деятельности можно выделить разные ключевые качества. Системы оценки руководителей включают в себя список профессионально значимых качеств.

Некоторые факторы влияют на формирование качества личности: бытовые и социальные условия; воспитательные меры, используемые по отношению к индивиду.; социальные связи вне семьи; болезни и расстройства, перенесенные в детском возрасте. Определенный опыт накапливается в процессе всей жизни человека. Так же формирование характера происходит в зависимости от того, какие процессы пришлось пройти. Волю индивида помогает реализовать преодоление препятствий.

Формирование лидерских качеств на разных этапах развития человека. Начиная от дошкольного возраста заканчивая юношеским возрастом. В дошкольном возрасте ребенок интенсивно развивается. Именно в данный возрастной период начинают активно формироваться лидерские качества личности. Это помогает ребёнку нести ответственность за свои поступки и поведение. Лидерские качества дошкольников формируются в игровой деятельности. Следующий этап развития является младшей школьный возраст. На данном этапе учебная деятельность становится основной деятельностью. Начинается качественная трансформация познавательных процессов. Далее развитие лидерских качеств происходит в подростковом возрасте, так как именно в этом возрасте формируются активные жизненная позиция молодого человека и появляется осознание собственной личности.

В течение всей жизни человека происходит формирование личности лидера и его лидерских качеств. Если человек занимает более активную жизненную позицию, то и сам

процесс формирования протекает успешнее. И благодаря этому все внутренние качества человека проявляются как активного участника воспитательного процесса.

Выпущено много книг, курсов и тренингов для того, чтобы стать успешными руководителями и успешными личностями. Тем не менее есть проблемы, с которыми сталкиваются будущие руководители при формировании лидерских качеств.

1. Расплывчатость и туманность поставленных целей.

Очень часто человек не знает точно, чего именно он хочет получить в конечном результате. Не представляет точно свою цель, к которой он стремится. Для решения этой проблемы, необходимо точно и ясно представить конечный результат, записать для себя его, и медленно, но, верно, идти к выполнению данной цели.

2. Нетерпеливость.

Самый главный враг будущих лидеров это – импульсивность. Часто можно услышать, что из маленького желудя вырастет большой дуб. Очень важно смотреть на мир и осознавать реальную картину происходящего. А самое главное не надеяться на быстрые изменения.

3. Боязнь новых ситуаций.

Каждый человек привыкает к окружающей его обстановке. И выйти из зоны комфорта будет крайне тяжело, предпочитая безопасность и спокойствие. Потенциальные лидеры не должны воспринимать риск, как что-то опасное.

4. Боязнь быть уязвимым.

Человек устроен так, что всегда избегает ситуации, в которых он будет чувствовать себя неловко.

5. Поведение и ожидания окружающих.

В настоящее время, происходит множество ситуаций, когда от коллег и близких друзей можно ожидать не поддержку и понимание, а осуждение и зависть. Не каждый человек может смириться с успехом окружающих.

6. Неверие в собственные силы.

Так же часто формирование лидерских качеств и развитие личности может сильно сдерживаться неуверенностью в себе и своих силах. Всегда надо помнить, что наше развитие это только наша ответственности.

7. Недостаточные умения и навыки.

Будущий руководитель никогда не должен стоять на месте. Его цель развиваться и получать новые знания и навыки. Никогда не стоит останавливаться в своем развитии [2; 3; 4; 6; 7].

Кратко рассмотренная история развития взглядов на лидерство и их сравнительный анализ позволяют нам более точно осознать глубину важности данной проблемы и дают нам возможность понять, каким же образом необходимо формировать лидерские качества у магистрантов, осваивающих направление подготовки «Образовательный менеджмент». Заметим, что значительная доля магистрантов обучалась ранее в бакалавриате и уже получила педагогическое образование, что вполне логично, поэтому в профессиональном опыте у многих наших магистрантов есть умения возглавлять детский коллектив в образовательном учреждении, на летней педагогической практике. «Тактичное, ободряющее, радостное и действенное слово вожакого, его взвешенные поступки, умение организовать временный детский коллектив выдвигают его не просто на роль руководителя, а коммуникативного лидера» [2]. Копилка инициатив студентов обогащается и в разнообразной волонтерской деятельности. Отрефлексированный опыт, дополненный теоретической и практической подготовкой в магистратуре, могут быть основой для формирования лидерских качеств будущего руководителя образовательной организации.

1. *Вежевич Т.Е. Педагогические условия развития лидерских качеств учащихся. – Улан-Удэ: Бэлиг, 2015. – С. 35*

2. Илюшина Н.Н. Психолого-педагогическая подготовка вожакого как коммуникативного лидера в детском оздоровительном лагере // *Ребёнок в образовательном пространстве мегаполиса: сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции 15-16 апреля 2014 г., Москва, МГПУ.* – М.: Экон-информ, 2014. – С. 148-151.

3. Илюшина Н.Н. Субъектность будущего учителя как педагогическая ценность и психологическая основа учебного творчества // *Научное исследование как фактор совершенствования современного педагогического дошкольного и школьного образования: Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов (16-18 апреля 2009 г.).* – М.: Экон-Информ, 2009. – С.15-18.

4. Илюшина Н.Н. Становление субъектности студента как будущего учителя // *Культурно-развивающий потенциал современного образования. Материалы межвузовской научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов (Москва, 1 декабря 2011 г.).* – М.: Экон-информ, 2012. – С. 281-285.

5. Илюшина Н.Н. Субъектность автора в технологии презентации // *Философско-педагогические проблемы непрерывного образования: сборник научных статей / под ред. Е.И. Снопковой.* – Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2022. – С. 9-2.

6. Котляров И.В. Социология лидерства. Теоретические, методологические и аксиологические аспекты. – М., 2013. – С. 252-253.

7. Савина Н.В. Развитие лидерской компетенции будущих менеджеров в образовательной среде вуза // *Современные научные исследования. Выпуск 2. Концепт, 2017. ART 54856.* – URL: <http://e-koncept.ru/2014/54856.htm>. Гос. рег. Эл № ФС 77- 49965. ISSN 2304-120X.

8. Савина Н.В. Развитие лидерской компетенции руководителей современных образовательных организаций // *Ученые записки ИУО РАО 2 (58) выпуск 2016 Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Профессиональное развитие руководителей образовательных организаций и новые стратегии управления». 09-10 июня 2016 г. Часть 2.* – М., 2016. – С. 90-94.

9. Савенков А.И. Методические рекомендации по психологическому сопровождению познавательного и личностного развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, С.Г. Воровщиков, А.С. Львова [и др.]. – М.: Известия ИППО, 2021. – 71 с.

10. Шамова Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

УДК 378.2

Интеграция аттестационных процедур с региональной системой профессионального роста педагогических работников: использование потенциала сетевых экспертных сообществ

Суханова Светлана Вячеславовна, старший методист центр аттестации педагогических работников, ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования», г. Архангельск, sukhanovas@inbox.ru

Аннотация: В статье рассматриваются сетевые экспертные сообщества как профессиональные объединения в интеграции аттестационных процедур в рамках аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, с региональной системой профессионального роста педагогических работников.

Ключевые слова: профессиональный рост; сетевые сообщества; педагогические работники; аттестация; эксперты.

Интеграция аттестационных процедур в рамках аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, с региональной системой профессионального роста педагогических работников связана с указом Президента Российской Федерации В.В. Путина от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» и от 21 июля 2020 года № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», которая предусматривает формирование и внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников. Основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста, утверждены распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2019 года № 3273-р (в редакции распоряжения Правительства Российской Федерации от 7 октября 2020 года № 2580-р).

Совместная деятельность всех участников, вовлечённых в аттестационные процедуры и решение задач организационно-методического сопровождения педагогических работников в рамках функционирования региональной системы профессионального роста педагогических работников позволит добиваться хороших образовательных результатов. Архангельский областной институт открытого образования осуществляет организационно-методическое сопровождение педагогических работников профессиональными педагогическими сетевыми сообществами в ходе аттестации [3]. Особую значимость в методической поддержке педагогических работников являются сетевые сообщества как профессиональные объединения. Необходимо включение педагога в группу специалистов, работающих в одной сфере профессиональной деятельности. Такие самопроизвольно возникающие благодаря сетевым связям социальные объединения выступают неотъемлемым элементом гражданского общества [1; 2; 6].

В Архангельской области накоплен значительный положительный опыт информационного, научно-методического, психологического сопровождения педагогических работников в образовательных организациях. Правительство Архангельской области старается решить проблему по «информационному неравенству» между городскими округами, муниципальными округами и муниципальными районами Архангельской области, по доступности к информационным ресурсам, скорости выхода в Интернет и его покрытием, возможностями приобретать качественные компьютеры, смартфоны, программное обеспечение и приложения, подключаться к образовательным платформам. Эти мероприятия позволяют педагогам получать адресную методическую помощь, подготовиться к процедуре аттестации и пройти ее безболезненно. Сетевые сообщества помогают педагогам проанализировать свою профессиональную деятельность, обобщить свой опыт, подготовить его к трансляции, определить направление дальнейшего роста и спланировать работу по саморазвитию. Такую форму работы можно рассматривать как стимулирующий элемент профессионального роста педагога, как условие творческой активности, как школу профессионального мастерства. Аттестация является одним из механизмов мотивации педагогических работников образовательных организаций к непрерывному профессиональному развитию.

В Архангельском областном институте открытого образования с 2006 года работает областной клуб «Учитель года». У истоков создания областного клуба была директор центра развития профессионального мастерства Наумова Н.В. Изначально задача областного клуба была поставлена узко, объединив людей, которые проявили себя в конкурсах профессионального мастерства. В дальнейшем молодые педагоги стали выступать с представлением своего педагогического опыта, опытные педагоги проявляли себя в роли наставников для будущих участников конкурсов профессионального мастерства, а также в роли жюри. Стали проводиться фестивали, летние лагеря, поездки в другие регионы. На протяжении 16 лет участники областного клуба стали

единомышленниками, как одна семья. «Очень важно, чтобы была какая-то отдушина для педагогов. Мы не видим причин, чтобы остановить этот процесс.» – сказала в интервью радио ГТРК «Поморье» заместитель председателя Наталья Артуровна Андрийчук. «Наш клуб – это кузница наставников, педагогов с большим опытом. Средний возраст педагога – это тот возраст, который подходит к наставнику. Что бы быть наставником нужно, чтобы у самого педагога глаз «горел».

На сегодняшний день областной клуб «Учитель года» стал соучредителем областного конкурса «Учитель года». С 2011 года с периодичностью один раз в два года в Архангельской области с целью создания открытого образовательного пространства, продвижения идей и моделей инновационной педагогической практики, повышения престижа учительской профессии проводятся педагогические форумы – фестивали городских (районных) клубов «Учитель года», ежегодно проводятся летние методические лагеря. Каждый год представляется возможность участникам и членам клуба поближе узнать свой район, вообще узнать свою область.

Летний методический лагерь областного клуба «Учитель года» – это своеобразный переход от конца плодотворного рабочего года к началу летнего отпуска. Поэтому за время существования летнего лагеря сформировался комплексный подход к созданию программы проведения лагеря, куда входят блоки:

1. Обмен опытом работы – выступления на круглых столах, представление отдельных тем для коллег в режиме конференции.

2. Трансляция лучших педагогических практик – активные формы подачи педагогического опыта: бенефис Учителя, профессиональный диалог «МГУ на земле Ломоносова», открытый микрофон (опыт участия команды педагогов региона во всероссийских профессиональных конкурсах).

3. Конкурсная программа – проведение профессиональных конкурсов для педагогов: игра по финансовой грамотности «Инфляция», чемпионат региональных учительских команд «ЧЕРУК», конкурс учительских команд «КУК», межмуниципальный конкурс «Содружество».

4. Календарь памятных дат – проведение мероприятий, которые в рамках календаря будет востребовано в следующем учебном году: например, литературно-музыкальная композиция, посвящённая юбилею поэта; мероприятие, посвящённое юбилейной дате Архангельской области.

5. Экскурсионная программа – необходимый элемент программы, позволяющий его участникам познакомиться с историческими, географическими, этнографическими особенностями районов области.

Ещё одной традицией становится повышение квалификации педагогов в рамках курсовой подготовки во время проведения летнего методического лагеря. Нетрадиционные формы занятий делают этот процесс интересным и увлекательным. Системный подход к формированию программы позволяет сделать его работу не только эффективной, но и получить высокую степень удовлетворенности участников, что проявляется в постоянно высоком интересе педагогов Архангельской области к участию в работе летних методических лагерей. На данных лекциях рассматриваются вопросы по качественному представлению своего практического опыта, способы формирования папки достижений и представления самоанализа педагога по результатам педагогической деятельности.

С целью объединения усилий городских (районных) клубов «Учитель года» по выявлению и продвижению в Архангельской области инноваций, аккумуляции идей и объединения ресурсов лидеров педагогического сообщества области, было проведено пять Фестивалей городских (районных) клубов «Учитель года». Помощниками областного клуба стали маленькие муниципальные клубы, как представительства, их насчитывается

17. В городе Архангельск при школе № 22 осуществляют деятельность две отдельные ячейки клуба под названием «Серебряный компас» и «КЛиП».

2023 год Указом Президента России Владимира Путина объявлен Годом педагога и наставника. Миссия Года – признание особого статуса педагогических работников, в том числе выполняющих наставническую деятельность. Работа по признанию особого статуса педагогических работников и наставников идет уже на протяжении длительного времени. В городе Архангельске стартовой площадкой для года наставника является проведение фестиваля в феврале 2023 года. Причем на сегодняшний день наши муниципальные клубы уже спланировали свой год наставника. «От набора мероприятий «сносит крышу», как сказала председатель областного клуба «Учитель года» Ирина Петровна Волова. Это встречи с ветеранами, квесты. Проект «Классная тема», который уже заходит и в муниципалитет, где мы тоже попытаемся через мастер-класс, через свое умение преподавать показать свою необычную натуру, т.е. внутри муниципалитетов эти мероприятия уже идут и распределены ответственные.

В рамках сетевых сообществ эксперт – это квалифицированный специалист в определенной области, привлекаемый для исследования, консультирования, выработки суждений, заключений, предложений, проведения экспертизы. Экспертами могут быть как признанные профессиональным сообществом эксперты и аналитики, так и сами члены сетевого сообщества, мнение которых в течение определенного этапа развития сообщества становится значимым для членов сообщества. Деятельность сетевых экспертов особенно важна для сетевых образовательных проектов, потому что результаты деятельности таких проектов могут найти свое отражение непосредственно в учебном процессе или иных формах обучения и воспитания учащихся, а это, в свою очередь, требует взвешенных решений, получивших положительную оценку специалистов.

Участвуя в деятельности профессионального сетевого сообщества, педагог расширяет свои знания в педагогике, методике, повышает тем самым уровень своей профессиональной компетентности. Кадровый анализ педагогов-участников профессиональных сообществ убедительно показывает, что открытое сетевое взаимодействие – это взаимодействие педагогов – профессионалов, педагогов первой и высшей квалификационных категорий, победители разных конкурсов.

На портале «Образование Архангельской области» и сайте АО ИОО размещены нормативно-правовые документы регулирования процедуры аттестации, методические рекомендации, критерии и показатели оценивания профессиональной деятельности педагогов, справочные материалы для экспертов и педагогических работников, претендующих на установление квалификационных категорий [4].

Информационно-организационное обеспечение и научно-методическое консультирование всех участников аттестации, в том числе и экспертов, осуществляется через «Цифровое образовательное кольцо Архангельской области», включающее 13 муниципальных округов, 6 муниципальных районов и 6 городских округов. Такое сетевое взаимодействие осуществляется на основе взаимной выгоды, «двусторонней полезности», лежащей в основе особого социально-педагогического партнерства.

Для осуществления педагогами инновационно-методической деятельности необходима поддержка муниципальных, региональных, российских открытых сетевых образовательных сообществ, в рамках которых должны быть предусмотрены процессы обустройства педагогического проектирования, экспертизы и прочего научно-методического сопровождения [5; 7]. Нужно объединение людей, способных создать и сопровождать сообщество, в котором происходят обсуждение и экспертиза замыслов, обучение, методологическая рефлексия и т.д. Важнейшая задача всего профессионального сообщества – это поддержка всех педагогов, что бы общаясь в сетевых сообществах они могли обрести единомышленников и друзей, распространять лучшие идеи и практики.

Сетевые педагогические сообщества располагают значительным экспертным потенциалом, который может быть использован в аттестационных процедурах в соответствии с Порядком проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность (приказ Минобрнауки России от 07.04.2014 № 276). Прежде всего, это связано с тем, что профессиональные педагогические сетевые сообщества способны решить ряд основных задач аттестации, например, стимулирование целенаправленного, непрерывного повышения уровня квалификации педагогических работников, их методологической культуры, профессионального и личностного роста; определение необходимости повышения квалификации педагогических работников; повышение эффективности и качества педагогической деятельности; выявление перспектив использования потенциальных возможностей педагогических работников и др.

Таким образом, участие в профессиональных сетевых объединениях позволяет педагогам, общаясь друг с другом, решать профессиональные вопросы. В частности, это происходит через определение новых направлений деятельности педагога, новых целей и задач, которые в совокупности трудно решить в одиночку, но несложно с помощью положительного опыта педагогической общественности, уже внедряющей на практике новые подходы к образовательному процессу и имеющей желание поделиться этим опытом. Сетевая организация как новый способ организации социальных структур в условиях виртуального соприсутствия стремительно распространяется на все сферы и уровни человеческой жизнедеятельности.

Таким образом, благодаря сетевому взаимодействию, сетевые профессиональные экспертные сообщества актуальны, имеют практическую направленность. Использование потенциала сетевых экспертных сообществ должно стать фактором профессионального роста педагогических работников, который, в свою очередь, призван стимулировать повышение качества аттестационных процедур с региональной системой профессионального роста педагогических работников.

1. Артамонова Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами»* / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

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

3. *Региональный банк экспертов* // *Архангельский областной институт открытого образования.* – URL: <http://ippk.arkh-edu.ru/project/attestacia/bank/index.php> (дата обращения: 24.01.2023).

4. *Сетевые профессиональные педагогические сообщества: помощь в аттестации: сб. материалов / авт.-сост. Н. В. Наумова, Ю. Б. Ешкилев, С. В. Суханова.* – Архангельск: Изд-во АО ИОО, 2017. – 62 с.

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

6. Шамова Т.И. *Перспективы развития системы управления образованием // Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 29 января 2009 г.).* – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 18-25.

7. Шамова Т.И. *Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной*

переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

УДК 378

Проектирование системы адаптации молодых специалистов общеобразовательной организации

Угринова Анастасия Александровна, учитель английского языка, ГБОУ «Школа №536», Anastasia.ugrinova@yandex.ru

Черноусова Елизавета Александровна, учитель английского языка, ГБОУ Школа №1861 «Загорье», chernousovae@yandex.ru

Научный руководитель: *Воровщиков Сергей Георгиевич, проф., д.пед.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», sgvorov@mail.ru*

Аннотация: *В статье рассмотрены теоретические аспекты проектирования системы адаптации молодых специалистов в общеобразовательной организации.*

Ключевые слова: *молодой специалист, система адаптации, педагогическая культура.*

Как известно, нет ничего более постоянного, чем перемены. В современном мире наблюдается тенденция к резким изменениям во многих областях, что отражается на образе и роли человека в обновляющейся системе. Появляются новые требования к профессиональной подготовке специалиста и его личностному развитию или, другими словами, к его *hard skills* и *soft skills*. Развитие и обновление влечет за собой изменения в образовательной системе, которая подчиняется государственному запросу. Именно по этой причине образовательным учреждениям необходимо меняться в зависимости от современных тенденций [6].

Развитие образовательных учреждений ускоряется благодаря ломке сложившихся стереотипов, тормозящих развитие. Наблюдается настрой на гуманизацию образовательных отношений, что является качественным изменением. Гуманизация предполагает направление деятельности на приоритизацию человека во всех сферах образовательной работы, на принятие личности и уникальности человека. Организация школьной работы зиждется на командоадминистративном соподчинении, что может навредить выстраиванию сотрудничества и партнерских отношений в коллективе [2; 7].

Коллектив школы — это объединение людей, чья деятельность направлена на реализацию единой цели – разностороннее развитие и воспитание каждого из учеников, на корректировку и возвращение качеств их личностей, на развитие и регулировку социальных отношений внутри учреждения. Педагогический коллектив должен функционировать слаженно, как часы, для того чтобы добиться высоких результатов в обучении и воспитании детей. Задачей руководителя образовательной организации становится грамотное создание условий для разностороннего развития и воспитания учеников [1; 3; 4; 10; 12].

На сегодняшний день многие образовательные организации сталкиваются с нехваткой молодых специалистов, являющихся представителями новой педагогической культуры. На начальном этапе профессиональной деятельности учителя ждет много трудностей, среди которых завышенные требования общества к знаниям и умениям, адаптация к педагогическому и ученическому коллективам, сложности с подготовкой к урокам и их проведением. Современные школы нуждаются в эффективной системе адаптации для молодых специалистов, которая создаст благоприятную почву для профессионально-личностного роста педагога и обеспечит слаженную работу коллектива.

Адаптация молодых специалистов представляет собой их приспособление к изменению привычной для человека среды, новым условиям работы, новым коллегам, новому рабочему месту, новым образовательным задачам [5; 9; 11].

Начинающий педагог сталкивается со следующими проблемами:

1. Отсутствие или недостаток информации об особенностях работы образовательной организации;
2. Несформированность практических навыков трудовой деятельности в рамках образовательной организации, а также навыков продуктивного взаимодействия с коллегами, учащимися и их родителями;
3. Высокая нагрузка, отсутствие надлежащей методической помощи и технического обеспечения образовательной деятельности;
4. Обязанность педагога вести большой объем отчетной документации, что отвлекает от образовательного процесса [7; 8].

Целями адаптации являются снижение издержек работодателя от работы неадаптированного сотрудника и уменьшение негативных эмоций сотрудников, связанных с адаптационным периодом. Процесс адаптации требует активности от обеих сторон, а также взаимной заинтересованности работника и работодателя. От эффективной первоначальной адаптации зависит продолжительность работы в данном коллективе. Высокие эмоциональные нагрузки, интенсивный умственный труд и стремительно изменяющиеся обстоятельства делают проблему адаптации особенно важной.

У молодых специалистов, работающих в системе образования, адаптация имеет отличительные черты. Это связано с тем, что адаптация проходит как во внутренней, так и во внешней среде. Ко внутренней среде в системе образования принято относить коллектив и руководство образовательной организации. Ко внешней среде относят учеников учебного заведения и их родителей, с которыми молодой педагог сталкивается на постоянной основе.

Как подчеркивает В.И. Долгова, «успешная адаптация на начальном этапе профессиональной деятельности обеспечивает дальнейшую эффективность учителя. Затянувшийся процесс адаптации может вызвать нарушение психологического здоровья, повышение тревожности, снижение качества обучения, появление проблем межличностного характера с коллегами, учащимися и родителями» [8]. Адаптация молодого учителя может протекать с осложнениями и довольно длительный период времени даже при условии достаточной готовности к педагогической деятельности.

В педагогическом коллективе, как и в любом другом, встречается поведение, когда личностные качества коллег оцениваются лишь сквозь призму собственных взглядов и мнений. Нередко среди учителей обсуждается и осуждается поведение, которое не вписывается в их собственную картину мира. Подобное поведение зачастую препятствует успешному «вливанию» в новый коллектив начинающего учителя, что мешает его адаптации.

С одной стороны, молодому педагогу стоит проявлять умение «подстраиваться» под других. С другой стороны, важно оставаться самим собой, и со временем, впитывая опыт старших коллег, обрести собственный индивидуальный «педагогический почерк».

Молодой специалист, вооруженный энтузиазмом, желанием проявить себя на начальном этапе своей работы, завоевать хорошую репутацию, не всегда может рассчитать собственные силы. В связи с этим необходимо помнить о необходимости качественного и регулярного отдыха, чтобы снять высокое эмоциональное напряжение.

В вопросе адаптации к профессиональной деятельности молодому педагогу следует опираться и на собственные резервы: развитие стрессоустойчивости, формирование психологической культуры, соблюдение норм и правил профессиональной деятельности образовательное учреждение.

Со стороны администрации и коллег должны быть приняты меры по снижению влияния негативных факторов на адаптацию молодого специалиста. Основной целью является создание условий для повышения качества работы и интеграции молодого специалиста в коллектив.

Нами выделено три основных направления поддержки молодого учителя в период адаптации: профессиональное, личностное и социальное.

1. Профессиональная поддержка.

Профессиональное сопровождение включает: индивидуальные консультации наставника, совместную подготовку занятий, показательные уроки преподавателем-наставником с последующим обсуждением, включение молодого преподавателя в работу методических объединений, посещение наставником уроков молодого учителя с последующим их анализом. Важно выявить профессиональные дефициты молодого специалиста на этапе адаптации и в соответствии с ними выбрать курсы повышения квалификации.

В качестве профессиональной помощи наставник может проконсультировать по оформлению и работе с электронным журналом и электронными ресурсами (например, Московская электронная школа, Российская электронная школа и др.).

2. Персональная поддержка.

В персональном направлении адаптации молодым педагогам необходима поддержка и помощь в преодолении трудностей со стороны наставка и коллег. Одобрение действий повышает самооценку и влияет на эффективность молодого специалиста

3. Социальная поддержка.

В рамках социальной поддержки предлагается помощь во вступлении в школьный и педагогический коллектив и профессиональные объединения. Начинающий педагог почувствует себя частью профессиональных сообществ и будет испытывать меньше затруднений в общении с коллегами, учащимися и их родителями.

Среди результатов, ожидаемых от адаптации, по данной системе можно выделить следующие:

1. Закрепление молодых специалистов в педагогическом коллективе;
2. Становление начинающего учителя как учителя-профессионала;
3. Повышение качества образования обучающихся;
4. Психологическая и профессиональная готовность к самостоятельной деятельности.

Таким образом, создание целостной системы профессиональной адаптации и закрепления молодых специалистов обеспечит современные школы кадрами, которые способны ускорить ее развитие и обновление. Как писал А. С. Макаренко: «Со мной работали десятки молодых педагогов. Я убедился, что как бы человек ни успешно окончил педагогический вуз, как бы ни был он талантлив, и, если бы он не учился на опыте, он никогда не был бы хорошим учителем, сам учился у старших учителей...». Создание благоприятной почвы для эффективной адаптации молодых сотрудников возможно различными способами, к которым относятся периодическое повышение квалификации, наставничество, мероприятия на сплочение коллектива, а именно неформальное взаимодействие между молодыми педагогами и педагогами со стажем.

1. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. *Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. P. 3015.*

2. Арасланова А.А. *Генезис института социального партнерства как идеологии и технологии согласования взаимовыгодного взаимодействия / А.А. Арасланова, С.Г. Воровщиков // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 1. – С. 17-22.*

3. Артамонова Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.*

4. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.
5. Воровицков С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.
6. Воровицков С.Г. Перед лицом перемен: перспективы взаимодействия педагогической теории и практики по решению инновационных проблем современного образования // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 103-109.
7. Воровицков С.Г. Менеджмент в образовании/ С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова: Учебное пособие. – М.: ГБОУ ДО «Учебно-спортивный центр» Москомспорта, 2012. – 312 с.
8. Долгова В.И. Адаптация молодых специалистов в образовательном учреждении // Концепт. – 2015. – С. 76-80.
9. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.
10. Шамова Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.
11. Шамова Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.
12. Шамова Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 372.82

Переосмысление системы мусульманского духовного образования в России: педагогическое наследие Хусаина Фаизханова

Хисамутдинова Сафия Дмитриевна, магистрант ООВО «Московского исламского института» г. Москва, safiya.hisamutdinova@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается видение системы образования, предложенной Х.Фаизхановым в XIX веке для татарского народа, ее исторические предпосылки возникновения, то насколько она актуальна и применима в современном образовании и мире.

Ключевые слова: история образовательной системы; религиозная образовательная система; татарская образовательная система XIX века; реформистская деятельность в образовании.

Наша молодёжь любит роскошь, она дурно воспитана, она насмехается над начальством и нисколько не уважает стариков. Наши нынешние дети стали тиранами, они не встают, когда в комнату входит пожилой человек, перечат своим родителям. Попросту говоря, они очень плохие. Сократ 5 век до н.э.

Современные процессы в педагогике, тем более религиозной, не возможны без анализа исторического опыта, что способствует развитию религиозной образовательной деятельности. Педагогическое сообщество на протяжении многих веков сталкивается с новыми и новыми проблемами – это, в свою очередь требуют современных, актуальных решений. Для их нахождения необходимо рассматривать, в том числе и историческую

ретроспективу, так как нередко в ней можно почерпнуть массу интересных решений и идей, которые не были рассмотрены в свое время [1].

Вторая половина XIX века ознаменовала себя периодом становления татарской философской мысли, что в свою очередь отразилось на обществе в целом и на системе педагогики в частности.

В то время среди татарского народа существовала некая проблематика:

- с точки зрения религиозного аспекта надо стремиться к обучению, но по факту, даже при достаточно высоком уровне грамотности среди простого населения того времени (большинство умело читать и писать), татарский народ, в массе своей, светское образование получал редко;

- это возникло вследствие того, что люди не стремились отдавать детей в раннем возрасте на обучение в гимназии, опасаясь, в первую очередь отхода от религии, также немаловажной проблемой являлось слабое владение предметами с русскоязычной спецификой – историей Российской Империи, русским языком, литературой [2].

На фоне всего вышеперечисленного в определенный момент появилась тенденция к интеграции светского и религиозного образования, которая сопровождалась интересом к русской культуре и науке, стремлением овладеть современными естественно-научными знаниями. Основная сложность заключалась в том, что против сближения выступала основная масса татарского духовенства. Они придерживались консервативных взглядов, согласно которым все не мусульманское является еретическим, т.е. преследовался всякий интерес к светскому знанию, светской философии и естественным наукам.

Для татар именно взгляд Хусаина Фаизханова, как, в том числе, и религиозного деятеля, помимо научного, послужил началом значительных изменений в образовательных процессах, в том числе и уход от классической - схоластической формы обучения, принятой во многих традиционных обществах.

Он был разносторонней личностью, и несмотря на непродолжительную жизнь, (1823 – 1866 гг.) внес значительный вклад в исламское (татарское) образование. Трудовая деятельность Фаизханова была сопряжена со сложностями – его долгое время не хотели официально оформлять на работу в университете преподавателем, несмотря на то что преподавательскую деятельность он вел. Он преподавал на факультете восточных языков – каллиграфию, татарский и османский языки [3].

Видения в педагогике и системе образования Фаизханов выразил в своем труде «Реформа медресе» (Ислах мадарис).

Хусаин Фаизханов видел выход в некоем симбиозе предметов, преподаваемых в гимназии и религиозных наук, а также в делении по профилю на светские и религиозные направления. В зависимости от данного деления в старших классах шло разграничение по изучаемым языкам и предметам. Обучающиеся светских наук освобождались от арабского и персидского языка, медицины, узкоспециализированных религиозных дисциплин. Ученики же религиозных дисциплин «освобождаются от французского и немецкого языков, не очень необходимых гимназических предметов и русского языка в старших классах».

Преподавание осуществлялось как на русском, так и на татарском языках. «В этом медресе шариатские науки, восточные языки, некоторые гимназические дисциплины, например, математика и некоторые разделы геометрии, история ислама и логика, преподаются на татарском языке, остальные предметы – на русском».

Обучающиеся, улучшая свой русский язык, получали доступ к русскоязычной литературе, которая, как подчеркивал Хусаин Фаизханов, очень богата. За счет этого они могли присутствовать и участвовать в дискурсах светских ученых, тем самым обогащая свои знания и участвуя в научной жизни Российской Империи [4].

Также очень важное преимущество состояло во возвращении специалистов в пределах нашей страны, а не за границей, где невозможно производить идейный и

патриотический контроль. Кроме того, появлялась возможность, получив образование со светским модулем, распространять науку и идеологическое влияние Российской империи на обширные территории Средней Азии, к примеру, издавая журналы на татарском языке.

Таким образом достигалось повышение грамотности не только людей, непосредственно получивших качественное всестороннее образование, но и социума, т.к. обучившиеся объясняли бы, доносили правильные мысли до основной массы населения. По сути своей это было попыткой создать социальный слой интеллигенции, который был так необходим татарскому обществу того времени [5].

Из новшеств Х. Фаизханов также предлагал то, что выпускники медресе распределялись Духовным управлением, а не избирались из местного населения, как это традиционно было распространено. Данный фактор исключал ошибочное мнение социума – когда люди полагают, что человек образованный, но по факту это не так.

С точки зрения же организационно-педагогических условий Х. Фаизханов предлагал следующее. Для того, чтобы уменьшить количество задействованных квалифицированных преподавателей – в первые два курса обучения один учитель преподавал несколько дисциплин, за счет этого становится возможным преподавание первых двух курсов на месте распределения (см.ниже). Также, с целью упрощения организационного процесса, продолжительность одного курса составляла два года: «В этом медресе пять классов, в каждом обучение длится по два года. ... Причина того, что классов не десять, а пять, состоит в том, что в таком случае необходимо меньшее число преподавателей. Это медресе соответствует седьмому классу гимназии».

Также была предложена система плавного перехода системы из религиозного образования в светское «...шакирды могут переходить с третьего уровня этого медресе в старшие классы российских средних школ, с четвертого уровня – в специальные классы университетов и других учебных заведений, ... Они могут быть разносторонне полезны для нашей любимой родины России...». Также было предложено, чтобы в будущем выпускники организовывали первый курс медресе на месте распределения, соответственно острая необходимость в первом курсе медресе пропадала бы, однако выросло бы количество обучающихся на более старших курсах.

То, насколько сегодня актуальны фрагменты системы образования, предложенной более 100 лет назад, вызывает несомненный интерес. Впервые именно в работах Хусаина Фаизханова определяется очень важная цель во возвращении специалистов в сфере исламской теологии в пределах нашей страны, а не за рубежом, как это было распространено до этого. И по сей день в медресе применяется практика экзаменов после каждого курса, конечно же, с учетом специфики исламского образования. К счастью, сейчас нет необходимости того, чтобы один курс длился два года, так как хватает квалифицированных педагогов для образовательного процесса. В динамичном темпе для достаточно консервативного направления развивается система религиозного образования, адаптируя и приспособлявая под свои потребности достижения светской образовательной практики, появляются и пользуются спросом приложения и программы. Подняты и рассмотрены темы деления на профессиональные направления на уровне среднего образования, и дальнейшего эффективного распределения выпускников на места трудоустройства. Вместе с тем и сегодня Духовное управление направляет окончивших обучение студентов, по местам профессиональной деятельности – эта практика зарекомендовала себя, как эффективная система управления кадровыми ресурсами, направленными на восполнение дефицита специалистов в конкретных регионах страны.

Предлагаемые Х. Фаизхановым реформы в образовании нашли свое практическое применение через несколько десятилетий, когда в конце XIX века видные татарские ученые деятели создадут систему новометодных медресе [6].

Деятельность Хусаина Фаизханова, несомненно, оказала значительное влияние на научно-культурную деятельность татарского общества XIX века, поднимая актуальные

проблемы того времени и демонстрируя реальные решения к ним. Но и в условиях современности поднятие и актуализация мыслей таких деятелей способствует возрождению фундаментальных ценностей, культурного самосознания, развитию патриотизма. «...«Просвещение» Х. Фаизхана – это не метод ограничения роли религии в школе, а, наоборот, способ придания религии нового качества и глубины в соответствии с реалиями современности.» К большому сожалению, часть его трудов не опубликована и не переведена, но работа по их изучению активно ведется и по сей день [8].

1. Михайлова С.М. *Формирование и развитие просветительства среди татар (1800–1861)*. – Казань, 1972;
2. Михайлова С.М., Абдуллин Я. Г. *Татарская просветительская мысль*. – Казань, 1976.
3. *Реформа медресе (Ислах мадарис) / Пер. И. Ф. Гимадеева* <https://idmedina.ru/books/islamic/?4245>
4. Усманов М. *Заветная мечта Хусаина Фаизханова*. – Казань, 1980;
5. Хабутдинов А.Ю., Хусаин Фаизханов: у истоков общественного движения мусульман-татар / А.Ю. Хабутдинов, Д. В. Мухетдинов, О. Н. Сенюткина – Изд-во Нижегород. исламского медресе «Махинур», 2006. – 95 с.
6. Хабибуллина, Г.Ю. *Инновационные процессы в конфессиональном образовании: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Хабибуллина Гульфия Юнысовна ; ФГУ Федеральный институт развития образования*. – М., 2008. – 208 с.
7. *Ислам на Нижегородчине: энциклопедический словарь / [сост. и отв. ред. Д. В. Мухетдинов]*. – Нижний Новгород: Медина, 2007. – 207 с.
8. Юзеев А.Н. *Татарская философская мысль конца XVIII–XIX вв.* – Казань, 2001.
9. Юзеев А.Н., Хусаин Фаизхан – первый татарский просветитель / А. Н. Юзеев, Д. В. Мухетдинов. – Нижний Новгород: Медина, 2011. – 274 с.

УДК 376.1

Проблемы реализации инклюзивного образования и тьюторского сопровождения в образовательных учреждениях среднего профессионального образования

Черенкова Марина Евгеньевна, магистр экономики, преподаватель юридических, экономических и управленческих дисциплин ФГАОУ Московского колледжа транспорта, tchereenkova4@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы внедрения и функционирования инклюзивного образования и тьюторского сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в профессиональном образовании.

Ключевые слова: инклюзивное образование, тьюторское сопровождение, тьютор, среднее профессиональное образование, лица с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Инклюзивное образование, является одним из важных направлений модернизации образования, для получения лицами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и с инвалидностью полноценного профессионального образования. Понятие «инклюзивное образование» введено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г. №273-ФЗ и рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики. Опыт создания инклюзивной образовательной среды в профессиональном образовании в России, по сравнению с зарубежным, пока незначительный. Однако, некоторые образовательные организации среднего профессионального образования уже много лет работают со студентами, имеющими ограниченные возможности здоровья и инвалидностью, и за эти годы накопили достаточный методический и практический опыт для дальнейшего внедрения наиболее

эффективных механизмов и приемов. Так, например, образовательные учреждения, реализующие программы профессионального образования таких лиц наработали опыт обучения, который позволяет студентам, имеющим особые образовательные потребности, осваивать профессию в условиях пролонгированных сроков и адаптации учебного материала в наиболее доступных для них формах.

Однако, большинство образовательных учреждений СПО не имеют опыта работы со студентами с разнообразными образовательными потребностями и сталкиваются с такими трудностями, как – создание доступной среды (отсутствие лифтов, пандусов, оборудованных туалетных комнат и т.п.), так и недостаточной технической оснащённостью аудиторий, мастерских, отсутствием адаптированных средств обучения и специальных дидактических материалов.

Еще одной проблемой внедрения инклюзивного образования в колледжах является не в полной мере подготовленный образовательный процесс. Который проявляется в отсутствии образовательной технологии, способствующие как индивидуализации образования, так и кооперации обучающихся с различными образовательными потребностями в учебном процессе. Для решения данной проблемы необходимо проанализировать образовательный опыт других учебных заведений, которые уже работают в данном направлении и эффективно решают данные вопросы. Например, построение индивидуальных планов, проведение дополнительных занятий и консультаций с преподавателями или тьюторами.

Одной из проблем остается неготовность или нежелание педагогического коллектива к обучению лиц, имеющих особые образовательные потребности. А особенно в части изменения учебного материала или его изложения для обучающихся разных категорий. Повышение квалификации преподавателей, привлечение дополнительно квалифицированных специалистов в данной области, смогут решить данную проблему, так как инклюзивная среда предполагает освоение преподавателями адаптированных и интерактивных форм преподавания, позволяя реализовывать образовательный процесс максимально эффективно.

В России ежегодно увеличивается количество лиц с ОВЗ и инвалидностью желающих получить профессию и социально адаптироваться в обществе. Поэтому реализация программы инклюзивного образования должна быть многосторонней. Так, создана сеть ресурсных центров на базе организаций среднего профессионального образования, оказывающих регулярную методическую помощь организациям, которые только начинают формировать у себя инклюзивную образовательную среду. Не только преподаватели, но и административные работники образовательного учреждения могут получать от таких центров необходимую информацию об использовании адаптированных образовательных программ и специальных методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования. Специалисты таких центров консультируют по вопросам предоставления услуг помощника, оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечения доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и по другим вопросам, которые возникают исходя из образовательных потребностей обучающихся.

Но существуют рабочие профессии, которые не могут быть успешно освоены студентами с ОВЗ и инвалидностью. Так, в некоторые образовательные учреждения для приема необходимо предоставить медицинские справки об отсутствии ограничения по здоровью. Для эффективной реализации политики внедрения инклюзивного образования нет цели полностью «открыть» все специальности и профессии для таких лиц, достаточно на данный момент увеличить или расширить уже существующий. Расширение списка

специалистов позволит задействовать их в труде, обеспечив, тем самым, активное участие в жизни общества.

Помимо вышеуказанных барьеров, существуют и другие, имеющие важное значение для инклюзивного образования – это восприятие людей. Некоторые испытывают неловкость, страх, любопытство, брезгливость, жалость, по отношению к лицам с ОВЗ и инвалидностью. Все это следствие недостаточной культуры по налаживанию отношений и коммуникаций с людьми. Последовательная, постоянно поддерживаемая различными мероприятиями, программа по развитию инклюзивной коммуникационной культуры позволит наладить общение (через участие в творческих конкурсах, спортивных мероприятий, спектаклях, практической работе в рамках ярмарок профессий и т.п.).

Все эти проблема при внедрении инклюзивного образования в среднее профессиональное образование (и не только), предполагает выработку ряда мероприятий, способствующих эффективности обучения особой категории лиц.

Особую роль и важным ресурсом для создания эффективной, ориентированной на обучающегося, системы сопровождения является тьюторство, которое нацелено на формирование навыков самостоятельности и независимости посредством выстраивания помощи. В профессиональном стандарте тьютора (Приказ Минтруда России от 10.01.2017г. №10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания») деятельность тьютора описана как «педагогическое сопровождение реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов».

Основной целью деятельности тьютора является персональное сопровождение обучающегося в процессе его становления в образовательном пространстве образовательной организации. К задачам тьютора можно отнести следующие:

1. Выявление индивидуальных образовательных и социальных потребностей обучающегося, определение возможностей и способов их реализации;
2. Помощь мастеру производственного обучения или куратору группы в разработке и реализации индивидуальных учебных планов как в рамках учебной деятельности, так и с целью развития социальных компетенций;
3. Создание условий для реальной индивидуализации процесса обучения в рамках учебной деятельности;
4. Организация и стимулирование разных видов деятельности обучающихся, в том числе в получении ими дополнительного образования;
5. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, имеющих затруднения в вопросах формирования и реализации индивидуальных учебных планов;
6. Мониторинг эффективности реализации индивидуального плана сопровождения.

При сопровождении обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в рамках инклюзивного среднего профессионального образования, тьютор может работать с очень разными обучающимися, требующими индивидуального подхода, что значительно затрудняет разработку общих методик. Группа обучающихся неоднородна (нарушение слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой среды, расстройствами аутистического спектра), поэтому нет уникальных приемов и методов. И здесь, в работе с новым обучающимся, тьютор, опирается не только на свои знания и профессиональный опыт, но и на интуицию.

Поэтому, в соответствии со специфическими особенностями обучающегося, тьютор выстраивает свою работу. Для некоторых, в соответствии с моделями сопровождения, существует необходимость непосредственного присутствия тьютора на учебном занятии. Некоторые действия тьютора направлены на оказание необходимой поддержки и помощи по освоению им учебной программы (дает обучающемуся дополнительную инструкцию для выполнения учебного задания; перефразирует задания, делая их доступными для понимания; дает индивидуальные задания и контролирует их выполнение; вырабатывает

навыки самостоятельности). Помимо вопросов, связанных с учебным процессом обучающегося, тьютор оказывает психологическую и мотивационную поддержку, а также ведет работу с родителями (содействия родителям в получении информации об особенностях учебного процесса; проведения совместного анализа результатов, в том числе и промежуточных; разработка дальнейших этапов работы; а также, немаловажная, эмоциональная поддержка).

Таким образом, главная функция тьюторского сопровождения, заключается в помощи обучающемуся с ОВЗ и инвалидностью включиться в микросоциум трудовой организации, приобщиться к профессии.

Вся вышеизложенная государственная политика внедрения инклюзивного образования в общую образовательную систему и тьюторское сопровождение, невозможна без поддержки общества, в том числе без предвзятого, пренебрежительного и не дискриминационного подхода к такой категории людей.

1. Зыбарева Н.Н. *Тьюторское сопровождение инклюзивного образования // Специальная педагогика и специальная психологическая методология: современные проблемы теории, истории, методологии: материалы третьего международного теоретико-методологического семинара 04.04.2011г. – М., МПГУ, 2011. – С.80-82.*

2. Ковалева Т.М. *Оформление новой профессии тьютора в российском образовании // Вопросы образования. – 2011 – №2 – С.163-181.*

3. Лифинцев Д.В., Серых А.Б., Лифинцева А.А. *Помогающие отношения в теории и практики социальной работы (на материалах зарубежных исследований) // Национальный психологический журнал. – 2018. – №2 (30). – С.38-45.*

4. *Методические рекомендации с моделями тьюторского сопровождения по обучению детей с ОВЗ/ сост. Вешнякова Е.А. – Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2017. – 66с.*

УДК 37.

Теоретико-методологические основы управления в исламском образовании России

Яковлева Альбина Владимировна, руководитель аспирантуры, Частное учреждение ОО ВО Московский исламский институт, г. Москва, am27.86.27@gmail.com

Аннотация: *Статья посвящена особенностям управления образовательными системами в условиях конфессионально обусловленной учебно-воспитательной среды; важности адаптации новаций педагогической науки при соблюдении традиций исламской культуры. Рассмотрены теоретические основы и подходы к организации образовательной деятельности с учетом специфики теологического образования. Обоснована актуальность исследований в управлении образовательными системами в исламских образовательных организациях, а также интеграции традиционных методов организации учебно-воспитательной деятельности конфессионального образования и светской образовательной практики в современных условиях.*

Ключевые слова: *конфессиональное образование; традиционные ценности; управление образовательными системами; духовно-нравственное воспитание; исламская образовательная организация.*

Рассматривая различные школы, авторские подходы к управлению образовательными системами, мы акцентируем внимание на том, что каждая образовательная система с учетом особенностей, ее специфики, предназначения, миссии адаптирует все управленческие процессы для того, чтобы обеспечить ее эффективность и качество.

В российской системе образования происходит серьезная трансформация. Новая методология воспитания и обучения должна сложиться в процессе широкого обмена мнениями и научными идеями между представителями различных направлений и взглядов в области педагогики и гуманитарной науки в целом. Бесспорно, что данный

процесс будет способствовать формированию новых направлений развития системы образования. В таких обстоятельствах особую актуальность получают научные исследования по различным вопросам конфессионального образования. Выявление педагогического потенциала в религиозном образовании, анализ системы образования в различных культурах и конфессиях может способствовать успешному взаимодействию и сближению разных народов.

Предназначение системы исламского образования – это культурно-просветительская, образовательная работа с населением, важная миссия которой – интеграция мусульманской культуры в общероссийское пространство. Так вопросы воспитания молодежи в поликультурном пространстве в исламском образовании реализуются с учетом современных вызовов, с которыми сегодня сталкивается любая образовательная система, будь то глобализация, цифровизация образования, социально-экономические тренды, меняющие особенности образования. Исламское образование при всей его традиционности принимает современные реалии и корректно адаптирует те факторы, которые влияют на умы, духовно-нравственное становление, личностное развитие конфессионального сообщества.

В Московском исламском институте перед будущими теологами, служителями мечетей, сотрудниками духовных управлений мусульман стоит высокая миссия – работать в современном обществе, с современной молодежью. Появляются закономерные вопросы: как готовить специалистов нужного уровня в современной конфессиональной образовательной организации? К чему их готовить? Почему так важно, соблюдая традиции исламской культуры, адаптировать новации педагогической науки, четко определять их ценностную принадлежность, отбрасывая все второстепенное, сомнительное, противоречивое и т.п. Изучая достижения педагогической науки, в частности по управлению образовательными системами, важно определить, что действительно значимо, ценно в организации процесса управления в учреждениях, реализующих программы исламского образования. Важно определить, что будет способствовать возрождению, сохранению суверенитета, традиций, и не будет препятствовать эволюционным процессам, происходящим в социально-экономическом, научно-техническом и технологическом развитии. Вводя инновации по оптимизации системы управления исламским образованием, необходимо прогнозировать и минимизировать риски, определять условия, при которых нововведение не будет разрушать духовно-нравственные столпы, то, на чем основана религия и то, что задается теологическим подходом в образовании. Сохранение духовности – это основа процветания государства. Если духовный фундамент населения будет разрушен, обществу грозит потеря человеческого облика. Огромное значение теологического образования заключается в том, что оно противостоит псевдокультурам, псевдоценностям, нередко искусственно насаждаемым и разрушающим духовно-нравственные качества личности. Миссия теологического образования противостоять регрессивным, разрушительным факторам в области духовных потребностей людей, тенденции моральной дестабилизации. Теологическое образование направлено на сохранение общецивилизационных ценностей.

Обращение к традиционным конфессиональным ценностям, педагогическому потенциалу ислама и исламскому образованию в настоящее время обуславливается повышением уровня этнического самосознания народов, стремлением к обретению ими полноценного национально-культурного облика, где конфессиональное учение является важнейшей социокультурной образующей, становится особенно важной и актуальной.

Следует отметить, что основой учебно-воспитательной деятельности, формирующей модель исламского образования, в первую очередь являются Коран и Сунна пророка Мухаммада. Так, в указанных источниках имеются многочисленные свидетельства призыва к добродетелям, нравственности, такие как, например, «...старайтесь же

опередить друг друга в добрых делах...» (Коран, 11:43. «Аль-Муджадиля»:43), «...В Судный день у верующего на весах не будет ничего тяжелее благого нрава. Несомненно, Аллах гневается не тех, чьи слова и поступки скверны...» [1], «...Поистине, к наилучшим из вас принадлежат обладающие наилучшими нравственными качествами...» [4]. Кроме того, важная часть образовательной деятельности – изучение работ исламских мыслителей, таких, как Н. Тусси, аль-Фараби, аль-Газали и других. А сегодня это также исследование трудов отечественных просветителей, реформаторов мусульманского образования в России, как И. Гаспринский, Ш. Марджани, Х. Фаизханов и др. Наследие основоположников исламской педагогики и образования – это тот фундамент, на котором держится культура, традиции мусульманских народов.

Исламское образование охватывает все аспекты человеческой жизни. Его основной принцип заключается в поиске знания, которое не ограничивается сферой исполнения религиозных норм. Согласно исламскому учению, знание из любой области (и светское, и религиозное), направленное на формирование и развитие духовного начала личности, имеет ценность. Имам аль-Газали, один из самых известных богословов, ученый, посвятивший свои труды, в том числе, вопросам воспитания и ценности получения знаний, писал: «...Кто не постиг прелести познания в этом мире, невежественным останется и в загробном...» [2]. Получение образования является одним из приоритетных направлений в жизни каждой личности, идентифицирующей себя как последователя исламского вероучения, что подтверждается неоднократными упоминаниями о важности образования в Священном писании мусульман и заветах пророка ислама (Сунне). Так, например, в Коране говорится: «...Аллах возвысит на том свете правочерных среди вас, а тех, кому дарованы знания, возвысит на много степеней...» (Коран, 58:11) [5]. Также, одними из самых известных изречений пророка Мухаммада, являются: «...Искания науки (гильм) обязательны для каждого мусульманина и для каждой мусульманки. Ищите учения от колыбели до могилы. Ищите науку, даже если бы она находилась в земле Китая...кто хочет блаженства обоих миров, пусть ищет его в учении и знании...» [7], «...Если кто-то отправится в путь ради знания, то Аллах поведет его дорогою в рай. Ангелы с удовольствием будут простирать свои крылья над тем, кто стремится постичь науку...» [1] и др. Таким образом, в корне любого воспитания лежат духовно-нравственные аспекты, являющиеся неотъемлемой частью религиозно-культурной базы того или иного народа (этноса).

Ислам как духовная составляющая человека способствует нравственному совершенствованию, воспитанию необходимых волевых качеств личности. Он имеет в своей истории традиции межкультурного диалога различных этнических и конфессиональных групп, в том числе в науке и образовании. Чужая культура обогащает и развивает человека, дополняя его собственную значимыми ценностями. Успешное культурное взаимодействие может иметь место только при открытости образования, само же образование при этом становится весьма эффективным. Известный татарский просветитель Ш. Марджани писал, что просвещение лишено языковых и национальных границ [3]. Сейчас мусульманское сообщество нашей страны возлагает большие надежды на исламское образование и просвещение, единение основополагающих принципов исламской педагогической системы, базирующихся на вероучительных положениях и этике ислама, и светской образовательной практики с учетом актуальных вызовов, глобальной трансформации современного российского общества. Мусульманское образование в России выражается в единой стратегии, в понимании мусульман своей идентичности, в патриотичности, в нравственности, способствующих мирному сосуществованию в российском социуме, взаимодействовать со всеми нациями, укреплять солидарность, единство в общественном сознании и создавать положительный образ традиционного ислама.

На сегодняшний день цель функционирования исламской образовательной организации заключается в формировании, обучении и развитии личности, способной выстроить успешную профессиональную карьеру в любой стране мира, а также проявлять свои творческие возможности в условиях культурного и религиозного многообразия современного общества.

Ключевыми ценностями исламской образовательной организации являются:

- качество в сфере подготовки профессионалов, способных внести значительный вклад в социокультурное развитие России и мусульманской общины, достигаемое за счет постоянного систематического совершенствования образовательного процесса для поддержания высокого уровня предоставляемых образовательных услуг;

- этика – образовательные организации данной специализации придерживаются высочайших стандартов этического поведения и качества в профессиональной деятельности, разделяют принципы социального, религиозного, национального и культурного равенства, как сотрудников, так и обучающихся, что позволяет поддерживать благотворную атмосферу для развития интеллектуального потенциала;

- приверженность традициям – отличительной особенностью исследуемого типа образовательных организаций является преемственность в образовании, особое внимание уделяется жизненным ценностям ислама;

- инновационность – данный приоритет в системе ценностей определяет высокий уровень кооперации научного и учебного сообществ, интеграцию прогрессивных цифровых и информационных технологий в систему образования, а также менеджмент качества и научную деятельность исламских образовательных организаций;

- гармонизация личности как приоритет в процессе образования: благодаря устранению противоречий обучающегося с окружающей средой, достижению внутреннего равновесия и формированию позитивной жизненной позиции, исламские образовательные организации достигают высокой продуктивности мышления обучающихся.

Важно отметить, что даже в век технологий культурные ценности, идеология жизни и другие важные убеждения отличаются преемственностью.

Вместе с тем, как отмечает исследователь Г.Ю. Хабибуллина, «...соблюдение современных принципов обучения, способствующих повышению эффективности образовательного процесса, является показателем педагогической культуры преподавателя...» [6]. При этом весьма значительную роль играют его знания не только в области мусульманского вероучения, но и различных светских дисциплин. Важно учесть и специфику контингента исламского учебного заведения, который может с недоверием отнестись к современным методам и приемам обучения. Именно поэтому процесс обучения в религиозных учреждениях – это не просто смешение старых и новых методов обучения, а развитие, рост. Преподаватели обязаны понимать, что применение двойственной методики в обучении может привести к столкновениям и необходима качественная их адаптация [6]. Анализ ключевых ценностей исламских образовательных организаций позволяет заключить, что даже в XXI веке культурные ценности отличаются преемственностью, а использование огромного гуманистического и педагогического потенциала ислама является актуальным для современной образовательной практики. Необходимо принимать во внимание, что молодое поколение должно интегрироваться в мировое образовательное, информационное и культурное пространство. Религия должна стимулировать прогрессивную деятельность представителей различных народов – это способствует сохранению и обогащению собственной этнокультуры и культуры всей России.

Практическая значимость и актуальность исследований в управлении образовательными системами в организациях, дающих исламское теологическое образование в том, что любая образовательная система подчиняется основным принципам

организации образовательной деятельности обучающихся и образовательной деятельности обучающихся. Они заимствуются и адаптируются к особенностям организации образовательного процесса в исламских образовательных учебных заведениях. Также, при выстраивании управления любой образовательной системой прежде всего необходимо оценить его содержательный компонент, т.е. на чем, на каком содержании мы базируемся; чему мы учим, что вкладываем в предмет образовательных взаимоотношений обучающихся и обучающихся. Все значимое и сущностное нельзя откидывать из прошлого, это должно сохраняться и адаптироваться с учетом современных реалий. Чрезвычайно важно определить, что из этого ценного в исламском образовании необходимо учитывать, когда мы готовим практически управленцев человеческих душ, мыслей, поступков, деятельности.

Подводя итог, отметим, теоретико-методологические основы в управлении образовательными системами в исламском образовании России – это понимание миссии и предназначения теологического образования. Развитие гуманного демократического общества немыслимо без освоения давних духовных традиций основных религий нашего государства. Культурные ценности, гуманистическая направленность данных конфессий должны быть в основе подготовки будущего педагогического работника и современного теолога. Необходимо, чтобы подрастающее поколение понимало смысл и значение культурного диалога наций, осознано, что взаимодействие многочисленных этнокультур способствует всестороннему развитию человеческого общества, сохранению фундаментальных ценностей, а также государственной целостности в условиях глобальных вызовов.

Использование общих положений в теории и практике управления образовательными системами, их адаптация в соответствии с выбранным предназначением – вот в чем сейчас задача исследователей в области теологии, которые занимаются вопросом оптимизации, повышения эффективности управления организационно-управленческой культуры или использование цифрового контента и т.п. В управлении образовательными системами не следует основываться только на исключительно научных положениях, мы должны еще акцентировать внимание на изучении практических техник, технологий, обеспечивающих эффективную реализацию управленческих функций в различных образовательных системах не только разноуровневых, но и разнонаправленных.

1. *Ислам через призму хадисов: в 8 т. Т. 4 / гл. ред. Д.В. Мухетдинов, отв. ред. Д.З. Хайретдинов, А.Т. Сибгатуллина; пер. с тур. – М.: Медина, 2021. 616 с.*

2. *Кафаров Т. Э. Принципы этики ислама: нравственный ориентир для мусульманина // Исламоведение. – 2010. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-etiki-islama-nravstvennyy-orientir-dlya-musulmanina> (дата обращения: 07.12.2022).*

3. *Низамов Р. Основоположники педагогической культуры татарского народа // Народное образование. – 1899. – № 6. – С. 238-241.*

4. *Имам Яхья ибн Шараф ан-Навави. Сады праведных (краткое изложение). – М.: Даруль-Фикр, 2021. – 320 с.*

5. *Священный Коран. Смысловой перевод с комментариями / гл. ред. Д. Мухетдинов. – М.: ИД Медина, 2015. – 1888 с.*

6. *Хабибуллина Г.Ю. Инновационные процессы в конфессиональном образовании. URL: <https://www.dissercat.com/content/innovatsionnye-protsessy-v-konfessionalnom-obrazovanii> (дата обращения 28.12.2022).*

7. *Хабибуллина Г.Ю. Тенденции развития мусульманского образования // Магариф. – 2006. – № 6. – С. 50-52.*

21 РАЗДЕЛ. РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

УДК 37.022

Социально-педагогическая система развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников

Гилядов Соломон Рувинovich, к.п.н., учитель физики, ГБОУ «Школа № 939» г. Москвы, gilsr@mail.ru

Научный руководитель: *Воровщиков Сергей Георгиевич, проф., д.пед.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», sgvorov@mail.ru*

Аннотация. *В статье представлена модель учебно-методического и управленческого обеспечения, способствующая развитию общеучебных умений, осуществлению и эффективной реализации исследовательской деятельности школьников.*

Ключевые слова: *внутришкольное управление; исследовательская деятельность; исследовательские умения школьников; модель; общеучебные умения; проектная деятельность.*

С первых лет жизни ребенок становится субъектом образовательных отношений, а его воспитание, обучение, развитие и социальная адаптация в значительной мере зависят от действующих образовательных стандартов. Современным детям и взрослым предстоит жить в мире, где темпы глобальных перемен и изменений в частной жизни будут постоянно и стремительно нарастать. В этих условиях особую важность и ценность приобретают развитые исследовательские компетенции, включающие способность самостоятельно добывать новые знания, адекватно их обрабатывать и на этой основе корректировать свои поведение и деятельность [14]. С 2004 г. одним из векторов реформирования в отечественной системе общего образования является обновление и практическое воплощение в школе образовательных стандартов (стандартов второго поколения), разрабатываемых государством и считающихся наиболее значимым регулятором эффективности всего образовательного процесса [11, с. 6]. Главное преимущество ФГОС ОО (федеральных государственных образовательных стандартов общего образования) состоит в том, что в них реализован рамочный подход, предполагающий инвариантность цели при вариативности средств ее достижения. Отличительной особенностью обновленных ФГОС ОО, введенных в начальной и основной школе с 1 сентября 2022 года, является конкретизированные предметные, метапредметные и личностные результаты освоения основной образовательной программы, которые, в свою очередь, выделены по годам обучения, при этом две группы образовательных результатов (предметные и метапредметные) подлежат итоговому оцениванию.

Следует отметить, что в обновленных ФГОС важным фактором достижения метапредметных образовательных результатов остается включение обучающихся в проектную и исследовательскую деятельности. На уровне среднего общего образования достигнутые обучающимися метапредметные результаты (уровень развития универсальных учебных действий (УУД) или общеучебных умений) [8] в том числе оцениваются в форме выполненного индивидуального проекта. В педагогической науке общеучебные умения определяются как универсальные способы получения и применения знаний и умений, которые используются во многих учебных дисциплинах [6; 12], рассматриваются как средство и результат исследовательской деятельности школьников [9]. Анализ педагогического опыта управления исследовательской работой школьников позволяет судить о том, что понятия «исследовательская деятельность» и «проектная деятельность» не синонимичны, но близки, так как процесс осуществления

исследовательской деятельности школьников обусловлен логикой научного исследования, а некоторая проектная деятельность может сопровождаться применением исследовательских процедур. Если исследовательская деятельность школьников направлена, прежде всего, на формирование более адекватного представления об изучаемом объекте, возможно получение нового знания, пусть порой и субъективного характера, то проектная деятельность школьников предполагает наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, соблюдение этапов проектирования и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности. Важнейшей является ориентация проекта на создание социально значимого продукта (или изменение известных продуктов с целью получения их новых свойств) [9]. В процессе выполнения учебного исследования или разработки учебного проекта происходит осмысление школьником общечеловеческих ценностей, выработка личного отношения к ним [7]. В то же время если в проектной деятельности в качестве внешнего результата (продукта) выступает разработанное (или модернизированное) средство разрешения проблемы, которая и стала причиной реализации проекта, а в исследовательской деятельности новое знание, более адекватное представление об изучаемом объекте, то внутренний результат объединяет эти деятельности школьников. В процессе самореализации происходит получение обучающимися успешного опыта решения проблем, освоение знаний и умений по добыванию и переработке информации [1; 2; 3; 9].

Задача создания в образовательных учреждениях условий учебно-методического и управленческого характера, которые обеспечивают творческим группам обучающихся и учителей успешную практическую деятельность и необходимый уровень развития исследовательских умений, находится в «постоянной повестке» отечественной педагогической науки и практики [4; 6; 8; 10; 11; 14; 16; 17]. С нашей точки зрения, эффективному развитию исследовательских умений школьников будет способствовать целостное учебно-методическое и управленческое обеспечение (См. Рис.) – трехуровневая социально-педагогическая система, которая включает *ценностно-целевой компонент, содержательный компонент и технологический компонент* (компоненты 3-10).

МОДЕЛЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО И УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ ОУУ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

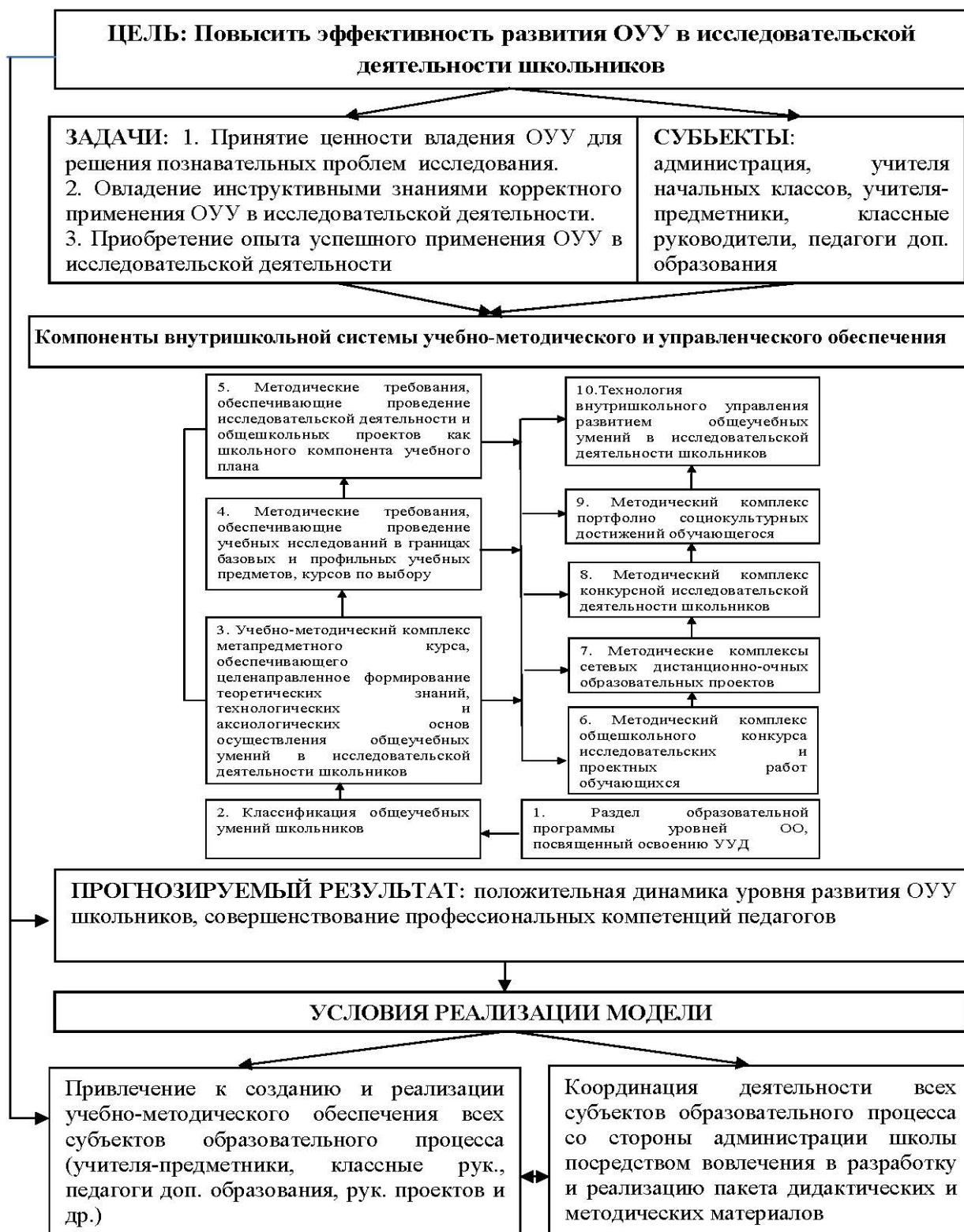


Рисунок – Модель целостного обеспечения развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников.

Предложенная модель основывается на следующих позициях:

- во-первых, ценностно-целевые приоритеты освоения умений учиться и значимость универсальных учебных действий как инструментария развития и достижения

метапредметных результатов должны быть раскрыты в разделе образовательной программы уровней общего образования, посвященной освоению универсальных учебных действий;

- во-вторых, в качестве содержательного основания, обеспечивающего реализацию требований ФГОС ОО к деятельностному компоненту метапредметных образовательных результатов, должна быть принята классификация общеучебных умений школьников Д.В. Татьянченко и С.Г. Воровщикова [13, с.112-127];

- в-третьих, в связи с тем, что общеучебные умения имеют выраженный метапредметный характер, их развитие исключительно в рамках классических базовых и профильных учебных предметов не может осуществляться. Для достижения данной цели следует использовать также определенный метапредметный курс, способствующий согласованной деятельности учителей разных учебных курсов (базовых, профильных, углубленных) и обеспечивающий использование общеучебных умений школьниками, выполняющими исследования и разрабатывающими проекты [5];

- в-четвертых, поскольку ФГОС ОО выдвигают требование овладеть исследовательской и проектной деятельностью, данное требование должно быть учтено педагогическими коллективами при разработке учебного плана, в котором должны быть зарезервированы часы на проведение исследовательской деятельности и общешкольных проектов;

- в-пятых, развитие общеучебных умений школьников охватывает весь образовательный процесс, в том числе и его внеурочную часть. Именно поэтому за пределами урочной части организуется деятельность различных объединений обучающихся познавательной направленности: научных обществ обучающихся, интеллектуальных клубов, кружков, др.;

- в-шестых, организация и проведение общешкольного исследовательского конкурса обучающихся, сетевых дистанционно-очных образовательных проектов способствуют продуктивному освоению общеучебных умений, а включение в конкурсную исследовательскую деятельность и ведение портфолио развивает готовность школьников осуществлять самоуправляемую учебно-познавательную деятельность;

- в-седьмых, технология внутришкольного управления развитием общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников призвана обеспечить систематичность, скоординированность, преемственность и непрерывность, определяющие стабильное развитие общеучебных умений при реализации школьниками учебных исследований и проектов.

В представленной модели компоненты 1-5 следует определить как необходимые блоки системы, во многом детерминирующие осуществление компонентов 6-10. Метапредметный курс «Основы учебного исследования» призван заложить основы инструктивно-теоретических знаний, обеспечить овладение общеучебными исследовательскими умениями и принятие позитивных ценностей учебно-познавательной деятельности. Данный элективный курс является ключевым ресурсом координации и преемственности организации исследовательской деятельности обучающихся [6]. Во внеурочной работе процесс развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников реализуется в границах компонентов 6 и 7, которые создают специальное направление образовательной деятельности по организации общешкольного конкурса исследовательских работ обучающихся, сетевых дистанционно-очных проектов исследовательской направленности [9].

В то же время компоненты 8 и 9 предоставляют обучающимся возможность проявить владение общеучебными умениями при самореализации в конкурсной деятельности, продемонстрировать образовательные продукты, которые как уникальные достижения войдут в портфолио социокультурных достижений школьника [9]. Компонент 10 позволяет скоординировать и обеспечить преемственность педагогической

деятельности учителей-предметников, педагогов дополнительного образования, преподавателей элективных метапредметных курсов. В целом позиции 1-10 являются необходимыми и достаточными компонентами внутришкольной системы учебно-методического и управленческого обеспечения развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников [9].

К преимуществам созданной модели относятся её новизна и отличие от имеющихся аналогов [15].

На экспериментальном уровне подтверждено следующее:

- для повышения эффективности развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников необходимы разработка, теоретическое обоснование и внедрение в образовательный процесс целостного комплекса дидактических, методических и управленческих материалов;

- в процессе выполнения учебного исследования (разработки проекта) большая включенность в работу и самостоятельность проявляется обучающимися, имеющими более высокий уровень развития общеучебных умений;

- эффективность созданного учебно-методического и управленческого обеспечения возрастает по мере включения в развитие общеучебных умений обучающихся учителей-предметников, преподавателей элективного метапредметного курса; педагогов дополнительного образования, преподавателей высшей школы как научных консультантов учебных исследований;

- рост эффективности достигается посредством использования технологии внутришкольного управления, координирующей совместную деятельность обучающихся и членов педагогического коллектива.

Таким образом, функционирование в образовательной организации охарактеризованной выше социально-педагогической системы способствует эффективному развитию общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников.

1. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. *Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. P. 3015.*

2. Воровщиков С.Г. В поиске метапредметности: опыт разработки концепции // *Народное образование. – 2020. – № 6 (1483). – С. 155-165*

3. Воровщиков С.Г. Внутришкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся // *Вестник Института образования человека. – 2011. – №1. – С. 12 – URL: <http://idos-institute.ru/journal/2011/112/>*

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

5. Воровщиков С.Г. *Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.*

6. Воровщиков С.Г. Сценарирование метапредметного учебного занятия // *Интернет-журнал "Эйдос". – 2016. – №1 – С.11. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2016/100/Eidos-Vestnik2016-113-Vorovschikov.pdf>*

7. Гилядов С.Р. О подходе к выявлению и развитию одаренности учащихся в исследовательской деятельности / С. Р. Гилядов // *Человеческий капитал. – 2012. – № 12 (48). – С. 125-130.*

8. Гилядов С.Р. Развитие общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / [Электронный ресурс] – Москва – ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет», 2020. – 250 с.

9.Гилядов С.Р. Универсальные учебные действия: два подхода к определению состава и структуры / С.Р. Гилядов // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 5. – С. 71-75.

10.Ерохина Е.Л. Коммуникативное пространство исследовательского обучения в школе / Е.Л. Ерохина // Образовательное пространство в информационную эпоху - 2019: Сб. научных трудов. Мат. Международной научно-практической конференции, Москва, 04-06 июня 2019 года. – М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2019. – С. 979-991.

11.Лазарев В.С. Проектная деятельность в школе: неиспользуемые возможности // Вопросы образования. – 2015. – № 3. – С. 292-307

12.Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики / Н.П. Аверина, А.В. Кузьмина, С.Г. Воровщиков [и др.]. – М.: 5 за знания, 2015. – 215 с.

13.Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

14.Савенков, А.И. Методические рекомендации по психологическому сопровождению познавательного и личностного развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, С.Г. Воровщиков, А.С. Львова [и др.]. – М.: Известия ИППО, 2021. – 71 с.

15.Хуторской А.В. Развитие общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников. Отзыв оппонента на кандидатскую диссертацию [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2020. – №2. – С.14. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/> (дата обращения: 01.12.2022).

16.Шамова Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

17.Шамова Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 373.3

Организация групповой работы в проектной и исследовательской деятельности младших школьников

Капитанова Татьяна Ивановна, учитель начальных классов, АНО «Павловская гимназия», Московская область, Истринский район, kapitanovati@pavlovo-school.ru

Аннотация: В статье описывается опыт организации групповой работы в проектной и исследовательской деятельности младших школьников.

Ключевые слова: проект; исследование; проектная и исследовательская деятельности, групповая работы.

В современной педагогике метод проектов используется не вместо систематического предметного обучения, а наряду с ним как компонент системы образования. Выполнение проекта начинается с планирования действий по разрешению проблемы, иными словами – с проектирования самого проекта, в частности – с определения вида продукта и формы презентации. Наиболее важной частью плана является пооперационная разработка проекта, в которой указан перечень конкретных действий с указанием выходов, сроков и ответственных. Каждый проект обязательно требует исследовательской работы учащихся. Таким образом, отличительная черта проектной деятельности – поиск информации, которая затем будет обработана, осмыслена и представлена участникам проектной

группы. Результатом работы над проектом, иначе говоря, выходом проекта, является продукт. Подготовленный продукт должен быть представлен заказчику и (или) представителям общественности, и представлен достаточно убедительно, как наиболее приемлемое средство решения проблемы. Таким образом, проект требует на завершающем этапе презентации своего продукта. То есть проект – это «пять П»:

Проблема – Проектирование (планирование) – Поиск информации – Продукт – Презентация. Шестое «П» проекта – его Портфолио, т.е. папка, в которой собраны все рабочие материалы проекта, в том числе черновики, дневные планы и отчеты и др.

Важное правило: каждый этап работы над проектом должен иметь свой конкретный продукт! В младших классах предпочтительнее групповые проекты, такая форма работы позволяет развивать коммуникативные умения. В первом классе учащиеся еще не умеют работать с научно-познавательной литературой, выделять главное, систематизировать, делать обобщения, планировать свою деятельность. Поэтому в нашей гимназии работа над проектом проводится со 2 класса. Это благоприятный возраст для развития творческого мышления, воображения, познавательной активности.

Во 2- 3 классах чаще всего в проектной работе я использую групповые проекты.

Первый проект во 2 классе назывался «Парад планет». Почему именно эта тема? По окружающему миру мы проходили тему «Планеты Солнечной системы». Учеников заинтересовала эта тема, поэтому мы решили исследовать некоторые вопросы подробнее. Была выдвинута проблема. Она заключалась в том, что глобус – это модель Земли, а существуют ли модели других планет Солнечной системы? Гипотезу выдвинули ученики сами - нельзя своими руками сделать модель Солнечной системы из-за недостатка информации об их размерах, большой их удаленности друг от друга и от Солнца. Было несколько вариантов для решения этого вопроса: сделать модель из воздушных шаров, папье-маше, пластилина. Было решение попробовать сделать модель из пластилина, потому что, как вы сами понимаете, воздушный шар не имеет форму шара, а папье-маше сложно в исполнении.

Таким образом, дети вместе с учителем сформулировали цель нашего исследования – сделать модели планет Солнечной системы. Дети с увлечением стали предлагать задачами проекта:

- Узнать информацию о планетах Солнечной системы;
- Посетить планетарий;
- Выяснить данные о поверхности, диаметре, масштабе;
- Используя масштаб, сделать наглядные модели планет своими руками из пластилина и показать их удалённость от Солнца;
- Провести анкетирование среди учащихся начальных классов на предмет осведомленности их в этой области.

Группы были образованы по интересу – какая планета интересовала, так ребята и поделились на группы. Количество учеников в группах была различная. Такая ситуация является допустимой при проектной деятельности, так как движущей силой в исследовании является интерес. В первую очередь ученики решили познакомиться с научной-познавательной литературой о планетах Солнечной системы. На следующем занятии ребята поделились найденной информацией.



Фото 1. Работа в группах

Мы использовали 2 параметра – диаметр планеты и удаленность от солнца. Мы сделали свой масштаб, произведя вычислительные работы с помощью учителя. И вылепили макеты планеты из пластилина. Эта работа была названа лучшим проектом года в начальной школе.

Учеников так заинтересовала эта тема, что дети предложили выступить с проектом перед родителями. После чего родители подарили ученикам поход в Московский планетарий, где они увлеклись темой звезд, которая стала основой для следующего проекта.

Поэтому мы поставили перед собой цель – узнать, как устроен мир, вселенная, разобраться, что же такое мы видим каждую ночь над головой. Для этого мы поставили перед собой следующие задачи: познакомиться с понятиями «звёзды», «созвездия», их происхождением; провести анкетирование; подготовить модель Земли и 12-ти созвездий вокруг нее. На следующем занятии ученики выдвинули гипотезу - знаки Зодиака получили своё название от легенд и мифов. В группы объединились в соответствии с тем, у кого какой знак Зодиака. Группы так же получились неравномерные.

Изучив теоретический материал о созвездиях, мы решили создать аппликации, которые иллюстрируют эти зодиакальные созвездия. Это было сделано для того, чтобы мы поняли местонахождение звезд, их взаимное расположение относительно друг друга, размер и другое. На уроке технологии мы создавали свои созвездия, сравнивая их с оригиналами. Изучив всю теоретическую литературу и материалы о созвездиях, мы поняли, что хотим поделиться нашими знаниями. Поэтому мы создали книгу, которую мы назвали «Мифы звездного неба» и решили подарить ее библиотеке, чтобы все могли ознакомиться. Наша гипотеза подтвердилась- знаки Зодиака получили своё название от легенд и мифов.

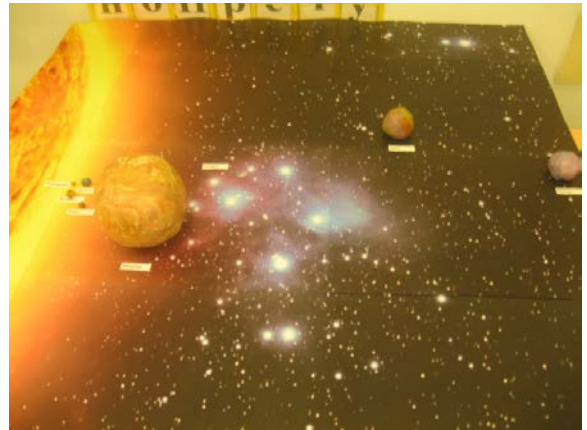


Фото 2. Продукт проекта



Фото 3. Работа в парах



Фото 4. Симметрия в математике

Перечисленные ранее проекты можно считать среднесрочными – их длительность – 6-7 недель. Кроме среднесрочных, во 2 классе был один долгосрочный проект, над которым мы работали в течение года. Ученики дали ему сами своё название «Сочиним свою сказку»

Изучая по литературному чтению тему «Сказки», дети проявили интерес к этой теме и изъявили желание привлечь сверстников к чтению книг, создав свои сказки. Это и стало целью проекта. На этот раз ученики сами выдвинули задачи проекта: Узнать информацию о жанре русского народного творчества как сказка; Раскрыть характерные особенности сказок о животных, волшебных, бытовых; Написать сказку собственного сочинения; Встретиться с библиотекарем нашей гимназии; Сделать книгу своими руками; Сделать аудиозапись написанных сказок.

Изучив необходимую информацию, мы разделились по желанию на 4 группы. Каждая группа поставила перед собой следующие задачи: нужно было определиться, какую сказку мы будем сочинять: волшебную, о животных, бытовую. И все группы решили остановиться на волшебной. Нужно было подумать и решить какой будет сюжет сказки, о чём будет сказка? При этом мы должны были не забывать, что сказка включает себя троекратные повторы, небольшая по объёму, наличие положительных и отрицательных героев, волшебство, добро побеждает зло, сказочные предметы.

После того, как мы написали сказки, мы создали иллюстрации к ним и решили сделать книги своими руками. Потом мы сделали аудиозапись наших сказок. Диски мы подарили каждому ученику нашего класса и учителям. Считаю необходимым использование преимущественности начальной и старшей школ в проектных работах. Этот принцип был использован в двух проектах. Один был связан с выращиванием кристалла в условиях класса, а второй – моделирование театральной постановки с использованием самодельных кукол. Например, работая с проектом «Выращиванием кристалла в условиях класса» мы посетили учителей старшей школы – математики, химии, истории и других – которые рассказали о роли камней и кристаллов в науках, которые они преподают. Например, посетив кабинет математики, мы узнали, что наиболее точная симметрия существует в мире кристаллов. Кристаллы принимают форму многогранников (октаэдр, куб, додекаэдр, тетраэдр и др.), так же ученики посетили кухню, где от поваров узнали, что соль и сахар – типичные примеры кристаллов, которыми мы пользуемся каждый день.

А в проекте, который был связан с кукольным театром, вместе с учителем технологии, ученики делали театральные куклы – итальянского Арлекина (Пульчинелла), французского Полишинеля, английского Панча, русского Петрушку.



Фото 5. Кристаллы в природе



Фото 6. Изготовление кукол

Мне очень нравится использовать в своей работе групповые проекты, но это отнюдь не означает, что мы пренебрегаем индивидуальными проектами. Как сделать так, чтобы работа учащихся действительно была проектной, чтобы она не сводилась к просто самостоятельной работе по какой-либо теме? Прежде всего, начиная работу над проектом, я стараюсь пробудить интерес у учащихся к теме проекта. Это может быть рассказанная сказка, притча, разыгранная инсценировка или просмотренный видеосюжет. Тема должна быть не только близка и интересна, но и доступна, т.к. это младшие школьники. Затем на этапе погружения в проект из проблемы проекта, полученной в результате проблематизации, вытекают цель и задачи проекта. Задачи проекта – организация и проведение определенной работы для поиска способов решения проблемы проекта. На втором этапе организуется деятельность детей. Если проект групповой, то необходимо организовать детей в группы, определить цели и задачи каждой группы. По необходимости определить роль каждого члена группы. После того как спланирована работа учитель вообще может «потеряться». Это третий этап. Ребята все делают сами. Безусловно, степень самостоятельности зависит от того, как мы их подготовили. Когда детям не хватает знаний, каких-то умений, наступает благоприятный момент для подачи нового материала. Учитель держит всё на контроле: нормально ли идет ход деятельности, каков уровень самостоятельности? Этап презентации необходим для завершения работы, для анализа проделанного, самооценки и оценки со стороны, демонстрации результатов. Для успешной работы на этапе презентации нужно научить учащихся сжато излагать свои мысли, готовить наглядность. На этапе презентации учитель обобщает, дает оценку.

Организация проектной деятельности в технологическом образовании школьников способствует развитию творческого потенциала учащихся; проведению самостоятельных исследований; принятию решений; развитию умений работать в команде и отвечать за результаты коллективного труда; проведению экономической и экологической оценок процесса и результатов труда; формирует привычку к анализу потребительских, и технологических ситуаций.

1. Бычков А.В. *Метод проектов в современной школе.* – М., 2000.

2. Воровщиков С.Г. *Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить.* – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

3. Воровщиков С.Г. *Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект* / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2006. – 346 с.

4. Землянская Е.Н. Учебные проекты младших школьников // Нач.школа. – 2005. – №9.
5. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М., 2005.
6. Пахомова Н.Ю. Учебный проект: его возможности // Учитель. – 2000. – №4.
7. Пахомова Н.Ю. Проектное обучение – что это? Из опыта метод. работы. – М.: АМК и ПРО, 2004.

УДК 373.3

Реализация системы проектной и исследовательской деятельности в начальной школе

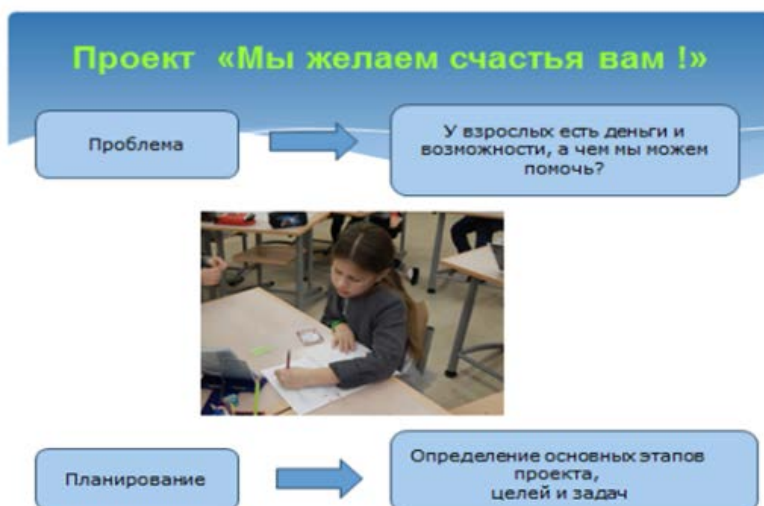
Капитанова Татьяна Ивановна, учитель начальных классов, АНО «Павловская гимназия», Московская область, Истринский район, kapitanovati@pavlovo-school.ru

Аннотация: В статье описывается опыт системы проектной и исследовательской деятельности в начальной школе.

Ключевые слова: проект; исследование; проектная и исследовательская деятельности, групповая работы.

В нашей гимназии разработана система проектной и исследовательской деятельности, которая реализуется от детского сада до старшей школы. Данному виду работы уделяется большое внимание как на уроках, так и во внеурочной деятельности [1; 3; 5; 8].

На дошкольной ступени обучения проектной деятельности дети участвуют на «вторых ролях». Задачами детей на первом этапе является входение в проблему, вживание в игровую ситуацию, принятие задач и целей. На втором этапе воспитанники объединяются в рабочие группы и происходит распределение ролей. На третьем этапе у детей происходит формирование метапредметных умений. На четвертом этапе дети активно помогают воспитателю в подготовке проекта к защите, после чего они представляют на защите зрителям продукт собственной деятельности. На заключительном этапе дети создают продукт, еще раз обдумывают, как было проведено исследование [2; 4; 6; 7].



В разных школах над проектами начинают работать в разное время. Но когда бы ученики ни начали заниматься проектной и исследовательской деятельностью, преподаватель должен хорошо подготовиться к этому новому виду работы. Подготовительный этап начинается в детском саду и продолжается в 1 классе. Учитывая возрастные особенности учеников, нагрузку в первом классе педагоги проводят простейшие урочные проекты по таким предметам как окружающий мир, технология,

изобразительное искусство, музыка, где ученики учатся самостоятельно добывать информацию, систематизировать и обобщать ее. Более серьезная работа по проектной деятельности начинается со 2 класса. Во 2-3 классах проводится 1 час, обучающий в неделю (весь класс) и 1 час консультативный. Первая половина урока – это знакомство с теоретическим материалом, вторая часть урока – работа над проектом. Проект во 2-3 классах состоит из следующих этапов.

1. Любой проект начинается с постановки проблемы.

2. На этапе планирования происходит выбор темы. Постановка цели и задач. Гипотеза исследования, составление плана работы.

3. На этапе поиска информации Необходимо подвести учащихся к мысли, что нужно обдумать, какая информация нужна именно по данной теме. Спросить у взрослых, прочитать в книге, посмотреть передачу, найти в интернете, наблюдения и эксперименты.

4. На этапе исследования обучающиеся проводят опыты и эксперименты, изготавливают продукт проекта.

5. На этапе подготовка к защите в каждой группе в течение нескольких дней идёт сбор и отбор информации.

6. Защиту проекта пропустить нельзя. Без нее проект не может считаться завершённым. Это один из главных этапов.

7. Рефлексия.

Роль учителя велика на первом и последнем этапах. И от того, как учитель выполнит свою роль на первом этапе – зависит судьба проекта в целом. На последнем этапе роль учителя велика, поскольку ученикам не под силу сделать обобщение всего того, что они узнали или исследовали в этом деле поможет учитель с его богатым житейским опытом

Приведу в пример проекта во 2 классе, где учитель оттачивает умения работать поэтапно.

У нас в школе проходила благотворительная ярмарка, дети делали поделки своими руками, а родители их покупали. Деньги от продажи отправляли нуждающимся детям. Проблема: у взрослых есть деньги и возможности, а чем мы (дети) можем помочь? Тему проекта назвали «Мы желаем счастья вам!».



На этапе сбора информации ученики приносили рецепты их любимого печенья и путём дегустации определяли, какое печенье они напекут для детей -сирот. На этапе подготовки продукта собравшись группами по домам напекли выбранное ими печенье, в школе написали записки с пожеланиями и упаковали.



На этапе подготовки к защите проекта ученики обобщили полученные результаты в группах и успешно защитили проект. На этапе рефлексии ребята ответили на вопросы. После защиты проекта ученики узнали, что печенье было передано в интернат № 8 г. Москвы. Детям читали записки с пожеланиями, и дети улыбались.

Вывод: мы достигли своей цели – принесли детям радость. И сами получили от этого удовлетворение.



Защита проектных работ проходит в несколько этапов. Педагоги оценивают и отбирают лучшие проекты в классах. Ученики, которые испытывают волнение при выступлении на публике, защищают проекты в параллельном классе. Самые лучшие работы участвуют в открытой конференции «Старт в будущее», где заслушивается один из начальной школы, детского сада, старшей школы, средней и учеников из других школ. Последний этап – это «Фестиваль успеха» – где награждается лучший проект года. Фестиваль успеха – это ежегодный праздник, который завершает учебный год в нашей гимназии. Итогом года становится награждение лучших из лучших. Одна из номинаций фестиваля «Исследователь года» Победителем является ученик, который успешно презентовал и защитил результаты своей исследовательской работы на внутришкольных и внешних конференциях и конкурсах.

Практика показывает, что при наличии системы работы по организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся, начиная с дошкольного этапа, позволяет создать условия для воспитания творчески мыслящей личности, формирует ее готовность к решению различных проблем, развивает интерес к познавательной деятельности и научному поиску.

1. Бычков А.В. *Метод проектов в современной школе.* – М., 2000.
2. Воровицков С.Г. *Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить.* – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.
3. Воровицков С.Г. *Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект* / С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2006. – 346 с.
4. Землянская Е.Н. *Учебные проекты младших школьников // Нач.школа.* – 2005. – №9.
5. Пахомова Н.Ю. *Метод учебного проекта в образовательном учреждении.* – М., 2005.
6. Пахомова Н.Ю. *Учебный проект: его возможности // Учитель.* – 2000. – №4.
7. Пахомова Н.Ю. *Проектное обучение – что это? Из опыта метод. работы.* – М.: АМК и ПРО, 2004.
8. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 37.022

Проектная деятельность в рамках интегрированных уроков

Комкова Татьяна Алексеевна, учитель физики и информатики, МОУ Иркутского районного муниципального образования «Уриковская средняя общеобразовательная школа», село Урик, Иркутской области, t111169@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается метод проектов в рамках интегрированных уроков. Интегрированные уроки повышают интерес обучающихся к процессу познания, создают возможность более целостного видения мировой картины, способствуют развитию индивидуальных способностей обучающихся.

Ключевые слова: метод проектов; интегрированные уроки; непрерывное образование.

В связи экономическими и политическими событиями в нашей стране, возникла необходимость повышения качества образования, выведения его на современный уровень потребности с перспективой на дальнейшие государственные заказы. Большую роль в этом играет непрерывное образование. Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации XXI века направлены на решение проблемы повышения качества образования за счёт его модернизации, оптимизации способов и технологий образовательного процесса. Всё это предполагает обновление содержания образования, нацеленность на новый образовательный результат, на формирование компетенций обучающихся, умение самостоятельно добывать и применять знания на практике. Добиться повышения качества образования в современном мире помогает применение информационно-коммуникационных технологий.

Метод проектов в современном образовательном процессе занимает большую нишу. Он направлен на исследовательскую деятельность, развитие индивидуальных способностей обучающихся, развитие самостоятельного конструирования своих знаний, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Задача исследовательской деятельности в системе непрерывного образования в школе – подготовить выпускников основного общего и среднего общего образования, способных использовать в дальнейшем приобретённые знания и умения в получении профессии. Нашей стране необходимы целеустремленные, энергичные специалисты, способные создавать высокие технологии, новую технику, фундаментальные научные разработки и быть высококвалифицированными кадрами для экономики, науки, образования и промышленности России.

Метод проектов обширнее других решает проблему межпредметных связей, которая на протяжении многих лет остается актуальной в образовании. Интеграция предметов для обучающихся создает возможность более целостного видения картины мира, общего восприятия определенных понятий, повышения мотивации в изучении того или иного предмета. На таких уроках обучающиеся используют информацию из нескольких предметов, в связи с чем, развиваются умения сопоставлять полученные знания, использовать их для самостоятельного решения проблем, направленных на развитие универсальных учебных действий. При проведении интегрированных уроков, темп изложения учебного материала увеличивается, что концентрирует внимание обучающихся и повышает их познавательную деятельность.

Для реализации проектной деятельности на уроках и во внеурочной деятельности, педагоги прошли курсы повышения квалификации по направлению «Проектная деятельность» [4]. Задача педагогов заключается в подготовке выпускников к дальнейшему обучению в профессиональных и высших учебных заведениях. Проектная деятельность помогает обучающимся понять необходимость дальнейшего обучения, т.к. это процесс роста образовательного потенциала личности в течение жизни. Непрерывное образование предполагает, что современный человек должен быть способен к быстрым переключениям на другие виды работ, порой не совсем смежные. Для обучения и воспитания выпускников, которые будут востребованы на рынке труда в будущем, педагогам необходимо постоянно повышать своё педагогическое мастерство. Педагог должен быть высокомотивированным на самообучение, саморазвитие и способность направить обучающихся в нужное русло.

Развитие системы непрерывного образования направлено на поддержку компетентностного развития личности, на реализацию концепции развивающего обучения. Компетентностный подход в образовании создает все необходимые условия для разностороннего развития личности, формирования компетенций и личностных качеств, позволяющих эффективно действовать в различных жизненных ситуациях. Концепция непрерывного образования основана на принципах непрерывности, гибкости, быстрой динамике, связанной со сменой потребностей на рынке труда, на реализации образования «не на всю жизнь, а через всю жизнь» [1].

Организация интегрированных уроков начинается задолго до него самого. Перед началом учебного года, учителям, планирующим провести такие уроки, необходимо в рабочих программах найти точки соприкосновения. Это могут быть одинаковые темы, как например, по физике и химии «Строение атома» в 8 классе, или одинаковые понятия, например «вектор» в физике и математике в 9х классах; понятие «масштаб» в математике и географии, и множество других тем и понятий по разным предметам. Для проведения интегрированных уроков, педагогам необходимо сопоставить календарно-тематическое планирование, и при необходимости редактировать даты проведения. При организации интегрированных уроков формируется деятельностный подход в обучении, который позволяет организовать проектную деятельность.

В своей педагогической практике метод проектов использую как на уроках физики, так и на уроках информатики. При совпадении в учебном году преподавания физики и информатики в каких-либо классах, обязательно организую интегрированные уроки, которые помогают обучающимся глубже вникнуть в изучаемый материал, раскрыть свои творческие способности, использовать ИКТ – компетентность для достижения поставленных задач.

Большой интерес у обучающихся вызывает самостоятельная подготовка к интегрированным урокам под руководством педагогов. Перед ними ставится определённая проблема, пути решения которой предлагается найти либо индивидуально, либо в сотрудничестве с другими. Это зависит от целей будущего урока, изучаемой темы, ожидаемого результата.

В старших классах выбор программного обеспечения для представления своей работы предоставляется самим обучающимся. И порой, это настолько неожиданный выбор, что в первоначальный момент кажется невозможным в полной мере использовать данный инструмент, но обучающиеся достигают поставленных целей и достойно представляют проектную работу. Продуктом таких работ бывают тесты, кроссворды, видеоролики, странички газет и многое другое. Для многих обучающихся сложный предмет физика становится ближе; тема, изученная самостоятельно под руководством учителя, становится понятной и запоминается надолго.

Для обучающихся среднего звена так же провожу интегрированные уроки физики и информатики с элементами проектной деятельности. Электронные таблицы используются для расчётов и построения графиков, для описания своих исследований обучающиеся используют текстовый редактор, для демонстрации опытов – средства для создания презентаций. При проведении таких уроков высвобождается часть отведенного времени на изучение темы, и это время можно использовать для отработки навыков решения задач, либо перераспределить время на другую тему.

Кроме интегрированных уроков физики и информатики, в моей педагогической деятельности были проведены совместные уроки с другими педагогами, преподающими разные предметы. Вот некоторые из них: Физика + право; тема урока «Суд над трением». Физика + физкультура; тема урока «Скорость при прямолинейном перемещении». Физика + история; тема урока «Ядерные реакции. Ядерное оружие». Информатика + математика; тема урока «Построение графиков». Информатика + черчение + технология; тема урока «Способы проектирования дома». Информатика + литература; тема урока «Творчество Валентина Григорьевича Распутина».

Использование метода проектов в системе непрерывного образования обучающихся, позволяет расширить возможности управления качеством образования в общеобразовательной школе за счёт нового подхода к сбору, хранению и обработке информации [2]. Учитель выступает в роли тьютора. Непрерывное образование – это постоянное совершенствование знаний, умений, навыков человека, вызванное стремлением быть востребованным в существующей профессиональной и социальной среде [3].

1. *Пережовская, А.Н. Непрерывное образование: цели, задачи, содержание, функции, перспективы развития / А.Н. Пережовская. // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 38-41.*

2. *Развитие мышления учащихся средствами информационных технологий: Учебно-методическое пособие под ред. Е.Н. Ябстребцева. – М.: 2006. – 160с.*

3. *Зайцева О.В. Непрерывное образование: основные понятия и определения / О.В. Зайцева // Вестн. ТГПУ. – 2009. – Вып.7 (85).*

4. *Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.*

УДК 372 881. 1

Формирование исследовательской компетентности в процессе обучения учащихся русскому языку

Крупчикова Елена Анатольевна, учитель начальных классов АНО «Павловская гимназия», gimnaz@pavlovo-school.ru

Аннотация: В статье представлен опыт формирования исследовательской компетентности при обучении учащихся русскому языку.

Ключевые слова: компетентностный подход; исследовательская деятельность; исследовательская компетентность.

Качество образования, как известно, определяет состояние и результативность процесса образования, его соответствие потребностям и ожиданиям общества. Изменения в заказе общества на образование его граждан в настоящее время связывается с необходимостью освоения минимально необходимых (стандартных) требований для жизни и деятельности в различных сферах общества. Сегодня, в XXI веке, очень важно, чтобы ученик начальной школы мог применять полученные знания на практике, мог решать многообразные проблемы, мог действовать продуктивно. Постановка данных задач находится в рамках компетентностного подхода [1; 5]. Суть его состоит в приоритете надпредметных, личностно значимых знаний над предметными знаниями, то есть компетентностный подход базируется на выделении следующих компетенций: от знаний – существованием в виде деятельности, а не только информацией о ней; от умений – переносом на различные объекты воздействия; от навыков – осознанностью, позволяющей человеку действовать даже в нестандартной обстановке.

Таким образом, выпускник начальной школы, должен осознанно переносить свои умения на различные объекты воздействия, его знания должны позволять ему действовать даже в нестандартной обстановке.

Для того чтобы лучше понять, что такое компетентный подход, нужно дать определение компетентности. Компетентность – это новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности. Можно выделить следующие ключевые компетентности: общекультурная, информационная, коммуникативная, организационная, ценностно-смысловая, исследовательская.

Анализ литературы позволил понимать под исследовательской компетентностью совокупность универсальных учебных действий, позволяющих ученику быть в позиции исследователя по отношению к окружающему миру. Учащийся должен уметь выделить проблему, построить предположение по ее разрешению, должен уметь ставить задачу, выявлять в ней условия, уметь строить предположения о возможных причинах и последствиях явлений материального и идеального мира, уметь удерживать одновременно несколько смыслов сложных явлений, событий, текстов и т.п.

В качестве типичных элементов исследовательской компетентности учащихся можно выделить способности человека осуществлять: целевыполнение, т.е. определение предмета, средств деятельности, реализацию намеченных действий; рефлексия, анализ результатов деятельности, т.е. соотнесение достигнутых результатов с поставленной целью.

Теоретический анализ и отбор материалов литературных источников позволил разработать тематику исследовательских проектов по русскому языку для учащихся начальной школы.

Для учащихся предлагаются такие темы для исследования, как:

1 класс –

Буквы из различных материалов.

Буквы разных алфавитов.

Вежливые слова.

Веселый алфавит.

Всех скороговорок не переговоришь и не перевыговоришь.

Живые буквы – как можно показать буквы и даже написать слова с помощью жестов, мимики, движений.

Жили-были буквы.

Загадки домашних имён.

Загадки про буквы.

Загадки фразеологии, или Почему мы так говорим?

Заглавная – самая главная!

2 класс –

В словарь - за частями речи.

Великий, могучий русский язык?

Говорить правильно – красиво, престижно!

Грамотным быть - модно!

Диалог и монолог – в чём различия?

Для чего нужны правила?

Занимательный русский язык

3-4 класс –

Зачем нужны знаки препинания?

Зачем нужны псевдонимы? или Кто и зачем скрывается под маской?

Звериный отряд: операция «Имя».

Иноязычная лексика в русском языке последних десятилетий.

Искусство просьбы.

История русского алфавита

Как влияют социальные сети на язык?

Поскольку в своей работе я придерживаюсь задачного типа к учебной деятельности, то основным компонентом формирования исследовательской компетенции выступают задачи. Формирование исследовательской компетенции представляет собой обучение школьника на основе решения им иерархически организованных исследовательских задач, разработанных И.А. Зимней и Е.А. Шашенковой [2; 3; 4]. Эта иерархия задач соотносится не только с объектом обучения, но и с процессом вхождения школьника в учебную деятельность, науку и практику. Основным итог этого воздействия заключается в том, чтобы подготовить учащихся к жизнедеятельности в современной среде. Исследовательское видение способствует, с одной стороны, ориентировке сначала в учебных условиях. А, с другой стороны, взрослеющий человек, входя в мир различных социальных отношений, внутренне готов отвечать требованиям, предъявляемым к нему как личности во взаимодействии и общении с другими людьми, и к осуществлению своей профессиональной деятельности, быть конкурентноспособным на рынке труда, который сегодня ориентирован на развитие таких качеств специалиста, как способность к непрерывному самообразованию, постоянному профессиональному росту, умение принимать ответственные решения, планировать, творчески относиться к деятельности, организовывать рутинную и творческую деятельность, проводить анализ, экспертизу, генерировать и передавать информацию, пользоваться соответствующими методами исследования, самостоятельно ставить и решать исследовательские задачи.

Важной составляющей ежеурочного поиска знаний, учебных исследований учащихся является мотивация - создание условий для повышения внутренних убеждений к деятельности. Этот компонент отражает потребность в овладении информацией (знаниями) и способами ее получения; потребность в реализации творческих способностей; потребность в достижении успеха и повышении статуса личности; потребность в общении со сверстниками, педагогами.

В моей педагогической деятельности я использую следующие способы мотивации:

- создание благоприятной и доброжелательной атмосферы;

- создание условий для творчества (- Здравствуйте, ребята! Я рада вас видеть. Нам предстоит сегодня сделать много интересных дел!);

- создание учебной интриги;

- недоговаривание интересного факта (Что было дальше, вы узнаете выполнив ряд заданий...);

- шуточные вопросы и ситуации («Шёл дождь и два студента...» Кто куда шёл?)

- этимологический рассказ о каком-либо теоретическом понятии.

Например, тема «Однозначные и многозначные слова» привожу отрывок из известного советского мультфильма:

- Черепаха, идём, есть дело!

- Я не хочу есть дело, я хочу есть крем-брюле...

Конечно, заниматься исследованиями на каждом уроке дело очень трудное, т.к. исследование будет довольно узким и ограниченным по объёму. А в лингвистике, как в археологии, чем глубже копаешь, тем интереснее. Часто дети получают перспективное домашнее задание и работают по группам. В качестве примера приведу ряд интересных заданий, стимулирующих детей на исследовательскую деятельность:

- слово о словах (этимологическая работа): богатый материал представлен темой «Лексика и фразеология», «Фонетика», «Морфемика», «Морфология», «Синтаксис», «Пунктуация».

«Фонетика»: история отдельных букв – Ф, Ё (непростая история буквы Ё, памятники буквы, факты-казусы, связанные с отсутствием точек над буквой); здесь же работа с литературными терминами ассонансом и аллитерацией (вопросы олимпиады):

Задание №1. Найдите в отрывках из стихов К. Д. Бальмонта повторяющиеся согласные и гласные, опишите звуковые образы, которые вызывают у вас эти повторения.

1) Я вольный ветер, я вечно вею,

Волную волны, ласкаю ивы,

В ветвях вздыхаю, вздохнув, немею,

Лелею травы, лелею нивы.

ОТВЕТ: Повторение открытых гласных звуков [a],[o],[y] создают впечатление вольности, свободы, огромного открытого пространства, высоты полёта - ассонанс.

Повторение согласных звуков [в],[л] создают впечатление шума ветра как на высоте, так и по самой земле, в траве, звук набега волны на берег, шелест листьев деревьев, травы - аллитерация.

2) Безмятежные, свободные,

Миру чуждые, холодные

Звезды призрачных небес.

ОТВЕТ: Повторение открытых гласных звуков [a],[o],[y] создают впечатление свободы, космоса, огромного открытого пространства - ассонанс.

Повторение согласных звуков [ж],[д], [жд],[зд], создают впечатление космического холода, звенящей высоты - аллитерация.

3) В углу шуршали мыши,

Весь дом застыл во сне.

Шел дождь — и капли с крыши

Стекали по стене.

ОТВЕТ: Повторение согласных звуков [ш],[с], [л] передают звуки: шуршание мышей, звук тишины с-с-сссс, стук капель дождя по крыше, по стенам – аллитерация.

4) Полночной порой камыши шелестят,

В них жабы гнездятся, в них змеи свистят.

ОТВЕТ: Повторение согласных звуков [ш],[с], [з] передают звуки: шелест камышей, движение змей в траве, их свист-шипение – аллитерация.

Задание №2. Прочитайте. Какие звуки создают звукопись в стихотворении? Какова их роль?

Бузина цельный сад залила!
 Бузина зелена, зелена!
 Зеленее, чем плесень на чане,
 Зелена – значит, лето в начале!
 Синева – до скончания дней!
 Бузина моих глаз зеленей! (М. И. Цветаева)

ОТВЕТ: Повторение открытых гласных звуков [y],[a],[э] создают впечатление открытости, свободы, таинственности и загадочности – ассонанс.

Задание №3. Какие звуки создают звуковую наглядность, звуковую живопись в

Также использую задания «Откуда реки получают имена?», «Как появилась твоя фамилия?», «Какую историю нам расскажет название города, села?», не забывая делать акцент на двуязычии населения нашей республики. Последние задания заставляют детей рассмотреть языковой материал в нескольких аспектах: этимология и лексикология, морфология (имена собственные), морфемика и словообразование (определение производящей основы и словообразовательных элементов).

При изучении тем «Однозначные и многозначные слова», «Синонимы» прошу выполнить задание дважды на русском и своём родном языках: учащиеся делают вывод о возможностях каждого языка, о богатстве, точности и выразительности.

С большим удовольствием дети выполняют задание «Перевод с русского на русский», когда данную фразу «На парте лежала книга» нужно оформить, используя значения данных слов, но не повторяя самих слов – «На одном из видов школьной мебели находилась коллективная работа творчески думающих людей, оформленная на бумажных листах, собранных в переплёт».

С не меньшим интересом учащиеся составляют тематические кроссворды в свободном виде или уже в заданном формате.

При изучении темы «Числительное» ребята рассказывают об истории некоторых названий числительных (одиннадцать – двадцать, сорок, тысяча). После знакомства с порядковыми числительными создают мини-энциклопедию по истории родного города, района «Самое первое».

«Синтаксис и пунктуация»: история возникновения знаков препинания (олимпиадные вопросы и занимательных игр по языкознанию). При работе по теме «Однородные члены предложения» учащимся предлагается подготовить материал краеведческого характера, ответив на следующие вопросы: какие породы деревьев растут в нашей местности? Какие природные богатства добываются в нашей республике? Какие животные обитают?..

Дополнительная информация. Используемые методы: Методы деятельностного подхода в обучении:

- проблемно-поисковый;

- метод «учимся вместе»: впервые реализован педагогическим коллективом университета штата Миннесота США, метод направлен на формирование у обучающихся коммуникативных навыков и навыков коллективной работы, продуктивно реализуется в ходе уроков – творческих лабораторий, уроков – практикумов, уроков-семинаров, когда учащиеся работают по группам, готовя одно задание для общей темы для всего класса. Внутри группы школьники самостоятельно определяют роли каждого, обеспечивая, таким образом, мотивацию обучения и рефлексию деятельности.

- метод («дерево решений»): учащиеся подбирают всевозможные решения ситуаций, когда однозначный ответ на поставленный вопрос дать нельзя.

- метод формулы «ПОПС»: П – позиция (в чем заключается точка зрения) – я считаю, что... О – обоснование (доводы в поддержку позиции) - ... потому, что... П –

пример (факты, иллюстрирующие довод) - ...например... С – следствие (вывод, призыв к принятию позиции) - ...поэтому...

1. Воровщиков С.Г. *Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить.* – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

2. Зимняя И.А. *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании.* – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

3. Зимняя И.А., Дзугуева М.Г., Шашенкова Е.А. и др. *Задача – единица обучения учебной деятельности и общения.* – М.: Старый Оскол: ООО «ТНТ», 2007

4. Шашенкова Е.А. *Исследовательская деятельность в условиях многоуровневого обучения.* – М.: АПК и ППРО, 2008

5. Шамова, Т.И. *Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения.* – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 37.026.9

Проектно-исследовательская деятельность в системе оценки образовательной активности школьника

Лютц Андрей Альбертович, аспирант, НОЧУ ВО «Московский финансово-промышленный университет Синергия», г. Москва, A_Lyutts@mail.ru

Аннотация: В статье описана важность создания критериев при оценивании проектно-исследовательской деятельности обучающихся общеобразовательных школ. Продемонстрированы критерии оценки для экспертов и показатели, которые в них включены.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность; оценивание; оценка.

Проектно-исследовательская деятельность в школе регламентируется ФГОС. В ФГОС ООО проектно-исследовательской деятельности отводится место для формирования у учеников общеобразовательных школ фундаментальных основ культуры проектной и исследовательской деятельности. Одна из основных целей общеобразовательных учреждений – создание возможностей инновационного развития всем учащимся, показав, что проектно-исследовательская деятельность является некоторой технологией творчества и профессионального самоопределения [9]. Буйлова Л. Н., Галицков С. Я., Михелькевич В. Н. пишут о том, что, проектные технологии способствуют разностороннему развитию познавательной, исследовательской, проектной и практико-ориентированной деятельности учащихся [1].

Учащиеся выполняют проекты, над которыми работают несколько месяцев. Любой проект включает в себя основные этапы: Выбор интересующей темы проекта, определение актуальности. Сбор информации из различных источников информации. Обработка, структурирование, выделение ключевой и нужной информации из собранного материала. Отчет о проделанной работе руководителю проекта, демонстрация финального продукта. Доработка проекта с учётом недостатков, указанных руководителем. Защита проекта перед экспертами [12].

Одной из ключевых целей проектно-исследовательской деятельности школьников общеобразовательных учреждений является оценивание плодов их трудов. Оценивание позволяет отследить динамику развития учащегося. Обучающиеся выполняют конкретную деятельность, наблюдение за её выполнением позволяет получить данные о сформированности проектно-исследовательских компетентностей.

После отчёта своему научному руководителю, которым выступает педагог по выбранному направлению, ученику необходимо провести публичную защиту, которая проводится в стенах общеобразовательной школы. Презентация (защита) проекта – финальный этап его выполнения, учащиеся докладывают о проделанной работе, презентуют продукт своей деятельности. Форма защита может быть разной, как стендовой, так и выступление перед сформированной комиссией общеобразовательной организации. Обучающиеся готовят небольшое выступление о результатах своей проектно-исследовательской деятельности, а также кратко рассказывают о каждом этапе работы, о трудностях, которые встретились и были преодолены.

Проведение оценивания выполненных проектов является важным вопросом. Оценивание носит стимулирующий характер, показывает сильные и слабые стороны проекта. Учащиеся, которые смогли лучшим образом сделать и представить свой проект, можно отметить наградами и направить на межшкольный уровень.

Оценка за выполнение и защиту итогового индивидуального проекта является одним из видов оценки достижения метапредметных результатов освоения ООП, представленных в разделах «Регулятивные универсальные учебные действия», «Коммуникативные универсальные учебные действия», «Познавательные универсальные учебные действия» программы формирования универсальных учебных действий, а также планируемых результатов. Оценивание работы обучающегося над своим проектом сложная задача, оценивающей комиссии необходимо договориться о тех критериях, по которым будет проводится оценка. Критерии оценивания проектно-исследовательской деятельности рассматривала Н.Ю. Пахомова Ю [7]. На основании анализа критериев авторов, можно выделить оцениваемые показатели: Введение. Содержание работы. Оформление работы. Публичная защита работы.

Каждый оцениваемый показатель, разбивается на аспекты показателя. Введение – актуальность и постановка цели. Содержание работы – логичное построение работы без повторений и полнота содержания, опора на источники информации. Оформление работы – форматирование по методическим рекомендациям, которые приняты в данной школе. Защита работы – мультимедийное сопровождение, выступление, оригинальные пути решения, самостоятельность в работе и ответы на вопросы.

Общие критерии оценивания (для наглядности, в примере показано количество баллов за каждый критерий, а также отметка на основе баллов): Актуальность определена личным опытом, который в дальнейшем может транслироваться на других (1 балл). Актуальность обоснована противоречием или проблемным вопросом, или предполагает практическое решение проблемы, поставленной гипотезы (1 балл). Поставленная цель и задачи согласуются с темой проекта (1 балл). Работа логично структурирована, нет повторений (1 балл). Выводы грамотно сформулированы опираются на изученную информацию/полученные результаты опытов (1 балл). В работах без практической части (гуманитарные предметы): изложенного материала достаточно, чтобы получить ответ на выдвинутый проблемный вопрос (1 балл). В работах с практической частью (естественно-научные предметы): практическая часть обоснована теоретическими положениями, соответствует цели работы, эксперимент организован и проведен по соответствующим методикам, является безопасным (1 балл). Все этапы работы обучающийся выполнил самостоятельно, без включения посторонних людей (одноклассники/родители) (1 балл). В работе использованы разные виды источников информации, данные из них связаны между собой (1 балл). Работа соответствует методическим рекомендациям, которые выдвигаются школой (1 балл). Во время защиты текст на слайдах минимален (ключевые слова/списки/картинки/таблицы/фото эксперимента), необходим (1 балл). Мультимедийный контент соответствует содержанию (1 балл). Новые оригинальные идеи и пути решения, с помощью которых авторы внесли нечто новое в контекст современной действительности (1 балл). Раскрыто основное содержание работы (тема, цель, задачи,

выводы), выступление логично и последовательно (1 балл). Время выступления выдержано (1 балл). Умение отвечать на дополнительные вопросы (1 балл). Всего обучающийся может набрать 16 баллов. Отметка «3» – 8-9 баллов, «4» – 10-11 баллов, «5» – 12 и более баллов.

В представленной системе оценивания есть свои минусы и плюсы. Недостатками могут являться неполные критерии, предоставленные для оценки того или иного показателя проекта. Сложность может заключаться в том, что эксперты в комиссии не привыкли использовать такие системы оценивания, смотрят на выступление в целом, ставят отметку и выставляют баллы по критериям в соответствии с ней, а не наоборот, т.е. повышают уровень субъективности. Чтобы система с критериями проявляла себя наиболее эффективно, экспертам необходима специальная подготовка, а также ознакомление с ней руководителей проектов.

Всего было опрошено 20 учителей, которые входили в комиссию и которым выдавались критерии. 60% отметили, что наличие чётких критериев оценки работы, нивелирует субъективность суждения о работе, позволяет комиссии вести конструктивный диалог после защиты. 50% отметили, что наличие критериев уменьшает общее время оценивания работы. Всего 10% педагогов высказали мнение о том, что наличие критериев не может учесть полной картины выступления, что в свою очередь, не позволяет в полной мере оценить выступление.

Также, почти все опрошенные педагоги, а именно 90% отметили, что в комиссию необходимо включать не только учителей по профилю работы, но и из других областей (гуманитарные предметы, точные, естественнонаучные). Данный подход позволяет взглянуть на работу с разных сторон, учащиеся, учатся объяснять простыми словами сложные термины и законы людям, которые изучали их давно в школе.

70% педагогов высказали мнение о том, что данные критерии облегчили оценку работ выступающих, но педагоги не в полной мере понимали, какой критерий за что отвечает и как оценивать по нему выступление, хотели бы пройти курсы или послушать семинары по данной теме. Качество выполненного проекта и предлагаемый подход к описанию его результатов позволяют в целом оценить способность учащихся производить значимый для себя или для других людей продукт, наличие творческого потенциала, способность довести дело до конца, ответственность и другие качества, формируемые в школе [14].

Задачей всего педагогического коллектива и администрации образовательного учреждения является грамотная организация и профессиональное психолого-педагогическое сопровождение проектно-исследовательской деятельности обучающихся не только на этапах непосредственной работы, но и на этапе представления и защиты продукта своей деятельности [6]. Для этого необходимо поддерживать высокий уровень профессионализма всей педагогической команды.

Проектно-исследовательская деятельность прописана в ФГОС ООО, следовательно, все общеобразовательные школы должны включать её в свою программу обучения. Учащиеся выполняют проекты, а затем защищают их. Чёткие критерии оценивания, усовершенствуют процесс оценки проекта и выставления отметки за него. Подбор критериев осуществляется самостоятельно в общеобразовательной организации. Для качественного отбора данных критериев, педагогам необходимо понимать, что в них включается, для этого можно проводить образовательные семинары в самой организации или посещать курсы повышения квалификации.

Лисовская, А.И. Критериально-диагностический аппарат и результаты эксперимента оценивания эффективности технологии формирования у учащихся готовности к творческой профессионально ориентированной проектной деятельности // Молодой ученый. – 2019. – № 17 (255). – С. 221-226.

2. Михайлова Ю.Н. Организация проектной деятельности в начальной школе на основе требования ФГОС // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 26. – С. 156-160.

3. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: АРКТИ, 2003. – 112 с.

4. Сендеров В.Л., Ширяев Д.В. Теоретические аспекты применения инновационных технологий в учебном процессе // Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – № 2-3 (33). – С. 88-92.

5. Щипунова, Н.Н. Организация проектной деятельности в школе // Молодой ученый. – 2021. – № 52(394). – С. 423-426.

6. Яковлева, И.А. Организация и критерии оценки проектной и учебно-исследовательской деятельности // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2016. – № 4. – С. 75-80.

УДК 37.022

Развитие учебной самостоятельности в образовательной системе «Учусь учиться»

Никитина Мария Владимировна, учитель хореографии, НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, nebo.9@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема воспитания образовательной самостоятельности на занятиях хореографии: какая учебная помощь педагога нужна учащимся, чтобы заранее самостоятельно ставить и решать новые задания, а также самостоятельно контролировать и оценивать свои образовательные результаты. Описанный проект «Учусь учиться» Л.Г.Петерсон позволил автору раскрыть возможности данного подхода в организации занятий хореографии. Хореография и воспитание личности методами художественно-эстетического направления иницируют и направляют поиск ребенка на новый образ действий.

Ключевые слова: сотрудничество обучающегося и педагога; познавательная инициатива; образовательный проект; самостоятельность.

Самостоятельность учебной деятельности определяется, как способность учащихся самостоятельно планировать свою деятельность, правильно ее контролировать и оценивать. Поэтому необходимо рассматривать и учебную деятельность, и «учебную самостоятельность», как неотъемлемую часть при планировании самостоятельной работы ребенка.

«Школа должна учить учиться» (то есть превращать себя в знающего и умелого человека). Образовательные идеи, ведущие к самоизменению, стали формироваться в начале 1960-х гг. не в ответ на общественный запрос, а в ответ на теоретические вопросы, поставленные Д. Б. Эльконина, Л. С. Выготским, считавшим, что умственный возраст – лишь часть шансов ребенка. Пространство реализуется системой образования [8].

Главным в воспитании является умение педагога включать в свою работу различные анализаторы, стимулирующие мысли и чувства ребенка.

И.М. Сеченов утверждал, что корни мыслей детей лежат у чувств, а К.Д. Ушинский говорил: «Если вы хотите, чтобы ребенок выучил что-то доброе, то заставьте брать участие в этой учебе как можно большее количество нервов. При такой дружной взаимопомощи всех органов в акте обучения вы победите наиленивейшую память».

Цель хореографа – анализировать влияние хореографических занятий на психику детей разного возраста на конкретных индивидуумах и применять на практике проанализированные данные. Слово «преподавание» следует рассматривать условно, поскольку учителя не только передают знания, но и развивают и воспитывают учащихся. Обучение танцам – это не только процесс освоения содержания обучения, но и сложный процесс познавательной деятельности, в котором в форме знаний осваивается

накопленный человеком обобщенный традиционный опыт, а также и приобретение индивидуального опыта познания при помощи самостоятельного оперирования знаниями, овладения необходимыми навыками.

Способность к обучению – это не только способность приобретать новые знания и способы деятельности, но и важное отношение к жизни как к непрерывному процессу развития. С этой целью разработана система непрерывного образования «Учусь учиться», включающая в себя новые технологии и принципы обучения, учебники и методические пособия, средства контроля развития детей.

Основной вопрос, который ставят перед детьми: «Что значит уметь учиться?», «Что надо делать?», «Как это делать?». И ответ: «Я учусь сам». И это относится как к математике, так и к хореографии. Ребенок, который умеет организовать себя на математике, работает самостоятельно и в художественно - эстетическом направлении.

Воспитание гармонично развитой личности достигается в ее компонентах: интеллектуальном, нравственном, эстетическом и физическом. Эти аспекты воспитания тесно связаны, взаимодействуют, все для того, чтобы сформировать целостную личность. Разносторонний человек может преуспеть во всех областях. Так, например, одной ветвью является физическое развитие, которое наилучше реализуется через хореографию, сочетающую физическую, умственную и дыхательную нагрузку. Состояние тела, организма, особенности внешности, фигуры влияют на мироощущение ребенка.

Хореография в детстве – это отражение действительности в движении и музыке. Хореография развивает воображение и оказывает эмоциональное воздействие, формирует общепознавательные умения и навыки (анализ, синтез, сравнение и т.д.). Это влияние способствует развитию характера и самостоятельности ребенка, которые он должен продемонстрировать, выполняя собственную работу.

Программа «Учусь учиться» Л.Г. Петерсон отличается от традиционного обучения. В традиционных школах считается, что учащиеся должны сначала усвоить то, что дает учитель и учебники, затем понять, а затем научиться применять то, чему они научились. Основным смыслом обучения детей заключается в усвоении этих знаний.

Программа «Учусь учиться» Л. Г. Петерсона состоит в том, что этот проект не отменил накопленный опыт обучения и традицию, а систематизировал и обогатил их. Данная система позволяет преподавателям систематически включать детей в учебную деятельность, как предметных курсов, так и уроков хореографии, включающую мотивационные процессы, построение и коррекцию способов действия, реализацию норм и рефлексии, самоконтроль и самооценку, социальное взаимодействие и др. Работа с детьми ведется с трехлетнего возраста. В соответствии с различными целями, занятия делятся на четыре типа:

1. Урок «открытия» нового знания. На нем организовывается процесс самостоятельного построения детьми новых знаний.
2. Урок рефлексии. На нем дети закрепляют свои знания и навыки, учатся выявлять причины ошибок и исправлять их.
3. Урок построения системы знаний. Направлен на структурирование и систематизацию изученного материала.
4. Урок развивающего контроля. Целью занятий по развивающему контролю является не только контроль и самоконтроль усвоенных понятий и алгоритмов, но и, что более важно, возможность контролировать собственную деятельность.[4]

Творческие занятия способствуют активизации творческого потенциала детей младшего школьного возраста, формированию умений интерпретировать и импровизировать, находить субъективно новые интонационно-пластические движения и выразительные образы.

Теоретическая значимость данной статьи состоит в том, что будет предпринят теоретический анализ психолого-педагогической литературы, что позволит расширить и уточнить знания об особенностях, формирующих учебную самостоятельность учащихся.

Приемы деятельностного метода, позволяют развить ребенка в человека, способного понимать и оценивать информацию, анализировать ее на основе теоретического знания, лицами, компетентными в ее применении в нестандартных условиях. Они учат принимать решения на основе анализа, адаптировать свою деятельность к собственным целям, проводить самоанализ выполняемой деятельности и всесторонне оценивать себя. Годы исследований в области психологии и педагогики показывают, что такой подход адаптирован для всех детей, то есть, как для «слабых», так и одаренных.

Суть минимаксного принципа проста: педагог обеспечивает ребенка максимальным материальным содержанием, определяемым «зоной ближайшего развития» ребенка в этом возрасте, и создает условия для овладения содержанием на уровне не ниже этого минимального уровня, соответствующий образовательной программе. Все дети самостоятельны и имеют свой уровень развития, и каждый ребенок развивается в своем темпе. Образовательный контент не должен быть ориентирован на «средних» детей, а должен представлять интерес для всех детей с разными способностями, характеристиками, увлечениями и уровнем развития. Принцип минимакса предоставляет детям возможность разного уровня образования, и каждый ребенок прогрессирует в своем собственном темпе.

Данный подход предполагает возможность вернуться к тому же содержанию образования, только каждый раз меняется уровень восприятия и глубина проникновения в суть предмета. Поэтому программа «Учусь учиться» дает каждому ребенку возможность временно отложить в сторону слишком сложный для него материал, а затем освоить его по-новому.[6]

Параллельно, рассмотрим и уроки хореографии, как процесс, предусмотренный на обучение на протяжении нескольких классов. Самостоятельная деятельность может начинаться тогда, когда накоплен конкретный материал: запас действий, навыков, умений, знаний. В группе 6-7 лет в первом полугодии происходит накопление материала, а во втором – развитие. Группа детей 7-8 лет быстрее воспринимает предыдущий материал и за меньшее время приступает к изучению нового материала. Аналогичный процесс происходит в группе 8-9 лет. Содержание материала должно учитывать особенности развития процессов восприятия, памяти, эмоций, компетентности, активности, самостоятельности, художественной активности и др.

Под руководством учителя познавательный процесс учащихся протекает в совместной деятельности. Педагог направляет этот процесс в соответствии с возрастом, способностями и особенностями учащихся, систематизирует и конкретизирует содержание обучения, демонстрирует знания, которыми овладели учащиеся, и стремится обеспечить наиболее разумное развитие, он отталкивается от традиционных методов и форм обучения хореографии, но ищет наиболее рациональные инновационные пути развития своих учеников. Обучение происходит в постоянном общении учащихся с учителями и сверстниками, что оказывает большое влияние на характер творческой деятельности. На этой основе устанавливаются отношения, которые хотя и опосредованно, но оказывают существенное влияние на обучение через обмен научной информацией, поддержке и взаимопомощи в поиске общественной оценки результатов учебного труда.

Что такое учебная самостоятельность или способность к обучению? Она является основной целью образования в XXI веке [3].

Многочисленные экспериментальные данные подтверждают, что школьники, обучающиеся по данной системе, формируют рефлексивную значительно эффективнее, чем при «традиционном» обучении [1].

Самостоятельность – это не только способность ребенка делать что-либо самостоятельно без помощи взрослых, но и способность инициативно просить и получать необходимую помощь, критически и самостоятельно оценивать качество помощи, оказываемой взрослыми. Другой источник – авторитетный взрослый, учебник и т.д. Независимо от чего и от кого ученик (шесть лет или шестнадцать) должен приступить к решению новой для него задачи. Ясно, что для 16-летнего школьника содержание учебной самостоятельности будет качественно иным [7].

Только поэтапное включение учащихся в творческую хореографическую деятельность позволяет выявить и раскрыть творческие возможности ребенка, поскольку гибкая стимуляция со стороны педагога на разных этапах организации процесса побуждает воспитанников к выявлению большей степени самостоятельности, оригинальности, умственного развития, творчества. А занятия хореографией дополняют полноценное развитие учащихся на всех ступенях обучения (дошкольной, начальной, средней).

Общество нуждается сегодня в людях творчески мыслящих, любознательных, активных, трудолюбивых, умеющих принимать и реализовывать нестандартные решения!

1. Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В., Володарская, И.А. и др. *Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: учеб. пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова.* – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.

2. Богута В.М. *Методика формирования хореографических творческих способностей детей младшего школьного возраста // Международный журнал экспериментального образования.* – 2013. – № 11-2. – С. 15-18; URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view>

3. Никифорова, Т.В. *Система заданий, направленная на развитие самостоятельности младших школьников при педагогическом сопровождении // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук.* – 2013. - № 6. – С. 331 – 333

4. Петерсон Л.Г. *Система непрерывного образования «Учусь учиться»: дошкольное образование – школа – педколледжи – дополнительное педагогическое образование/ Л.Г. Петерсон, М.А. Кубышева // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф. В 2-х ч., Ч. 1, Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 85-96.*

5. Сарсекеева, Ж.Е., Сафарова, Н.Б., Полупан, К.Л. *Развитие самостоятельности младших школьников / Ж.Е. Сарсекеева, Н.Б. Сафарова, К.Л. Полупан // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* – 2016. - № 1. – С. 270 – 274.

6. Тимофеева Л.Л., Бережнова О.В. *Познавательное развитие. Ребенок и окружающий мир. Методические рекомендации к программе "Мир открытый".*

7. Цукерман Г. А., Венгер А. Л. *Развитие учебной самостоятельности. М., 2010.*

УДК 373.31

Применение схем ориентировок в проектном методе при формировании коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в образовательной среде

Цветкова Екатерина Васильевна, аспирант, ФГАОУ ВО Первый МГМУ им. И.М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский Университет), г. Москва, katecvet@mail.ru

Аннотация: В статье описывается метод проектной деятельности с разработкой и применением схем ориентировок при формировании и дальнейшем совершенствовании коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

Ключевые слова: *проектный метод, схемы ориентировки, коммуникативные универсальные учебные действия, младшие школьники, образовательная среда.*

Метод проектов был создан в США во второй половине XIX, автором данного метода был американский философ и педагогом Дж. Дьюи и его учеником В.Х. Килпатрик. Идея Дж. Дьюи состояла в том, чтобы вовлечь всех учеников в активный познавательный, творческий процесс, ориентация которого должна быть довольно прагматичной. Ученики должны понимать, зачем им нужны те или иные знания, и в каких проблемных ситуациях они могут быть полезны. Дж. Дьюи вместе со своими учениками пытался организовать активную осознанную деятельность на основе совместной работы, сотрудничества обучающихся в процессе коммуникации. То, что нельзя сделать одному, возможно достичь в совместной деятельности причем опираясь на собственные, самостоятельные старания. Вскоре после этого проектное обучение появилось в России. В 1905 г. русский педагог С.Т. Шацкий с коллегами (А.Г. Автухов, П.П. Блонски, Б.В. Всесвятский, Ш.И. Ганелин, В.Ф. Натали, Б.Е. Райков, И.Ф. Сладковский и др.) пытались активно использовать методы проектирования в практике преподавания.

В основе определения метода проектов как комплексного метода обучения положено понимание его как совокупности методических приемов преимущественно поискового характера, направленных на достижение определенной учебной цели. Ю.Н. Михайлова определяет его как способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанника между собой и окружающим миром в процессе реализации проекта – поэтапной практической деятельности, связанной с достижением поставленной цели [5].

Е.С. Полат и Н.И. Запрудский рассматривают возможность применения метода проектов в контексте содержания определенного предмета. При таком подходе метод выступает как совокупность приемов, операций овладения определенной областью практических или теоретических знаний, той или иной деятельностью; путь познания, способ организации его процесса, а также как система учебно-познавательных приемов, позволяющих решить конкретную проблему в результате самостоятельной или коллективной деятельности [3; 4; 6].

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в образовательной среде остаётся наиболее значимой и актуальной в современной парадигме образования на сегодня, так как именно в младшем школьном возрасте ребёнок адаптируется к школе, а коммуникация играет важнейшую роль для социализации в социуме. Данной проблеме уделяется пристальное внимание в научной литературе. Проанализировав отечественную и зарубежную литературу, можно сделать вывод о том, что существует множество различных условий формирования коммуникативных универсальных учебных действий, но наиболее эффективным является метод проектов, так как для защиты выполненного совместно проекта, детям необходимо выступить на общешкольных конференциях, представляя защиту своей проектной работы. В результате работы над проектом младшие школьники обучаются использовать свои коммуникативные умения и навыки для решения различных задач в том числе и спорных, также в процессе работы над проектом возникнет необходимость не только в монологической, но и диалогической форме коммуникативного взаимодействия, следовательно, дети учатся понимать, что у других людей существует своя точка зрения, которая может не совпадать с его собственной, умение находить компромисс и приходиться к общему решению в совместной деятельности, формулировать и уметь аргументировано отстоять собственное мнение, использовать различные речевые средства для решения различных коммуникативных задач.

Большое значение имеет развитие умения поэтапно решать поставленные задачи, находить различные варианты их решения, тем самым развивать свои коммуникативные возможности. На определенном этапе педагог предусматривает совместную

коммуникативную деятельность учащихся под своим руководством. Это дает возможность ребенку научиться мыслить логически, выдвигать и отстаивать гипотезы. И также формируется так необходимая в научном познании способность нестандартно посмотреть на решение проблемной ситуации. Заметим, что план решения проблемы, поставленной перед учениками, учитель обязан знать до того, как он поставит ее перед учениками [4].

Необходимым условием проектной деятельности является наличие заранее разработанных идей о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (разработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, в том числе его осмысление и рефлексии результатов деятельности [5].

Развивая коммуникативные универсальные учебные действия у младших школьников, я использую блок-схемы ориентировки, которые показали свою результативность. То есть, младшие школьники при подготовке к проекту готовят деятельностно-ориентированное практическое задание, тем самым получают ориентиры для выполнения задания к проекту. То есть, младшие школьники проектируют элементы содержания проекта, которые необходимы для его реализации, то есть описывают развернутый план действий. Описываю блок-схему ориентировки при подготовке проекта

«Разрешение конфликта», то есть, необходимо составить схему ориентировки по следующим показателям: выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация.

Содержание коммуникативных универсальных учебных действий

Коммуникативное УУД	Содержание УУД	Компоненты УУД
1. Мотив	Разрешить ситуацию честно.	а) узнать информацию; б) высказаться по теме, привести аргументы; в) обсуждение плохого поступка.
2. Ориентировка	1) цель 2) предмет (понятие)	а) высказаться и привести аргументы. а) содержание конфликтной ситуации.
3. Планирование	1) способ 2) средства 3) форма 4) действия и операции	1) построение речевого высказывания (монологическое высказывание); 2) речевые средства. 3) индивидуальная. 4) сформулировать высказывание и аргумент (постановка высказывания и аргументация): 4.1. выяснить аргументы, которые соответствуют высказыванию; 4.2. какой необходимо привести аргумент? 4.3. поиск речевых средств. 1) подбор речевых средств; 2) выбор высказывания в соответствии с аргументом; 3) синтаксически верно построить высказывание, в соответствии с нормами русского языка. 4.4. построение высказывания в устной форме;
4. Исполнение		
5. Самоконтроль		а) определить есть ли связь между высказыванием и аргументами.
6. Самооценка		а) выяснить логическую связь между высказыванием и аргументом.
7. Самокоррекция		а) подобрал неверный аргумент к высказыванию.
8. Рефлексия		а) цель достигнута

Следовательно, проектный метод, в котором разрабатываются и используются схемы ориентировки, наиболее эффективен для младших школьников и педагогов в образовательной среде при формировании и дальнейшем усовершенствовании коммуникативных универсальных учебных действий.

1. Арефьева, О.М. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников // *Начальная школа*. – 2012. – №2. – С. 74-78.

2. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.

3. Воровицков, С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

4. Воровицков, С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект / С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2006. – 346 с.

5. Зайцева, К.П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности // *Начальная школа*. – 2011. – №4. – С. 78-83.

6. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // *Ученик в обновляющейся школе: Сборник научных трудов / Под ред. Ю.И. Дика, А.В. Хуторского*. – М., 2002.

УДК.37.02

«Турбион-технология» как инструмент вовлечения обучающихся в проектную деятельность в условиях реализации ФГОС ОО

Чернецова Наталья Леонтьевна, к.п.н., доцент кафедры технологических и информационных систем ФГБОУ ВО МПГУ, учитель технологии ЧУ СОШ «Интеграция», г. Москва, член-корреспондент МАНПО, SPIN-код 1981-4119, natacherne@mail.ru

Веденева Татьяна Евгеньевна, доцент кафедры контрастивной филологии ФГБОУ ВО МПГУ, старший методист ЧУ СОШ «Интеграция», г. Москва, inschool@mail.ru

Матвеева Виктория Александровна, ЧУ СОШ «Интеграция», г. Москва, inschool@mail.ru

Синельникова Анастасия Сергеевна, учитель русского языка и литературы ЧУ СОШ «Интеграция», sinelnikovanastea@gmail.com

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы вовлечения обучающихся в проектную деятельность для повышения эффективности образовательного процесса в условиях реализации ФГОС. Приводятся примеры проектно-исследовательских работ обучающихся школы «Интеграция», выполненных на основе авторской проектной методики «Турбион-Технология».

Ключевые слова: проектная деятельность; турбион-технология, школьный экопарк, достижения обучающихся.

Безграмотными в 21 веке будут не те, кто не умеет читать и писать, а те, кто не умеет учиться, разучиваться и переучиваться. Элвин Тоффлер

Сегодня новым вызовом для традиционной системы образования становится необходимость закладывать у подрастающего поколения основы проектной деятельности на всех уровнях образования. Вопросы формирования у обучающихся культуры проектной деятельности, проектно-технологического мышления в системе общего образования становятся как-никогда актуальными. Очевидно, что меняется и роль учителя, который всё больше становится менеджером учебного процесса, педагогом-

фасилитатором. Он начинает активно проектировать, адаптировать, управлять и оценивать образовательную среду, в которую погружены обучающиеся.

Как мы знаем, именно проектная деятельность нацелена на полное вовлечение и погружение школьников в образовательный процесс. В обновленных ФГОС, закрепленных в законе РФ об образовании, говорится, что «в ходе изучения всех учебных предметов обучающиеся должны приобрести опыт проектной деятельности как особой формы учебной работы, способствующей воспитанию самостоятельности, инициативности, ответственности, повышению мотивации и эффективности учебной деятельности».

У учебного проектирования есть масса общепризнанных достоинств. Проектирование учит школьников приобретать знания самостоятельно и пользоваться последними для решения новых познавательных, проектных и практических задач, учит строгости и чёткости в работе, умению планировать свои изыскания, развивает у обучающихся коммуникативные умения и навыки, формирует важное для жизни стремление - двигаться к намеченной цели, но главным преимуществом является осязаемый результат их продуктивной проектной деятельности.

Однако, несмотря на все достоинства проектной технологии, стремления повысить качество образования путем внедрения в учебно-воспитательный процесс школ междисциплинарных образовательных проектов, применение учителем инновационных инструментов для управления проектной деятельностью обучающихся и пр., обозначенная выше проблема остается ещё пока не до конца реализованной.

В учебно-воспитательный процесс школы «Интеграция» в соответствии с ФГОС нового поколения внедрены разнообразные методики освоения обучающимися проектной технологии, которые, во-первых, ориентированы на самостоятельную творческую деятельность наших воспитанников, во-вторых, на изготовление ими реального продукта, который они в дальнейшем смогут представлять на конкурсах, конференциях разного уровня, демонстрируя высокий КПД выполненных работ.

Администрация школы «Интеграция», учителя-предметники, педагоги дополнительного образования, активно взаимодействуя с родительским сообществом, проводят огромную работу не только по совершенствованию электронной информационно-образовательной и воспитательной среды на всех уровнях образования в новых условиях, но и стараются создать равные образовательные возможности и комфортные педагогические условия для личностного роста обучающихся в процессе работы над творческим проектом. Это требует от педагогического коллектива школы высокой квалификации, профессиональной компетенции, заинтересованности, терпения, специальных знаний и использования в практической работе учителя современных педагогических технологий, методик, форм и средств обучения.

В данной статье обсудим, как учителя школы «Интеграция» в своей практической деятельности продолжают реализовывать авторскую методику проектной технологии, которой мы дали название «Турбион-технология». Сущность методики «Турбион-технология» заключается в том, что она, интегрирует урочную и внеурочную деятельность обучающихся в единый замкнутый цикл, позволяет нашим педагогам, с одной стороны, в дальнейшем использовать выводы и полученные результаты исследований учеников на уроках в начальной, основной и старшей школе в процессе освоения ими учебного материала различных школьных предметов, углубляя, расширяя и дополняя изученные ранее теоретические сведения. С другой стороны, позволяет им включать современные тенденции научных знаний в содержание рабочих программ, разрабатывать учебно-методические материалы нового типа. А обучающиеся, в свою очередь, для своего личностного роста и саморазвития получают реальную возможность формировать навыки XXI века, нацеленные не только на завтра, но и на послезавтра, учитывая понимание возрастающей роли естественных и гуманитарных наук, научных

исследований в современном мире, лучше осознать значимость умения пользоваться исследовательскими методами в процессе работы над проектом.

В самом начале авторская методика «Турбион-технология» в образовательной среде школы реализовывалась как последовательная цепочка кластеров: *«Уроки – исследовательские проекты – презентация научной и творческой части проекта на школьной конференции – представление итогов проектных работ во внешнюю среду – внедрение результатов работы в единую образовательную среду школы»*. Обсудим, как это происходит на практике.

В рамках урочной деятельности учитель ставит проблему, озвучивает обучающимся примерные темы проектных и исследовательских работ, вместе с младшими школьниками намечает, а старшеклассники, как правило, сами предлагают возможные темы, варианты их решения, причем, чем старше возраст обучающихся, тем более самостоятельно они решают поставленную в исследовании проблему. Очень важно, что педагог информирует, курирует, организует самостоятельную работу учеников над проектом, но никогда не выдает готового знания, не выбирает за них то или иное решение заявленной проблемы.

Выбрав тематику творческого проекта с учетом личных интересов, школьники приступают к формулированию цели и постановке задач проекта, подбирают и анализируют необходимые информационные источники, выбирают методы исследования, планируют и последовательно осуществляют работу по решению поставленных в проектной работе задач.

Итогом завершенного творческого проекта является публичная защита обучающимися полученных результатов и выводов на школьной конференции в рамках проектной недели. Именно здесь мы узнаём, как ученики работали над поставленными целями, решали задачи исследования, каковы их результаты продуктивной проектной деятельности. Выполненный проект оценивается жюри, в состав которого входят три независимых эксперта. По заранее известным критериям они оценивают проектные работы, лучшие рекомендуют к представлению на конференциях проектно-исследовательских работ различного уровня, например, таких как Международный конкурс научно-практических и исследовательских работ обучающихся «Лестница наук», Всероссийский детский конкурс научно-исследовательских и творческих работ «Первые шаги в науку», Всероссийская научно-инновационная конференция «Открой в себе ученого», Всероссийский конкурс проектно-исследовательских работ «Грани науки»; Всероссийский дистанционный конкурс исследовательских работ среди обучающихся 1 – 11 классов (с международным участием) «Свет познания» и др.

Рассмотрим конкретный пример применения цепочки авторской методики «Турбион-технология» для предметов гуманитарного цикла. Как мы знаем, 2020 год – этот год празднования 75-летия Победы нашего народа в Великой Отечественной войне, что безусловно, нашло свое отражение в выборе тем проектно-исследовательских работ нашими воспитанниками. Учителя вместе со школьниками разработали такие темы проектов, чтобы у всех: от мала до велика сложилось целостное представление о памятных событиях и значении великой Победы для нашей страны в целом и своей семьи, в частности.

Педагогическим коллективом совместно с администрацией школы была разработана дорожная карта, которая включала в себя ежемесячное проведение обучающимися начальной, основной и старшей школы какого-либо мероприятия в рамках заявленной темы. Так, например, с сентября 2020 по апрель 2021 г. обучающиеся 5-11-х классов выполняли мини-проекты: разрабатывали и выпускали «Боевые листки», посвященные основным сражениям Великой Отечественной войны: битве под Москвой, блокаде Ленинграда, Сталинградской и Курской битве, освобождению Севастополя, Берлинской военной операции и др. [2].

Младшие школьники работали над коллективным творческим проектом «Письма с фронта». Они оформляли его в формате стендового доклада, размещая на нём копии писем и фотографий своих родных и близких, участников великих сражений, ежемесячно обновляя информацию на стенде. Также обучающиеся начальной школы продолжили разрабатывать коллективный общешкольный долгосрочный проект «Книга Памяти», работа над которым началась ещё в 2010 году и продолжается по сей день. Книга пополняется новыми именами и семейными историями об участии членов семей наших воспитанников и их родственников в Великой Отечественной войне, которые являлись ветеранами боевых действий и героями трудового фронта. Благодаря помощи родителей «Книга Памяти» претерпела не одно издание.

В развитии общешкольной темы проекта обучающиеся 1-5-х классов на занятиях кружка живописи «Леонардо» готовили рисунки, которые затем были размещены на выставке, посвященной этой знаменательной дате. Также в сентябре 2020 года старшеклассники начали работать над коллективным творческим проектом «Севастополь – город русской славы боевой». А обучающиеся основной школы – над проектом «По следам боевой славы в городе-герое Москве и Подмоскovie», который включал в себя не только изучение первоисточников, исторических материалов по теме исследования, но и посещение мест боевой славы, с последующей разработкой экскурсионных маршрутов.

Ежегодно в начале марта в школе «Интеграция» проходит проектная неделя, на которой ученики представляют свои проектно-исследовательские работы. В марте 2021 года школьники защищали проекты о подвигах героев в Великой Отечественной войне: «А. Маресьев», «Генерал Панфилов», «А. Матросов», «Летчики-герои великой Отечественной войны», «Врачи и сестры милосердия», «Нюрнбергский процесс», «Холокост», «Географические открытия в годы Великой Отечественной войны», «Вклад советских физиков в Великую Победу», «Война и музыка» и др., демонстрировали короткометражные видеоролики, снятые на Родине героев, в ходе посещения исторических мест на территории нашей страны и за рубежом.

После приобретения администрацией школы в 2009 г. в Волоколамском районе Московской области участка земли в 10 га недалеко от деревни Федцово в описанную выше цепочку добавился ещё один кластер: опытно-экспериментальное хозяйство. Мы назвали его «Школьный экопарк», на базе которого младшие школьники и подростки апробируют свои творческие идеи и гипотезы, выполняя практико-ориентированные проекты по дисциплинам естественнонаучного цикла [1]. Можно сказать, что эта пядь земли является поистине уникальным островком природы, на территории которого в течение всего учебного года школьники проводят практические и исследовательские изыскания по сбору необходимого экспериментального материала для своих проектных работ.

Соответственно претерпела изменения и последовательная цепочка выполнения школьниками этапов творческого проекта. Теперь она выглядит следующим образом: *«Уроки – исследовательские проекты – проверка творческих идей (гипотезы проекта) на базе школьного экопарка - презентация научной и творческой части проекта на школьной конференции – представление итогов проектных работ во внешнюю среду – внедрение результатов работы в единую образовательную среду школы».*

Ниже представлена уточнённая структурная схема методики «Турбион-технология», которая внедрена и активно реализуется в школе с 2010 года (см. Рис. 1).

В контексте системно-деятельностного подхода учителя школы, обобщив накопленный положительный опыт по вовлечению обучающихся в проектную деятельность, разработали методику по сопровождению и управлению этой деятельностью, которая нацелена на выбор школьниками исследуемого явления или объекта, анализ информации, сбор собственно экспериментального материала, реализация проектов, проверка идей на территории опытного

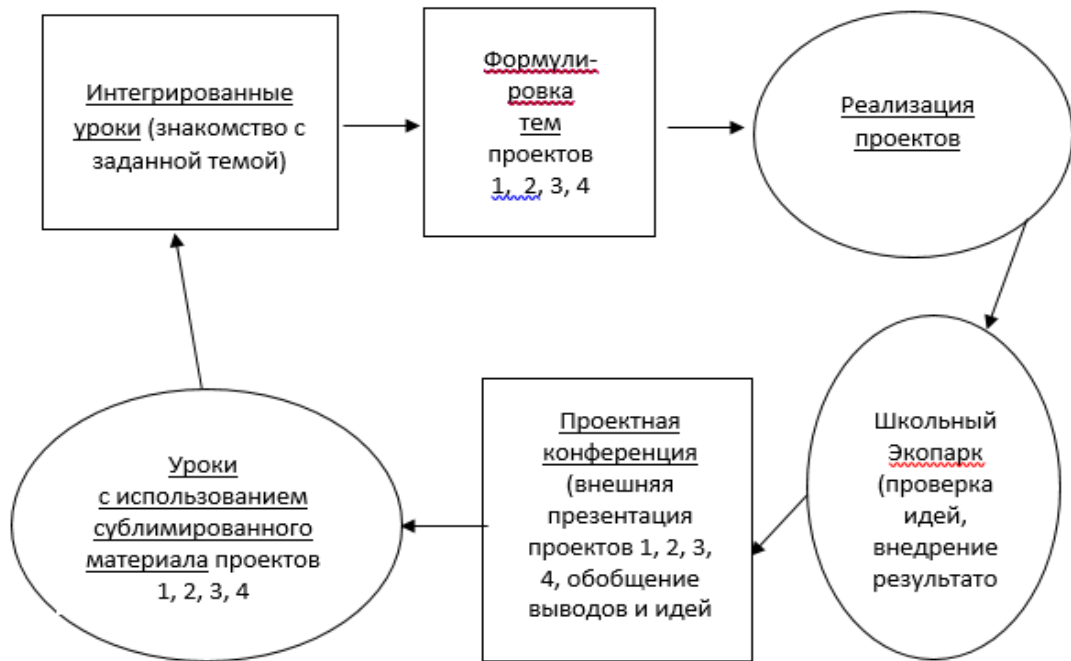


Рис. 1. Уточнённая структурная схема «Турбион-технология»

хозяйства, обработка данных, формулирование результатов работы над проектом; публичная защита итоговых выводов на конференциях различного уровня, включение материалов исследования в содержание уроков. Таким образом продукт проектной деятельности, пройдя замкнутый цикл, становится общественно значимым и приобретает для обучающихся личностный смысл.

На основании поисковой, исследовательской и экспериментальной деятельности, которую обучающиеся осуществляют на территории школьного экопарка, наши воспитанники делают обоснованные выводы и предлагают руководству школы конкретные решения: как правильно разместить школьную метеостанцию, огород, курятник, пасеку, конюшню на территории опытного хозяйства и пр. Благодаря поддержке администрации и родителей идеи школьников воплощаются в жизнь.

И, если на начальном этапе обучающиеся выполняли проектные работы по отдельным предметам: окружающему миру, географии, биологии, физике, то в настоящее время они выбирают метапредметную, междисциплинарную тематику проектов, в которой интегрируются и используются знания, полученные при изучении таких предметов, как математика, окружающий мир, биология, химия, география, технология, информатика, и успешно справляются с поставленными задачами [1; 4; 5].

Целесообразно отметить, что практико-ориентированные проекты наших учеников неоднократно публично докладывались на городских конференциях, конкурсах различной направленности. Так, например, Богатырёва Варвара, ученица 4 класса, Всероссийский конкурс проектных и исследовательских работ «Открытые ладони – весна 2021 г». Диплом 1 степени. Тема проекта: «Как вырастить цыплят в инкубаторе школьного экопарка»; Арустамов Тимур, ученик 3 класса, Всероссийский конкурс проектных и исследовательских работ «Открытые ладони – весна 2022 г». Диплом 2 степени. Тема проекта: «Как влияют вышки сотовой связи на пчёл в школьном экопарке» Гераскин Павел, ученик 5 класса, Всероссийский конкурс проектных и исследовательских работ «Грани науки-2019». Диплом 2 степени. Тема проекта: «Как приготовить чай из дикорастущих трав школьного экопарка?» (руководитель: Новожилова А.Ю.); Барановская Юлия, ученица 10 класса, Всероссийская научно-инновационная конференция «Открой в себе ученого», участник конференции. Тема проекта: «Разработка

концепции школьного экопарка» (руководитель – Баллод С.А.). Лучшие проектные работы обучающихся публикуются на сайте школы и экопарка [3].

Ежегодно по результатам проектной деятельности педагоги школы публикуют статьи в научно-методических изданиях, выступают с докладами на конференциях различного уровня. Многолетний педагогический опыт применения проектной технологии в школе «Интеграция» показал, что методика «Турбион-технология» не только расширяет поле образовательных возможностей для обучающихся, привлекая дополнительные ресурсы, необходимые для эффективного решения проектных задач, но и способствует их личностному росту и саморазвитию.

Обобщая всё вышесказанное, можно констатировать, что «Турбион-технология», реализуемая педагогами-предметниками на всех уровнях образования в школе «Интеграция» сегодня не только является авторской образовательной методикой, которая не на словах, а на деле способствует активному вовлечению обучающихся в проектную деятельность, но и обеспечивает формирование и развитие у них универсальных учебных действий, направленных на достижение высоких образовательных результатов в условиях реализации ФГОС нового поколения.

1. Веденеева Т.Е., Чернецова Н.Л. Загородный школьный экопарк как опытнo-практическая составляющая реализации модели «Турбион-технология» в условиях инклюзивного обучения // *Материалы XX Международной научно-практической конференции по проблемам технологического образования* // под ред. Ю.Л. Хотунцева, М.: МПГУ, 2014. – С. 219-222.

2. Веденеева Т.Е., Синельникова А.С. Турбион-технология как средство повышения эффективности метода проектов // *Наука и школа*. – 2016. – № 6. – С. 108-115.

3. Сайт экопарка «Интеграция». – <http://eco-integracion.ru/> (Дата обращения: 22.12.2022)

4. Шамова Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

5. Шамова Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ*. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

22 РАЗДЕЛ. УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РАЗНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

УДК 37.026.7

Анализ фитохимического состава селекционных сортов фейхоа

Боброва Дарья Викторовна, ученик, ГБОУ Школа №1575 г. Москва, dariabobr@mail.ru

Аннотация: В статье представлены результаты исследовательской работы «Анализ фитохимического состава плодов селекционных сортов фейхоа». Представлен ход эксперимента, в котором добывается 11 экстрактов кожуры селекционного сорта фейхоа ШВ-0,7 на основе выбранных условий разделения витаминов методом ВЭТСХ.

Ключевые слова: проектная и исследовательская деятельность, фитохимический состав, ОЦ Сириус.

В связи с проблемами безопасности применения синтетических фармацевтических препаратов, актуальным направлением является поиск природных источников биологически активных веществ и создание на их основе лекарственных препаратов. Одним из перспективных источников является натуральное растительное сырье - плоды цитрусовых, косточковых пород, ягоды, лекарственные растения, злаковые культуры и др.

Каждый вид сырья содержит те или иные биологически активные соединения. Для профилактики многих хронических заболеваний (таких как ожирение, диабет второго типа и сердечно-сосудистые заболевания) рекомендуют увеличение потребления свежих фруктов и фруктовых продуктов, богатых витаминами, минеральными веществами, каротиноидами, полифенольными соединениями, аминокислотами и ферментами, которые обладают ценными биологически активными свойствами. В последние годы большой интерес вызывает исследование плодов и листьев растений субтропических культур, одним из которых является культура фейхоа. В статье представлен подробный анализ фитохимического состава выбранных для исследования плодов селекционных сортов фейхоа.

Объект исследования: плоды и листья селекционных сортов фейхоа, предоставленных Всероссийским научно-исследовательским институтом цветоводства и субтропических культур (г. Сочи).

Предмет исследования: фитохимический состав селекционных сортов фейхоа.

Цель работы: изучение фитохимического состава селекционных сортов фейхоа, выращенных в Краснодарском крае.

Задачи:

1. Отбор образцов;
2. Разработка условий разделения на модельных системах;
3. Подготовка проб к анализу;
4. Получение хроматографических профилей;
5. Анализ селекционных сортов фейхоа.

Гипотеза: некоторых из выбранных пяти селекционных сортов фейхоа имеют биологически активные свойства, пригодные для создания лекарств

Поставленные задачи могут быть решены с использованием современного физико-химического метода – **жидкостной тонкослойной хроматографии** – основанного на распределении веществ между двумя фазами, одна из которых подвижная, а другая неподвижная. Вещества разделяются на отдельные зоны за счет различий в коэффициентах адсорбции. Он позволяет проводить качественный анализ по параметрам удерживания и количественный анализ сложных смесей с использованием видеоденситометрии (метода видеоденситометрии позволяет соотнести плотность пятна и концентрацию аналита)

Выбор условий разделения. На первом этапе проводили разделение веществ в отдельных растворителях, в качестве которых выступали: толуол, бензол, хлороформ, этилацетат, бутанол, гексан, ацетон, метанол и этанол. Их подбор осуществлялся по таблице элюотропного ряда растворителей в порядке увеличения элюирующей силы на силикагеле.

Был произведен подбор пары растворителей и на основании полученных результатов были выбраны слабые и сильные подвижные фазы. Затем варьировали их соотношение для увеличения селективности разделения. На следующем этапе, в состав подвижной фазы вводили модификаторы, что позволяло увеличить эффективность. Таковыми стали вода и додецилсульфат натрия. По итогу, была выбрана система с наибольшей селективностью разделения. Выбор условий разделения для полифенольных соединений и аминокислот методом ВЭТСХ. Выбор условий разделений проводили с использованием стандартов, качественных реакций с нингидрином.

Выбор условий разделения витаминов методом ВЭТСХ

Для определения водорастворимых витаминов не требуется получение производных так как они поглощают в УФ области, вследствие чего обнаружение водорастворимых витаминов проводили с использованием пластинок с флуоресцентным индикатором. (Таблица 1)

Таблица 1. Демонстрация пластинок с флуоресцентным индикатором с применением разных методов ВЭТСХ

Распределительная ВЭТСХ	Мицеллярная ВЭТСХ	Ион-парная ВЭТСХ

Отбор образцов и экстракция аналитов

Растительные объекты представляют собой сложную смесь веществ различной химической природы, поэтому особое внимание было уделено методам подготовки пробы к анализу. Варьировалась масса образца, состав экстрагента и объем пробы, наносимой на пластинку. (рис.1)

Рис. 1 Оборудование для лабораторного эксперимента



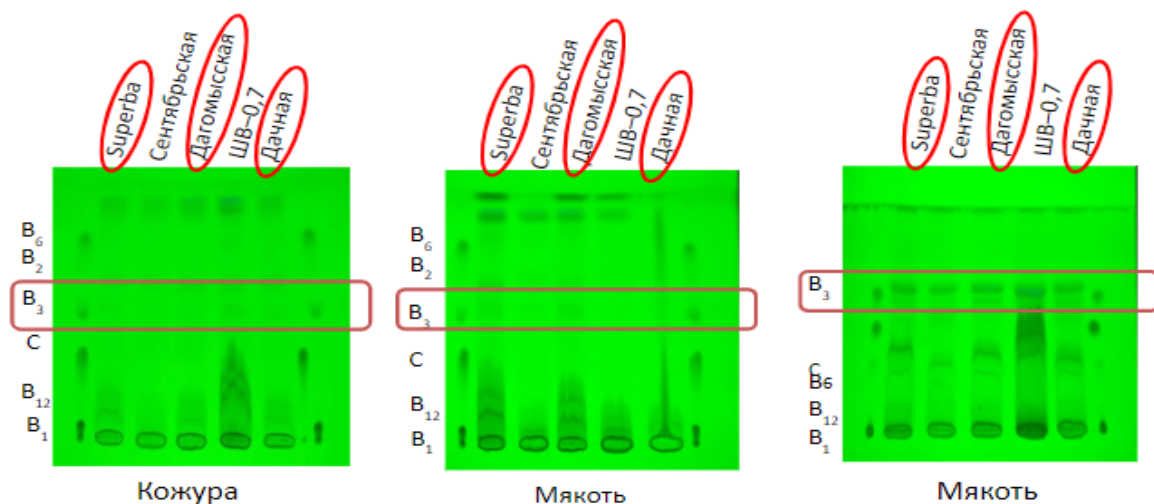
Полнофакторный дизайн эксперимента

В случае полифенольных соединений в литературных источниках условия их пробоподготовки сильно варьируются, поэтому для оптимизации экстракции аналитов был использован современный подход к планированию эксперимента – построение дизайна эксперимента, в котором, в отличие от классического подхода (поочередного, в котором от порядка оптимизации зависит конечный результат), все изучаемые факторы оптимизируются одновременно.

Был построен план эксперимента, включающий получение 11 экстрактов кожуры селекционного сорта фейхоа ШВ-0,7 в разных условиях. Контроль проводили по суммарной площади пиков полифенолов на хроматограмме.

Для поиска оптимальных условий были построены поверхности отклика. Оптимальные условия: концентрация этанола - 70%, температура - 80 градусов, время нагревания в термостате - 1 час. Получены хроматографические профили полифенолов, аминокислот и витаминов кожуры и мякоти пяти сортов фейхоа представлены на рисунке 2.

Рис. 2 Хроматографические профили полифенолов, аминокислот и витаминов кожуры и



мякоти пяти сортов фейхоа

Были разработаны хроматографические системы определения полифенолов, аминокислот и водорастворимых витаминов в плодах фейхоа с использованием метода ВЭТСХ с видеоденситометрическим детектированием. Получены характеристические профили аналитов в коже и мякоти селекционных сортов фейхоа. На основе проведенных исследований было установлено, что сорта Дагомысская и Дачная наиболее богаты аминокислотами, полифенолами и витаминами.

1. Мареева Д.О., Цюкко Т.Г., Милеевская В.В., Теремдашев А.З. Определение галловой кислоты, катехина, эпикатехина и кофеина в экстрактах черного чая // *Аналитика и контроль*. 2015. Т. 19, №4. С 323-330.

2. Яшин А.Я., Яшин Я.И., Веденин А.Н., Василевич Н.И. Метод ВЭЖХ для определения природных полифенолов-антиоксидантов. *Лаборатория и производство*. No2. 2021 (17). DOI: 10.32757/2619-0923.2021.2.17.66.76

3. Belous O., Omarov M., Omarova Z. Chemical composition of fruits of a feijoa in the conditions of subtropics of Russia. *Potravinarstvo*, vol. 8, 2014, no. 1, p. 119-123.

4. Fan Zhu. Chemical and biological properties of feijoa (*Acca sellowiana*). Review. *Trends in Food Science & Technology* 81 (2018) 121-131.

5. Kartsova L.A., Deev V.A., Bessonova E.A., Belous O.G., Platonova N.B. Determination of polyphenol antioxidants in the samples of green tea. The characteristic chromatographic profiles. *Analytics and Control*, 2019, vol. 23, no. 3, pp. 377-385. IF 0.547.

УДК 371.8

Особенности работы с проектами разных типов

Бутакова Надежда Ивановна, учитель физики ГБОУ «Школа 157»,
nadegda290562@mail.ru

Гордина Василиса, ученица 7 класса ГБОУ «Школа 1575», sisavasilisa@yandex.ru

Шатохина Александра, ученица 9 класса ГБОУ «Школа 1575», myhouse78@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена проектной и исследовательской деятельности учащихся. В ней говорится о том, какую роль для учащихся играет такой вид

деятельности, раскрываются особенности работы с проектами разных типов, организация работы учащихся учителем на разных этапах.

Ключевые слова: проект, научный, физика, исследование, музыка, актуальность, фильм, эксперимент.

Проектная и исследовательская деятельности в современной школе чрезвычайно актуальна для подростков, учеников с 5 по 9 классы, т.к. ученические проекты нацелены на решение новых, интересных и актуальных для школьников проблем. Эта работа дает возможность ребятам расширять свой кругозор и развивать системное, аналитическое мышление, видеть окружающий мир в целостности его многообразия. Проекты и исследования направлены на развитие социальных компетентностей подростков, формированию научного мировоззрения и нравственных ценностей [1; 6; 7].

В ходе работы над проектом школьники учатся определять проблему, анализируя реальные жизненные ситуации, грамотно ставить и формулировать цель и определять задачи [2; 3; 4]. Актуальность проектов заключается и в том, что ребенок в конце своей работы получает социально значимые результаты. На каждом этапе проектно-исследовательской деятельности ученик осваивает разные научные методы: сбор и систематизацию материалов, их анализ и обработку, формулировку выводов и умение представить свою работу.

Задача руководителя на первом этапе – помочь ученику выбрать тему, учитывая его интересы. На втором этапе составляется график консультаций для обсуждения собранных материалов, результатов и определения следующих задач. Консультации могут иметь как рекомендательный характер, так и обучающий научным методам работы. В исследовательской деятельности разные продукты предполагают разные подходы в работе. Научный характер работе дает тщательно продуманный и грамотно проведенный эксперимент. А объективность полученных результатов будет зависеть от выверенных условий его проведения.

Так, *исследовательская работа «Зеленые меломаны» ученицы 7 класса Гординой Василисы* была посвящена влиянию музыки на рост и развитие растений. Были проведены эксперименты с разными растениями: овес, фасоль, горох. Целью работы было увидеть, как влияет музыка разных стилей и жанров на рост и развитие растений.

Растения были поделены на три контрольные группы. Для их роста были созданы одинаковые условия: температура, влажность, освещенность, структура почвы, время полива. Растения находились в комнатах, где не было радио и телевизора, способных помешать чистоте эксперимента. Ежедневно с 12:00 до 13:00 и с 16:00 до 17:00 первая группа растений слушала классическую музыку, вторая группа – тяжелый рок, а третья – джаз. Результаты исследования показали, что на раннем этапе классическая музыка и джаз благоприятно воздействовали на прорастания семян. Растения развивались быстрее, чем те, которые слушали тяжелый рок. Он действовал на них подавляюще.

Когда растения подросли, сформировались и окрепли, музыка перестала оказывать на них заметное влияние. Хотя эксперимент проводился не в идеальных лабораторных условиях, где можно было бы объективно зафиксировать картину влияния музыки на рост и развитие растений, в исследованиях были выявлены очевидные признаки разного воздействия музыки на рост растений на начальном этапе их развития.

Работа над проектом учит не только познавать материальный мир, проводя научные исследования и эксперименты, но и духовно- нравственным основам, определяющим связь поколений. Поэтому другой вид продукта проектной работы – фильм требует другого подхода. Здесь важно точно найти созвучие между формой и содержанием [4; 5].

Проект «Мой прадед и его талисман» ученицы 9 класса Шатохиной Александры имел цель рассказать о значимости семейной реликвии в истории отдельной семьи и всей страны.

Первый этап был посвящен сбору документально-исторического материала: была собрана информация о семейной реликвии, которая послужила основой сюжета. Это дедушкины карманные часы. Они во время Великой Отечественной войны спасли ему жизнь. На втором этапе проводилась съемка современной Москвы. Важно было показать, как выглядит город сейчас, каким он стал прекрасным и цветущим спустя 78 лет после войны. Цветные кадры современной Москвы, по улицам которой гуляют счастливые люди сменяются черно-белыми кадрами хроники, рассказывающей о трагических днях войны. Контраст между прошлым и настоящим удалось показать, благодаря редактированию материалов фильма в программе «iMovie». Следующий этап был посвящен отбору эпизодов из военных фильмов, схожих с авторской сюжетной историей. Фрагменты подбирались, исходя из истории о часах прадеда. «Читая закадровый текст, я представляла себе картину происходящих военных действий», - отмечала автор проекта. Для того чтобы концепция фильма передалась зрителям и погрузила их в военное время, были использованы эпизоды документальной военной хроники.

В фильм включены фотографии прадеда, сделанные на фронте и через много лет после войны. При монтаже фильма многие фотографии были отреставрированы. На заключительном этапе создания фильма видеоряд был сопровожден подобранной музыкой. Работа была показана на классном часе, на школьном конкурсе «Открытие», не оставив никого равнодушным. В откликах зрителей было сказано о том, как важно сохранить память для будущих поколений, память о семье, память о своей стране. Проблема, которая поднята в фильме чрезвычайно актуальна сейчас. Это проблема генетической памяти о своих корнях, о семье, о доме, о своей земле, о Родине. Фильм стал данью памяти героям-защитникам нашей Родины. Их подвиги не должны быть забыты. И жизнь одного человека может рассказать о жизни всей страны.

Каждый проект ученика неповторим и имеет как личную значимость для авторов, так и социальную для тех, кто будет иметь возможность познакомиться с результатами проектно-исследовательских работ.

1. *Афанасьев В.В. Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации / В. В. Афанасьев, С. Г. Воровицков, О. А. Любченко // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5. – № 6. – С. 31-45*

2. *Воровицков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.*

3. *Воровицков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект / С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2006. – 346 с.*

4. *Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2008. – 160 с.*

5. *Родионова Т.К. Международная научно-практическая конференция школьников «Карбышевские чтения»: ресурсы развития / Т.К. Родионова, С.Г. Воровицков // Научная школа Т.И. Шамова: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сб. ст. X Международ. науч.-практ. конф. В 2-х ч., Ч. 1. Москва, 25 января 2018 г. – М.: «5 за знания». МПГУ, 2018. – С. 494-498.*

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

7. *Шамова Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.*

УДК 379.8.092

Особенности безопасности обучающихся начальной школы при использовании носителей электроники (часы, пульсомер, браслет Москвёнок) и мобильных устройств

Быстракова Ирина Александровна, учитель начальных классов ГБОУ «Школы №1575», почетный работник сферы образования РФ, bystrakovair@mail.ru,

Рогожина Екатерина Геннадьевна, учитель начальных классов ГБОУ «Школы №1575», rogozhinaeg@yandex.ru,

Савинова Елена Валентиновна, учитель начальных классов ГБОУ Школы «№1575», savini22bk.ru

Аннотация: В статье рассматривается влияние мобильных устройств и других носителей электроники на здоровье и развитие обучающихся начальной школы. Приводятся примеры негативного влияния неконтролируемого использования гаджетов в урочное и неурочное время в школе. Описываются примеры отказа от использования цифровых устройств в школах в разных странах мира, где отмечен положительный эффект.

Ключевые слова: школа; начальная школа; ученики; безопасность; мобильные устройства; гаджеты; носители электроники.

Стремительное развитие современного мира ведет к быстрому развитию технологий, в том числе и к распространенности в обществе мобильных устройств и других носителей электроники. Не только взрослые, но и дети с раннего возраста используют в своей жизни разнообразные гаджеты.

Практически у каждого школьника, в том числе и у учеников начальных классов, имеется смартфон, а также другие носители электроники, например смарт-часы, часы с GPS-трекером. Такая ситуация вызвана особенностями современной жизни. Многие ученики практически целые дни находятся без присмотра родителей или близких, так как многие взрослые тратят на работу большую часть дня. Изменились и графики работы, и расстояния от дома до работы увеличились. Увеличение уровня преступности и иной опасности для детей приводит к тому, что родители стали использовать для контроля за младшими школьниками разнообразные специальные средства, которые постоянно должны находиться с детьми.

Ученики младших классов не всегда используют гаджеты только для необходимых функций. Дети часто просматривают информацию в социальных сетях или играют в игры на смартфонах не только во время перемен, но и на уроках. Имеется немало исследований, в которых описаны неблагоприятные последствия бесконтрольного и частого использования мобильных устройств и других носителей электроники, как на организм взрослого человека, так и на здоровье учеников начальной школы [6].

О.А. Вятлева и А.М. Курганский отмечают, что те дети, которые чаще используют мобильные телефоны чаще болеют простудными заболеваниями, у них больше жалоб на головную боль и расстройство сна, больше нарушений памяти и внимания [1].

Доказано, что многочасовое использование мобильных устройств ведет к ухудшению зрения, особенно если ребенок не соблюдает правила по освещению и расположению устройства при его применении. Младшие школьники в ущерб двигательной активности используют гаджеты, что приводит к проблемам с избыточным весом, сутулости, проблемам с осанкой и в целом к ослаблению мышц.

Кроме непосредственных проблем со здоровьем гаджеты, а именно их неконтролируемое использование, оказывают неблагоприятный эффект на обучение и развитие детей младших классов.

Познавательные процессы у детей, обучающихся в начальных классах, еще не развиты, идет формирование мышления, памяти, внимания. В это время нужно, чтобы у

детей использовались все каналы восприятия. Детям нужно трогать круглый мяч, чтобы понимать, что он круглый, а чтобы понять объем кубика, нужно ребенку дать ощутить все его ребра и грани. Использование развивающих игр в смартфоне дает определенный эффект: ребенок запоминает много полезной информации, но эта информация имеет поверхностное значение, так как младший школьник получил ее с помощью слуха и зрения, то есть не ощутил целиком, не смог применить информацию на практике. Развивающий эффект, полученный с использованием гаджетов, можно назвать однонаправленным.

У детей младшего школьного возраста снижается творческая активность. Спонтанное творчество реальной жизни никогда не получится заменить электронными приложениями. Раскраски онлайн часто, например, автоматически закрашивают часть поля, имеют ограниченный набор цветов, а рисование красками дает ребенку возможность фантазировать, тренирует мелкую моторику, когда ребенку приходится аккуратно закрашивать часть листа, не выходя за границы, а также предлагает детям бесконечный выбор цветов, используя разные варианты смешивания красок. Получается, что виртуальное пространство ограничивает младшего школьника предусмотренными опциями, а реальный мир – повышает творческую активность.

У детей младших классов психика еще очень подвижна, и выпадение из реальной жизни в виртуальное пространство может привести к различным психическим расстройствам. У младших школьников может искажаться и мировоззрение от неконтролируемого использования гаджетов. Если ребенок часто видит бессмертных супергероев, а также тех, кто восстанавливается после уничтожения в игре, то такие ситуации могут привести к искажению восприятия реального мира, его законов, что может стать причиной утери чувства самосохранения.

Итак, неконтролируемое использование мобильных устройств и различных носителей электроники опасны для развития, обучения и здоровья ребенка. Но и без них в нашей современной жизни существовать не представляется возможным. Гаджеты вошли плотно в жизнь людей. Их используют в быту, в различных сферах деятельности, в том числе и в образовании. Важно их грамотно использовать.

Сейчас практически в каждом классе имеется компьютер и интерактивная доска. С их помощью учителя наглядно показывают ученикам различный необходимый материал. Детям нет необходимости на уроках использовать персональные электронные устройства.

Младшие школьники могут отвлекаться на звонки, СМС сообщения, оповещения приложений. Браслеты смарт-часов или пульсомеров могут также отвлекать ученика во время урока, в том числе задевая за рукава одежды. Если нет глобальной необходимости, то все устройства рекомендовано оставлять в специальной зоне на время урока. На перемене также не желательно, чтобы дети занимались играми или другими делами в смартфонах, так как между уроками нужно дать отдых органам зрения, переключиться на общение, подвигаться.

Именно поэтому во многих учебных заведениях нашей страны и других государств уже разрабатываются или приняты законы о запрете использования гаджетов в школах.

Филиппины стали первой страной, где отказались в 1999 году от использования в школах цифровых устройств – Департамент образования издал отдельный приказ по этому поводу [6]. В США и Великобритании с каждым годом становится все больше учебных заведений, которые по решению родителей и педагогов также отказываются от использования гаджетов в учебное время. Исследования Лондонской Школе Экономики вычислили тот эффект, который возник от поставленных запретов. Эффект равен «дополнительной недели обучения в течение учебного года ученика» [6, с. 55].

Подтверждена успешность обучения без гаджетов и во Франции. Введенные законы на ограничение использования цифровых устройств в школах напрямую коррелируют с

успешно сданными детьми экзаменами [7], что связывают с повышением внимания учеников на уроках.

Опираясь на положительный опыт в описываемых странах, законы по ограничению использования гаджетов в школах появились в 2012 году в Нигерии, в 2013 году в Уганде и Малазии, а в 2019 году в нескольких штатах Канады и Австралии [6, с. 56].

В нашей стране в 2019 году также были разработаны Министерством просвещения рекомендации, направленные на упорядочение использования мобильных устройств в школах и других образовательных учреждениях [5].

В доказательство полезности ограничительных мер приводятся материалы различных исследований показывающих, что «ранний возраст начала использования устройств мобильной связи и длительное накопленное время их использования являются факторами, ведущими к: нарушениям психики, к повышенной раздражительности, снижению долговременной памяти и умственной работоспособности, нарушению коммуникативных способностей, расстройствам сна» [5]. Мозг школьника особенно быстро адаптируется к мгновенному доступу к внешним источникам информации и постепенно теряет способность длительное время удерживать внимание на чем-то. Развивается синдром дефицита внимания и гиперактивности [2, С. 42]. Развивается отрицательная зависимость во времени пользования смартфоном и плохая успеваемость у обучающихся.

По результатам опроса, проведенного среди читателей Российской газеты [3] (рисунок 1).



Рисунок 1 - Результаты опроса граждан по ограничению использования гаджетов в школах

Из представленных результатов опроса видно, что большая часть респондентов согласна с ограничениями использования мобильных устройств и других цифровых устройств в школе как на уроках (66%), так и на переменах (51%). С таким мнением нельзя не согласиться. Считаем, что ограничивать учеников в этом плане стоит, особенно детей – учеников начальной школы, но стоит это делать очень грамотно.

Учителя должны направить школьников на то, чтобы они ответственно использовали гаджеты в школе и дома. Необходимо объяснять детям правила безопасного пользования гаджетами. Рассказывать о том, какие преимущества дает рациональное использование цифровых технологий для учебной деятельности и досуга, а также о том, какие опасности таит в себе неконтролируемое использование гаджетов.

На рисунке 2 предложены некоторые рекомендации по упорядоченному использованию гаджетов для образовательных учреждений.

Учителя и родители должны направлять учеников младших классов на ответственное использование мобильных устройств и других носителей электроники в учебное и внеучебное время.

Одна из основных функций современной школы – это дать детям навыки для взрослой жизни, а одна из вещей, которые взрослые должны знать, – это то, как управлять всеми возможностями предоставляемыми гаджетами на пути получения новых знаний. В связи с этим любые цифровые устройства должны быть разрешены в школе до тех пор, пока они не станут помехой учебному процессу, а если они становятся препятствием на пути качественного обучения, доступ к ним школьников должен быть приостановлен.

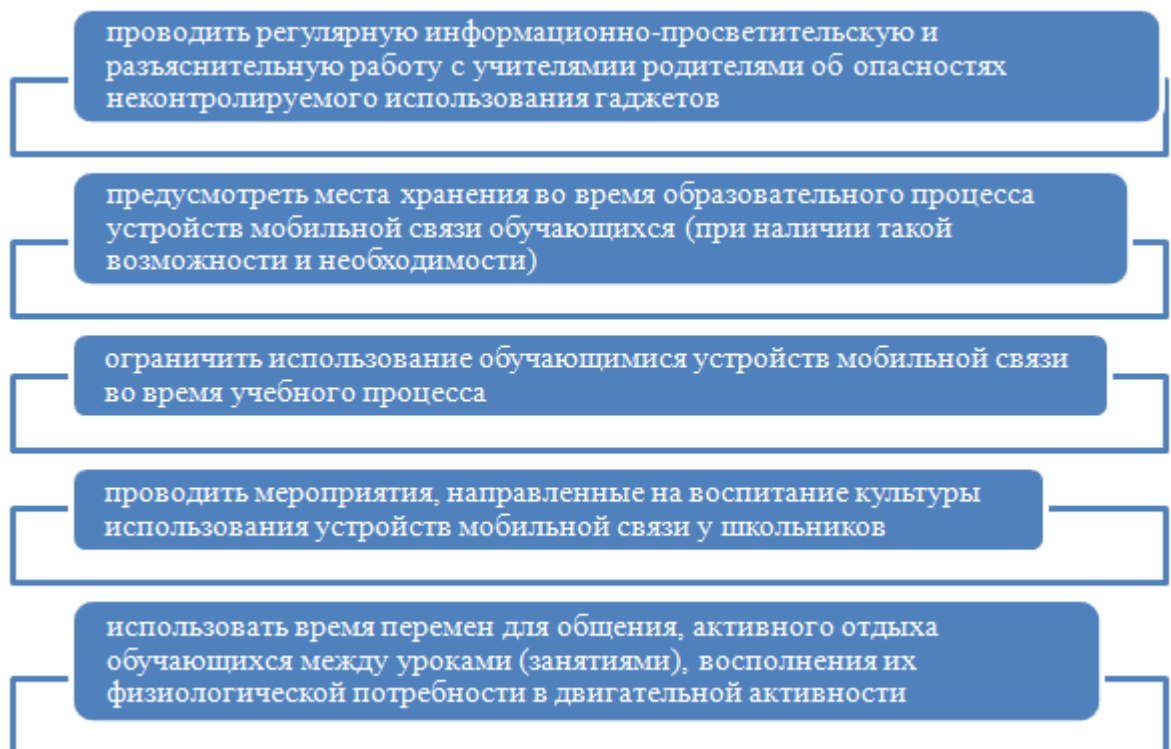


Рисунок 2 - Рекомендации по упорядоченному использованию гаджетов

Если школа и система образования в целом, готовят детей к жизни в современном обществе, то обучение с использованием гаджетов становится все более необходимым, но их использование в школе должно ограничиваться до уровня, когда это представляется уместным.

Таким образом, мобильные устройства и другие носители электроники стали неотъемлемой частью в жизни обучающихся в начальной школе. Считаем, что детей стоит ограничивать в использовании гаджетов. Но это стоит делать не методом запретов и наказаний, а объясняя школьникам причины и последствия неконтролируемого, нерационального использования цифровых устройств. Также стоит ученикам начальной школы создавать условия, в особенности на переменах, при которых у детей не возникнет желания и необходимости погрузиться в мир электроники. Стоит грамотно организовывать досуг учеников на переменах, давая возможность детям отдохнуть и набраться сил перед следующим уроком.

Правильный режим дня поможет школьнику быть независимым от гаджетов. Активные занятия спортом и подвижные игры на свежем воздухе укрепят здоровье. Взрослые обязаны контролировать пользование электронными новинками.

1. Вятлева О.А., Курганский А.М. Особенности пользования мобильной связью (интенсивность излучения, временные режимы) и влияние на показатели здоровья у современных младших школьников // *ЗНУСО*. – 2018. – №8 (305). – С. 51-54.
2. Галутва Н. В. Использование гаджетов школьниками – польза или вред? // *Ямальский вестник*. – 2019. – № 4. – С. 40-45.
3. Колесникова К. Подготовлены рекомендации по использованию смартфонов в школах // *Российская газета*. – URL: <https://rg.ru/2019/08/19/podgotovleny-rekomendacii-po-ispolzovaniiu-smartfonov-v-shkolah.html> (дата обращения 18.01.2023)
4. Лавриненко А. И. Запрет на использование гаджетов в школе: за и против // *Молодой ученый*. – 2020. – № 15 (305). – С. 54-57.
5. Методические рекомендации об использовании устройств мобильной связи в общеобразовательных организациях // *Роспотребнадзор РФ*. – URL: https://rosпотребнадзор.ru/upload/iblock/bb7/mr-telefony-v-obrazovatelnykh-org-_1_.pdf
6. Новикова И. И., Зубцовская Н. А., Романенко С. П., Кондращенко А. И., Лобкис М. А. Исследование влияния мобильных устройств связи на здоровье детей и подростков // *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. – 2020. – №2. – С. 95-103.
7. Ledsom Alex. *The Mobile Phone Ban In French Schools, One Year On*. // *Forbes*. – URL: <https://www.forbes.com/sites/alexledsom/2019/08/30/the-mobile-phone-ban-in-french-schools-one-year-on-would-it-work-elsewhere/#68d67ea65e70> (date of access 18.01.2022)

УДК 373

Интерактивное обучение – возможности использования в современной школе

Горячева Анастасия Васильевна, учитель английского языка, первой квалификационной категории, ГБОУ школы 1575, г. Москва, Akasha_1990@mail.ru

Овчинникова Татьяна Владимировна, магистрант кафедры «Менеджмент в образовании» Московский городской педагогический университет, учитель английского языка, Cutes@mail.ru

Попова Ольга Игоревна, учитель английского языка, высшей квалификационной категории, ГБОУ школы 1575, г. Москва, Mrscutie@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются понятия, связанные с интерактивным обучением, приводятся примеры и описываются некоторые возможности современных интерактивных технологий в школьном образовательном процессе в контексте использования информационно-компьютерных технологий.

Ключевые слова: интерактивное обучение; интерактивные технологии; информационные технологии; учебный процесс; активизация познавательной деятельности.

В настоящее время в России осуществляется постепенная трансформация системы образования, связанная с глобальной информатизацией общества. В связи с этим возрастает роль и значимость инновационных форм обучения, направленных на усовершенствование учебного процесса, а также поиск активных методов и форм обучения, соответствующих потребностям и способствующих достижению высокого уровня активности учащихся.

Одним из актуальных направлений развития педагогического процесса является интерактивное обучение.

Понятие «интерактив» заимствованно из английского языка и образуется от слова interact (inter – взаимный, act – действовать). Широкое толкование термина «интерактивный» означает находящийся в режиме беседы, диалога, взаимодействия с кем-либо (например, тренажером, компьютером) или с кем-либо (человеком). Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие с разными объектами [1].

По мнению А.А. Вербицкого, интерактивное обучение – это обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта и в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучающегося [3].

Необходимо отметить, что интерактивные (от англ. interaction – взаимодействие, воздействие друг на друга) методы и формы активно сменяют устаревшие транслирующие формы обучения, ориентируя обучающихся на взаимодействие не только с преподавателем, но и друг с другом, при этом ученик и учитель становятся равноправными субъектами обучения. На наш взгляд, основная задача квалифицированного преподавателя на сегодняшний день заключается не в передаче готовых знаний, а в использовании таких современных технологий обучения, при которых происходит разумное сочетание педагогического управления с осознанными самостоятельными действиями обучающегося, максимально полно включенного в учебный процесс.

Технология обучения – это способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей [4].

На историю возникновения и развития интерактивного обучения в контексте использования информационно-компьютерных технологий существенное влияние оказали теория программированного обучения, соответствующая человеко-компьютерному взаимодействию (60-70 гг. XX века) и теория дистанционного обучения (середина XX века).

Как отмечает группа исследователей Института Юнеско по информационным технологиям в образовании идея использовать компьютеры в качестве средства обучения возникла вместе с их появлением. Основная сложность при разработке экспертных систем состояла в невозможности точно смоделировать образ мышления человека [2].

Создание и в ближайшем будущем повсеместное внедрение в учебный процесс искусственного интеллекта, адаптирующегося к уровню знаний учащегося, к индивидуальной скорости обучения и желаемым целям, на наш взгляд, будет способствовать дальнейшему углублению и развитию понятий «интерактивное обучение» и «интерактивные технологии».

Но и в настоящее время термин «интерактивные технологии» уже имеет довольно широкую трактовку. Нам представляется наиболее целесообразным классифицировать интерактивные технологии обучения по участникам диалога, взяв за основу классификацию А.Г. Тихобаева:

- Человек – Человек (работа в группах, деловые, ролевые, обучающие, творческие игры, мастер-классы, дискуссии и т.д.)
- Человек – Машина (компьютерные игры, интерактивные средства и технологии дополненной и виртуальной реальности и т. д.)
- Человек – Машина – Человек (дистанционное обучение, компьютерные тестирования и т. д.)

В нашей статье мы хотим более подробно рассмотреть опыт работы по классификациям «Человек- Машина» и «Человек – Машина – Человек».

Интерактивные технологии, в данном контексте, понимаются как двухстороннее общение преподавателя с обучающимися посредством технических средств обучения [5]. Таким образом, учитель получает возможность взаимодействовать с учениками как в прямом контакте на уроке, так и опосредовано, используя ИКТ. Интерактивные технологии в школе не заменяют преподавателя на занятиях, а помогают обучающимся самостоятельно получать или закреплять знания по изучаемому материалу.

Положительным моментом для учителя-практика является то, что с появлением и бурным развитием компьютерных технологий у педагогов появился мощный инструмент качественно изменить методологию проведения занятий, повышая мотивацию и интерес у учащихся. Увеличить эффективность работы за счет автоматизированной систематизации, хранения и обработки информации. Кроме того, творчески развиваться и самореализовываться, самостоятельно разрабатывая электронные дидактические материалы [5]. Основываясь на практическом опыте работы, можно говорить об использовании интерактивного обучения на разных этапах урока.

Например, при объяснении нового материала: помощью ИКТ можно эффективно представить учащимся новую тему, обозначить проблему; яркая мультимедийная презентация может сопровождать речь учителя, иллюстрируя ее видео- и аудиоматериалами, иллюстрациями, схемами. При организации самостоятельной работы учащихся информационные технологии позволяют организовать как индивидуальную, так и групповую работу. На уроке ученики могут заниматься поиском и отбором информации, готовить творческие задания и создавать мультимедиа-продукты.

При оценке и контроле успеваемости ИКТ дают возможность проводить контрольные и самостоятельные работы в современной форме (интерактивные онлайн-тесты, викторины), проводить экзаменационные работы, а также быстро осуществлять проверку и заносить полученные результаты в базы данных.

В процессе использования конкретных технологий, обучающиеся применяют свои знания и умения, различные способы выполнения задания, изученные ими ранее. Поэтому при использовании той или иной интерактивной формы проведения занятия необходимо учитывать преследуемые цели занятия, общую численность обучающихся, возрастные характеристики, правила организации и взаимодействия между участниками образовательного процесса.

Одним из основных элементов в ставшем уже привычным в наши дни дистанционном обучении является использование ИКТ. Ключевой характеристикой дистанционного обучения, так же, как и интерактивного, является интерактивность. Интерактивность в дистанционной форме обучения в школе реализуется на двух уровнях: на уровне взаимодействия преподавателя и обучающихся, и обучающихся между собой и на уровне взаимодействия учащихся с используемыми ими электронными средствами обучения.

Прикладные сервисы сети Интернет, использование интерактивных обучающих сервисов и программ, возможность предоставления доступа к учебному контенту всем, у кого есть компьютер, позволили большинству преподавателей не только продолжить образовательный процесс в шоковой ситуации пандемии, но и сделать серьезный рывок в развитии использования информационных технологий в собственной профессиональной сфере.

Внедрение и развитие проекта Правительства Москвы «Московская электронная школа» (МЭШ), в рамках которого доступны различные цифровые учебные материалы и сервисы для интерактивного обучения, предоставляет педагогам возможность не только использовать библиотеку уже разработанных сценариев, дополнительных материалов к урокам, находить разнообразные задания для отработки и закрепления, контроля изученного, но развиваться профессионально и творчески, транслировать личный опыт через публикации собственных наработок и идей. Электронные версии учебников позволяют учителю дать ученикам больше качественного контента в ходе урока и разнообразить содержание заданий. Тестирующая система в Библиотеке позволяет учителю провести проверочную работу или опрос, а учащемуся – проверить свои возможности, подготовиться к контрольной работе и экзамену. Например, ЦДЗ – цифровое домашнее задание – ученик выполняет тест по пройденной теме и сразу же получает результат с оценкой. Используя возможности МЭШ, учитель может отправлять

ученикам индивидуальные задания, формировать индивидуальные учебные планы, выбрать шкалу оценки деятельности учеников.

Помимо работы с порталом «Московская электронная школа» педагоги пользуются и другими образовательными ресурсами. Например, интерактивными уроками «Российской электронной школы» (РЭШ) с дидактическими и методическими материалами для педагогов по всем урокам по всему школьному курсу с 1-го по 11-й класс, с задачами, тематическими курсами, видеоуроками, заданиями для самопроверки.

Учителя начальной школы активно используют возможности сервиса «Яндекс. Учебник». В числе которых - автоматическая проверка ответов и мгновенная обратная связь для учеников. А также образовательную платформу «Учи. ру» для выстраивания индивидуальной образовательной траектории отстающих и продвинутых обучающихся, отработки типичных массовых ошибок, отображения прогресса учеников.

В старшей школе активно используется возможности доступа к удаленным базам данных (электронным библиотекам) посредством сети Интернет, возможность общения посредством электронных конференций, возможность передачи информации в любом виде и любого объема. Практика использования интерактивных форм и методов обучения показывает, не у всех преподавателей есть необходимые компетенции и опыт работы с применением интерактивных технологий обучения, а часть обучающихся не готовы занять активную позицию в обучении, требующую принятия на себя большей ответственности за результаты своего образования. Представляется также, что электронное обучение развивается значительно быстрее дидактики и методического обеспечения, что иногда порождает большое количество проблем, связанных с наличием качественного контента.

Тем не менее, интерактивное обучение имеет все большее количество сторонников, т.к. дает возможность: ярко, сжато и четко предоставить учебную информацию; улучшить визуальное восприятие материала обучающимися, что позволяет упростить процесс его усвоения; активизировать познавательную деятельность учеников, что позволяет им получать не только теоретические знания, но и практические навыки; учитывать индивидуальные особенности учеников и выстраивать дифференцированные маршруты обучения; разнообразить виды взаимодействия между преподавателем и обучающимися.

В конечном итоге, делает процесс обучения более мотивированным, продуктивным, эмоционально насыщенным, личностно-развивающим, а значит, более качественным. Исходя из этого, современному учителю-профессионалу необходимо использовать интерактивные технологии в практике, постепенно приучая обучающихся к усложнению форм интерактивного обучения, отражая все изменения в рабочих программах и методических рекомендациях.

1.Быков В.П. Интерактивное обучение как основа активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся: сборник трудов конференции // V Всероссийская науч.-практ. конф. с международным участием «Педагогика, психология, общество: от теории к практике». – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С.152-155.

2.Кинилев, В. Использование информационных и коммуникативных технологий в среднем образовании. Информационный меморандум / В. Кинилев, Пит Коммерс, Б. Коцик. – М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2015. – 240 с.

3.Королёва Н. М. Роль интерактивного обучения в современном образовании. / Н.М. Королёва, И.В. Костерина. – Курск: Педагогические науки, 2015.

4.Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие / С.Б. Ступина. – Саратов: «Наука», 2009. – 52 с.

5. Тихобаев, А.Г. Интерактивные компьютерные технологии обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – №8. – С.81-84.

УДК 37.026

Практические технологии методики организации проектной деятельности младших школьников

Мосейчева Светлана Владимировна, учитель начальных классов ГБОУ Школы №1575 г. Москвы, to76@mail.ru

Печёнова Марина Павловна, учитель начальных классов ГБОУ Школы №1575 г. Москвы, peshenovat@mail.ru

Пичугина Елена Евгеньевна, учитель начальных классов ГБОУ Школы №1575 г. Москвы, maryrich777@yandex.ru

Аннотация: В статье представлены апробированные в практике педагогов приемы метода проектов при реализации практико-ориентированного подхода в обучении.

Ключевые слова: метод проектов, проектная деятельность, приёмы работы.

Ежегодно в ГБОУ «Школа № 1575» проходит традиционный конкурс проектно-исследовательских работ «Открытие», на котором конкурсанты представляют исследовательские работы и проекты, направленные на решение практических задач с использованием научно-исследовательского подхода. На протяжении 17 лет он претерпевал множество изменений, менял свой формат, но всегда оставалось неизменным одно правило: наш конкурс – это праздник науки, вовлекающий в себя обучающихся, родителей и учителей [3-6]. Конкурс проектно-исследовательских работ «Открытие» дает возможность выйти за рамки классно-урочной системы и объединить детско-взрослую общность на основе научного поиска и практико-ориентированного подхода в обучении. Это тот самый мостик, который связывает абстрактность теоретических знаний с реальным миром практических задач.

Публичной защите проектной или исследовательской работы предшествует большая совместная работа педагога и класса, научного руководителя и проектанта. Педагоги ГБОУ «Школа № 1575» на каждом уроке применяют различные педагогические технологии для вовлечения каждого в проектно-исследовательскую деятельность, используют метод проектов, ориентированный на самостоятельную деятельность учащихся: индивидуальную, парную, групповую, которую обучающиеся выполняют в течение определённого отрезка времени.

Метод проектов формирует у обучающихся навыки, которые пригодятся не только в ВУЗе, но и в профессии, и в жизни. Это умение формулировать цели и задачи, расставлять приоритеты, выдвигать научные гипотезы, выявлять проблему, это и умение обрабатывать массивы данных, полученных в ходе сбора и обработки информации, формулировать выводы. В ходе подготовки к публичной защите обучающиеся получают навыки публичных выступлений, ведения научных дискуссий, овладевают приемами риторики и аргументированной защиты своей точки зрения. Метод проектов является еще одним великолепным инструментом для формирования гармонично развитой и структурированной личности [1; 2].

В ходе анализа реализации метода проектов в ГБОУ Школа №1575 была выявлена недостаточная проработанность теоретических и практических подходов к использованию метода проектов. В связи с этим существует необходимость разработки педагогических технологий и средств. Предлагаем несколько приемов работы с обучающимися по выполнению проектов (их названия условны), апробированных и показавших хорошие результаты.

КУЧА-МАЛА. Обучающиеся не всегда могут предложить тему самостоятельно, а лишь область деятельности. Хотят выполнять проектную работу, а чего именно хотят, не знают. Обычно тут же возникают трудности при работе с информацией: неумение структурировать данные, выделять главное, представлять в различных формах. Можно попросить детей «накидать» разное-интересное «в кучу», потом в ходе обсуждения выбрать самое яркое, постараться уменьшать объем информации, упорядочить ее. Из

полученного набора уже самостоятельно обучающиеся вычлняют наиболее интересную для себя тематику, формулируют рабочее название работы, находят пути углубления и/или расширения поиска. Такой прием был использован в работах «Геометрия вокруг» и «Раз, два, три, четыре, пять... Я иду тебя искать». Этот метод совмещает в себе определение темы проекта и способы работы с информацией.

А ВАМ СЛАБО? Мотивировать исследовательскую деятельность можно, предложив оригинальное или неожиданно сформулированное учебное задание. Предоставляя учащимся возможность выдвигать гипотезы, уместно использовать фразы «Представьте себе...», «Вообразите, что...», «А что, если бы...». Можно предложить обучающимся найти математические задачи в литературных произведениях и решить их. Попросить доказать известный учащимся факт, принимаемый до этого бездоказательно. При решении задач предложить вопрос, ответ на который получается неожиданным для учеников. Попросить доказать математические факты, так как их доказательства «утеряны». Этот метод позволяет решать проблемные задачи различными способами.

ПОКАЖУ И РАССКАЖУ. Нужно формировать в процессе работы над проектом и вне её, в том числе, презентационные умения, которые являются составной частью работы и оказывают большое влияние на её успех. Здесь могут проявиться способности, не проявленные ранее учениками в процессе работы. Важно индивидуально подойти к изготовлению наглядных пособий автором каждой работы. Автор «Раз. Два. Три. Четыре. Пять... Я иду тебя искать» занималась живописью, историей искусств, поэтому ей были подготовлены на защиту не слайды, а плакаты. Автор проектной работы «Что нам стоит дом построить» выполнила макеты Тайницкой и Угловой арсенальной башен Московского Кремля. Одним из результатов работы «Геометрия вокруг нас» стал иллюстрированный альбом. Авторы «Забавляя, поучать» для выступления перед жюри и зрителями готовили развертки объемных геометрических фигур, картинки-подсказки и прочее. С такими материалами обучающиеся чувствуют себя увереннее на защите работ. Такая наглядность выделяет работы среди других. Это учит школьников представлять результаты работы в нетрадиционном, творческом виде.

Учебное проектирование играет важную роль в развитии способностей и познавательных интересов школьников. Но учебные проекты обязательно должны подбираться так, чтобы они были интересны школьникам, актуальны и полезны для них.

При возникновении проблемы в ходе решения задания не всегда комбинация стандартных приёмов приводит к ответу. И именно здесь перед учителем встаёт непростая задача научить детей не бояться неудач, искать нестандартные решения, пробовать различные способы выхода из проблемной ситуации, делать свои открытия. Очевидно, что ученики «открывают» упрощенное повторение уже известных фактов. Важно, что «открытия» они делают самостоятельно, а не получают их готовыми от учителя.

1. *Воровщиков С.Г. Элективный метапредметный курс «Основы проектной и исследовательской деятельности»: содержательные и методические особенности // Научная школа Т.И. Шамовай: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сб. ст. X Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С. 524-528.*

2. *Скоробогатова Г.Г. Проблемная, проектная, модульная и модульно-блочная технология в работе учителя. – М.: МИОО, 2002. – 69 с.*

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

4. *Шамова Т.И. Проблемный подход в обучении. – М.: «Перспектива», 2010. – 64 с.*

5. *Шамова Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной*

переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

6. Шамова Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 007.2

Виртуальные лаборатории Московской электронной школы как новый инструмент цифровой дидактики

Сапон Татьяна Николаевна, учитель информатики высшей квалификационной категории ГБОУ города Москвы «Школа № 1575», chekh2011@yandex.ru

Аннотация: В этой статье автором рассматриваются основные технологические решения цифровой онлайн платформы «Московская электронная школа», новые цифровые сервисы, разработанные в 2022 году, методика их использования в процессе обучения школьников, осваивающих программы основного общего и среднего общего образования, новые подходы в организации учебной деятельности педагогами на основе методов цифровой дидактики.

Ключевые слова: виртуальная лаборатория; Московская электронная школа; инструмент цифровой дидактики.

Московское образование стремительно развивается с каждым годом. Все больше электронных сервисов для обучения приходит на помощь учителям, детям, родителям. Одним из таких решений является проект «Московская электронная школа». С каждым годом на этой платформе появляется все больше инструментов для организации качественного учебного процесса: цифровые домашние задания по различным предметам, тесты с возможностью сразу увидеть результат выполнения, виртуальные лаборатории по физике, химии, информатике, робототехнике и электронике, 3D моделированию, электронные учебные пособия, электронные уроки, позволяющие ребенку самостоятельно изучать или повторять пройденный материал [2-5].

Одним из нововведений в МЭШ стали Виртуальные лаборатории. Виртуальные лаборатории – это интерактивные онлайн-симуляторы для проведения опытов и экспериментов. С их помощью можно совершенствовать знания и навыки по предметам школьной программы, изучать свойства привычных вещей и явлений, создавать собственные объекты и логические задачи, а также превращать цифровое пространство в место виртуальных поединков и целых турниров.

Благодаря появлению виртуальных лабораторий появилась новая возможность в поддержке обучения, новый инструмент цифровой дидактики, использующий основные понятия и принципы традиционной дидактики как науки об обучении, дополняя и трансформируя их применительно к условиям цифровой среды. Данный термин пришел на замену исчерпавшего себя термина «Информатизация образования», и находится в одном смысловом ряду с такими названиями Федеральных проектов как «Цифровая образовательная среда» или «Цифровая экономика».

Важнейшей задачей цифровой дидактики является постоянное осмысление дидактического потенциала новых, постоянно развивающихся цифровых технологий, интерактивного оборудования, компьютерной техники и способов применения этих технологий для достижения образовательных целей, решения образовательных проблем.

Цифровая экономика в предпрофессиональном образовании требует формирования необходимых ИКТ-компетенций как у педагогов, так и у школьников. Готовность и умение применять эти знания и навыки выводит образование на новый уровень. Происходит трансформация образовательного процесса и всей образовательной среды для

адаптации к достижению поставленных результатов. Сокращается время на выполнение определенных задач, а значит больше времени остается на закрепление пройденного материала и изучение нового. При новой организации учебного процесса повышается мотивация учащихся к изучению предмета, успешность конкретного ребенка за счет индивидуализации учебной деятельности, рост интереса к предметной области. Расширяются возможности командной работы, способы подачи материала, формы обучения.

Средства цифровой дидактики, в первую очередь, направлены на результативность, что, несомненно, приводит к повышению качества образования. А основной задачей цифровой дидактики является разработка средств электронного обучения и методов их применения. Фокус смещается на закрепление умений и навыков, ознакомление с новым материалом, контроль полученных знаний в электронной форме.

Возрастает многообразие форм обучения, интенсивность усвоения материала, быстрый переход от индивидуальной к групповой работе, возможность формировать учащихся по группам смешанного состава. Традиционные походы – лекция-практика, как виды подачи и закрепления учебного материала заменяются на менее емкие, но не менее содержательные подходы в обучении. Создание презентаций, самостоятельная работа, учебные проекты или проектная деятельность формируют предпрофессиональные компетенции и навыки, умение работать с текстом, искать и обрабатывать нужную информацию, применять полученные знания на практике.

Удобным становится один из важнейших инструментов в обучении: контроль качества образования. Цифровые технологии предоставляют возможность непрерывного учебного оценивания, сделать его индивидуальным, персонализированным и очень быстрым. Обратная связь с учителем позволяет обучающимся оперативно получать общие или точечные консультации по проблемным вопросам. Возникает единая оценочная среда, единый процесс, помогающий полному усвоению изучаемого материала.

Важно понимать, что виртуальные лаборатории в Московской электронной школе не подменяют, а дополняют возможности натурального эксперимента. Они дают широкие возможности для подготовки к лабораторными работам, олимпиадам и экспериментальным заданиям по физике или химии для выпускников 9-х классов. Помогают визуализации задач для понимания их содержания и поиска решения. А при использовании дистанционных технологий компенсируют доступ к оборудованию лабораторий.

Например, в виртуальных лабораториях по физике реализованы математические модели основных физических законов на основе дифференциальных уравнений, реализована система интерактивных подсказок и видеоинструкций, присутствует возможность сохранения и редактирования собственных экспериментальных установок. Так же лаборатория позволяет обрабатывать результаты эксперимента. А среди новинок появление лаборатории «Архимед»: от начальной школы до олимпиадных заданий и лаборатории «Наука», в которой реализованы модели сложных высокотехнологичных исследовательских установок и реализована концепция интерактивных тренажеров по подготовке к решению заданий ЕГЭ.

В предпрофессиональных инженерных, академических и ИТ классах, в которых предмет физика изучается на углубленном уровне, подобные лаборатории удобный цифровой инструмент как для учителя, так и для учащегося, позволяющий быстро организовать проведение любой исследовательской работы, постановку эксперимента или опыта с возможностью детального изучения протекающих процессов.

В предметной области «Технология» реализованы возможности проектной деятельности по робототехнике в лабораториях «Моделирование роботов» и «Робосоревнования». Школьники могут заниматься цифровой электроникой, схемотехникой и микропроцессорной техникой используя лаборатории «Использование

микроконтроллеров» и «Построение логических схем». Реализована возможность «3D-моделирования» в лаборатории «Черчение». Развитию технической грамотности и инженерной смекалки помогает лаборатория на основе машин Голдберга в лабораториях «Логитариум» и «Логосоревнования». Для учащихся нового городского образовательного проекта «ИТ-вертикаль» проводится увлекательный «ИТ-марафон», выполнение заданий которого предусматривается в вышеперечисленных лабораториях, а для учащихся старшей школы проходят соревнования инженерных и ИТ команд «КИБЕР-БОЙ».

Виртуальные лаборатории делают занятия более увлекательными, интересными и доступными независимо от того, где выполняется работа – дома или на уроке. А современные подходы в обучении с применением цифровых методов и инструментов повышают качество усвоения материала, расширяют возможности для контроля за получаемыми результатами [1; 7].

В нынешний век цифровых технологий необходимо переосмысление традиционных подходов к обучению. Учитель может использовать большое количество ИКТ инструментов и информационных ресурсов. Обратная связь с разработчиками электронных сервисов позволит создавать более эффективные сервисы и более качественные материалы, оперативно исправлять возможные ошибки, допущенные при их создании. В школах Москвы появляются новые специалисты: «цифровые кураторы», в задачу которых входит взаимодействие между педагогическим сообществом, хорошо знакомым с дидактикой и разработчиками цифровых ресурсов. Подобные специалисты тоже одно из веяний времени[6].

Это не значит, что традиционный подход в обучении полностью заменяется на цифровой, но существующие инструменты выводят учебный процесс на новый уровень, автоматизируют его, расширяют возможности для школьников, развивают новые компетенции, помогают подготовить успешного человека к жизни в цифровом обществе, мотивированного на получение профессий в высокотехнологических отраслях, необходимых для устойчивого опережающего развития России в XXI веке.

1. Блинов В.И., Сергеев И.С., Есенина Е.Ю. *Основные идеи дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения.* – М.: Издательство «Перо», 2019. – 24 с.

2. Заславская О.Ю. *Влияние глобальных процессов информатизации на развитие современной системы образования в условиях цифровой экономики / Заславская О.Ю. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2018. Т. 15. № 3. С. 271-281.*

3. Заславская О.Ю. *Интернет как новый институт социализации / Заславская О.Ю. // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2014. № 2 (28). С. 20-24.*

4. Заславская О.Ю. *Подходы к разработке системы показателей для оценки профессиональной деятельности учителя информатики / Заславская О.Ю., Галеева Н.Л. // Информатика и образование. 2011. № 7 (225). С. 61-67.*

5. Заславская О.Ю. *Трансформация образования в условиях развития цифровых технологий / Заславская О.Ю. // В сборнике: Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации. Сборник научных трудов XII международной научно-практической конференции в 2-х частях. 2020. С. 70-74.*

6. Заславская О.Ю. *Требования к подготовке учителя информатики в условиях реализации деятельностного подхода / Заславская О.Ю. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2010. № 3. С. 21-27.*

7. Раздел сайта «Московская электронная школа»: [<https://school.mos.ru/help/instructions/virtual-laboratories/acquaintance-lab/overview/>]

23 РАЗДЕЛ. ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РОДНОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ. ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ И РЕСУРСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.31

Формирование языковой компетенции младших школьников с помощью ресурсов Библиотеки «Московской электронной школы»

Александрова Светлана Эдуардовна, методист отдела методологии и перспективной дидактики, Московский городской педагогический университет, AuthorID: 5502-8939, Aleksandrovas@mgpu.ru

Аннотация: В статье рассматриваются возможности электронных ресурсов Библиотеки «Московской электронной школы» для формирования языковой компетенции в начальной школе.

Ключевые слова: языковая компетенция; Библиотека «Московской электронной школы».

В подписанном президентом России В.В. Путиным Указе «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» была поставлена задача «обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождения Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования» [3]. Быть конкурентоспособным для выпускника школы на современном этапе означает быть функционально грамотным, то есть человеком, который ориентируется в мире.

В соответствии с ФГОС НОО в целях обеспечения реализации программы начального общего образования для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность «формирования функциональной грамотности обучающихся (способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности), включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию» [2].

Понятие «функциональная грамотность» включает как интегративные элементы, например, коммуникативную, информационную и другие грамотности, так и предметные, например, математическую, читательскую, языковую грамотности. Языковая грамотность складывается из тех компетенций, которые формируются на уроках в начальной школе: языковой, коммуникативной и культуроведческой. Особое значение придается языковой компетенции, потому что именно она является основой формирования общей успешности школьника в последующем обучении, в развитии будущей профессионально компетентной, социально-значимой личности.

Вопрос о необходимости работы в начальной школе по формированию языковой компетенции изучался многими педагогами и психологами: Л.С. Выготским, К.Д. Ушинским, Н.М. Шанским, Д.И. Тихомировым, Е.А. Быстровой. Как достижение определённого уровня владения орфографическим, фонетическим, лексическим и грамматическим аспектами речи и способностями использовать языковые средства для построения правильно сформулированных высказываний языковую компетентность рассматривали Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев.

Большой потенциал для развития языковой компетенции заложен в предметах начальной школы «Русский язык» и «Родной язык (русский)». Одной из целей изучения русского языка данных учебных предметов является овладение первоначальными сведениями о языковых единицах языка, основных нормах русского литературного языка и русском речевом этикете.

Требования к результатам по данным предметам по многим пунктам совпадают, однако результаты по предмету «Родной язык (русский)» направлены на развитие у обучающихся культуры владения родным языком, формирование научных знаний о родном языке как системе, обогащение активного и потенциального словаря школьников. Таким образом, школьники получают знания о родном языке, традициях и обычаях народов России, делается акцент на практико-ориентированную направленность владения родным языком.

Если сравнить предметные результаты по предмету «Русский язык», то можно увидеть, что они соотносятся с определенными компетенциями. Например, языковая и культуроведческая компетенции в первую очередь отражены в таких результатах, как «первоначальное представление о многообразии языков и культур...» и «понимание роли языка как основного средства общения...»; коммуникативная и языковая компетенции предметных результатах: «овладение основными видами речевой деятельности на основе первоначальных представлений о нормах современного русского литературного языка» и «использование в речевой деятельности норм современного русского литературного языка...»; языковая компетенция – в результате «сформированность первоначальных научных представлений о системе русского языка...» [4].

Сформированные предметные и универсальные учебные действия по данным учебным предметам являются фундаментом для обучения в основной школе. Однако, в настоящее время недостаточно разработано современных образовательных ресурсов для формирования языковой компетенции в начальной школе. К тому же платформы с данными электронными ресурсами должны быть безопасными, понятными и доступными для младших школьников. Одной из таких платформ является «Московская электронная школа» (МЭШ) — единая образовательная платформа, которая помогает ребенку учиться, а педагогу — учить. МЭШ качественно дополняет учебно-методические комплекты по разным предметам, делает преподавание современным и высокотехнологичным. Библиотека «Московской электронной школы» содержит более двух миллионов электронных образовательных материалов, среди которых тесты, тестовые задания, тесты по функциональной грамотности, электронные приложения, учебные пособия, сценарии уроков, сценарии темы и другие.

Рассмотрим возможности платформы «Московской электронной школы» для формирования языковой компетенции на примере сценариев уроков и сценариев темы, разработанных автором по предметам «Родной язык» и «Русский язык» (Рисунок 1).

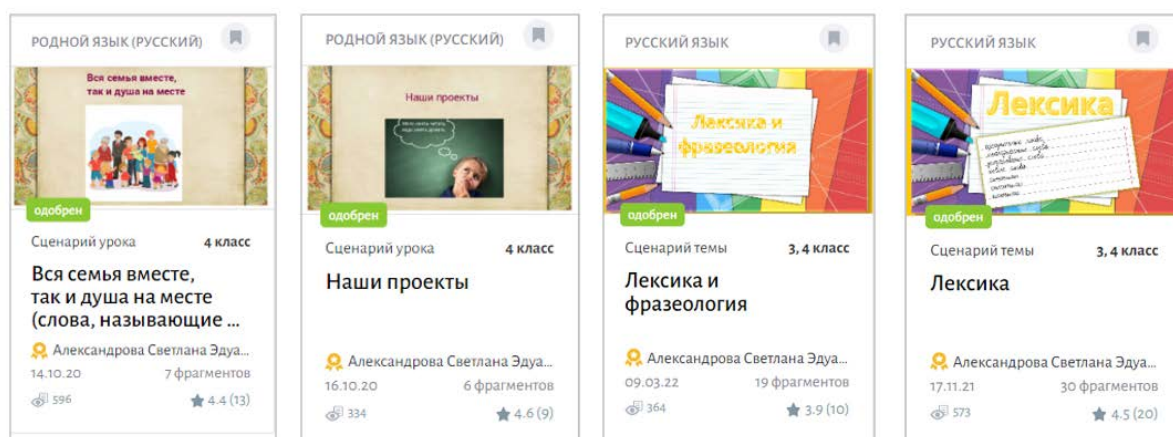


Рисунок 1. Сценарии уроков и сценарии темы, представленные в Библиотеке «Московской электронной школы»

На уроке «Вся семья вместе, так и душа на месте (слова, называющие родственные отношения: матушка, батюшка и др.)» в разделе «Русский язык: прошлое и настоящее» по учебному предмету «Родной язык (русский)» школьники узнают о том, кого на Руси

называли родителями, историю происхождения слов, называющих родственников, некоторые семейные традиции. С помощью электронных приложений можно сформировать умение употреблять эти слова, их формы в соответствии с литературными нормами. Например, в данном приложении школьникам предлагается установить соответствие между описанием членов семьи и словами, их обозначающими (Рисунок 2).

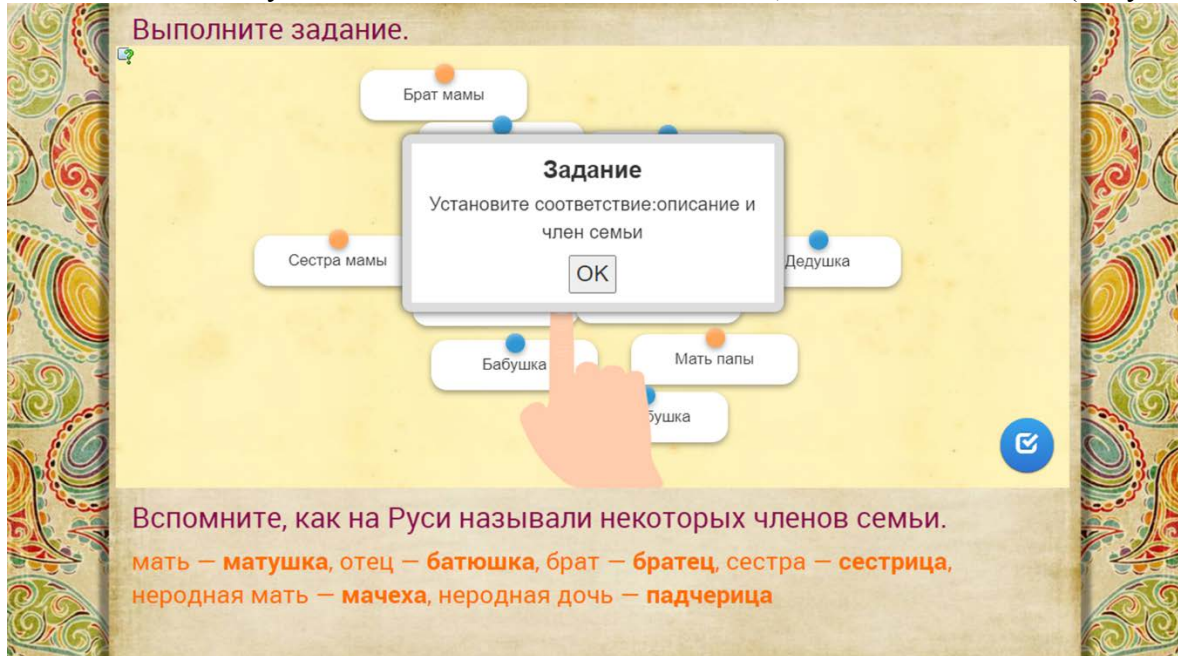


Рисунок 2. Приложение «Родственные отношения» (Сценарий урока ID: 1942797)

При этом задания урока (тесты, приложения) позволяют школьникам сразу проверить правильность выполнения задания.

Интерактивные задания в составе урока направлены на анализ пословиц и поговорок, анализ грамматического строя речи (Рисунок 3).



Рисунок 3. Интерактивное задание (Сценарий урока ID: 1942797)

На уроках «Родного языка (русского)» расширяется фразеологический запас, формируется умение употреблять их в предложениях разных видов в разных речевых ситуациях (Рисунок 4).

Исследователь Ф. И. Буслаев считает, что преподаватели должны «развивать в детях практическую способность, состоящую в том, чтобы понимать выраженное формами речи и пользоваться ими» [1]. Такую практическую способность можно развивать при

проведении проектной и исследовательской деятельности в начальной школе на основе ресурсов Библиотеки «Московской электронной школы».

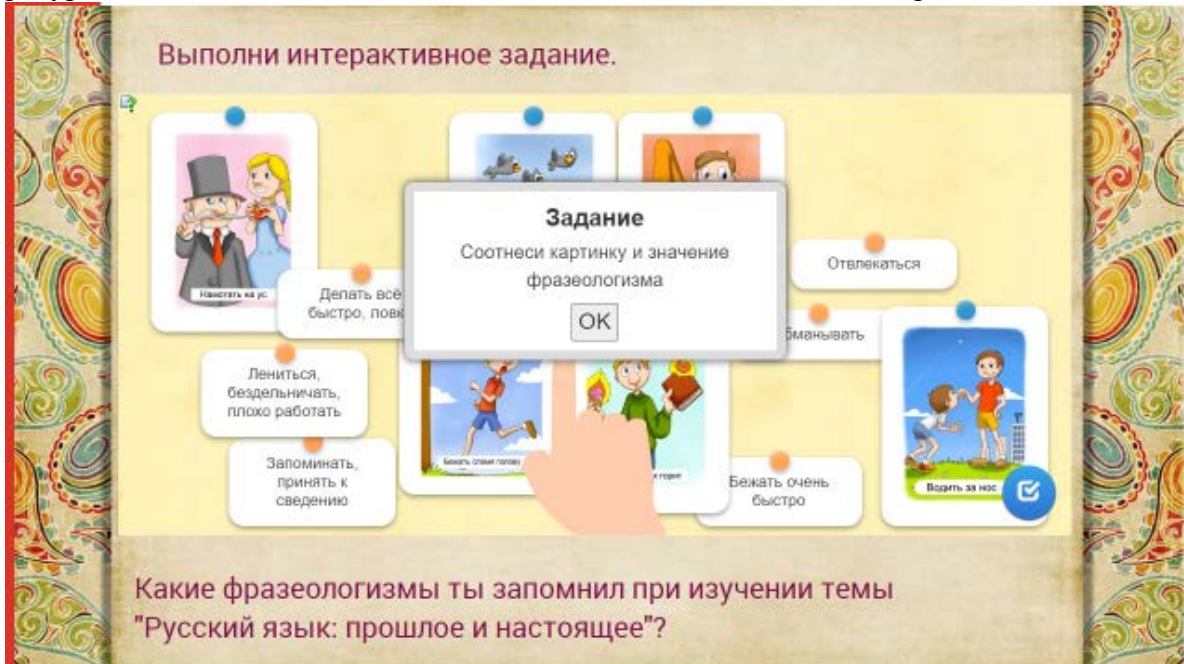


Рисунок 4. Приложение «Фразеологизмы» (Сценарий урока ID: 1942797)

На уроке «Наши проекты» по предмету «Родной язык (русский)» раскрываются основные дидактические единицы темы: малые жанры фольклора, эпитеты, фразеологизмы, история русской письменности и другие. Школьникам предлагается выполнить проектное задание: проанализировать фразеологический словарь и узнать, часто ли встречаются фразеологизмы со словами «лиса», «волк», «собака» (Рисунок 5).

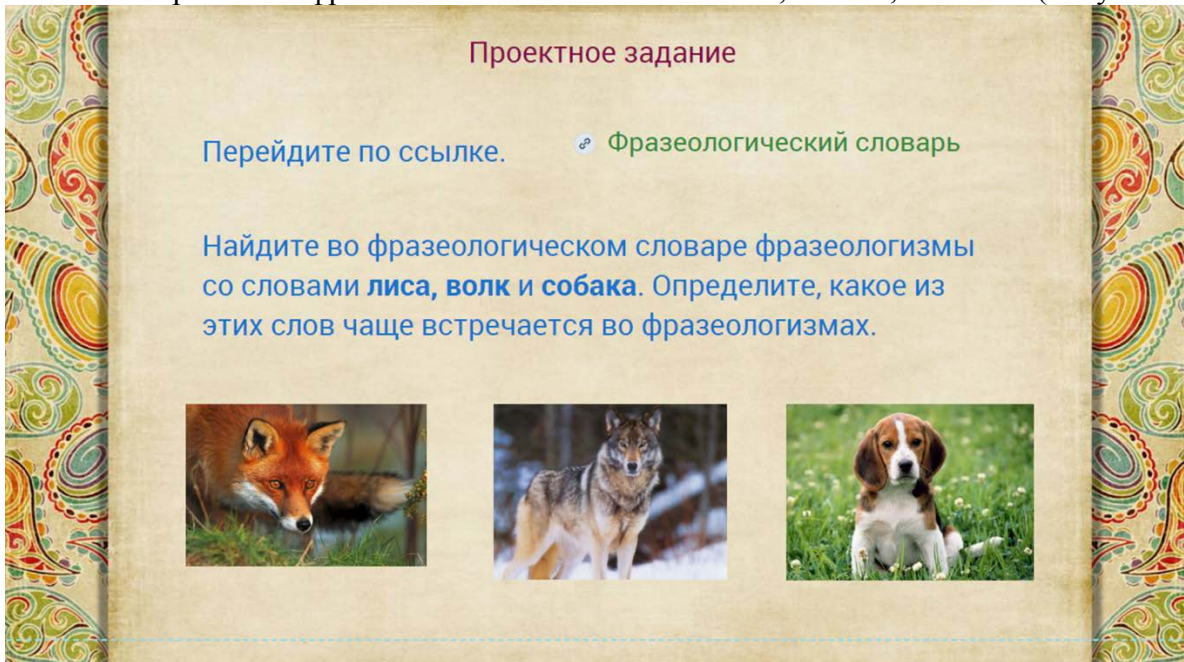


Рисунок 5. Проектное задание (Сценарий урока ID: 1951013)

Результатом этой работы становятся осознание богатства, красоты и выразительности русского языка, развитие чувства сопричастности к сохранению чистоты русского языка.

Возможности платформы «Московская электронная школа» позволяют проводить исследования, создавать интерактивные задания, например, для формулирования гипотез.

Школьникам предлагается подобрать факты, подтверждающие или опровергающие данные гипотезы (Рисунок 6).

Выполни сначала задание на диалоговой доске. Затем проверь работу Максима и Ивана. Ребята подобрали факты для обоснования/опровержения каждой гипотезы. Восстанови их работу. Для каждой гипотезы подбери подходящие факты. Сделай вывод.

Фразеологизм нельзя искажать, вставлять в него новое слово или заменять одни слова другими.

В составе фразеологизмов насчитываются три слова.

Фразеологизмы можно заменить синонимом или похожей фразой.

В составе фразеологизмов насчитываются два и более слов.

Фразеологизмы имеют прямое значение.

Фразеологизмы имеют переносное значение.

Кот наплакал – с гулькин нос (синонимы). Кот наплакал – куры не клюют (антонимы). (4 слова).

Проверка

Рисунок 6. Исследовательское задание (Сценарий темы ID: 2437874)

Языковая компетенция формируется у школьников в начальной школе в различных видах речевой деятельности, которая осуществляется как в устной, так и письменной форме. На уроке по сценарию темы «Лексика» по учебному предмету «Русский язык» учащимся предлагается рассказать свою историю по изученной теме, составив ее по правилам и в соответствии с определенными критериями (Рисунок 7).

Правила техники рассказа историй **Используй словари!** **Словари**

Расскажи свою историю и послушай истории одноклассников. Оцени по критериям.

- Начиная сочинять историю, необходимо придумать её иллюстрирование (фотографии, рисунки, схемы, графический дизайн).
- Начинай историю с завязки и от первого лица. "Хочу рассказать, как я...", "Я вам уже рассказывала про то, как я...", "Однажды со мной произошла такая история...". Это сразу привлечет внимание слушателя.
- Основной персонаж должен вызывать симпатию.
- Соблюдай структуру рассказа.
- Рассказывай историю доступным языком.

критерии	да/нет
1. Наличие вступления.	
2. Наличие развития событий.	
3. Наличие кульминации.	
4. Наличие заключения.	
5. Включены все понятия темы.	
6. Используются иллюстрации к понятиям.	
7. Герой вызывает симпатию.	
8. Изложение доступно и понятно.	

Рисунок 7. Практическое задание (Сценарий темы ID: 2372644)

Изучение русского языка на основе ресурсов Библиотеки «Московской электронной школы» позволяет развивать у обучающихся начальной школы представления о языке как явлении национальной культуры, формировать стремление совершенствовать свою речь, развивать способность выбирать средства языка, получать первоначальные знания о лексике, фонетике, грамматике русского языка. Интеграция разных видов деятельности ведет к тому, что обучение по одному школьному предмету взаимодействует с другими и

обеспечивает, в конечном итоге, становление компетентной личности выпускника начальной школы.

1. Буслаев Ф. И. *Преподавание отечественного языка*. – М.: Просвещение, 1992. – 511.

2. Приказ Министерства просвещения РФ от 16.11.2022 № 992 «Об утверждении ФГОС НОО» (Зарегистрирован 22.12.2022 № 71762).

3. Указ президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».

4. Федеральная рабочая программа начального общего образования предмета «Русский язык».

УДК 372.881.111.1

Персонализация образовательной траектории формирования и развития устной англоязычной речи учащихся основной школы

Бабушкин Дмитрий Евгеньевич, аспирант 3 курса БФУ им. Канта. Преподаватель английского языка в Центре развития иностранной речи «Speak by steps - Говори по шагам», dmevgenevich@gmail.com

Аннотация: В статье уточнено понятие «устная англоязычная речь». Рассмотрена сущность персонализации, проанализированы модели обучения, включающие в себя персонализацию образовательной траектории учащихся. Приведена схема, по которой отбирается индивидуальный лексико-грамматический материал и в пяти этапах описан механизм того, как в нашем случае осуществляется персонализация обучения.

Ключевые слова: устная англоязычная речь (УАР); персонализация в обучении; школьники; жизненные ситуации; способности; лексико-грамматический материал.

Устная речь является первичной и наиболее естественной формой воспроизведения мыслей человека в процессе общения. Устная речь как форма речевого общения соответствует физиологической природе ее носителя, а также природе его интеллектуальной деятельности. Устная речь в широком понимании – это звучащая речь в любых ее разновидностях. Сюда следует отнести бытовой разговор в домашних условиях, лекцию преподавателя, диалогическую речь научного семинара, выступление на митинге, доклад на конференции, исполнение художественного произведения профессиональным чтецом и т.д. Для того чтобы владеть речью устной, мы должны уметь говорить и слушать [3]. Опираясь на характеристики устной речи, описанные Б.М. Гаспаровым в работе «Устная речь как семиотический объект», мы сформировали определение устной англоязычной речи (УАР), которое звучит следующим образом: звучащая на английском языке, неотделимая от субъекта речь, формирующаяся на основе внутреннего мира, эмоционального и ментального состояния говорящего [4].

Актуальность формирования и развития УАР попадает под требования федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ОО), в котором сказано, что учащиеся основной школы «должны формировать и совершенствовать иноязычную коммуникативную компетенцию» (ИКК). В свою очередь, ИКК – готовность к иноязычному общению с носителями языка, восприятию и пониманию партнеров, адекватному и своевременному выражению своих мыслительных намерений [11].

Суммируя определение УАР и требования ФГОС ОО, согласно которым школьники средней ступени должны научиться передавать *свои* мысли на английском языке, выражать *свое* мнение, необходимо учитывать персонализацию образовательной траектории формирования и развития УАР у учащихся основной школы, поскольку устная речь в целом не унифицирована, и одна и та же мысль может воспроизводиться по-разному в зависимости от говорящего.

На текущий момент еще не сформулировано четкое толкование термина «персонализированное обучение», и используемые теоретиками и практиками определения представляются весьма расплывчатыми. Так, персонализированное обучение определяют как «способ проектирования и реализации образовательного процесса, в котором учащийся выступает субъектом учебной деятельности», и как адаптивное обучение, и как «обучение, в котором темп обучения и подход к обучению оптимизированы для потребностей каждого учащегося. Цели обучения, подходы и содержание обучения могут отличаться в зависимости от потребностей учащихся. Вдобавок, учебные упражнения значимы и релевантны для учащихся, опираются на их интересы, и часто инициируются самими учащимися» [6].

Более того, существуют синонимичные определения персонализации в обучении, такие как личностно-ориентированный подход в обучении, индивидуальный, адаптивное обучение, дифференцированный подход и др. Личностно-ориентированный подход к обучению выражается в учете возрастных, психологических, профессиональных интересов, возможностей, потребностей учащихся, опоре на принципы дифференциации и индивидуализации обучения, в личностном развитии учащихся [1; 8].

По мнению М.А. Данилова, основная суть индивидуального подхода заключается в том, чтобы педагог узнал все слабые и сильные стороны своего учащегося и сформировал такие условия, которые будут способствовать его всестороннему развитию или же устранению слабых сторон, препятствующих его успешной образовательной деятельности [12]. Адаптивное обучение – обучающая технология, которая использует компьютеры в качестве интерактивных средств, позволяет организовать учебный процесс в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями каждого студента, определить уровень его текущей подготовки, рационально подобрать задания и упражнения, а также оперативно отследить ход усвоения материала [8].

Дифференцированный подход – принцип обучения, согласно которому учитываются различия между группами людей по их социальной, возрастной, образовательной, профессиональной направленности [7].

Их сторонники указывают на тонкие различия между этими подходами, но их сопоставительный анализ не является целью нашей статьи. Все они подчеркивают *возможность ученика выбирать для себя наиболее интересный или важный учебный материал*, определять или подстраивать под свои потребности темп обучения, то есть *адаптировать обучение под свои потребности и возможности* вместо того, чтобы следовать определенной фиксированной структуре учебного курса [6].

Отсутствие единой трактовки термина «персонализированное обучение» и, в то же время, популярность этого понятия ведет к тому, что многие образовательные организации используют его в описаниях своих моделей обучения. Охарактеризуем известные модели персонализированного обучения с учетом их достоинств и недостатков:

Модель уровней автономности (используется компанией LEAP Innovations) [14]. Во время уроков каждый ученик действует на одном из четырех «уровней автономности». На первом уровне ученики получают инструкции, в которых указано, где и какие выполнять задания. К четвертому уровню у учеников есть почти полная свобода выбора того, где они хотят заниматься, включая коридоры школы, и возможность гибкого выбора заданий. Такой формат обучения позволяет ученику работать в наиболее комфортных для него условиях.

Модель выбора тем для исследования. Каждый учитель разрабатывает свой собственный учебный план, а ученики выбирают вопросы для исследования. Таким образом, у учеников появляется больше шансов подобрать ту тему исследования, которая ему нравится [13].

Модель персонализированной траектории обучения (используется Вектор Школой) [9]. У каждого ученика – свое уникальное расписание, основанное на нескольких

методах обучения – например, проектное обучение в микрогруппах, самостоятельную работу над определенными умениями или комплексными заданиями, либо занятия один на один с учителем. Персонализированная траектория обучения позволяет школьнику развивать целевые умения с комфортной для него скоростью.

Компетентностная модель. Школа проводит регулярное оценивание учебных достижений, чтобы показать обучающимся продвижение к поставленным целям. Система ясно показывает ученикам, какими конкретными умениями и знаниями им нужно овладеть. У ученика есть выбор того, как и когда он продемонстрирует овладение компетенциями, что позволяет ему держать свой темп обучения. Ученик может работать над развитием нескольких компетенций одновременно [6].

Ряд педагогов и исследователей пишут о проблемных сторонах персонализированного обучения. Среди проблем называют рост нагрузки на учителя в связи с необходимостью создавать дифференцированные планы уроков и усиление неравенства учеников, недостаточную педагогическую разработку персонализированного обучения. Проблемы описываются как задачи, ждущие решения, а не как препятствия для реализации персонализированного обучения в общеобразовательных организациях [6].

Перечисленные модели опираются на: Гибкость времени обучения; Гибкость скорости обучения; Место обучения (внутри образовательной организации или нет); Различные способы обучения (смешанное, самостоятельное, в команде и пр.); Поддержку обучения (эксперты, тьюторы); Гибкость в целях обучения; Вариативность использования технологий для обучения.

Исходя из этих характеристик, можно сделать вывод о том, что перечисленные модели можно использовать не только в рамках обучения английскому языку, но и для изучения любых других дисциплин. Они основаны на способностях учеников, учитывающих различия их памяти, внимания, мышления, воли. Безусловно, при формировании и развитии УАР у школьников средней ступени эти факторы необходимо учитывать. Способности каждого учащегося зависят от его индивидуальных особенностей. Именно на них должен ориентироваться педагог [8]. Вышеперечисленные характеристики в значительной мере регламентируют условия обучения детей с разными способностями и больше фокусируются на организационной части: методы и приемы, виды и уровни классов, учебно-методическое обеспечение, учебные программы и т.п.

По нашему мнению, при формировании и развитии УАР учащихся основной школы в рамках персонализации образовательной траектории должны учитываться не только их разные способности, но и разные жизненные ситуации, в которых они били или пребывают в настоящее время. Наша точка зрения учитывает и сформулированные Солововой Е.Н. принципы персонализации образовательной траектории обучения английскому языку, в числе которых выделим «при тематическом планировании необходимо отбирать такие темы, которые будут интересны именно для данного класса» и «учитывать жизненный опыт школьников, их интересы и увлечения, которые они могут упоминать в дискуссии» [10].

Почему важен учет жизненных ситуаций ученика?

Способности учеников – техническая сторона персонализации обучения: один лучше запоминает на слух, второй после прочтения про себя или вслух, третий после разговора, другой по видео, иной по аудио, еще кто-то через письмо; в классе, на улице, в коридоре или дистанционно; в паре, в группе или самостоятельно. При этом речь идет о месте, времени и способах усвоения одного и того же учебного материала.

В то время, как ситуации из жизни отдельно взятого ученика – та самая личная особенность, которая и будет являться его уникальной отличительной чертой. По нашему мнению, ситуации из жизни состоят из трех факторов: мест, в которых пребывает ученик; предметов, которые находятся в этих местах; действий, которые ученик совершает с конкретными предметами в конкретных местах.

Эти три фактора формируют лексико-грамматический материал, который дополняет заранее отобранное и обобщенное содержание учебников. По нашему мнению, работа с ними, не исключая, а дополняющая упомянутые выше модели и подходы, будет являться персонализацией образовательной траектории в контексте формирования и развития УАР у учащихся основной школы, потому что она учитывает: выбор учеником мест, предметов и действий при практике разговора на английском языке не только из представленного лексико-грамматического материала в учебнике, но и из своего жизненного опыта; детализацию выбранных мест и окружения, а также образа деятельности, выраженная различными частями речи, например, «Я быстро вошел в новую пекарню ...»; цели и задачи, стоящие перед учеником в местах, о которых он говорит, например, «... чтобы скорее попробовать свежие пирожки».

Еще несколько слов о том, почему в первую очередь важно обратить внимание на те ситуации, которые ежедневно проживает каждый ученик, прежде чем мы перейдем к тому, как отобрать лексико-грамматический материал и как с ним работать в рамках персонализации образовательной траектории при формировании и развитии УАР у учащихся основной школы.

Иностранный язык относится к тем дисциплинам, при изучении которых важен сам ученик как, одновременно, объект и субъект образовательного процесса. Почему? Потому что именно он будет использовать этот язык в контексте ситуаций, в которые неизбежно будет попадать. Математика не учитывает то, чем занимался вчера ученик после уроков, для выбора или выработки способа решения задачи или уравнения. Рассказ о походе в кино с семьей сквозь уличные пробки шумного, переполненного огнями, красками и людьми разных возрастов и национальностей города не приблизит ученика к успешному пониманию и сдаче теоремы по геометрии.

Теперь сформулируем наше представление о том, что является основой для составления индивидуального лексико-грамматического материала и какие задания можно с ним выполнять в контексте персонализации образовательной траектории формирования УАР у учащихся основной школы.

Основой для составления лексико-грамматического материала выступает схема «Speak by steps», авторами которой является психо-физиолог Харитонов Б.Б. и преподаватель английского языка Бабушкин Д.Е. Эта схема представляет собой последовательность логически связанных между собой действий, которые отражают повседневную жизнь любого человека. Суть этой схемы заключается в том, что людям проще заговорить о том, что происходит в их жизни, а последовательность действий, представленных в виде семи шагов, помогает запустить процессы мышления, тем самым и речь. Причем очередность выполнения этих шагов может быть любой – она определяется ситуативным контекстом и не ограничивает семантическое поле обучающегося, предоставляя ему возможность начать и продолжить повествование с любого пункта в зависимости от того, о чем он хочет рассказать. Каким образом? Разберемся ниже.

Возвращаясь к формированию и развитию УАР, мы говорим о создании условий для развития мышления посредством включения схемы «Speak by steps», отражающей универсальные действия каждого человека на земле: Я пошел. Я иду. Я пришел. Я нахожусь. Я имею. Я делаю. Я сделал.

Конструируя последовательность этих утверждений и наполняя их конкретным содержанием в соответствии со своим жизненным опытом либо описываемой ситуацией, школьники погружаются в творческую работу, т.к. не используют заготовленные фразы, а задействуют такой психический процесс, как память, для углубления в события, которые имели место в их личной жизни. Наравне с памятью включаются также такие психические процессы, как внимание и мышление, с помощью которых мы, вспомнив событие, размышляем над его деталями. Другими словами, у нас возникает цепь ассоциаций, которая является основой для процессов мышления. Более детально об этих процессах

говорит доктор биологических наук Дубынин В.А. в своей лекции «Мозг и новая информация» [5].

Формирование и развитие устной англоязычной речи на основе «Speak by steps» проходит в несколько этапов:

Этап 1: Ознакомление с «Speak by steps»

Ученики изучают, как работает схема. Преподаватель с помощью наводящих вопросов помогает ученикам выстроить семь шагов схемы.

Этап 2: Практика использования учениками «Speak by steps» в речи

Ученики заполняют семь шагов схемы в соответствии с обсуждаемой темой, исходя из своего жизненного опыта.

Этап 3: Закрепление материала

По мере обсуждения заданной преподавателем темы ученики используют эту схему в своей речи, чтобы говорить о тех или иных ситуациях из собственного опыта.

Этап 4: Развитие

Заполняя схему, ученики говорят о каких-то людях или предметах, совершают разнообразные действия. Для «содержательной раскраски» высказываний необходимо дополнять их прилагательными, наречиями, причастиями, деепричастиями и т.д.

Этап 5: Преобразование – методы индукции и дедукции

1) **Метод индукции:** Составив историю о какой-либо ситуации по схеме «Speak by steps», ученику предлагается обобщить получившуюся историю, рассказать об этой ситуации не в «семи шагах», а так, как это был бы обычный рассказ другу.

2) **Метод дедукции:** В этой части ученику предлагается раскрыть текст на «семь шагов», т.е. поступить наоборот. Это может быть текст из учебника или художественного произведения, а может быть и история одноклассника. Более подробно с этапами можно ознакомиться в нашей статье [2].

1. Азимов Э.Г. *Новый словарь методических терминов и понятий : (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. - Москва : ИКАР, 2010. - 446,*

2. Бабушкин, Д.Е., Харитонов Б.Б., *Педагогическое содействие формированию устной англоязычной речи у школьников средней ступени // Вестник молодежной науки КГТУ. – 2022. – №4(36).*

3. Васильева, В.В. *Устная речь: практикум / В. В. Васильева, В. И. Коньков. СПб. : Спб. гос. ун-т, Ин-т «Высш. Шк. журн. и мас. коммуникаций», 2015. – 100 с.*

4. Гаспаров, Б.М. *Устная речь как семиотический объект Гаспаров // Семантика номинации и семиотика устной: учен. зап. Тартуск. ун-та. – 1978. – Вып. 442. – С. 63-112.*

5. Дубынин, В.А. *Лекция 3. Мозг и новая информация. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rx-YPF3ZFeE>*

6. Конобеев, А.В., Юхимук Я.А., Войцеховская В.Д., Щекич М. *Персонализация как подход к обучению // Профессиональный дискурс и общение. – 2020. – № 2 (3). – С. 118-138*

7. Лузина, Л.М. *Словарь педагогического обихода. – Псков: ПГПИ, 2003. – 71 с.*

8. *Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровщиков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.*

9. *Персонализированная модель обучения – «Школа Вектор». – URL: <https://vektor.school/pto>*

10. Соловова, Е.Н. *Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – М. : Просвещение, 2005. – 239 с.*

11. Таюрская, Н. П. *Иноязычная коммуникативная компетенция: зарубежный и российский опыт // Humanities vector. – 2015. – № 1. – С. 83-87.*

12. Шолопова, Н.Д. *Технология индивидуализации обучения иностранным языкам в средней школе: Выпускная квалификационная работа. – Екатеринбург, 20220. – 74 с.*

13. Herold B. *What does personalized learning mean? Whatever people want it to.* – URL: <https://clck.ru/33HGzC>

14. LEAP Innovations. – URL: <https://leapinnovations.org/leap-learning-framework/>

УДК 37.013: 373.3

Функции управленческого общения как средство формирования личности школьника

Батарова Татьяна Михайловна, доцент, к.п.н., доцент кафедры педагогики и психологии, АНО ВО «Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского», Россия, г. Тольятти, battati22@mail.ru

Аннотация: В данной статье представлены теоретические аспекты сущностных характеристик функций управленческого общения как основного средства формирования личности школьника; краткие характеристики механизмов их реализации.

Ключевые слова: Системно-деятельностный подход; управленческое общение; функции; личность школьника.

Динамика изменяющегося общества требует перемен в целях, содержании, средствах образования. То, в какой мере образование в XXI веке сможет эффективно отвечать вызовам времени, зависит от педагогов, от их готовности и способности включаться в процесс обновления практики образования. Выполняя социальный заказ общества, педагоги обязаны учитывать, что, вступая во взрослую жизнь, выпускники образовательных учреждений будут постоянно сталкиваться с проблемой выбора, будут самостоятельно искать ответы на жизненные вопросы и принимать самостоятельные решения.

ФГОС ОО (2021 г.) все настойчивее входят в современную школу, чтобы сделать системно-деятельностный подход основным инструментом педагогического труда. В новых Стандартах сформулированы требования к современному учителю: учитель предстает в позиции «учитель-организатор»: он организует различные виды деятельности, иницируя действия обучающихся; он – профессионал, который демонстрирует универсальные и предметные способы педагогических действий; педагог консультирует детей и корректирует их действия в учебном и воспитательном процессе; взаимодействуя с коллективом детей, учитель находит способы включения в работу каждого ученика; учитель готовит детей к успешной социализации, поэтому он создает условия для приобретения детьми социально-значимого жизненного опыта.

Цель нынешнего образования и, соответственно, вектор деятельности учителя, – это общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, которое определено согласно ФГОС НОО третьего поколения как система универсальных учебных действий, центральным звеном которых является группа личностных универсальных учебных действий (УУД). Принимая во внимание коммуникативную природу педагогической деятельности, учителям следует профессионально применять общение как основное средство организации и регулирования деятельности обучающихся, как основное средство воспитательного воздействия.

Современный образовательный процесс ориентирован на усиление воспитательной функции. В качестве воспитательного ресурса рассматривается не только содержательный аспект учебных курсов, но и коммуникативный инструментарий, применяемый педагогами. Специфическим видом профессионального общения педагога является управленческое общение [1]. Управленческое общение – это профессиональное общение педагога с учащимися в рамках педагогического процесса, осуществляемое с целью организации и регулирования продуктивной учебно-познавательной и воспитательной работы, призванной формировать позитивные ориентации и установки деятельности субъектов педагогического процесса.

Управленческое общения предполагает: стремление к максимальной гибкости, способность к эмпатии, установку на создание позитивных подкреплений для самовоспитания учащихся, владение стилем легкого, теплого общения с учащимися, предпочтение устных контактов письменным, эмоциональную уравновешенность педагога, уверенность в себе, жизнерадостность.

Рассматривая различные уровни взаимодействия субъектов педагогического процесса, мы пришли к выводу, что позиции субъектов неравнозначны, и их взаимодействие в управленческом общении весьма специфично. Безусловно, ведущую позицию занимает педагог, он является субъект-инициатором в управленческом общении, ученикам же отводится позиция субъект-партнеров. В зависимости от того, как будут взаимодействовать субъект-инициатор и субъект-партнеры, будет реализовываться та или иная стратегия управления в целом и управленческого общения в частности, те или иные функции управленческого общения, влияющие на формирование личности школьника в соответствии с запросом современного общества.

Существует два вида взаимодействия: кооперация и конкуренция. Определение управленческого общения, представленное ранее, соответствует первому виду – кооперации субъектов педагогического процесса. Основное отличие кооперации – продуктивное взаимодействие и взаимопонимание участников управленческого общения.

В последние годы в гуманистической педагогике выделяется так называемое "помогающее поведение" учителя-руководителя [7]. Такая позиция учителя предполагает комплексную реализацию функций управленческого общения. Представим их перечень.

Контактоустанавливающая функция управленческого общения предполагает установление контакта как состояния готовности субъектов к продуктивному взаимодействию по каналам прямой и обратной связи. Контактоустанавливающая функция реализуется как посредством вербальных, так и невербальных средств. Одним из условий ее реализации является постоянный визуальный контакт, который обеспечивает образную связь и устанавливает определенный уровень социального взаимодействия, обусловленного ролевыми позициями субъектов педагогического процесса.

Побудительная функция логично продолжает реализацию функции контактоустанавливающей. Побуждение предполагает инициирование активности школьников в учебной деятельности. Сочетание мыслительной, речевой, двигательной активности является условием реализации системно-деятельностного подхода, который согласно ФГОС НОО, является необходимым условием становления личности ученика как социально активного субъекта. Разнообразные средства стимулирования позволяют педагогу учитывать возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

Функция познания в аспекте управленческого общения необходима в плане реализации личностного подхода в педагогическом процессе. Формируя личность ребенка необходимо знать его особенности, грамотно прогнозировать его действия, выявлять причины поведения, отношения к субъектам учебного процесса. Развитые перцептивные способности учителя позволяют получать оперативную информацию о особенностях протекания психических процессов у каждого ребенка, о наличии личностных особенностей каждого ученика. Фронтальные формы работы с детьми создают определенные сложности в восприятии индивидуальности отдельных детей; видя лица, иногда педагог не замечает их личностные особенности. Владение невербальными средствами общения, грамотная организация обратной связи в управленческом общении будет способствовать реализации принципа обучения в современной школе: «Обучая всех, обучаем каждого!», поскольку стратегическая задача современной школы – формирование личности ребенка.

Коррекционно-регулятивная функция необходима для внесения корректив в ход педагогического процесса, приведения его в соответствие с целевыми установками учебно-воспитательного процесса. Поведение и учебные действия ученика имеют

свойство «отклоняться» от действий, планируемых учителем ранее. Корректные своевременно отданные распоряжения в прямой и косвенной форме позволяют оперативно реагировать на отклоняющееся поведение детей, регулировать ход педагогического процесса. У школьников формируются такие личностные качества, как организованность, дисциплинированность, формируются положительные привычки поведения. Качество реализации данной функции во многом зависит от арсенала коммуникативных средств, применяемых учителем: требования, просьба, совет, намек, рекомендации и пр.

В контексте гуманистической педагогики, учитывая субъектные позиции педагога и учащихся, целесообразно применение функции сопереживания в управленческом общении. Она может способствовать установлению положительного эмоционального микроклимата, способствующего преодолению когнитивных барьеров, активизации деятельности учащихся. Развитые эмпатические способности учителя, позволяют организовать работу в стратегии кооперации, в атмосфере взаимоуважения. Стилль и тон общения, проявляющийся в распоряжениях и оценочных суждениях, может положительно влиять на мотивацию обучающихся, способствовать формированию адекватной самооценки школьников.

Самооценка обучающихся может служить основой будущего жизненного сценария человека, неслучайно в последние годы в науке становятся актуальными вопросы формирования основ социальной успешности [2; 5; 6] и социальной активности [3; 4; 8] школьников. В связи с этим целесообразно реализовывать функцию самоутверждения в управленческом общении.

Педагог-организатор способен определять зону ближайшего развития ученика, видя не только его интеллектуальный, но и личностный ресурс. Формирование социально одобряемых личностных качеств ребенка, формирование его адекватной самооценки возможно при создании ситуации успеха при решении учебных и воспитательных задач. Грамотное педагогическое сопровождение со стороны учителя, разумное сочетание требований и проявление уважения к личности школьника позволяет ученику ощущать собственную значимость, развивает комплекс его личностных универсальных учебных действий. Основным педагогическим коммуникативным средством, способствующим самоутверждению обучающихся, являются оценочные суждения. Одобрение, похвала, авансирование, различные виды критики могут способствовать созданию ситуации «нравственного упражнения», влиять на формирование Я-концепции ребенка. С особой осторожностью следует использовать критические оценочные суждения как механизмы стимулирования поведения и деятельности обучающихся. Этически обоснованы следующие виды критики: подбадривающая критика; критика-сопереживание, критика-озабоченность, критика – требование. Недопустима критика, принижающая личность ребенка, унижающая его достоинство. Ситуация успеха, моральной поддержки, создание позитивного настроения на совместную работу в значительной мере зависит от учителя как ведущего субъекта педагогической деятельности, поскольку именно он организует учебную и воспитательную работу.

Функции управленческого общения реализуются комплексно и предполагают не только организацию и регулирование хода педагогического процесса, но и оказание воспитательного воздействия на личность обучающихся. Залогом успеха является не только профессионализм учителя-организатора, но и его личностные качества, поскольку существует закономерность: личность формируется только личностью.

1. Батарова, Т.М. Спецкурс «Основы управленческого общения» как компонент профессиональной подготовки будущего учителя/ Т.М. Батарова //Человеческий капитал как фактор инновационного развития общества: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2018. – С.105-107.

2. Жевакина, Н.С. Организация социально - педагогической деятельности по формированию социальной успешности обучающихся 8-9 лет / Н.С. Жевакина // Актуальные вопросы экономических и гуманитарных наук: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Самара: СГСПУ, 2018. – С. 129-137.
3. Заграничный, А.И. Социальная активность обучающихся как возможность обеспечения психологической безопасности образовательной среды / А.И. Заграничный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 7. – С. 71-74.
4. Иванов А.В. Методика формирования социальной активности учащегося / Иванов А.В., Севалкин И.Ю. – Мытищи : Изд-во УПЦ «Талант», 2012. – 350с.
5. Калинина, Н.В. Социальная успешность в школьном возрасте / Н.В. Калинина // Ученые записки. Т. 1. Сер. Психология. Педагогика. № 1-2, 2008. – С. 27-32.
6. Комарова, А.С. Проблема формирования социальной успешности у учащихся начальной школы / А.С. Комарова // Молодой ученый. – 2017. – № 15 (149). – С. 586-590.
7. Станкин, М.И. Если мы хотим сотрудничать/ М.И. Станкин. – М., Изд. центр Академия, 1996. – 185 с.
8. Тимошина Е.И., Арсенова М.А., Першина Т.В. Формирование основ социальной активности старших дошкольников // Вестник череповецкого государственного университета. – 2016. – №4. – С.135.

УДК 372.881

Применение техники сторителлинга на уроках русского языка и литературы как механизм формирования УУД обучающихся

Берко Мария Николаевна, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ №5 г.о. Химки, rus-na-5@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются особенности применения сторителлинга на уроках с целью повышения коммуникативных навыков учащихся. Даются методические комментарии и рекомендации по разработке эффективных уроков, включающих в себя данную образовательную технологию, рассматриваются возможные ошибки при ее применении, а также обосновывается мысль о положительном влиянии применения техники сторителлинга на профессиональную компетенцию педагога и, как следствие, на результаты обучающихся.

Ключевые слова: образовательный сторителлинг; коммуникативные навыки; эффективный прием; методика преподавания русского языка и литературы.

Сторителлинг – (англ. storytelling; story – история, рассказ; telling – представление, повествование, «рассказывание») – прием передачи информации, образов и навыков путем составления истории. Данная образовательная технология может эффективно использоваться на уроках русского языка и литературы, так как позволяет развивать не только речь, но и другие языковые навыки – чтение, письмо.

Известно, что обучающие лучше воспринимают материал, если они вовлечены в процесс обучения. Поэтому приемы, включающие в себя творческую составляющую, всегда обогащают урок, помогают достичь целей программы по изучению русского языка и литературы. Прием сторителлинга делает урок интереснее, позволяет использовать творческие способности обучающихся [5, с.140].

Важно понимать, что сторителлинг – это творческое повествование, поэтому созданные учителем или обучающимися истории должны включать в себя новые образы, ситуации. Их задача – воздействие на эмоциональную сферу слушателя с целью расстановки нужных акцентов. Иными словами, данный прием в некотором роде является мощным ораторским приемом, позволяющим с помощью воздействия на эмоциональный фон ученика донести необходимую информацию гораздо успешнее. По словам К. Гописуса, «...именно красиво и правильно рассказанная история привлекает к вам

внимание, другая, тоже красивая и правильная, помогает вам завоевать доверие, третья пробуждает веру в вас. И уж потом заветное – вдохновляй...» [3, с. 214].

Может показаться, что прием совсем не сложен в применении. Несмотря на то что использование приема выглядит (и должно выглядеть) на уроке как экспромт, стоит отметить, что данное мнение ошибочно, так как сторителлинг не является импровизацией [4, с. 488]. Создание хороших историй требует соблюдения определенных правил, о которых будет рассказано ниже.

Основные требования к истории: она должна быть поучительно, экспрессивна, структурирована, универсальна

В процессе подготовки к уроку нужно также соблюдать **правила создания истории:**

1. Необходимо выбрать подходящий материал. Это может быть история, которая уже знакома аудитории, но имеет новый финал. Также нужно учитывать возрастные особенности детей. Важно воздействовать на эмоции учеников и постараться не оставить никого равнодушным.

2. История должна быть живой, яркой, как и манера повествования. Здесь педагогу пригодятся актерские навыки. Целесообразно создать образ заметного персонажа, который заинтересует слушателей. Жесты, мимика, интонация голоса – все должно быть эмоциональным. Так как современные ученики чаще всего визуалы, можно использовать различный реквизит. Это поможет привлечь их внимание.

3. Финал истории не должен быть открытым. Данная техника применяется не для того, чтобы заставить учеников поразмышлять о возможных путях развития событий, а для того, чтобы передать определенные тезисы.

4. Педагог не должен отстраняться от учеников, наоборот, хорошо, если рассказчик постарается создать дружелюбную атмосферу и станет ближе аудитории. Не нужно заставлять учащихся принять точку зрения рассказчика. Изложенная история должна мотивировать учащихся, подталкивать к действиям.

5. Несмотря на вышеизложенные пункты, нужно постараться, чтобы текст истории был лаконичным. Устное сообщение не должно занимать более десяти минут.

6. Не нужно пренебрегать и вовлечением обучающихся в свой рассказ. Сотрудничество позволит точно быть уверенным, что история донесена до аудитории и поможет детям прийти к нужному выводу.

Также хочется упомянуть о **возможных ошибках** при создании историй. Учитель не должен рассказывать историй из своей биографии или шуточных рассказов. История должна быть выучена наизусть, но в то же время рассказана легко и артистично. Тезисы истории должны быть истолкованы однозначно, следует избегать слишком замысловатой проблематики текста [1, с. 94-98].

Ниже будет приведен **практический пример использования техники сторителлинга** на уроке русского в 6 классе.

Тема урока: «Наклонение глагола».

Цель: с помощью техники сторителлинга заинтересовать учащихся изучением нового материала.

На первом этапе необходимо рассказать детям историю-сказку, для того чтобы привлечь их внимание, и чтобы последующий теоретический материал представлялся им более образно.

Целесообразно выделить следующие **этапы урока** [2, с. 42]:

1 этап – учащиеся прослушивают сказку и в процессе прослушивания в формате фронтальной беседы отвечают на вопросы.

2 этап – учащиеся анализируют типы персонажей, выявляют достоинства и недостатки каждого из персонажей, обсуждают результаты в формате фронтальной беседы.

3 этап – далее учащиеся формулируют особенности каждого из героев, соответствующих одному из наклонений глагола.

4 этап – после объяснения учителем теоретического материала дети выполняют запланированные упражнения по теме «Наклонение глагола».

5 этап- самопроверка, взаимопроверка, подведение итогов урока.

Можно поступить наоборот: предложить детям в качестве домашнего задания самостоятельно придумать историю, в которой будет рассказано о том, как появились наклонения глагола. Тогда применение техники станет отличным практическим заданием.

В заключение хочу сказать, что использование данной техники позволяет сделать урок более ярким, творческим, дарит детям положительные эмоции, помогает привлечь их внимание и повысить интерес к изучению предмета.

1. Валеева Е.В. *Образовательный сторителлинг на уроках литературы и русского языка* / Е.В. Валеева // *Школьные технологии*. – 2020. – № 4. – С. 94-98.

2. Ермолаева Ж. Е., Лапухова О. В. *Сторителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе* // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. – 2016. – № 6 (июнь).

3. Готтис К. *Сила убеждения. 101 совет по сторителлингу*. – М.: Питер, 2016. – С. 214.

4. Гузенков С. *Алгоритмы сторителлинга. Как создавать истории и использовать их в текстах и презентациях*. – М.: Издательские решения, 2015. – С. 488.

5. Кузовенкова А. И. *Сторителлинг как новая медиатеchnология. // Знак: проблемное поле медиаобразования*. – 2017. – №14. – С. 138-143.

6. Хатченс Д. *Десять техник сторителлинга*. – М.: Поппури, 2016. – С. 234.

УДК 372.881.111.1

Личностно-ориентированная парадигма языкового образования младших школьников

Косарева Ирина Васильевна, кандидат педагогических наук, учитель английского языка ГБОУ города Москвы «Школа № 536», kosareva_irina_v@mail.ru

Полещук Галина Сергеевна, учитель английского языка ГБОУ города Москвы «Школа № 536», porcelain5@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается личностно-ориентированная парадигма языкового образования младших школьников, раскрываются приёмы и методики обучения иностранному языку младших школьников, объясняется необходимость действий педагога иностранного языка в современном образовательном процессе.

Ключевые слова: личностно-ориентированная парадигма; современный образовательный процесс; субъектность.

В педагогике двумя основными парадигмами на протяжении столетия являлись личностно-ориентированная и личностно-отчуждённая. Личностно-ориентированная парадигма, как известно, пришла на смену авторитарной образовательной парадигме 60-70 годов прошлого столетия, в соответствии с которой педагогика и методика, рассматривались как науки о целенаправленном воздействии учителя на ученика с целью обучения и воспитания последнего. В центре авторитарной парадигмы – учитель, который должен передать ученику знания, навыки и умения и которому не важен интерес и мотивация маленького ученика. В рамках личностно-ориентированной парадигмы разрабатываются различные подходы. Деятельностный и личностно-деятельностный подходы, развивающие идеи основателя отечественной психологической школы Л.С. Выготского, используются современными учителями для психологического обоснования своих концепций: личность развивается в процессе выполнения продуктивной иноязычной речевой деятельности, и основная цель обучения иностранному языку формулируется как формирование иноязычной деятельности как

нового способа общения. Необходимо создание мотивов всех речевых и неречевых действий детей при овладении иностранным языком и их поэтапное формирование.

Личностно-ориентированное обучение в России возникло в процессе педагогического поиска педагогов-новаторов, а также в практике создания инновационных учебных заведений, вариативных учебных планов, региональных программ образования. В 1990-е годы появились работы методологического характера, в которых была обоснована необходимость и возможность личностно ориентированного образования. Основные его положения изложены в работах Н.В. Алексеева, Д.А. Белухина, В.В. Давыдова, В.В. Серикова, Т.И. Шамовой, П.Г. Щедровицкого, И.С. Якиманской и др. [1; 2; 6-10].

Личностно-ориентированная технология обучения основывается на следующих принципах: индивидуальности, самоактуализации, выбора, доверительных отношений, субъектности, творческого развития.

В традиционных дидактических системах основой педагогической технологии является объяснение, а в личностно-ориентированном образовании – понимание и взаимопонимание. Опыт творческой деятельности разовьёт у младшего школьника необходимые умения: наблюдать, классифицировать, использовать символы, осуществлять обоснованный выбор, определять, измерять. Практическое использование знаний приведёт к развитию способности выделять проблему, объяснять ее сущность, выявлять причинно-следственные связи, намечать пути решения, моделировать, анализировать и выбирать правильное решение. Наряду с этим разовьются коммуникативные умения сотрудничать с другими, планировать и разрабатывать эксперимент, делать обоснованные выводы и адекватно оценивать полученные результаты.

Современная образовательная среда в начальной школе объединяет все элементы системы образования и позволяет комбинировать различные механизмы и инструменты процесса обучения. Таким образом, она становится «третьим учителем» после родителей и собственно педагогов.

Цель личностно-ориентированного образования состоит в том, чтобы заложить в ребенке механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания, необходимые для становления самобытного личностного образа.

Значимым условием личностно-ориентированного обучения является направленность деятельности детей на поиск и обработку информации – учитель выдаёт не готовый материал, а вызывает у школьника интерес.

Личностно-ориентированный подход предполагает помощь учащемуся в осознании себя личностью, в выявлении и раскрытии его возможностей, становлении самосознания, в осуществлении личностно значимых и общественно приемлемых самоопределения, самореализации, самоутверждения.

Согласно личностно-ориентированной концепции образования, ребёнок и его потребности должны быть поставлены в центр образовательной системы. Это предполагает осмысление методических проблем не только с позиции преподавания предмета, но и с точки зрения процессов овладения учащимся языком в различных учебных условиях. Поэтому эффективность обучения иностранным языкам в начальной школе определяется, в том числе, учётом данных о том, как протекает процесс овладения детьми иностранными языками, какие факторы влияют на этот процесс независимо от конкретных условий обучения, какие условия влияют на процесс становления личности ребёнка в ходе овладения им иностранным языком. Без учёта таких данных невозможно построить эффективную методику обучения иностранному языку.

В центре личностно-ориентированной парадигмы языкового образования младшего школьника – его развитие и нацеленность не на формирование его личности, а на создание условий, в которых он развивает свою уникальную сущность.

Личностно-ориентированная парадигма в раннем обучении иностранного языка реализуется в направленности: на языковую личность ученика, его реальные потребности и мотивы; на развитие способности ученика к общению в рамках диалога культур.

Языковая личность – это новое понятие в методике, оно означает обучающегося с комплексом способностей к общению и взаимодействию.

Основу общения составляют коммуникативные умения: научив ребёнка говорить, читать, слушать и писать на иностранном языке, педагог сможет добиться качественного достижения основной цели обучения. При этом нельзя превращать практическое овладение детьми языком в самоцель, когда учитель сосредоточен только на том, чтобы вооружить учеников знаниями и умениями правильно употреблять определённое количество лексических единиц и речевых образцов. Не нужно забывать о развитии качеств личности младшего школьника: общительности, раскованности, желания вступать в контакт, взаимодействовать в коллективе сверстников, быть терпимым к другому мнению и т.д.

Создание благоприятных условий для успешной деятельности всех младших школьников – самая важная задача современного учителя. Успешность межкультурного общения зависит и от того, как учитель реагирует на ошибки детей. Младшему школьнику нужна вера взрослого в его способности. Он нуждается в поддержке учителя и его положительной оценке. Поэтому исправлять ошибки нужно очень деликатно, не обидно для ребенка. Следует помнить, что устные высказывания школьников должны быть нацелены в первую очередь на взаимопонимание с окружающими, а не являться только объектом контроля сформированности их языковой компетенции. Главное, чтобы ученик, вступая в общение на новом для него языке, не испытывал страха перед ошибкой и стремился всеми имеющимися в его распоряжении средствами реализовать то или иное коммуникативное действие.

Успешность взаимодействия детей во время межкультурного общения во многом зависит от того, как используются различные организационные формы обучения. Наряду с широко применяемой фронтальной и индивидуальной работой необходимо активно внедрять в учебный процесс групповые, коллективные, а также проектные формы работы. Важно всегда помнить, что в центре обучения иностранному языку находится младший школьник, который является главным субъектом учебного процесса.

Язык осваивается детьми в процессе иноязычной речевой деятельности как средство межкультурного общения, что выражается во внешней и внутренней умственной активности учеников. Активность и интерес учеников, а не учителя – показатель качественного урока. Это значит, что традиционная фронтальная работа, при которой проявляет активность учитель, а ученики активны только потому, что их спрашивают, сокращается в пользу самостоятельных, групповых и коллективных форм обучения.

Ученики не просто овладевают еще одним средством общения, у них формируется картина мира. В современном образовательном процессе обучать иностранному языку – значит приобщать детей к культуре изучаемого языка с опорой на родную культуру. Ввести детей в мир культуры страны изучаемого языка, соотнося её с родной культурой, – важнейшая задача учителя иностранного языка начальной школы, с помощью которой он будет формировать у детей общечеловеческое сознание.

Любое общение начинается с мотива и цели, то есть с того, почему и зачем что-то говорится, воспринимается на слух, читается и пишется. Ученик должен чётко представлять себе цель своего речевого и неречевого действия, его конечный результат: что именно будет достигнуто, если он произнесёт слово, построит высказывание, прослушает или прочитает текст и т. д.

Важно строить учебный процесс таким образом, чтобы ученик, решая те или иные коммуникативные задачи, испытывал потребность и имел возможность реализовать собственные намерения, то есть действовал от своего собственного лица.

В обновленных Стандартах каждое универсальное учебное действие содержит критерии сформированности. Например, один из критериев, по которому нужно будет оценивать сформированность регулятивного УУД – «Самоорганизация», т.е. умение ученика выявлять проблемы для решения в жизненных и учебных ситуациях. Предполагается, что такие подробные и конкретные описания планируемых результатов помогут педагогам организовывать на уроках эффективную систему формирующего оценивания.

Какими современными приёмами необходимо пользоваться учителю иностранного языка при обучении младших школьников?

Одной из самой важной основ языковой модели современного младшего школьника является глоссарий, который постоянно совершенствуется. Как составить такой универсальный словарь, который поможет младшему школьнику быть успешным и в коммуникации и при выполнении КИМ?

Глоссарий должен постоянно увеличиваться и быть не просто набором слов, а постоянно растущим объемом знаний необходимым как для общения, так и для исследовательской деятельности. Для этого в начальной школе необходимо составлять сборники авторских текстов на различные темы, которые интересны обучающимся. Составление глоссариев в начальной школе поможет обучающемуся в средней школе расширять метапредметные знания, которые формируют целостную картину мира. Для каждого нового слова необходимо составлять лично-значимый контекст, основанный на ассоциативном мышлении, например: «Моя мама добрая, потому что она заботится обо всех членах семьи, она ласковая, потому что всегда обнимает меня». Вместо текстов: У меня большая семья, мою маму зовут и т.д. В течение одного учебного года каждый ребенок формирует по 15 интересных авторских текстов по разным темам школьной программы, которые собираются в авторское пособие класса.

Клиповое мышление современных школьников, о котором сейчас все говорят в отрицательном контексте может помочь при развитии навыков работы обучающихся с разными текстами. В соответствии с общешкольной программой универсальных умений и навыков для современного школьника необходимо умение давать свои определения объектам окружающего мира, в этом помогают интеллект-карты, которые применяются учителем совместно с обучающимися на уроках при подготовке к речевому высказыванию. Изучение и составление разных видов схем для систематизации знаний по пройденной теме помогает младшему школьнику чувствовать себя в привычном состоянии, когда он сам создал свою авторскую схему и может использовать ее при выступлении, пересказе или защите проекта.

В новых ФГОС ОО требований к психолого-педагогическим условиям стало больше, акцент сделан на социально-психологической адаптации к школе. Специальное тестирование детей и учет психологических особенностей учителем каждого младшего школьника, совместная работа учителя с психологом школы для определения индивидуальной траектории развития каждого обучающегося, индивидуализации его обучения позволяет создать условия, при которых учебная мотивация будет расти.

Спецкурс «Учись учиться» даёт возможность узнать свои личностные особенности, и алгоритм преодоления трудностей в общении со старшими и одноклассниками [3-5; 12]. Психологические пятиминутки, на которых средствами языка в специально организованных играх обучающиеся учатся говорить комплименты, говорить о своих лучших качествах и качествах одноклассников. Например, при изучении степеней сравнения прилагательных на уроке создаётся плакат: В чем мы лучшие?

Система времён – это не просто набор правил для зубрежки. Современная методика преподавания учит говорить комплименты как холерики, которые любят руководить и знают о потенциальных возможностях каждого в Simple. При помощи Continuous мы чувствуем себя непоседливыми сангвиниками, которые всегда в действии и им интересно все новое, в Perfect обучающиеся как рассудительные флегматики рассказывают о своих достижениях и неудачах, а в Perfect Continuous раскрывают свои эмоции и рассказывают о том, что их действительно волнует. Психологический подход в грамматических правилах позволяет лучше понимать речь собеседника.

Одно из сильных качеств современного успешного человека – умение задавать вопросы. Обучающиеся начинают современный урок с вопросов по схеме: генеральный, альтернативный, специальный, разделительный вопросы, выясняя как собеседник провел свой день, такое начало урока снимает психологическую напряженность, дети понимают, что жизнь многих людей полна совпадений, очень часто день другого человека очень похож на твой собственный день. Толерантность формируется на уроке в диалоге, в принятии мнения другого человека, поиск похожих событий и мнений. Соблюдение алгоритма вопросов формирует межпредметный навык необходимый при организации дискуссий и дебатов в средней школе.

Интересным и любимым заданием для обучающихся является написание дневника, в котором необходимо использовать все 12 времен, описываются события своей жизни: "...Привет, мой дневник. Сегодня я в хорошем настроении, потому что... Я сейчас пишу, а мама готовит суп. Я сегодня молодец, потому что выполнил очень важную работу. День был сложный, но я решил все задачи на математике, написал тест по русскому и что я только не делал! Завтра я буду отвечать на английском, в 3 часа я буду играть на компьютере с друзьями. Я 100% выучу стихотворение к 5 часам. На что я буду тратить свою жизнь вечером? ..." Задание – всего 12 предложений, но вызывает разные эмоции: "У меня каждый день похож на другой! Мне нечего писать! ..." Домашняя работа как доверие своих личных секретов учителю. Такую работу невозможно оценить на 3 или 5, потому что домашнее задание приобретает личностный смысл.

Изучение пословиц и поговорок, высказываний знаменитых людей на уроке английского языка в начальной школе позволяет расширять тезаурус каждого ученика, подготавливает к выполнению олимпиадных заданий в старших классах. Проектно-исследовательская деятельность по данной теме развивает исследовательскую культуру младшего школьника, потому что найти пословицу, представить ее в виде образа или рисунка, поделиться понравившимся высказываем известного человека выводит урок на другой уровень. Это не натаскивание на определенный грамматический навык, а развитие познавательного интереса и мотивация на изучение иностранного языка.

Начиная со второго класса, обучающиеся вовлекаются в проектную деятельность по изучению столицы в рамках школьного конкурса проектных работ "Есть идея!" в виде отбора информации наиболее интересных фактов об архитектуре, интересных местах и людях в Москве. Обучающиеся представляют полученный текст в виде презентации и публичной защиты, а затем отправляются на экскурсию в город для того чтобы своими глазами изученные объекты. Ежегодный общешкольный конкурс помогает совершенствовать не только языковую компетенцию, но и универсальные учебные действия.

Опрос на уроке занимает на уроке много времени, поэтому возможно использование современных коммуникационных программ для проверки чтения и письменной речи. В определенное учителем время обучающиеся присылают видеозаписи чтения текстов или монологических высказываний, задание не более 2 минут как в требованиях ОГЭ для устного высказывания экзамена в 9 классе, у преподавателя есть возможность написать слова в которых допущены ошибки, записать правильное произношение, дать возможность переделать ответ и получить более высокий результат.

Внеклассная работа по предмету организовывается в выходные дни – субботы в школе становятся местом встречи родителей, младших школьников, старшеклассников как ассистентов учителя для совершенствования языковых навыков и опыта разновозрастного общения. Различные темы занятий позволяют родителям общаться с детьми на английском языке, в разновозрастных группах языкового клуба "Английский всей семьей". Таким образом, общаясь с собственными родителями и старшеклассниками на английском языке, младший школьник понимает, как организовывать общение с людьми разных возрастов. Родители с удовольствием повторяют грамматические правила вместе с ребенком, изучают глоссарий занятия, общаются в разных играх с собственным ребёнком и со старшеклассником, который помогает преодолеть сложности в грамматике, если они возникают.

На кружке «Блогинг» обучающиеся совершенствуют навыки интервью, занятие ведет не учитель, а старшеклассник-ассистент, который делится своими технологиями изучения грамматики, учит задавать правильные вопросы собеседнику, помогает снимать видеообращения и клипы.

Таким образом, классические педагогические методы в сочетании с современными приемами позволяют младшему школьнику получать качественное языковое образование на основе лично-ориентированной парадигмы.

1. Абрамова, С.Г., Шиянова Е.Б., Юдашина Н.И., Якиманская И.С. *Методы выявления особенностей познавательной активности школьников в условиях Дифференцированного обучения.* – М., 1993. – 87с.

2. Афанасьев, В.В. *Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, Р.Г. Резаков // Искусство и образование.* – 2020. – № 4(126). – С. 160-167.

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

4. Воровщиков, С.Г. *Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология.* – М.: ЦГЛ, 2005. – 320 с.

5. Воровщиков, С.Г. *Сценарирование метапредметного учебного занятия // Интернет-журнал "Эйдос".* – 2016. – №1 – С.11. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2016/100/Eidos-Vestnik2016-113-Vorovschikov.pdf>

6. Давыдов, В.В. *Проблемы развивающего обучения.* – М., 1986. – 240с.

7. Давыдов, В.В. *Теория развивающего обучения.* – М., 1996. – 544с.

8. *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова.* – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

9. Сериков, В.В. *Личностно-ориентированный подход в образовании: концепция и технология.* – Волгоград. «Перемена» 1994. – 152с.

10. Шамова, Т.И. *Активизация учения школьника.* – М., 1982. – 209с

11. Шамова, Т.И. *Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения.* – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

12. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. *Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference.* 2020. P. 3015.

Опыт использования информационных технологий в обучении второму иностранному языку (немецкому) как средство контроля лексико-грамматических навыков обучающихся

Крючкова Ольга Николаевна, старший преподаватель кафедры германистики и лингводидактики ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», ORCID 0000-0002-4737-2982, olja-kr4@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается практический анализ средств контроля лексико-грамматических навыков обучающихся при обучении иностранному языку в условиях информационно-коммуникационной среды.

Ключевые слова: информационные технологии; лексико-грамматические навыки; iSpring.

Одной из задач, которая стоит перед современным педагогом иностранного языка – это создать для каждого обучающегося условия практического овладения языком, выбрать наиболее эффективные методы обучения, которые способствовали бы проявлению потенциала у обучающихся в овладении иностранным языком. Перед педагогом стоит задача по формированию коммуникативных навыков обучающихся, активизированию познавательной деятельности в процессе обучения иностранным языкам.

На занятиях по иностранному языку обучающиеся формируют и развивают коммуникативную компетенцию, формируют представления о диалоге культур, а также необходимо отметить воспитательный потенциал иностранного языка как учебного предмета. В сегодняшних реалиях на уроках иностранного языка недостаточно учебника, рабочей тетради и преподавателя для формирования способности самостоятельно мыслить и рефлексировать. Необходима более подробная информация, иллюстрирующая разные мнения на одну и ту же проблему и предоставляющая обучающимся возможность самостоятельно анализировать, обобщать, размышлять, делать выводы, осуществлять поиск конкретной информации и принимать решения.

Обучение в сотрудничестве, метод проектов, игровые технологии с использованием новых информационных систем и интернет-ресурсов это те методики, которые способствуют развитию познавательной и исследовательской деятельности обучающихся, реализации личностно-ориентированного подхода в обучении, обеспечению индивидуального и дифференцированного обучения с учетом способностей обучающихся и их уровня обученности, повышению качества подготовки педагогов, внедрению различных видов образовательной деятельности и адаптации технологий обучения под индивидуальные особенности обучающихся.

Можно выделить следующие аспекты использования технических средств: мотивационный, содержательный, учебно-организационный и контрольно-оценочный.

Применение технологий увеличивает интерес и формирует положительную мотивацию обучающихся, учитывает индивидуальные образовательные траектории и возможности обучающихся, способствует раскрытию творческого потенциала. Возможности информационных систем позволяют создавать индивидуальные интерактивные задания, применять цифровые образовательные платформы, которые могут быть применены педагогом на занятиях по иностранному языку как учебно-методическое сопровождение образовательного процесса. Данное сопровождение прослеживается в подготовке преподавателя к занятиям, объяснении нового материала и закреплении пройденного, организации контроля качества и самостоятельной работы обучающихся.

Сегодня ученик – это любознательная личность, которая общается на изучаемом языке, желает знать его культуру, путешествует.

По мнению Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез «В настоящее время цель обучения иностранным языкам следует понимать как формирование личности учащегося,

способной и желающей участвовать в общении (опосредованном и непосредственном) на межкультурном уровне» [1, С. 120].

В современном мире неотъемлемую часть обучения студентов составляют различные электронные устройства: смартфоны, планшеты и компьютеры. И логичнее и правильнее помочь обучающемуся нужным и полезным для него образом применять данные устройства в обучении иностранному языку. Онлайн-платформы являются средствами обучения иностранному языку наряду с классическими учебниками.

Без знания лексики и грамматики решить коммуникативную задачу при изучении иностранного языка не представляется возможным, ведь именно лексико-грамматическая компетенция является базовой при обучении иностранному языку. Язык является важнейшим средством общения, без которого невозможно существование и развитие человеческого общества.

Основное назначение иностранного языка состоит в формировании коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Сегодняшние реалии побуждают педагога находить новые и наиболее привлекательные способы обучения обучающихся иностранному языку. Одним из таких актуальных и доступных способов может стать использование онлайн-платформы iSpring Suite (<https://www.ispring.ru>).

Сегодня в условиях ухода западных компаний и российского импортозамещения, данный российский продукт один из самых известных на рынке для онлайн обучения. Использование программы iSpring является важным шагом в активизации познавательной деятельности обучающихся. Далее рассмотрим возможности данной программы как средство контроля развитие лексико-грамматических навыков.

Для начала стоит дать определение понятию «контроль» в обучении иностранному языку. Авторы Г.В. Сороковых и Т.И. Жаркова определяют «контроль как часть урока, во время которого учитель оценивает, как ученик или группа учеников усваивает содержание предмета во всех его аспектах. А объектами контроля на занятиях являются: знания и сформированные на их основе речевые навыки (языковая компетенция); умения пользоваться приобретенными знаниями и навыками в различных ситуациях общения (коммуникативная компетенция); знание страны изучаемого языка и национальных особенностей речевого поведения его носителей (социокультурная компетенция)» [2, С. 28].

На сайте <https://www.ispring.ru/ispring-suite/knowledge-base> есть подробная инструкция для работы с данной программой. Педагог заходит на сайт, выбирает нужный ему раздел, и на экране отображаются действия, с помощью которых он может создать ту или иную интерактивность.

Инструменты iSpring устанавливаются в форме надстройки для PowerPoint. Для того, чтобы добавить определенный учебный материал (задания, аудио-видеоматериал, упражнения и т.д.), следует среди инструментов выбрать символ «Интерактивность» либо «Тест» (рис.1).

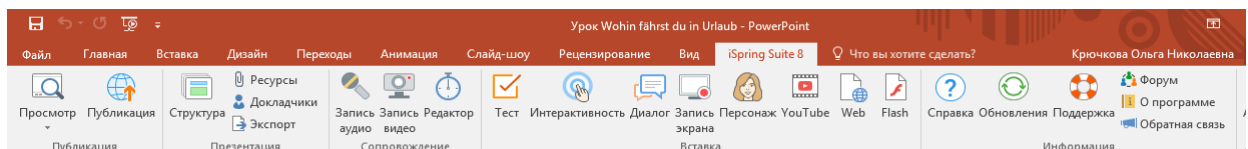


Рис. 1. Рабочий стол программы iSpring.

Возможности iSpring представляют материал по изучаемой теме в более наглядной форме, чем просто преподавание материала с помощью учебника и рабочей тетради.

Создать интерактивные блоки (интерактивностей) с помощью кнопки «Интерактивность» на панели инструментов iSpring можно оперативно и без сложностей.

Интерактивность «Каталог» позволяет создать лексический глоссарий и справочник по грамматическим темам. В разделе «Лексика» для семантизации лексических единиц можно привести как перевод на русском языке, так и иллюстрации (рис. 2).

Возможно создать в качестве контроля упражнения для формирования лексических навыков по определённой тематической группе, такие упражнения ориентированы на усвоение активной лексики по той или иной теме. А также упражнения на словообразование, которые формируют навык догадки о значении немецких сложных слов по их словообразовательным элементам.

Помимо основной информации, изучаемой на занятиях, обучающимся пригодятся и дополнительные материалы по курсу, которые с легкостью можно создать с помощью программы. Это могут быть методические рекомендации, информационные слайды с лексикой по изучаемой тематике, ссылка на видеосюжеты по изучаемой теме.

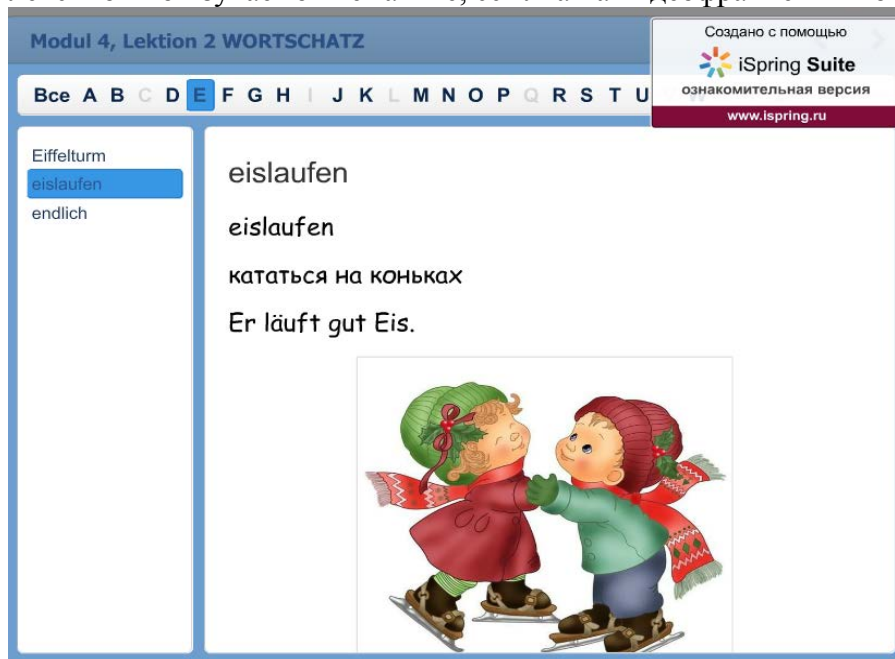


Рис. 2 Рабочий стол программы iSpring, интерактивность «Каталог», раздел «Лексика»

Интерактивность «Книга» позволяет создать собственный учебник, например, по грамматике с теорией и практическими заданиями. В него можно добавить изображения, оформить обложку и задать текстуру страниц. Эффект перелистывания страниц делает книгу особенно реалистичной (рис. 3-4). Данная интерактивность позволяет предоставить «скучный» грамматический материал в более интерактивной форме. Практические задания могут быть созданы как учителем, так и обучающимися, что позволит развивать навык самостоятельной деятельности при работе с теоретическим материалом и позволит обучающимся самим проверить свои знания с помощью тестов, созданных в интерактивности «Книга».

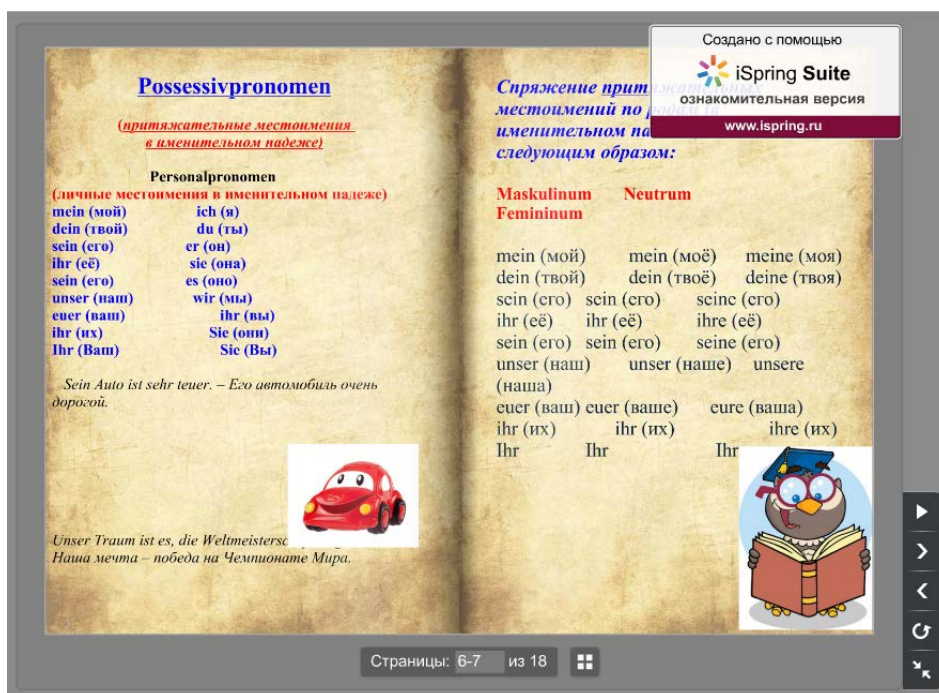


Рис. 3. Рабочий стол программы iSpring, интерактивность «Книга»: электронный учебник по грамматике немецкого языка.

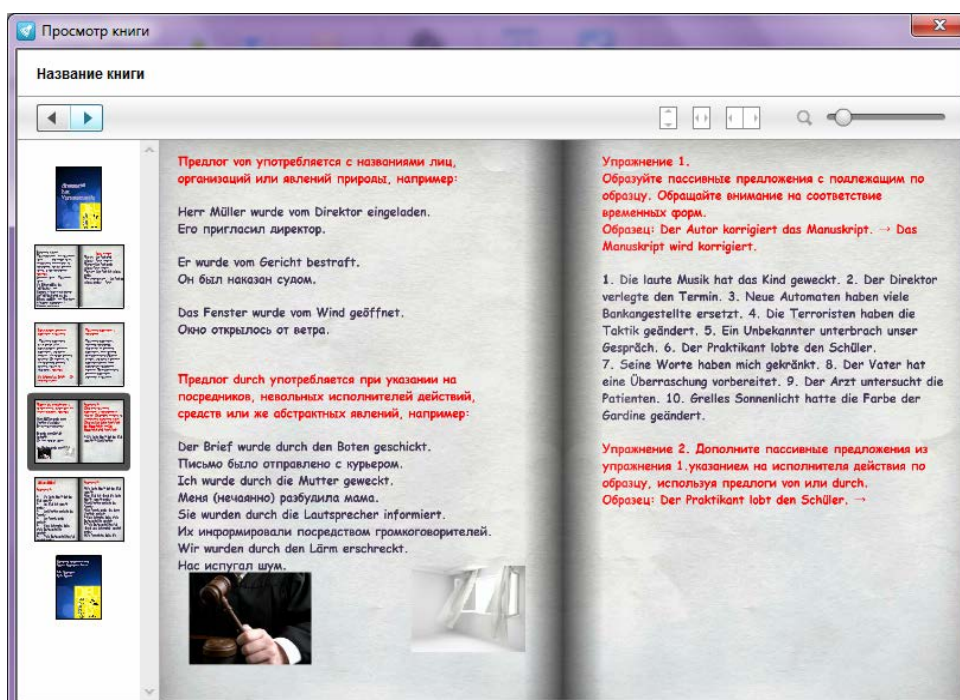


Рис. 4. Рабочий стол программы iSpring, интерактивность «Книга»: электронный учебник по грамматике немецкого языка.

Анализ применения интерактивностей «Каталог» и «Книга» в программе iSpring позволяет сделать вывод, что с использованием данных интерактивностей возможно, как педагогу осуществлять контроль за лексико-грамматическими навыками обучающихся на уроках немецкого языка. Так и сами обучающиеся могут самостоятельно осуществить контроль полученных ими знаниями на занятии.

С помощью данной программы информация по теме урока преподносится более наглядно и материал усваивается эффективнее, повышается качество знаний

обучающихся, формируются лексико-грамматические навыки, формы работ могут быть как групповыми, так и индивидуальными. Интеграция информационных технологий в учебный процесс обеспечивает положительную мотивацию обучающихся, повышает эффективность занятий, формирует навыки самостоятельной деятельности и совершенствует контроль знаний и умений.

1. Гальскова, Н.Д. *Теория обучения иностранным языкам : Лингводидактика и методика* / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Academia, 2006. – 334 с.

2. *Современные средства оценивания качества иноязычной компетенции: теория и практика* / [Г.В. Сороковых, Е.М. Вишневская]. – М.: Перспектива, 2019. – 278 с.

УДК 374.1

Скорочтение и медленное чтение в процессе развития младшего школьника: преимущества и недостатки

Селиверстова Варвара Антоновна, магистрант кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования Владимирского государственного университета, г. Владимир, vasyab661@gmail.com

Научный руководитель: Блинов Владимир Михайлович, доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования Владимирского государственного университета, доцент, кандидат педагогических наук, г. Владимир, bvladim33@gmail.com

Аннотация: В статье рассматривается ситуация выбора между такими видами чтения, как скорочтение и медленное чтение текста младшим школьником. Рассмотрены точки зрения ученых различной величины. Создана сравнительная таблица достоинств и недостатков каждого вида чтения. На основании данного сравнения предложена таблица соответствия вида литературы для каждого вида чтения.

Ключевые слова: чтение; скорочтение; медленное чтение; младший школьник; когнитивная сфера; психические процессы; дополнительное образование.

В наше время активно набирают популярность курсы по формированию навыка скорочтения для взрослых и детей. Это связано с тем, что увеличивается поток информации, поступающей из различных источников. Необходимо уметь не только обрабатывать ее и выделять необходимое к запоминанию, но и уметь делать это в сжатые сроки.

Многие родители, заметив понижение потребности ребенка к чтению, уже с начальной школы начинают искать пути выхода из данной проблемы. Трудность заключается в том, что ребенку тяжело справиться с объемом информации, поступающим из внешнего мира. Параллельно ребенок осваивает школьную программу, большая часть информации которой находится на текстовых носителях. Ввиду неустойчивого внимания современный младший школьник, только что освоивший чтение и письмо, не может при чтении удерживать внимание на языковой единице (фонеме, морфеме, слове, формах и классах слов, предложении). Это способствует регрессиям и прочим ошибкам, замедляющим процесс чтения, что приводит к ситуации неуспеха, заниженной самооценке, продолжительной адаптации ребенка в школе.

Но стоит ли ждать чуда от курсов скорочтения и так ли это необходимо для ребенка?

В рекламных буклетах образовательные организации в основном отмечают лишь преимущества быстрого чтения. Но так ли это на самом деле? Не наносим ли мы непоправимый вред ребенку, обучая его скорочтению? Гарантирует ли такое обучение качественный и долгосрочный результат?

Возникает следующая проблема: если родители будут ориентироваться только на положительные качества данного обучения, то у них может сложиться неверное впечатление, и как следствие – завышенные ожидания от курса. Для разрешения данной проблемы разберем все вышеупомянутые вопросы по порядку. Во-первых, определим, что

же такое скорочтение (быстрое чтение) и определим его место в данном виде речевой деятельности. Для начала выясним, что подразумевается под понятием «чтение». «Чтение – вид речевой деятельности, направленный на смысловое восприятие графически зафиксированного текста» [6, с. 168]. Следовательно, целью чтения является *смысловое* восприятие написанного. Определим, какое место в данном виде речевой деятельности занимает скорочтение (быстрое чтение).

И.В. Головлева выделяет следующие виды чтения:

1. Углубленное чтение – вид чтения, где внимание читателя обращено к деталям, медленное чтение;
2. Быстрое чтение – вид чтения для быстрого ознакомления с информацией;
3. Панорамное быстрое чтение – вид чтения, в процессе которого за одну остановку человек взглядом охватывает большой объем текста и переходит к следующей части текста.
4. Выборочное чтение – вид чтения, используемый для повторного прочтения текста;
5. Чтение-просмотр – вид чтения, используемый для первичного, поверхностного прочтения текста;
6. Сканирование текста – вид чтения, предусматривающий поиск в тексте определенных языковых единиц [4, с. 68].

Следовательно, скорочтение является одним из видов чтения. Во-вторых, необходимо узнать, не наносим ли мы непоправимый вред ребенку, формируя у него навык скорочтения. В основном, курсы/программы по обучению скорочтению реализуются в рамках дополнительного образования. Это связано с тем, что обучение строится в формате тренинга, требующего полного погружения в предмет. Соответственно интеграция с учебными предметами в школе невозможна. Школьная программа предусматривает другие цели.

Вернемся к нашему вопросу. Любая дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа (далее ДООП) содержит пункт 1.4. «Планируемые результаты», где родитель может ознакомиться с теми знаниями и умениями, которыми овладеет их ребенок в результате освоения ДООП. Соответственно, это будет являться достоинствами программы по скорочтению. Необходимо помнить, что помимо достоинств, программы по обучению скорочтению имеют и недостатки. На данном этапе рассмотрим различные точки зрения ученых, занимающихся данным вопросом.

О.А. Андреев утверждает, что «Некоторые ученые, обсуждая вопросы быстрого чтения, говорят о недопустимости ускорения процесса чтения вообще. Сколько людей, столько и мнений. Однако, говоря о применении метода быстрого чтения, следует сначала учитывать возможности и цели самих читателей, а затем уже ставить разумные границы использования быстрого чтения» [1, с. 18]. В интервью «Мы и наши дети» Т.В. Черниговская рассматривает скорочтение, как явление, в котором участвует лишь техническая составляющая с полным отсутствием понимания ребенком текста. Т.В. Черниговская видит минус скорочтения в том, что «чтение – это не сканирование букв, это делают машины, а человек думает, пока он читает. И чем медленнее он думает, тем лучше, значит, он больше понял. Если после прочтения на скорость задать ребенку вопрос касательно содержания, ответа не будет. Он просто быстро читал, происходила техническая вещь...» [7]. Т.В. Черниговская подразумевает под процессом скорочтения исключительно декодирование. В.П. Зинченко и Б.Г. Мещеряков дают следующее определение данному термину «Декодирование – это процесс предметного опознания, которое совершает индивид на основе анализа и синтеза воспринимаемой информации. Может осуществляться на основе использования перцептивных или речевых эталонов» [5, с. 152]. Рассмотрим, чем скорочтение отличается от декодирования. По мнению Л.С.

Выготского, «Чтение – сложный процесс, в котором непосредственное участие принимают высшие психические функции в части мышления» [2, с. 294].

Л.С. Выготский отмечает, что в процессе чтения участвуют все составляющие высших психических функций, в то время, как в процессе декодирования только анализ, синтез (т.е. мышление) и перцепция (восприятие). В процессе быстрого чтения участвует больше психических процессов, чем в процессе декодирования. В процессе быстрого чтения принимают участие такие психические процессы как восприятие, внимание, память мышление, воображение, речь, в то время как в процессе декодирования принимают участие только восприятие и мышление. Следовательно, понятие «скорочтение», как вид речевой деятельности, значительно шире, чем просто «декодирование».

Людям консервативным, приверженцам «медленного чтения» не мешает вспомнить слова известного русского психолога Л. С. Выготского. Он утверждал: «Обычно думают, что уровень понимания при медленном чтении увеличивается; но на самом деле при быстром чтении понимание оказывается лучше, так как различные процессы совершаются с различной скоростью и скорость понимания отвечает более быстрому темпу чтения» [3, с. 134]. И.В. Головлева в своих трудах подтверждает мнение психолога и подкрепляет его слова простым примером. «Если вы возьмете любую книгу и станете читать каждый день по 5 страниц, то книгу целиком вы прочтёте примерно через полгода. А если попытаться пересказать прочитанное, то вы сразу поймете, что в памяти осталась (и то далеко не всегда) только сюжетная основная линия. Однако если бы ту же самую книгу вы прочитали гораздо быстрее, в памяти осталось бы намного больше» [4, с. 25]. Какой вид чтения подходит младшему школьнику: быстрое или медленное? Рассмотрим этот вопрос подробнее.

На основании вышесказанного составим сравнительную таблицу преимуществ и недостатков быстрого и медленного чтения. Основанием для сравнительного анализа будут служить высказывания вышеупомянутых ученых, таких как И.В. Головлева и Л.С. Выготский. Критериями для создания сравнительной таблицы послужат те же критерии, по которым данные ученые производили анализ: Временные затраты; Понимание прочитанного; Запоминание деталей; Увеличение словарного запаса; Мотивация к чтению.

Таблица 1. Сравнительная таблица преимуществ и недостатков медленного чтения

Медленное чтение		Быстрое чтение	
Минусы	Плюсы	Минусы	Плюсы
Требуется больше времени на прочтение текста	Запоминание деталей	Запоминание деталей невозможно	Требуется меньше времени на прочтение текста
Снижение уровня понимания прочитанного	Мотивация к чтению	Увеличение словарного запаса невозможно	Увеличение уровня понимания прочитанного
	Увеличение словарного запаса		Мотивация к чтению

Количество преимуществ и недостатков быстрого и медленного чтения получилось одинаковым. Значит, оба вида чтения равнозначно подходят младшему школьнику.

Следовательно, необходимо определить условия, в которых каждый вид чтения будет наиболее востребован и безопасен для развития психических процессов ребенка.

И.В. Головлева предлагает классификацию литературы по видам чтения [4, с. 68].

Таблица 2. Таблица соответствия видов литературы видам чтения.

№	Вид чтения	Литература
1.	Углубленное чтение	Учебная и художественная литература, не всегда подходит для чтения газет и журналов.
2.	Быстрое чтение	Учебная, публицистическая и художественная литература.
3.	Панорамное быстрое чтение	Учебная, публицистическая и художественная литература.
4.	Выборочное чтение	Любой вид литературы для повторного прочтения.
5.	Чтение-просмотр	Документальная, научная, научно-популярная учебная литература.
6.	Сканирование текста	Справочная литература.

В завершении хотелось бы вспомнить слова О.А. Андреева «Принцип избирательности чтения – главное в использовании быстрого чтения. Именно избирательность чтения позволяет опытным читателям на разной скорости одинаково эффективно усваивать тексты различного жанра. [1, с. 18]

Скорочтение не цель, а скорее средство к тому, чтобы ребенок успевал «читать учебник», усваивать новые знания. Важен не столько результат по скорости чтения, сколько путь к нему через развитие психических процессов, связанных со скорочтением.

1. Андреев О.А. *Техника быстрого чтения: самоучитель по программе Школы Олега Андреева.* – М.: СмарТБук, 2011. – 320 с.

2. Выготский, Л.С. *Мышление и речь.* – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

3. Выготский Л.С. *Собрание сочинений: Проблемы развития психики.* – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.

4. Головлева И.В. *Самоучитель по скорочтению: лучшие методики.* – М.: Мир книги, 2005. – 319 с.

5. Зинченко В.П. Мещеряков Б.Г. *Психологический словарь.* – М.: АСТ, 2006. – 479 с.

6. Олешков М.Ю., Уваров В.М. *Современный образовательный процесс: основные понятия и термины.* – М.: Компания Спутник+, 2006. – 189 с.

7. Черниговская Т.В. *Мы и наши дети. // Азбука воспитания.* – URL: <https://azbyka.ru/deti/my-i-nashi-deti> (дата обращения 19.01.2023)

УДК 378

Специфика речи педагога в условиях электронно-информационной инклюзивной среды университета

Фролова Светлана Валериевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Московский университет им. С.Ю. Витте, доцент кафедры специального дефектологического образования Московского института психоанализа, frolova-s80@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются электронно-информационной среды современного университета, влияющие на восприятие устной речи преподавателей студентами в условиях инклюзивного образования. В ходе исследования было обнаружено, что вне зависимости от типа восприятия студенты обращали внимание на правильность построения фразы, эмоциональную окраску высказываний и культуру речи преподавателя. Восприятие устной речи преподавателя студентами не зависит от формы обучения, но связано с ведущей модальностью при восприятии информации, преобладающей мотивацией, а также получаемой профессией.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция педагога; электронно-информационная инклюзивная образовательная среда.

Введение инклюзивного образования рассматривается как высшая форма развития образовательной системы в направлении реализации права человека на получение качественного образования в соответствии с его познавательными возможностями и адекватной его здоровью среде по месту жительства. Как стратегическое направление

развития системы образования инклюзивное образование требует перестройки его на всех уровнях. Ориентиры построения системы образования в направлении инклюзии обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) задаются основными принципами инклюзивного образования, предусматривающими реализацию равных прав на образование и социализацию при неравных возможностях.

Реализация основных принципов инклюзивного образования возможно лишь в специально организованной образовательной среде. Инклюзивная образовательная среда предполагает включение учеников с инвалидностью и ОВЗ в образовательный процесс, а именно решение проблемы образования детей с ОВЗ и инвалидностью за счет адаптации образовательного пространства к нуждам каждого ребенка, включая реформирование образовательного процесса, методическую гибкость и вариативность, благоприятный психологический климат, перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали потребностям всех без исключения детей и, по возможности, обеспечивали полное участие детей в образовательном процессе.

По мнению С.В. Алехиной, инклюзивная образовательная среда (ИОС) характеризуется системой ценностного отношения к обучению, воспитанию и личностному развитию обучающихся, совокупностью ресурсов (средств, внутренних и внешних условий) для обеспечения их жизнедеятельности в массовых общеобразовательных учреждениях и направленностью на индивидуальные образовательные стратегии обучающихся [2]. ИОС служит реализации права каждого ребенка на образование, соответствующее его потребностям и возможностям, вне зависимости от региона проживания, тяжести нарушения психофизического развития, способности к усвоению цензового уровня образования и вида учебного заведения.

В эпоху бурного развития образовательных технологий информатизация процесса обучения стала одним из самых востребованных направлений образовательной деятельности, поэтому особое значение приобретает изучение условий, позволяющих обеспечить построение электронного образовательного пространства, способного успешно интегрироваться в образовательный процесс и обеспечить его эффективность. С развитием информационного общества и расширением использования информационно-коммуникативных технологий в обучении все больше образовательных программ реализуется посредством дистанционных образовательных технологий.

Технологические возможности позволяют студентам осваивать учебный материал, несмотря на имеющиеся временные и пространственные ограничения. Это особенно важно для обучающихся, находящихся в неблагоприятном положении из-за географических и социальных проблем: удаленного места жительства, труднодоступного транспорта, физических и временных ограничений, наличия в семье лиц, требующих постоянного ухода и присмотра. Обучение с помощью электронных технологий может содействовать повышению профессионального уровня обучающегося, качественно улучшить перспективы трудоустройства и, в конечном счете, реализации имеющегося потенциала.

Преимущества системы дистанционного обучения очевидны и для высших учебных заведений. Возможность увеличивать число студентов без необходимости размещать их в стенах учебного заведения делает обучение, опосредованное дистанционными образовательными технологиями, все более популярным.

Дистанционные образовательные технологии могут выступать в качестве посредников в процессе взаимодействия между студентами и преподавателем, а также студентов между собой, обеспечивая активное включение студентов, обучающихся в цифровой образовательной среде, в учебный процесс. Эффективность дистанционного обучения зависит от множества факторов, в числе которых можно выделить наличие у студентов высокого уровня учебной мотивации, вовлеченность в учебную деятельность, самостоятельность и способность к самоорганизации.

Речь или коммуникативная компетенция всегда была одним из профессионально важных качеств в работе педагога, независимо от того, в каком образовательном учреждении он работает, в каких социально-экономических условиях или историческом периоде он живет, с каким контингентом ему приходится иметь дело. Но в последнее время в связи с реализацией программы цифровизации общества и всех направлений жизнедеятельности, в том числе образования, коммуникативная компетенция стала дополняться применением информационно-коммуникативных технологий и приобрела новые акценты в изучении [1]. Так, в образовательных учреждениях создана электронно-информационная образовательная среда (ЭИОС), в которой в качестве одного из компонентов изучается специфика общения преподавателей и учащихся на разных уровнях обучения в дистанционном, аудиторном или смешанном формате; взаимодействие в инклюзивных группах (при наличии обучающихся с ОВЗ); особенности обучения мигрантов и многое другое [3, 4].

Можно заметить, что речь преподавателя имеет особое значение. Фактически, педагог становится мастером общения, а его мастерство складывается из нескольких составляющих: эрудированности, культуры речи, артистизма или импровизации, а также ораторского мастерства и эмпатии. Отдельно следует выделить знание и оперирование специальной терминологией, умение использовать разные стили речи: от научного монолога до профессиональной дискуссии, а главное гибкость в переходе к ним и умение управлять. Научный стиль предполагает адекватное использование понятийного аппарата («не должен превращаться в «непроходимую гору» для слушателя») и соблюдение правил построения научного текста посредством наблюдения, анализа научной литературы, лежащих в основе «построения и совершенствования самостоятельных собственных высказываний на научную тему» [5]. А это особо важно при подготовке обучающихся к профессиональной деятельности.

Очевидно, что общение субъектов образовательного процесса является уникальным инструментом, который в последнее время значительно изменился за счет привнесения новых слов, их значений в лексикон; все большего использования информационных технологий (чаты, социальные сети, интерактивные программы предполагают особые правила построения фраз, использования символов и т.п.). Общение между субъектами образовательного процесса, являясь универсальным средством в обучении и воспитании подрастающего поколения, одновременно выступает как ведущая деятельность, наряду с учебной, ибо позволяет получить инструменты для изучения окружающего мира (и себя как его части), осуществить это познание, а, при необходимости, преобразовать.

Процесс познания зависит от нескольких переменных (формата обучения, уровня подготовки, индивидуальных особенностей субъектов и т.п.). Подобная ситуация вызывает практический интерес на предмет изучения различных психологических особенностей, которые могут оказывать влияние на восприятие процесса общения в ходе учебной деятельности в целом, а также речи преподавателя обучающимися, в частности. Вполне естественно было предположить, что общение обучающихся с педагогами будет зависеть от ведущей модальности в восприятии информации, от мотивации в учебной деятельности, от будущей профессии, а также от формы обучения.

В нашем исследовании мы использовали методику диагностики доминирующей перцептивной модальности С. Ефремцева, методику для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой), тест – опросник МУН (мотивации успеха и боязни неудачи) А.А. Реана, а также специально разработанную методику диагностики особенностей общения преподавателей со студентами. Для статистического анализа мы использовали методы описательной статистики, t-критерий Стьюдента для независимых выборок, коэффициент ранговой корреляции Спирмена (вся обработка проводилась в программе SPSS Statistics).

В исследовании участвовали студенты 2-6 курсов российских ВУЗов. Всего 411 студентов (247 девушек и 164 юноши) в возрасте от 19 до 24 лет. Студенты обучаются по специальностям, связанным с общением (педагогика, лечебное дело, стоматологии, педиатрия, психология, дефектология). Все студенты проходили обучение в очном формате.

Математический анализ данных показал, что в целом в выборке респондентов преобладает аудиальный тип восприятия информации (45%), в меньшей степени представлен визуальный тип (40,9%), что подвергает сомнению имеющуюся в практике точку зрения о преобладании визуалов среди обучающихся и значимости наглядно-образных форм предоставления материала на занятиях.

Сравнительный анализ данных ведущей перцептивной модальности показал, что нет значимых различий среди групп респондентов, относящихся к разным специальностям: врачи, психологи, педагоги. Однако, если среди педагогов преобладает визуальный тип восприятия информации, то для врачей и психологов – ведущим является аудиальный тип восприятия информации.

Анализ восприятия устной речи преподавателя студентами показал, что последние обращают внимание на темп, громкость и культуру речи, правильность построения фраз, эмоциональную окраску высказываний, структурированность и логичность изложения материала. Мы проанализировали, как эти характеристики связаны с ведущей модальностью восприятия информации студентов и получили неожиданные результаты.

В зависимости от типа восприятия для студентов важны такие характеристики устной речи, как правильность построения фразы ($p=0,043$), эмоциональная окраска высказываний ($p=0,007$) и культура речи ($p=0,054$). При этом структурированность, логичность изложения материала, а также громкость и темп речи не связаны с типом ведущей модальностью у опрашиваемых респондентов. Данный факт свидетельствует о формировании профессионально-важных качеств, которые накладывают свой отпечаток на восприятие студентами в процессе учебно-профессиональной деятельности. Мы уже отмечали, что культура речи складывается из нескольких составляющих, ведущими из которых являются оперирование специальной терминологией, вариативность стилей речи, а это, предполагает правильность построения фраз, эмоциональную окраску и мн. др.

Математический анализ данных, полученных в выборке студентов (вне зависимости от получаемой специальности) по ведущим мотивам учебно-профессиональной деятельности, позволил выделить значимые различия в выраженности мотивации избегания неудач ($p=0,041$), мотивов творческой самореализации ($p=0,001$) и социальных мотивов ($p=0,004$). При этом, в качестве ведущих выступают профессиональные мотивы с ярко выраженными мотивами творческой самореализации в учебной деятельности. Можно предположить, что у студентов присутствует желание получать необходимые знания и развивать навыки в выбранной профессиональной области, они стараются раскрыть свои профессиональные способности.

Корреляционный анализ позволил выделить значимые взаимосвязи между мотивами учебной деятельности и типом восприятия. Студенты-визуалы выбирают в качестве ведущих мотивов профессиональные ($r=0,395$; $p=0,010$), коммуникативные ($r=0,294$; $p=0,050$), учебно-познавательные ($r=0,258$; $p=0,050$) и мотивы творческой самореализации ($r=0,287$; $p=0,050$). Для студентов-аудиалов более предпочтительными являются коммуникативные ($r=0,421$; $p=0,010$), учебно-познавательные ($r=0,267$; $p=0,050$) и социальные ($r=0,254$; $p=0,050$) мотивы. Для студентов-кинестетиков не выявлено значимых предпочтений.

Согласно анализу мотивации, у респондентов в качестве ведущих выступили профессиональные, учебно-познавательные и мотивы творческой самореализации, что свидетельствует о стремлении развиваться в выбранной специальности. Причем мотивация значимо связана с ведущим типом восприятия информации. А это позволяет

предположить, что мотивация будет влиять на восприятие устной речи преподавателя. И важными характеристиками выступят: культура речи, правильность построения фраз и эмоциональная окраска высказываний. Но наше предположение стоит проверить на большей выборке.

Таким образом, восприятие устной речи преподавателя студентами не зависит от формы обучения, но связано с ведущей модальностью при восприятии информации, преобладающей мотивацией, а также получаемой профессией.

1. *Гуманистические аспекты взаимодействия субъектов образовательного процесса современного вуза / И. Ю. Елькина, С. В. Есина, Г. Е. Запорожцева [и др.]. – М.: Московский университет им. С.Ю. Витте, 2021. – 125 с.*

2. *Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях / Отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012. – 92 с.*

3. *Фролова, С.В. Основные требования к устной речи преподавателей высшей школы в условиях цифровизации образовательного процесса / С. В. Фролова, С. В. Есина, Н. Г. Прибылова // Высшее образование сегодня. – 2022. – № 1-2. – С. 72-77.*

4. *Фролова, С.В. Специфика мотивационной сферы студентов в условиях дистанционного обучения / С. В. Фролова, С. В. Есина, Н. Г. Прибылова // Научное мнение. – 2022. – № 3. – С. 74-80.*

5. *Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова. – М.: Издательство НАФИ, 2019. – 84 с.*

УДК 378.147

Интерактивные ресурсы обучения ромскому (цыганскому) языку в виртуальном пространстве

Шапвал Виктор Васильевич, доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры методики преподавания истории, обществознания и права Московского городского педагогического университета, SPIN 7321-3635, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7615-4389>. ShapovalVV@mgpu.ru

Аннотация: Стихийно формирующаяся интерактивная схема овладения родным языком является весьма результативной. Это пример массовой непрофессиональной модели организации учебного процесса, возникающей на каждом шагу. Новые пространства коммуникации позволяют без особых затруднений имплементировать эту и сходные модели социализации в повседневную практику и добиваться заметных успехов, опираясь на индивидуальное стремление будущего члена сообщества соответствовать общепринятым требованиям.

Ключевые слова: интерактивность; родной язык; социализация; коммуникация в интернете.

Сегодня особо отмечается необходимость внедрения учебных «работ обучающихся в интерактивном режиме как во взаимодействии с преподавателем, так и самостоятельно» [1, с. 299]. На наш взгляд, для организации продуктивной интерактивной деятельности есть результативный традиционный образец. Так, судя по всему, в его структуре несомненно важнейшим залогом успеха является внутренняя ориентация обучающегося на воспроизведение учебного содержания, соответствующего нормам и критериям данного сообщества. Примером результативной интерактивности может быть освоение норм родного языка ребенком: очевидно, что в профессиональном плане обычно процесс усвоения родного языка сознательно окружающими ребёнком взрослыми не контролируются и не может контролироваться, по сути, в силу отсутствия соответствующей формальной квалификации у старших. И тем не менее «почти сто процентов детей задолго до школы практически овладевают, например, глагольным

видом, к которому у учёных всё ещё масса вопросов», а также и другими тонкостями грамматики [3, с. 14]. Для результативного освоения учебного материала важно иметь пространство и достаточное время для проб и ошибок и весьма неформальную обратную связь от сообщества к заинтересованному обучающемуся, например, в сетевых конференциях и других виртуальных средах воспроизводится модель обучающей коммуникации, характерная изначально для устного общения [6]. Заинтересованность обучающегося в данном случае определяет его целенаправленные усилия на овладение образцами, одобренными его средой.

Стихийно формирующаяся интерактивная схема овладения родным языком является весьма результативной. Это пример массовой непрофессиональной модели организации учебного процесса, возникающей на каждом шагу. Новые пространства коммуникации позволяют без особых затруднений имплементировать эту и сходные модели социализации в повседневную практику и добиваться заметных успехов, опираясь на индивидуальное стремление будущего члена сообщества соответствовать общепринятым внутрисемейным требованиям. Это кардинальное отличие от привычного нам ординарного субъект-объектного формата научения, которое оказывается возможным даже в ситуации полидиалектности, не оцененной в свое время просветителями, действовавшими в парадигме одновысшей диалектной схемы, характерной для всех советских «концепций языкового строительства» [5, с. 332]. За основу принимается не иерархизированная монодиалектная модель, а более сложная полидиалектная схема, которой присущ отказ от выбора единственного доминирующего диалекта. Именно в такой логике госмонополист в конце 1930-х гг. издавал художественную и учебную литературу в СССР [2, с. 474]. При этом следует подчеркнуть необычность ситуации, когда в низовой народной практике по умолчанию каждому диалектному варианту делегировалось право признания за собой статуса условно первичного, а за другими – статуса более или менее приемлемых вариантов того же языка в зависимости от степени удаления от ситуативного каждый раз нового «нашего/своего» образца или эталона [4, с. 164–165]. При этом диалект букваря мог вызывать протест у носителей других диалектов, вообще говоря, довольно многочисленных, но равно игнорировавшихся [7, с. 350]. Это было вызвано и отсутствием читательских навыков на близком к родному диалекте у учеников и невладением методикой работы с печатной книгой у учителей. При устной коммуникации в интернете такого препятствия не возникает. Сочетанием этих условий обеспечивается успешная социализация при отсутствии формального школьного образования в контексте коммуникации на бесписьменном языке в условиях реально работающей интерактивности.

1. Гореев А. М. *Изменение роли преподавателя социально-гуманитарных дисциплин в условиях дистанционного обучения // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: Сборник научных статей. Выпуск IX / Под ред. А. А. Сорокина. М.: Книгодел, 2022. – С. 293-300.*

2. Цыгане / Деметер Н.Г., Черных А.В., Тишков В.А., и др. – Москва, 2018.

3. Шаповал В.В. «Свое» и «чужое» с точки зрения носителя цыганского языка // *Этническое и языковое самосознание. Материалы конференции. Министерство Российской Федерации по делам национальностей и региональной политике; Институт народов России. – М.: 1995. – С. 164-165.*

4. Шаповал В.В. *Неизвестный знакомый русский язык // Родина. – 2007. – № 9. – С. 14-16.*

5. Шаповал В.В. *Внутренняя структура этноса в представлениях советских просветителей 1926-1938 гг.: цыгане-рома // Актуальные вопросы гуманитарных наук. Сборник научных статей бакалавров, магистрантов и аспирантов. Под ред. А.А. Сорокина, Г.В. Калабуховой. – Москва, 2020. – С. 327-333.*

6. Шаповал В.В. Цифровые коммуникации и структура узуса бесписьменного языка сегодня (как кочуют в интернете) // Диалог культур. Культура диалога: цифровые коммуникации. Материалы Третьей международной научно-практической конференции. Редколлегия: Л.Г. Викулова (отв. ред.) [и др.]. – М.: МГПУ, 2022. – С. 309-314.

7. Shapoval V.V. The books to the illiterate?: Romani publishing activities in the Soviet Union, 1927–1938 // Social Inclusion. 2020. T. 8. № 2. С. 346–357. URL: <https://doi.org/10.17645/si.v8i2.2792>.

УДК 37.022

Развитие ассоциативного мышления учащихся старшей школы для написания комедийных монологов на английском языке

Шмаков Ярослав Игоревич, учитель английского языка, международная школа Heritage International, y.shmakov95@mail.ru

Аннотация: Данная статья рассматривает один из аспектов подхода к формированию речи учащихся старшей школы на английском языке через средства комедии. Один из самых важных элементов написания успешного комедийного монолога заключается в выявлении парадоксов через ассоциативное мышление. Ассоциативное мышление позволяет комику создавать парадоксы посредством соединения полярно разных ситуаций, или «сеттингов». В практике написания комедийных монологов существуют ряд приёмов, которые направлены на стимуляцию ассоциативного мышления. Через подобные приёмы ученики смогут подбирать смешные ассоциации для написания шуток на английском языке.

Ключевые слова: standup; комедийный монолог; комедия; английский язык; ассоциативное мышление; креатив; творчество; теория решения изобретательских задач; ТРИЗ; творческие приёмы.

Введение. В начале 2010-х стендап стремительно начал набирать популярность в России. Сначала он появился как одна из альтернатив, уже тогда существовавшим, комедийным гегемонам, вроде Кривого Зеркала или КВН, а со временем, перерос в самостоятельную единицу индустрии комедии. Стендап представляет собой монолог одного человека со сцены перед аудиторией. В своих монологах стендап-комики в основном делятся своими рассуждениями касательно личных или социально-политических проблем [2]. Каждый монолог отражает личность комика, его ценности и взгляды на мир. В отличие от юмора в том же самом КВН, где юмористы создают “выдуманные” ситуации для шуток, шутки стендап-комиков тесно привязаны к самому комику и предполагают, что зритель сможет увидеть в них себя. В какой-то момент стендап превратился в некую само-терапию, где комики иронизируют над своими проблемами, а аудитория им сопереживает. Возможно, причиной такой популярности стала искренность комиков с которой они подходят к написанию материала.

Этот жанр подразумевает поиск нестыковок и странностей вокруг себя и высмеивание их путём создания парадоксальных ситуаций. Парадокс – это ситуация, которая кажется невероятной в привычном понимании людей, или другими словами - привычные вещи в непривычном контексте [7]. Парадоксы так же можно находить и в реальной жизни и выставлять их на всеобщее обозрение. Принято считать, что комики держат руку на пульсе общества, потому что их шутки являются художественным отражением текущих событий в стране и в мире. Существуют различные пособия и книги, которые учат юмору и выступлениям в стиле «стендап». Авторы этих книг утверждают, что шутить может научиться кто-угодно, если знать базовые принципы комедии, так как шутка строится по достаточно простому и понятному принципу [2; 6]. Образование в сфере юмора начало развиваться параллельно с разраставшейся популярностью стендапа, но, к сожалению, подобные методики ещё не были применены в рамках школьной программы по английскому языку. Существуют несколько инструментов написания

комедии, которые не только направлены на поиск идей для шуток, но и совершенствуют ассоциативное мышление. Применение подобных приёмов в перспективе сможет помочь учащимся улучшить их навыки письма и речи в английском.

Юмор в разрезе. Как работает смех?

Смех – это естественная реакция организма, направленная на расслабление после стрессовой или опасной ситуации [6]. На первый взгляд может показаться, что смех направлен только на положительные эмоции. Может возникнуть вопрос, «причём здесь страх?». Смех и страх представляют собой две стороны одной медали. Самый жизненный пример – если мы подсаживаемся на лёд, после того, как мы упали, мы в большей части случаев будем смеяться, при чём неосознанно. Мы не смеёмся в момент падения, мы смеёмся после падения. Таким образом организм даёт понять, что опасность миновала и можно «расслабить» тело положительными эмоциями после стрессовой ситуации.

Как работает шутка? На принципе смеха основывается шутка. Все юмористы во сути манипулируют сознанием людей, искусственно создавая ситуации, в которой мозг может почувствовать себя в замешательстве, имитируя тем самым лёгкую стрессовую ситуацию, после которой последует смех. Структура шутки стоит на трёх столпах:

- 1) Заход: создаёт ожидание, основанное на предположении.
- 2) Панчлайн: разрушает ожидание и вызывает смех
- 3) Соединитель: чаще всего это слово с двумя значениями, которое соединяет две части шутки.

В шутке всегда присутствуют две истории: одна – правдивая (заход), а вторая – комедийная (панчлайн). Соединитель, как правило, связывает эти две истории и создаёт комедийное напряжение, в котором слушатель замирает в ожидании развязки. Первая история ведёт слушателя в определённом направлении. У слушателя рождается предположение, как эта история может закончиться. Дальше идёт панчлайн, посредством «слома» ожиданий [2]. Слом ожиданий происходит за счёт интерпретации слова-соединителя, которое переводит историю из одного контекста в другой за счёт двойного смысла. На долю секунды мозг находится в замешательстве, не понимая почему история началась в одном ключе, а закончилась совсем по-другому. По-другому можно сказать, что мозг вытащили из зоны комфорта. Состояние неизвестности запускает процесс всеобщей готовности к потенциальной опасности. Когда мозг понимает, что опасности нет, он даёт организму сигнал к расслаблению и далее следует «разрядка», так же известная как смех. Когда человек слышит шутку, вся эта череда событий завязывается в его мозгу буквально за долю секунды.

Зная структуру юмора, любую шутку можно разложить на составляющие части и взглянуть в разрезе. Например, Самое худшее время для сердечного приступа – это во время игры в «крокодила». В этой шутке можно проследить три элемента, описанных выше:

- Заход: Самое худшее время для сердечного приступа – это...
- Панчлайн: во время игры в «крокодила»
- Соединитель: сердечный приступ.

В данной шутке, слушатель думает, что худшее время для сердечного приступа подразумевает, что-то жизненное, например – во время марафона, но вторая часть шутки разрушает ожидание и приводит слушателя в контекст игры «крокодил», где люди должны описывать ситуации только пантомимами без слов, а другие угадывать, что они показывают. Словосочетание “сердечный приступ” можно интерпретировать двумя способами: (1) клиническое состояние здоровья, или (2) ситуация, которую можно показать пантомимами в игре. Если во время игры, у человека случится сердечный приступ, люди могут продолжить угадывать, что он показывает, как ни в чём не бывало, даже не подозревая, что у него реально случился сердечный приступ. Здесь возникает

парадокс: привычное явление (сердечный приступ) в непривычной ситуации (игра в пантомимы), и это вызывает смех.

Творческие приёмы на практике. В комедии насчитывается огромное количество комедийных приёмов, но данная статья затрагивает только самый распространённый – ассоциативный. Как было упомянуто выше, шутка базируется на соединителе. Зачастую, найти правильный соединитель, который мог бы плавно перенести реальную историю в комедийную – является самой сложной задачей комика. В этом случае, только правильно подобранные ассоциации определяют качество соединителя. Ниже приведены несколько примеров из учебника Македонской и Курбановой по стендапу [4]:

- Я не боялся летать на самолетах, пока не полетел из Саратова на ЯК-42. Видели старый советский холодильник ЗИЛ? Вот я на нем полетел (Дмитрий Романов).

- Когда тебе 35 лет, наступила зима, и ты пошел и купил себе пуховик – не куртку, а прям пуховик, как платье у женщин в XVIII веке (Руслан Белый).

- [про высокий рост] Я, когда с девушкой танцую медленный танец, это выглядит, как будто великан душит свою внучку (Слава Комисаренко).

Если проанализировать эти шутки, в них можно проследить тонкую ассоциативную связь, которая выставляет, казалось бы, серьёзную предпосылку в абсурдном свете. Самолёт и старый холодильник, пуховик и платье женщин 18-го века, танец двух людей и великан, который душит внучку, и тд. На первый взгляд эти ассоциации могут показаться неочевидными, но чем они не стандартнее, тем к большей опасности готовится мозг, и тем сильнее ему нужно «расслабиться», вызывая сильный приступ смеха.

Существует ряд упражнений для написания комедии, которые так же стимулируют творческое мышление. Эти упражнения стимулируют мозговую деятельность и настраивают мозг на поиск нестандартных решений. В рамках школьной программы по английскому, учащиеся могут выполнять эти упражнения, чтобы оттачивать навыки письма и речи, потому что написание шуток прежде всего требует грамотной работы со словом. Подобные творческие приёмы берут своё начало из «Теории решения изобретательских задач» (ТРИЗ) разработанной советским учёным Альтшуллером [1], который считал, что творческое мышление человека можно тренировать и стимулировать. На самом деле, из творчества можно сделать привычку [5]. Если выполнять данные приёмы каждый день, то мозг будет постоянно находится в состоянии творчества и генерировать идеи на ходу.

Самые простые и понятные упражнения, которые учащиеся могут выполнять в классе, это – составление списков. К примеру:

- 1) *Задание №1. Напишите 10 предложений про осень.* Это самое простое упражнение, которое можно использовать для разминки. Оно не работает напрямую на создание комедийных предпосылок, но оно может помочь ученику настроиться на творческий процесс и «расписаться» [3].

- 2) *Задание №2. Задайте 10 вопросов своему дивану.* На первый взгляд, это задание может показаться глупым и бессмысленным, но на самом деле оно заставляет человека копать в глубь своего сознания и доставать оттуда самые необычные ассоциации. К тому же, ситуация, в которой человек задаёт вопросы своему дивану, сама по себе является парадоксом и предпосылкой для шутки. Первые ассоциации, связанные с диваном, возможно будут банальными, но чем больше примеров человек расписывает на бумаге, тем изощрённее будет ассоциативная цепочка.

- 3) *Задание №3. Придумайте 10 функций своего магического зонтика.* В этом случае, первое, что теоретически может прийти на ум, это – магический зонтик лесника Хагрида из Гарри Поттера, который мог выпускать снопы искр и разжигать огонь. Можно не ограничиваться только десятью пунктами и расписывать их до бесконечности. Человеческая фантазия безгранична. Выполняя подобные упражнения, в конечном счёте, можно удивиться куда наше сознание нас заведёт.

Заключение. В парадигме постоянно меняющихся тенденций в мире, подход к образованию в школе может быть дополнен современными методами. Так как стендап – это явление достаточно популярное на просторах медиа-поля в России, обучение письму и речи в английском через стендап потенциально может найти отклик в сердцах молодого поколения и существенно повлиять на их мотивацию к изучению языка. Обучение языку через написание комедийных монологов можно реализовать посредством выполнения творческих упражнений, направленных на развитие ассоциативного мышления учащихся в рамках школьной программы. Выполняя подобные упражнения, ученики совершенствуют своё умение писать грамотные тексты и самовыражаться в творческой форме.

1. Альтшуллер Г.С. *Творчество как точная наука. Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ)* / Г.С. Альтшуллер. – М.: Советское радио, 1979. – 105 с.
2. Картер Д. *Библия комедии* / Д Картер. – Нью Йорк: Atria Books, 2001. – 368 с.
3. Леви М. *Гений внутри* / М Леви. – Сан-Франциско: Berrett-Koehler Publishers, Inc., 2020. – 272 с.
4. Македонская В., Курбанова Д., *Комедийные приемы. Теория и Практика.* – М., 2023. – 53 с.
5. Твайла Т. *Привычка к творчеству* / Т. Твайла. – Нью Йорк: Simon & Schuster, 2003. – 256 с.
6. Ярцев, А. В. *Юмор. Все инструменты комедии: Теория и практика* / А. В. Ярцев. – М.: Издательские решения, 2018. – 146 с.
7. Ярцев, А. В. *Юмор. Стендап: Психология сцены.* – М.: Автор, 2022. – 170 с.

24 РАЗДЕЛ. ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373

Личностно-ориентированный подход управления в системе дошкольного образования

Бырканова Яна Антоновна, педагог дошкольного отделения ГБОУ города Москвы «Школа №1238», ms.byrkanova@mail.ru

Научный руководитель: *Воровщиков Сергей Георгиевич, проф., д.пед.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», sgvorov@mail.ru*

Аннотация: В статье рассмотрен личностно-ориентированный подход управления в системе дошкольного образования. Автором рассматривается личностно-ориентированный подход управления со стороны обучения, где данный подход направлен на взаимосвязь педагога и ребёнка, а с другой стороны с точки зрения управления, где главным является руководитель и его субъекты. Важно рассматривать личностно-ориентированный подход с двух сторон, чтобы понимать структуру работы дошкольной организации в целом. Особенно это актуально в современном дошкольном образовании. Такой взгляд будет интересен не только работникам образовательных учреждений, но и родителям, которые будут заинтересованы в успешном развитии личности своего ребёнка. В заключении раскрывается смысл развития личностно-ориентированного подхода управления в системе дошкольного образования и его актуальность в нашем мире сегодня.

Ключевые слова: личностно-ориентированный подход, дошкольная образовательная организация, управление, образовательный процесс, педагог, ребёнок, руководитель.

Изменения, которые происходят в современном мире, сказались и на образовании, которое является главным объектом для изучения и понимания. Даже не смотря на те проблемы, которые происходят на политическом, экономическом, духовном уровнях, образование является главной силой движения и эффективности для благополучия каждого человека. Сегодня, как никогда актуально качество и доступность образования.

Особенно это проявляется в системе дошкольного образования. Так как родители нацелены на получение умений, навыков и знаний для своего ребёнка, чтобы его ребёнок был образован и умён, чтобы качество образования соответствовало бы актуальным и перспективным потребностям личности ребёнка. И, главным вопросом остаётся как построить систему управления в дошкольном учреждении, если стандарты и ожидания завышены и главным является результат? Для управленца это является сложной задачей, так как ожидания завышены, а результат может быть не таким каким его хотят видеть. Главным для руководителя является правильно подобранный подход в управлении системой дошкольного образования. И я думаю, что личностно-ориентированный подход является наиболее успешным и правильным для управления в дошкольном образовательном учреждении [3; 8; 9].

Для руководителя дошкольного образовательного учреждения важно ставить цели деятельности ДООУ, уметь принимать решения, выполнять задачи, планировать мероприятия и реализовывать различные инновационные подходы в управлении. Для этого используются различные социально-психологические методы управления. И это очень важно для субъекта, так как именно он и является главным ресурсом для развития. Одним из таких подходов в управлении дошкольного образовательного учреждения является личностно-ориентированный подход [5].

Что мы знаем о таком подходе? Личностно-ориентированный подход – это обучение, которое ориентированно на ребёнка. Педагог развивает каждого дошкольника индивидуального, учитывая возраст, интерес, особенности и личные возможности ребёнка. Это означает, что воспитатель должен быть не только учителем для ребёнка, но и его другом, наставником, компаньоном, помощником. Ни в коем случае нельзя призывать ребёнка к чему-либо, давить на него, приказывать. Прежде всего им нужна поддержка и помощь, которая будет проявляться во всех сферах деятельности. Нужно уметь подчёркивать уникальность личности ребёнка, побуждать его учиться, развиваться и трудиться. [3].

В.А. Сухомлинский отмечал, что «каждый ребёнок – это целый мир, совершенно особый, уникальный и истинная гуманность педагогики заключается в том, чтобы уберечь радость, счастье, на которые имеет право ребёнок». Рассматривая сущность педагогической поддержки и взаимодействие ребёнка и педагога как особой сферы профессиональной деятельности, Сухомлинский большое значение придавал личности преподавателя [7].

Также современные педагоги-новаторы Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, С.Н. Лысенко, считают, что в рамках педагогики должно происходить сотрудничество между ребёнком и педагогом. Они обосновывали это принципами [1]:

- 1) открытость педагога в общении с ребёнком, диалог с ним, основанный на понимании его действительных потребностей и проблем, действенной помощи ребёнку;
- 2) принятии личности как ребёнка;
- 3) открытость и доверительное общение, которое проявляется в том, что педагог не должен играть свою роль, а быть самим собой.

Я считаю, что авторы правы, и именно личностно-ориентированный подход можно рассматривать с их точки зрения тем направлением, который даёт как свободное самоопределение дошкольника, так и совместное сотрудничество педагога и ребёнка. И именно личностный-ориентированный подход управления в системе дошкольного образования является главным на сегодня в развитии целостной личности ребёнка в ДООУ.

Личностно-ориентированный подход в дошкольном образовательном учреждении предполагает создание тех условий, которые будут помогать проявляться и развиваться в **личностные функции субъектов образовательного процесса**. **Личностный подход** как направление деятельности педагога – это базовая ценностная ориентация педагога, определяющая его позицию во взаимодействии с каждым ребенком в коллективе. **Личностный подход** предполагает помощь педагогу и ребенку в осознании себя **личностью**, выявлении, раскрытии их возможностей, становлении самосознания, в осуществлении **личностно-значимых** и общественно приемлемых способов самоопределения, самореализации и самоутверждения [4].

Во всех педагогических руководствах подчеркивается значение двух принципов: учета возрастных особенностей воспитанников и осуществления воспитания на основе индивидуального **подхода**. Психолого-педагогические исследования последних десятилетий показали, что первостепенное значение имеет не столько знание воспитателем возраста и индивидуальных особенностей, сколько учет **личностных** характеристик и возможностей воспитанника. **Личностный подход** понимается как опора на **личностные качества** [5].

Личностно-ориентированный подход в воспитании предполагает реализацию педагогом воспитательных задач применительно к возрасту, полу, уровню воспитанности детей. Работа направлена на изучение качеств **личности**, её интересов, склонностей. Необходимо помнить при этом, что **личность** ребенка всегда индивидуальна, с неповторимым сочетанием физических и психологических особенностей, присущих только конкретному человеку и отличающих его от других людей. Учитывая их, педагог определяет методы и формы воспитательного воздействия на **личность каждого дошкольника**.

Например, А.А. Пилигин, предложил личностно-ориентированную образовательную модель, где целью обучения является развитие личности, а педагог и воспитанник – это равноправные субъекты обучения. Он считал, что обучение должно основываться на уже имеющемся личностном опыте ребёнка [6].

С точки зрения управления личностно-ориентированный подход – это взаимодействие субъектов, устремлённых на общие цели, призванных улучшить эффективность управления через направленность человека. Главным в данном подходе является то, что есть взаимное согласование интересов как личности, так и организации. При этом руководитель дошкольного образовательного учреждения использует личностно-ориентированный подход не только в управлении образовательным процессом, но и в системе работы с кадрами. Данный подход предполагает понимание руководителем себя, своих умений, навыков и знаний, работу своих коллег, понимание роли данных работников в дошкольной образовательной организации в процессе управления, ориентация на их личность.

Для того, чтобы была эффективность и был виден результат работы дошкольной образовательной организации, руководитель должен знать и уметь применять свои знания и умения в тех факторах, которые влияют на каждого из нас. Это и мотивация сотрудников, и понимание того, удовлетворён ли работник условиями труда, и то, как он чувствует себя в коллективе, в ДООУ. А самое главное – это стиль руководства, который применяется в дошкольном образовательном учреждении. Именно демократический стиль поможет обеспечить эффективную работу дошкольной образовательной организации в целом. Ведь специфика личностно-ориентированного подхода в управлении дошкольной образовательной организации заключается в том, что взаимодействие между объектом и субъектом управления строятся на основе долгосрочных отношений, где происходит взаимодействие и получение обратной связи для каждого участника процесса. Таким образом, личностно-ориентированный подход создаёт атмосферу взаимного уважения, доверия, понимания, согласованность личных и организационных целей [5; 10; 11].

Мы видим, что в дошкольном образовании в последнее время происходят значительные изменения. Происходящие процессы направлены на то, чтобы определить новую стратегию образования в соответствии с тем, что происходит сегодня в современном обществе. Мир меняется, и нестабильность процессов и явлений дают повод задуматься на что будет ориентированно образование в будущем. Особенно это актуально в дошкольном образовании, так как именно в данном возрасте ребёнок начинает приспосабливаться к изменениям окружающей среды и условиям обществ. Ребёнок должен прежде всего научиться решать жизненные задачи [4].

Сегодня крайне необходимо находить современные ответы на вопросы, которое диктует нам общество. Это должна быть востребованная конкурентоспособная личность, подготовить которую должна система образования. В связи с этим характерно, что модернизация традиционной системы дошкольного образования основана на поддержке развития личности ребёнка. Стратегия системы дошкольного образования связана с переходом от информационной модели, ориентированной на накопление детьми умений и знаний, к активной педагогике развития. Актуальным становится проблема поиска новых технологий дошкольного образования, способных изменить его ориентацию от «информированности» дошкольников на освоение ими способов детской деятельности [3].

Поиск эффективных педагогических технологий и подходов становится ключевым фактором совершенствования деятельности дошкольных учреждений. Это такие технологии, которые направлены на развитие инициативы, самостоятельности и творчества ребёнка.

Таким образом, можно сделать вывод, что личностно-ориентированный подход управления в системе дошкольного образования является самым актуальным в сфере дошкольного образования. В аспекте реализации ФГОС ДО личностно-ориентированный подход становится ведущим в проектировании образовательного пространства дошкольной организации. В целом, личностно-ориентированный подход относительно организации работы с детьми дошкольного возраста и направлен на то, чтобы педагог увидел и оказал содействие развитию уникальных черт и качеств ребёнка. Содержание образования рассматривается не как цель, а как средство развития дошкольника [2].

Усиление позиций личностно-ориентированного подхода в аспекте реализации ФГОС дошкольного образования направлено на оптимизацию организационно-методического инструментария дошкольной организации. Рассматриваемый как целостная педагогическая технология, он носит универсальный характер и в той или иной степени входит в другие современные педагогические технологии как их основополагающая часть.

Применение в работе с детьми дошкольного возраста здоровьесберегающих, информационно-коммуникационных, игровых технологий, исследовательской и проектной деятельности всегда сопряжено с положениями личностно-ориентированного подхода.

В целом, следует отметить, что идея личностно-ориентированного подхода в дошкольном образовании не новая, но в условиях внедрения образовательного стандарта она приобретает важное значение и становится основой совершенствования деятельности образовательных организаций в направлении повышения качества первой ступени российского образования.

1. Амонашвили Ш.А. *Размышления о гуманной педагогике.* – М., 2001. – 463 с.

2. Афанасьев В.В. *Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации* / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, О.А. Любченко // *Антропологическая дидактика и воспитание.* – 2022. – Т. 5. – № 6. – С. 31-45

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

4. Воровщиков С.Г. Менеджмент в образовании/ С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова: Учебное пособие. – М.: ГБОУ ДО «Учебно-спортивный центр» Москомспорта, 2012. – 312 с.

5. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения / авт.-сост. А.В. Винеvская. – Ростов н/Д, 2014. – 253 с.

6. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование: история и практика. – М.: "КСП" 2003. – 432 с.

7. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М.: Политиздат, 1975. – 272 с.

8. Шамова Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

9. Шамова Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

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

11. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. P. 3015.

УДК 373.2

Развитие новых возможностей дошкольников в социуме в эпоху глобальных перемен

Бырканова Яна Антоновна, педагог дошкольного отделения ГБОУ города Москвы «Школа №1238», ms.byrkanova@mail.ru

Научный руководитель: Воровщиков Сергей Георгиевич, проф., д.пед.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», sgvorov@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрено развитие новых возможностей как основных факторов для глобальных перемен в современном дошкольном образовании. Автором предлагается средства для развития тех возможностей, которые необходимы в социуме. Особенно это актуально в современном дошкольном образовании. Такой взгляд будет интересен не только работникам образовательных учреждений, но и родителям, которые будут заинтересованы в успешном развитии личности своего ребёнка, особенно в таком раннем возрасте. В заключении раскрывается смысл развития новых возможностей и их актуальность в нашей стране сегодня.

Ключевые слова: развитие новых возможностей, дошкольное образование, современный, глобальные переменны, социум, дошкольник.

Современное образование в эпоху глобальных перемен идёт вперёд: разрабатываются новые учебные программы, стандарты, изобретаются интерактивные методики, формируется инновационный инструментарий цифровой дидактики. В

современном Федеральном государственном стандарте дошкольного образования определены основные принципы работы современного дошкольного образовательного учреждения, среди них заявлены необходимость учета этнокультурной и социальной среды развития детей, формирования познавательных интересов и действий ребенка посредством включения его в различные виды деятельности. Такое расширение границ межкультурного общения дало толчок педагогам искать новые методы и формы работы с детьми с целью адаптации их к новым формам межличностного и межкультурного общения. Период дошкольного детства очень важен для развития ребенка. Именно в этом возрасте происходит развитие физических, интеллектуальных и психических возможностей ребёнка [1, 7]. По словам Л.С. Выготского, можно сказать, что движущая сила психического развития – обучение. Он утверждал, что развитие и обучение являются разными процессами. Обучение «есть внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития у ребёнка свойств, исторически присущих человеку» [3]. Поэтому современные образовательные технологии должны учитывать психо-возрастные особенности дошкольника. Так, сегодня, в быстро меняющемся веке информационных технологий, образовательная ситуация требует оперативных и компетентных педагогических решений. Поэтому по-прежнему остается актуальным педагогический принцип «Не навреди!» Цифровые технологии должны приносить только пользу дошкольнику.

Но как развиваться в социуме дошкольнику в эпоху глобальных перемен? Очевидно, что для всестороннего развития личности ребёнка необходимо уделять внимание всем сферам в развитии дошкольника. Тем самым заполняя пробелы в тех умениях и знаниях, которые несформированные и неосвоенные ребенком. Для этого нужно развивать новые возможности, не останавливаясь на достигнутом [6].

С нашей точки зрения, для более успешного развития новых возможностей в социуме в эпоху глобальных перемен в современном дошкольном образовании требуется: во-первых, для всех дошкольников сделать доступными программы воспитания и подготовки к школе; во-вторых, проводить дополнительные занятия по развитию способностей, качеств личности, а не с опережением изучать школьные программы; в-третьих, поддерживать раннее развитие уникальных способностей и дарований дошкольников. Этому могут способствовать деятельность студий раннего развития детей от 0 до 3 лет. Своевременные и квалифицированные консультации семей с маленьким ребенком социальными педагогами, психологами, логопедами, дефектологами и другими специалистами помогут сократить риски негативных отклонений в развитии детей, положительно повлиять на личные достижения. В-четвертых, применение цифровых технологий, использование искусственного интеллекта в будущем помогут выбрать и подобрать индивидуальную траекторию развития каждого дошкольника, снизить нагрузку на воспитателя [2]. В связи с этим, каждое дошкольное образовательное учреждение должно стремиться развивать свои образовательные программы, совершенствовать собственную методическую, материально-техническую базу, совершенствовать профессиональную компактность педагогов, предлагать родителям востребованные парциальные образовательные программы [10].

Кроме того, ребёнок должен получать не только определённые знания и умения, но он должен приобщаться к отечественной и мировой культуре, традициям и культурным ценностям своего этноса и народов нашей Родины. Необходимо расширять кругозор ребенка, знакомя с различными профессиями, условиями труда и жизни в городе и сельской местности [9].

На формирование целостной картины мира дошкольника оказывают воздействие мировые социальные, экономические, политические, культурные и образовательные процессы. Глобальные перемены затрагивают и сферу образования, в условиях отказа от евроинтеграции важным является изучение и принятие мировых цивилизаций Азии,

Африки, Южной Америки и Востока. Межкультурные коммуникации и образование являются мостом между воспитательными идеалами Севера и Юга, Запада и Востока, развитых и развивающихся стран. Педагогическим принципом становится формула: «Культура моего народа не лучше и не хуже культуры любого другого народа, в ней может быть то, чего нет в других культурах, но может присутствовать многое, что присуще другим культурам; следовательно, мое духовное обогащение зависит от моего умения вступать в диалог с иными культурами».

Конечно, чем раньше ребенок окажется в мире межкультурной коммуникации, тем лучше для ребёнка. С каждым годом ему будет интересно узнавать что-то новое, интересное и полезное. Возможно, у него возникнет идея создать свой образовательный продукт, развить в себе те качества, которые необходимы для его создания. Начинать нужно как можно раньше, но так, чтобы не пропал интерес у ребёнка к занятиям в игровой форме [6].

Я думаю, что самым оптимальным вариантом будет постепенное внедрение игровых занятий в образовательный процесс, проведение различных игр и симуляторов. Это поможет дошкольникам работать в команде, мыслить критически и творчески. Тем самым произойдёт вовлечение детей в образовательный процесс, сделает учение увлекательным. Конечно, решение данных проблем требует тесного сотрудничества общеобразовательных организаций и педагогического вуза. Именно компетентные научные консультанты помогут не только сформировать необходимое учебно-методическое обеспечение развития новых возможностей дошкольников в социуме в эпоху глобальных перемен: новые парциальные программы, методические разработки геймификации образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении, сценарии совместных акций и мероприятий с родителями воспитанников и социальными партнерами. Такое взаимовыгодное сотрудничество вуза и общеобразовательной организации позволит вырастить у педагогов методическую готовность реализовывать данное учебно-методическое обеспечение [4; 5; 8; 9].

Таким образом, развитие новых возможностей в социуме в эпоху глобальных перемен в современном дошкольном образовании возможно. Для этого требуется вовлечение ребенка как можно более разнообразные виды деятельности. И чем раньше это начать, тем лучше будет результат в будущем. Развитие новых возможностей направлено на развитие индивидуальных личностных качеств дошкольника, готовности задаваться вопросом: что учить, для чего учить и как?

1. *Афанасьев, В.В. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, Р.Г. Резаков // Искусство и образование. – 2020. – № 4(126). – С. 160-167.*

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

3. *Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Изд-во Акад. пед. наук, 1960. – 500 с.*

4. *Любченко, О.А. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Материалы междунаро. науч.-практич. конф. Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 71-77.*

5. *Любченко, О.А. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков, А.П. Каитов // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. Междунаро. науч.-практич. конф., Москва, 17.04.2020. – М.: ИППО, 2020. – С. 119-122.*

6. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровщиков [и др.] // *Непрерывное педагогическое образование.ru.* – 2012. – № 1. – С. 61.

7. Савенков, А.И. Методические рекомендации по психологическому сопровождению познавательного и личностного развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, С.Г. Воровщиков, А.С. Львова [и др.]. – М.: Известия ИППО, 2021. – 71 с.

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

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

10. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // *Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference.* 2020. P. 3015.

УДК 37.373

Сказка как фактор нравственного воспитания ребенка дошкольного возраста

Гумен Ольга Ивановна, тьютор факультета профессиональной переподготовки ГБОУ ВО МО «Академия Социального управления» АСОУ, Россия, Москва, г.о. Королёв, gumenolga@mail.ru

Верясова Елена Сергеевна, педагог-организатор МБУДО «Центр развития творчества детей и юношества», Россия, Московская обл., г.о. Королёв, gumensaje@mail.ru

Аракелова Рузанна Погосовна, воспитатель МБУДО № 23 «Родничок» г. Туансе, ruzanna.arakelova2409@gmail.com

Аннотация: В статье раскрывается воспитательный потенциал сказочных произведений в сфере духовно-нравственного развития детей дошкольного возраста. Отмечены принципы работы со сказочным материалом.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, сказка, нравственное воспитание, народные сказки, культура.

Забота о возвышении человеческого достоинства ребенка и помощь в определении им своего места в жизни, является основой нравственного воспитания. В.А. Сухомлинский

Нравственное воспитание дошкольников – целенаправленная деятельность воспитателя по формированию у детей нравственных чувств, этических представлений, моральных норм и правил поведения, определяющих их отношение к себе, другим людям, вещам, природе, обществу [3].

Эффективным методом нравственного воспитания, который используется в дошкольной практике, является чтение детям сказок. Ценность сказок в воспитательном процессе ребенка дошкольного возраста невозможно переоценить. Воспитательный потенциал сказок отмечали во все времена существования человеческой культуры. Во второй половине двадцатого века, когда началась научно-техническая революция,

важность сказок отмечал советский писатель Чингиз Айтматов, который приравнял сказки к памятникам архитектуры, построенным предками. Сказки способствуют формированию воспитанности в детях. Воспитанность, в данной статье, рассматривается как показатель и результат сформированности у человека совокупности знаний, умений, навыков, качеств личности, реализующихся в процессе его деятельности и поведения в обществе; мера соответствия человека идеалам, требованиям культуры, общества [8].

Воспитательный потенциал сказочных произведений в сфере духовно-нравственного развития детей дошкольного возраста бесконечен и разнообразен. Со времен Сухомлинского сказка являлась тем средством, которое могло, как выучить, так и развлечь ребенка. Для детей дошкольного возраста сказка выступает наставником, помощником и учителем [8]. Сказочные персонажи представляют собой типовые модели поведения, дающие представление о добре и зле, дружбе и предательстве, честности и коварстве, способствуют гармонизации личности и формированию активной жизненной позиции ребенка.

Важно отметить, особую роль народных сказок. Народная культура, в целом, обладает большим воспитательным потенциалом нравственного развития подрастающего поколения. Аксиологические константы культуры того или иного народа сохранили и пронесли через века народные сказки. Чтение и обсуждение с ребенком народных сказок задают ему духовно-нравственные ориентиры в рамках того ценностно-смыслового пространства, в котором он родился и развивается.

Вместе с тем, следует помнить о том, что первым социумом ребенка является семья с ее устоями и традициями [9-11]. И конечно первую сказку в своей жизни ребенок слышит из уст мамы, папы, бабушки и других членов семьи. И начальный опыт восприятия окружающего мира по средствам сказки ребенок получает в семье. В этой связи, важной задачей педагогов дошкольной образовательной организации является оказать помощь родителям в подборе сказочных произведений, которые будут соответствовать возрасту ребенка его индивидуальным способностям и потребностям [1; 2; 4; 6].

Сказки можно разделить на группы по возрастам детей. Детям от 3-х до 5-ти лет очень близки и понятны сказки о животных, о взаимодействии человека с животными. В этом возрасте, дети часто идентифицируют себя с животными, подражают их повадкам, манере поведения и т.д. Дети от 5-ти до 6-ти лет отдают предпочтение волшебным сказкам с человеческими персонажами. Дети выбирают подходящую, по их мнению, для себя роль (царевича или царевны, богатыря или красавицы), отождествляя себя с образом сказочного героя, примеряя на себя модель его поведения. Главные герои народных сказок – это социокультурные образцы, которые являются средством культурной самоидентификации для подрастающего поколения [5; 7].

Основным принципом выбора сказки выступает направленность проблемной ситуации, заложенной в сказке, которая характерна для определенного возраста ребенка. Это помогает определить, что необходимо выразить данной направленностью сказки, определить ключевые моменты развития сюжета и отражение на окружающую действительность (настроение, эмоциональное состояние ребенка и т.д.).

Перечислим общие закономерности работы со сказочным материалом.

- *Принцип осознанности.* Основной акцент делается на осознание причинно-следственных связей в развитии сюжета; понимание роли каждого персонажа в развивающихся событиях. Основная **задача взрослого** - показать детям, что одно событие плавно перетекает из другого, даже если на первый взгляд это незаметно.

- *Принцип множественности* (понимание того, что одно и то же событие, ситуация могут иметь несколько значений и смыслов) **задача взрослого** - показать одну и ту же ситуацию с разных сторон.

• *Принцип реальности* (осознание того, что каждая ситуация в сказке разворачивает перед нами некий жизненный урок) **задача взрослого** выстроить ниточку между сказочными событиями и реальной жизненной ситуации.

Преимущество сказок для развития личности ребенка заключается в следующем: отсутствие в сказках нравоучения; отсутствие четких персонификаций (собирательный образ главного героя); образность и метаморфичность языка; психологическая защищенность (победа добра над злом, счастливый финал); наличие тайны и волшебства; психологическая подготовка к эмоциональным ситуациям; символическое реагирование физиологических и эмоциональных стрессов.

Формы работы с родителями по подбору сказок (сказочных произведений): консультация (индивидуальная, групповая); беседа; совместный досуг (театрализованная деятельность по мотивам сказок); перечень сказочных произведений, размещенных в уголке для родителей; оформление стенда новинок сказочных произведений и др. формы.

Сказка (сказочные произведения) – это кладезь для воспитательного процесса не только для педагогов, но и родителей ребенка. Сказка – это помощник в формировании нравственных чувств ребенка (ответственность, гуманность, долг и т.д.). Сказка дает возможность, детям через роль главного героя (в игровой и театрализованной деятельности), прожить чувства добра, сопереживания, взаимопомощи, добросовестности, бескорыстности и т.д.

Сказочные произведения помогают проявлению эмоционального состояния ребенка по средствам художественной деятельности (рисование, конструирование и т.д.). Через рисунок или модель конструктора по теме героев сказок, ребенок выражает свое отношение к сказочному герою через цветовую гамму в рисунке или форму модели конструктора. А самое главное, для ребенка дошкольного возраста чтение сказки вместе с близким взрослыми (с мамой, папой, сестрой, бабушкой или педагогом). Детям нравится совместное чтение, которое влияет не только на положительный эмоциональный настрой ребенка, но и удовлетворяет его потребности задавать интересующие его вопросы в неограниченном количестве.

Таким образом, сказочные произведения раскрывают свой многогранный потенциал в развитии детей дошкольного возраста в сфере духовно-нравственного и социокультурного развития.

1. Гнездилов, А.В. *Авторская сказкотерапия: Дым старинного камина. Сказки доктора Балю.* – Санкт-Петербург: Речь, 2003 – 290 с.

2. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. *Практикум по сказкотерапии.* – СПб.: ООО «Речь», 2000. – 310 с.

3. Интернет-ресурс: https://studopedia.ru/11_139333_sotsialno-nravstvennoe-vospitanie-detey-doshkolnogo-vozrasta-ponyatie-zadachi-printsipi.html

4. Кубышева, М.А. *Системно-деятельностный подход: векторы осмысления* / М.А. Кубышева, С.Г. Воронцов // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

5. *Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики»* / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воронцов [и др.] // *Непрерывное педагогическое образование.ru.* – 2012. – № 1. – С. 61.

6. *ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Инновационная программа дошкольного образования.* / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – с.336

7. Сакович, Н.А. *Использование креативных методов в коррекционно-развивающей работе психологов системы образования: Учебно-методическое пособие [В 3 ч.]*. – Ч.2. – Минск, 2003.

8. Стрекалова, С.М. Влияние сказок на нравственное воспитание детей в начальной школе / С.М. Стрекалова, И.Ш. Ибрагимова // Молодой ученый. – 2020. – № 22 (312). – С. 563-565.

9. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

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

11. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. P. 3015.

УДК 372.2.016:003-028.31

Комиксы как средство развития навыков грамотности у детей дошкольного возраста

Емченко Наталия Александровна, старший преподаватель кафедры журналистики и издательского дела ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, emchenko.natali@gmail.com

Баракова Арина Евгениевна, магистрант 2-го курса по направлению подготовки «Издательское дело», ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск; arina_barakova@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме использования нетрадиционных методов обучения в учебном процессе. Цель статьи – обоснование применения комиксов при обучении детей дошкольного возраста. В ходе исследования обнаруживается мысль, что, отвечая новому стилю мышления, в котором процесс познания строится в основном на визуальных образах, необходимо стремиться к сочетанию методов работы с линейным текстом и визуальными источниками информации, к которым так восприимчив современный человек. В статье описываются положительные стороны применения комикса в образовательном процессе.

Ключевые слова: комикс; визуальные образы, грамотность; навыки чтения; дошкольное образование.

Мы живем в визуальном обществе. Телевидение, кино, Интернет и реклама очень сильно полагаются на силу образов и картинок. Следующее поколение – это визуальные коммуникаторы. Именно образы, а не слова, наиболее полно считываются, и когда изображение сочетается со словами, как в комиксе, слова становятся вторичными, но язык образов остается первичным. В этих условиях актуальным становится вопрос об использовании визуальных методов обучения и поиск новых наглядных форм в образовании.

Скотт Макклауд в своей книге «Понимание комикса» предлагает оценивать комикс, ориентируясь на то, какой из элементов – текст или иллюстрация – несет в себе больше информации. Опираясь на слова мастера комикса Уилла Айснера, исследователь дает такое определение: «Иллюстративные и другие изображения, сопоставленные рядом в продуманной последовательности для передачи информации и/или получения эстетического отклика от зрителя» [5, с. 9]. То есть комиксом можно считать любую последовательность картинок, которая несет в себе определенную информативность.

Реплики персонажей помещаются в филактеры – текстовые пузыри, или же текстовые баллоны, также есть отдельный вид филактера для мыслей – баллон (пузырь) мыслей. Филактер, по словам Л.Г. Столяровой: «...является самым заметным в связи с его постоянным использованием идеографическим знаком в комиксе» [7, с. 384]. Текст «от автора» находится обычно в прямоугольном контейнере и называется «закадровый текст, ремарка». Комикс является особым феноменом массовой культуры, оказывающим специфическое влияние на реципиента в связи с тем, что в его структуре присутствуют элементы двух разнородных систем – вербальной и пиктографической.

По мнению В.М. Кулькиной, комиксы вполне способны лечь в основу учебной литературы, при этом автор отмечает, что это может быть «не только школьная, но и научная литература» [4, с. 79]. Данная точка зрения подтверждается современными реалиями: уже изданы комиксы по экономике (««Капитал» Маркса в комиксах»), истории («Фрида Кало. Биография в комиксах»), программированию («Как создать сайт. Комикс-путеводитель по HTML, CSS и WordPress»), математике («Алгебра. Естественная наука в комиксах», «Математика в комиксах. Зачем нужна математика, основные теории и многое другое...»), статистике («Статистика в комиксах») и так далее.

Комиксы можно рассматривать в качестве образовательного средства обучения, которое предоставляет детям возможность самостоятельно понимать и интерпретировать повествование. Благодаря своим особенностям в плане формы и содержания, комиксы могут помочь в развитии навыков грамотности, а также способствовать повышению интереса к чтению и познанию мира, обретению детьми способности критического восприятия действительности.

В настоящее время в обществе бытует мнение, что комиксы – не более, чем чтение для удовольствия, которое не несет никакой ни практической, ни духовной пользы, из-за чего многие взрослые относятся к ним крайне негативно. Подобная обстановка вполне способна помешать детям не только дошкольного, но и раннего школьного возраста развивать свои навыки грамотности, так как ребенок, испытывающий трудности при чтении книг, отстающий в учебе лишь потому, что ему не хватает заинтересованности, вполне может найти тот самый интерес в комиксах. В таком случае это может стать той самой первой ступенькой на пути к литературе, которая считается большинством преподавателей «серьезной». Когда дети только начинают знакомиться с текстами, можно дать им упражнения для развития предварительных навыков, например, расшифровку знаков и символов, задания, улучшающие координацию движений, а также помогающие восприятию последовательности событий в истории. Использование соответствующих развитию детей дошкольного возраста материалов (к примеру, комиксов) помогает создавать позитивные возможности для разработки навыка чтения.

В образовательной среде, с целью повышения уровня навыков грамотности, обучение начинается с базовых иллюстрированных книг (где обычно содержатся только картинки), разнообразных материалов для чтения с небольшим количеством простых слов, которые становятся более сложными и запутанными при организованном чтении коротких рассказов, и заканчивается углубленным анализом традиционных литературных произведений. Ожидается, что дети получают пользу от приобретения знаний о том, что они хотят изучать, и о программах чтения, которые они выполняют. Чтобы развиваться и учиться в будущем, детям необходимо получать постоянную мотивацию и интерес, быть способными понимать написанное, устанавливать взаимосвязь между картинками и текстом и, наконец, применять знания в повседневной жизни, чтобы добиться успешной взаимосвязи между проделанной работой и результатом.

Однако, хотя во всех образовательных учреждениях (к примеру, дошкольное, начальное и среднее образование) тщательно спланированы подходы к развитию навыков грамотности у детей, они испытывают трудности с приобретением и применением таких

навыков в качестве необходимых компонентов для создания значимой для детей информации.

Этот процесс поддерживается недостаточной мотивацией детей в изучении и понимании текстов, которые они изучают в школах, поскольку большинство заданий и мероприятий по повышению грамотности связаны исключительно с разнообразием текстового материала. Навыки грамотности, полученные в результате чтения текста, применяются в различных областях, таких как межличностное общение, мультимедийная грамотность и языковые навыки. В конце концов, если они приобрели навыки в юном возрасте, им будет легче получить опыт во всех различных сферах жизни для непрерывного обучения.

Комиксы, как уже упоминалось ранее, способны быстрее и понятнее предоставлять информацию, в отличие от полос, заполненных одними лишь словами, где смысл текста дети теряют, не дойдя до конца страницы. Общей идеей детских книг является включение изображений и иллюстраций, красочность и малое количество текста, что и можно обнаружить в рисованных историях. Информация в комиксах подается отдельными кадрами, что позволяет детям мысленно создавать последовательную схему чтения. Необходимо поощрять детей к поиску рационального смысла в сюжетных линиях в соответствии с картинками. Кроме того, дети предпочитают в сборниках рассказов стандартный тип повествования с началом и окончанием, а также с кульминацией и главным героем, что и можно обнаружить в книгах комиксов. Комиксы могут познакомить детей со структурой повествования, показать развитие персонажей в динамике, что благоприятно влияет на общую грамотность учащихся.

Комиксы предполагают использование разнообразных навыков чтения для усвоения материала, включающие понимание фонетики, написания букв, создания слов, словосочетаний и предложений, определение смысла написанного и построение логических заключений, выходящих за рамки того, что указывается в письменных текстах. Детям легче интерпретировать события, излагаемые в виде комикса, следить за соблюдением временных рамок рассказа и сюжетной линией, а также выстраивать выводы о дальнейшем развитии сюжета.

Комиксы дают основное понимание о принципах чтения детям, которые только учатся читать, так как рисованные истории обладают определенными характеристиками, такими как филактеры с текстом, отображающие диалог персонажей (или монолог), а также закадровый текст. Поскольку передача информации в комиксе зависит не только от текста, но и от наглядных иллюстраций, каждый кадр получает свою интерпретацию, что способствует повышению уровня грамотности. Дети также могут извлечь выгоду, знакомясь с разнообразием эмоциональных реакций личностей и их настроений, а также расширив свой словарный запас.

Чтение комиксов вдохновляет детей дошкольного возраста получать удовольствие от чтения и демонстрирует им наилучший способ разнообразного творческого использования литературных инструментов. В соответствии с развитием маленьких детей, использование в процессе обучения визуального текста, где одна картинка может быть истолкована множеством значений, а не одним словом или предложением, является более актуальным. Комиксы привлекают детей простой картинкой и текстом внутри «баллонов», кроме того, страницы содержат множество элементов сами по себе: это и сюжетные линии, и перспектива, иллюстрация, складки на ткани, динамика, анатомия и даже язык тела. Ребенок довольно легко может определить все пять чувств человека, посмотрев на ряд картинок в комиксе, где персонажи обоняют, слышат, видят, пробуют на вкус и осязают.

Итак, по своей сути комиксы интересны и сложны, они могут стать отличным педагогическим инструментом и помощником, который будет не только эффективно поддерживать обучение детей дошкольного возраста, но и позволит им взаимодействовать

с материалом так, чтобы определять и воспринимать множество связанных между собой картинок и текстов.

Тем не менее, детей привлекает, кроме упрощенного сочетания изображений и слов, сложный элемент, создающий основу для поощрения детской изобретательности в заполнении сюжетных пробелов во время чтения отдельных панелей. Основываясь на том, что дети видят и слышат, им предоставляется возможность создавать полезные и значимые истории посредством их собственного восприятия. Чтобы сохранить эту возможность, учителя могли бы сыграть важную роль в предоставлении шансов, используя комиксы в качестве стратегии обучения, которая эффективно развивает навыки грамотности у детей или, возможно, другие навыки, которые еще не были изучены.

1. *Авдеева Т.И. Комикс как современная технология обучения / Т.И. Авдеева, М.И. Высоков, С.И. Зыкова // Современное педагогическое образование. – 2020. – №3. – С. 64-67.*
2. *Богданова В.О. Дидактический потенциал комикса / В. О. Богданова // Социум и власть. – 2020. – №6 (86). – С. 79–87.*
3. *Калитина К.В. Использование комиксов в образовательных технологиях как важного инструмента для передачи знаний / К.В. Калитина // «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 2256-2260.*
4. *Кулькина В.М. Современный зарубежный графический роман для юных читателей (Сводный реферат) / В.М. Кулькина // Реферативный журнал. – 2013. – № 1. – С. 74-79.*
5. *Макклауд С. Понимание комикса. Невидимое искусство / С. Макклауд ; пер. с англ. В. Шевченко. – М.: Белое яблоко, 2016. – 216 с.*
6. *Нидерман И.А. Комикс как средство наглядности / И.А. Нидерман, Г.С. Купалов // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2021. – №3 (53). – С. 60-65.*
7. *Столярова Л.Г. Анализ структурных элементов комикса / Л.Г. Столярова // Известия ТулГУ. – 2010. – № 1. – С. 383-388.*

УДК 373.2

Нетрадиционные приёмы организации образовательной деятельности по приобщению детей к быту, культуре и традициям русского народа

Каргашилова Елена Ивановна, старший воспитатель МБОУ гимназия №7 городской округ Чехов Московской области, serova.len@mail.ru

Аннотация: В статье раскрываются педагогические приёмы и методы организации образовательного процесса в дошкольной образовательной организации как условие формирования у дошкольников понятий о социально-культурных ценностях, отечественных традициях своего народа.

Ключевые слова: нравственно-патриотическое воспитание; любовь к Родине; культура России; традиции русского народа; развитие и формирование личности дошкольника; интеграция; творческие способности; современный педагог дошкольной образовательной организации.

Идти вперёд и осваивать современные технологии педагогу дошкольного образования помогают воспитанники! Юных представителей современного поколения не просто чем-то удивить, и чтобы их заинтересовать, педагоги находятся в постоянном поиске новых идей и педагогических решений. С удовольствием поделюсь своим опытом с участниками Шамовских чтений [1; 3; 4; 7; 8].



Вы когда-нибудь замечали, как нам не нравятся стереотипы, выдаваемые за знания о нашей Родине?

*Мы часто сетуем, что многое не так
«Вы заблуждаетесь! Живём мы по-иному!»*

Но...!

Задумавшись о будущем детей,

Начните с самого простого:

Читайте вместе книги про людей

Выносливых, отважных, сильных,

Учите честности своих детей,

Внушайте им добро и справедливость!

В себя они должны впитать

Традиции и важные начала...

Понять, что Родина одна, как мать, –

Мы чтим её, делами прославляя!

Ребёнок должен осознать себя,

Чем горд понять и что он ценит –

Тогда достойный гражданин и патриот

Воспитан будет в новых поколениях.

И...

Стереотипы все развеет!

Актуальность. В настоящее время наблюдается рост интереса к истинной истории нашего государства и общества в целом. Одним из принципов Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства. Современная система образования призвана обеспечить историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры [2; 5; 6].

Проблема. На сегодняшний день большинство детей, к сожалению, очень поверхностно знакомо с народной культурой. Как жили русские люди? Как работали и как отдыхали? Что их радовало, а что тревожило? Чем украшали свой быт? О чем мечтали? Какие они соблюдали обычаи?

Чтобы вместе с детьми найти ответы на эти вопросы я поставила перед собой **цель:** познакомить и приобщить детей к быту, традициям и истокам русской народной культуры.

Задачи. Для достижения поставленной цели и решения педагогических задач я использую *нетрадиционные приёмы и авторские методы организации образовательной деятельности.* Одной из моих авторских разработок является **плоскостной макет русской печи (рис.3).** Это передвижное нетрадиционное оборудование таит в льняных мешочках интересные задания для детей. Для мотивации детей к предстоящей

деятельности в устье печи включаются огоньки: «Печка свой очаг включает, к себе ребяток приглашает!».



Научно-методическая работа. Теоретической основой опыта работы являются Программы развития и воспитания детей в детском саду, соответствующие ФГОС ДО. Дошкольное отделение нашей гимназии имеет статус муниципальной инновационной площадки по художественно-эстетическому развитию, в которой я активно участвую. Провожу занятия, мастер-классы, тематические досуги для воспитателей, педагогов и заведующих ДОУ. Также обогащать педагогический опыт мне помогает участие в мероприятиях нашего города, а публикационная активность в журналах, на педагогических порталах и персональном сайте помогают осваивать профессию педагога и постигать её красоту. Регулярное обучение на курсах повышения квалификации улучшает качество образовательного процесса и способствует системной, комплексной работе с выделенными приоритетными направлениями.

Национальные окружающие предметы в группах воспитывают в детях чувство красоты, любознательность и пронизывают все виды детской деятельности. Мы собрали удивительную библиотеку красочных книг с русскими народными сказками, потешками, загадками. Создали центр театральной деятельности с зоной ряженья и элементами народных костюмов.

Куклы в русских народных костюмах, отражают в себе быт, искусство, характер, темперамент и активно побуждают детей к различным играм, требующим живого участия. Что является особенно актуальным в наш век компьютерных игр.

Как пробудить в детях интерес к теме? Нужно затронуть их эмоционально-чувственную сферу! Фольклор, элементы театрализации, игровая деятельность, досуговые мероприятия помогали детям усвоить язык своего народа (рис. 6).

В непосредственно-образовательной деятельности мы наблюдали с детьми за характерными особенностями времен года, погодными изменениями, поведением птиц, насекомых, растений. Связывали эти наблюдения с трудом и различными сторонами общественной жизни. Получать жизненный опыт, усваивать обычаи и традиции национальной культуры, помогали русские народные игры, заключающие в себе огромный потенциал для физического развития детей. Они дарят веселье, учат играть вместе, а значит – терпению, взаимопомощи, дружелюбию.



А разученные считалки, скороговорки делают процесс игры более интересным и увлекательным. Театрализованные игры знакомят детей с народной культурой через образы, краски, звуки. Игровая деятельность по сказкам приобщала детей к общечеловеческим ценностям, а тематические экскурсии в библиотеку усиливали детские впечатления.



Полученные знания дети отражали в художественно-творческой деятельности. Богатство и разнообразие природы, труд и быт русского народа обусловили оригинальность и самобытность, удивительную свежесть и яркость творчества, которое несёт в себе много национальных традиций. Декоративность, выразительность цвета, пластика орнаментов, разнообразие материалов созвучны особенностям эстетических чувств, восприятий и ощущений детей.



И в произведениях народных мастеров, и в творчестве детей всё дышит красочностью и дарит детям радость творчества.

Вовлечение родителей в жизнь группы способствовало созданию дополнительных возможностей для всех участников образовательного процесса. Родительские собрания, совместные досуги, праздники, мастер-классы, семинары-практикумы, дни открытых дверей, выставки, встречи становились для родителей праздничным событием. Они наблюдали за детьми, помогали им и восхищались совместным творческим процессом. Такие мероприятия объединяли семью и наполняли её досуг новым содержанием.



Результаты. Познание детьми народной культуры, творчества, фольклора, нашло отклик в детских сердцах, обогатило их представления о социокультурных ценностях, традициях и праздниках. Положительно повлияло на эстетическое отношение к окружающему миру, раскрыло творческие способности, сформировало общую духовную культуру.

Мои воспитанники – победители, призёры, участники олимпиад, районных, городских, всероссийских творческих конкурсов и просто талантливые дети! Этому способствует взаимодействие с родителями и, конечно, сотрудничество с педагогами детского сада. Взаимное понимание воспитательных целей, взаимопроникновение различных направлений по приобщению детей к русской народной культуре, взаимопомощь дали положительные результаты в педагогическом процессе, что позволяет мне продолжить и в дальнейшем педагогическую деятельность в инновационном режиме.

1. Артамонова, Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами»* / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16–17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Афанасьев, В.В. *Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса* / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, Р.Г. Резаков // *Искусство и образование.* – 2020. – № 4(126). – С. 160-167.

3. Богуславский, М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *Наука. Управление. Образование. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.
4. Воровщиков, С.Г. Шамовские педагогические чтения: дистанционный формат / С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова, Т.Н. Данилова // *Педагогическое образование и наука.* – 2021. – № 1. – С. 154-160.
5. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровщиков [и др.] // *Непрерывное педагогическое образование.ru.* – 2012. – № 1. – С. 61.
6. Савенков, А.И. Методические рекомендации по психологическому сопровождению познавательного и личностного развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, С.Г. Воровщиков, А.С. Львова [и др.]. – М.: Известия ИППО, 2021. – 71 с.
7. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.
8. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения.* – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 376.4

Использование терапевтической сказки в коррекционной работе с особенными детьми

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

Аннотация: В статье представлен опыт использования терапевтической сказки в коррекционной работе с особенными детьми. В качестве примера приведены тексты двух сказок.

Ключевые слова: терапевтическая сказка; коррекционная работа; особенные дети.

Сказка – удивительное по силе психологического воздействия средство работы с внутренним миром ребенка, мощный инструмент развития. Сказка в определенной степени удовлетворяет три естественные психологические потребности ребенка. Потребность в автономности (независимости). В каждой сказке герой действует самостоятельно, полагаясь на свои силы. Потребность в компетентности (силе, всемогуществе). Герой оказывается способным преодолеть самые невероятные препятствия, оказывается победителем, достигает успеха. Потребность в активности. Герой всегда находится в действии.

Именно поэтому работу с особенными детьми начинаю не с коррекции недостатков речи и мышления, а с создания таких психологических условий, в которых стало бы возможным интенсивное развитие их речи и познавательных процессов [5]. Для этого часто использую терапевтические сказки. Пищу их сама. Сказка предполагает воздействие на мышление ребенка, его воображение, чувства, побуждает к речевому общению, обмену впечатлениями. Для детей сказка – это удивительный волшебный мир, вызывающий эмоции. Через сказку ребенок, а особенно ребенок с особенностями, быстрее включится в диалог со взрослым, быстрее откликнется на задания педагога, быстрее произойдет доверие – ученик-учитель [1-4].

Использование сказок в коррекционной работе способствует целенаправленному развитию словаря и связной речи, расширению знаний об окружающем мире [6; 7].

Можно привлекать детей к посильному участию в инсценировках. В процессе инсценировок, действуя вместе с педагогом, подражая ему, дети учатся понимать и использовать свою речь в разных ситуациях, часто приближенным к естественным. Тем самым снимается страх перед речью, а также речь приобретает эмоциональную окраску, что очень важно для любого ребенка. Л.С. Выготский писал: «Художественная сказка, как игра, – естественная эстетическая воспитательница ребенка».

В зависимости от особенностей ребенка, я выбираю для каждого свою сказку, то есть сочиняю сказку для каждого конкретного ученика. Учитываю возраст, пол (есть сказки для девочек, а есть для мальчиков), быстро ли ребенок входит в контакт, уровень мыслительных операций (иногда сказка бывает очень короткой, без сложного сюжета), обязательно учитываю страхи ребенка и его интересы, а также основной диагноз (например, ребенку с ДЦП никогда не придумаю сказку с главным героем – сильным, ловким и быстрым). Без учета всех этих особенностей не получится войти в контакт с учеником, привлечь его внимание, значит цель будет не достигнута.

Вот пример сказки, с которой начинаю работу.

Бегемотик Боня, который не хотел учиться.

В далёкой теплой Африке жил бегемотик Боня. Больше всего он любил своё озеро, где бултыхался в грязной, но такой приятной воде. Только вечером вместе с мамой медленно выбирался на сушу, чтобы пожевать сочную травку. Так проходили дни. Бегемотик подрос. И в одно прекрасное утро мама сказала, что он уже достаточно большой и пора идти в школу.

- *Завтра встанем пораньше и вместе с другими малышами Африки пойдешь в саванну учиться к умному учителю Льву.*

- *Как рано вставать? А когда же плавать в тёплой водичке? А когда же весело болтать с рыбками? – пищал бегемотик.*

- *Всё это только вечером, и если успеешь! – строго ответила мама.*

- *Ой, нет, не пойду! Меня ждут рыбки, весёлые жабы, лягушки. Им будет скучно без меня. А я не хочу слушать учителя – он строгий, важный. И вообще, в школе неинтересно и скучно. Вот! – заявил бегемотик Боня.*

- *Ничего слышать не хочу. Завтра пойдёшь вместе со всеми малышами в школу. Там всё сам увидишь!*

Утром бегемотик Боня плакал и не хотел завтракать. А тем временем все малыши Африки – носороги, жирафики, леопардики, обезьянки радостно бежали к месту встречи. Только Боня шёл медленно и ничего не видел под ногами, так как слёзы капали из глаз.

Мама проводила бегемотика, успокоила, как могла, и ушла. Боня остался один, отчего заплакал ещё сильнее. Тут к нему подпрыгнула обезьянка.

- *Ой, ты такой большой и мягкий, можно я на тебе покатаюсь!*

Затем подошёл жирафик и вытер своей длинной шеей слёзы бегемота.

Не волнуйся, здесь здорово, пойдём, я тебя познакомлю со всеми.

- *Знакомься, это гепардик и леопардик. Они весёлые и неразлучные, как братья. Малыши обняли бегемотика и поняли, что через него очень удобно прыгать.*

- *Давай играть на переменах вместе – умоляли гепардик и леопардик.*

Вскоре прозвенел звонок и на поляну вышел Лев-учитель. Все зверята сели и стали внимательно слушать. Присел и бегемотик, испуганно опустив глаза. Учитель, увидев это, поддержал Боню, погладив его по спине.

- *Знакомьтесь, это бегемотик Боня. Он сильный и умный, а главное, добрый. А поучившись вместе с нами, станет ещё умнее.*

Боня приободрился и улыбнулся, страх пропал.

Первый урок – физкультура – объявил учитель. Бегемотик удивился –

- *Как, а в школе есть урок физкультуры?*

-Да! Мы на этом уроке учимся высоко прыгать, правильно бегать, быстро прятаться – наперебой объясняли зверята.

Второй урок – математика. Будем считать финики на пальмах – продолжал Лев – а на перемене полакомимся ими и отдохнём.

- Ой, как интересно! – произнёс Боня.

Учитель продолжил.

- Третий урок – чтение. На уроке мы прочитаем письмо от животных Севера – оленей, тюленей и моржей. Они написали нам о своей жизни в стране, где много снега и льда.

- Ого, – произнёс Боня – а что такое снег, лёд? А кто такие олени, моржи и тюлени?

- На уроке узнаешь! – объяснил мудрый Лев.

Четвёртый – урок вежливости. Все звери должны соблюдать правила жизни в Африке. Это очень важно. Будем продолжать с ними знакомиться.

Как же всё интересно! – засиял бегемотик.

Боня на славу поучился в школе. Вечером его встречала встревоженная мама. А бегемотик счастливый побежал к ней и закричал:

- Мама, я хочу в школу завтра и послезавтра, и так каждый день!

Мама радостно обняла малыша, и они зашагали к дому. Бегемотик всю дорогу не умолкал и рассказывал маме о школе.

К сказке обязательно подбираю яркие, красочные иллюстрации. Если у ребенка присутствуют страхи (причем в любом проявлении), то использую мультяшные смешные картинки. Если ребенок школьного возраста, то подбираю иллюстрации реалистичные, так как это повышает интерес и расширяет представления ученика об окружающем мире.

Иллюстрации потом помогут в работе по инсценировке и пересказу. Детям при пересказе демонстрирую только картинки, которые помогают вспомнить сюжет, не перепутать основную сюжетную линию. Также иллюстрации помогают расширять словарный запас, потому что всегда уточняю, какое животное или какой герой на картинке – злой, добрый, веселый, грустный, симпатичный или взъерошенный, голодный, свирепый, а может любопытный. Дети изображают состояния героев, тем самым совершенствуют еще и свой эмоциональный интеллект.

Вот пример еще одной сказки, которая помогает преодолеть тревогу при расставании с мамой. Мои ученики очень любят сказку про зайку Светика. Когда ее слушают, то улыбаются и смеются, задавая мне вопросы. – Почему же он такой трусишка? Почему боится остаться в норке? Смех, улыбка, проговаривание проблемы – это и есть путь к исцелению и преодолению страхов.

Зайка Светик, который боялся выходить из дома.

Жил-был маленький зайчишка. Звали его Светик. Жил он вместе со своей мамой – доброй зайчихой в очень уютном и тёплом домике. Дома было всё красивое, мягкое и уютное. Мама постаралась и подготовила всё самое нужное к рождению зайки Светика.

Она натаскала мягкой и сухой травки для постельки. Из двух пеньков и веточек соорудила столик и стульчики. Натаскала в домик запасы – морковку, листья капусты, мягкую кору с деревьев. Всё это аккуратно сложила, присыпала песочком, чтобы не испортилось.

Так и жили мама с зайчиком в домике–норке, пока зайчонок рос. И Светику всё нравилось. Но время шло. Запасов становилось всё меньше и меньше. А зайка рос и кушал всё больше и больше.

- Мне надо выбраться в лес, мой любимый зайчишка, еда заканчивается! – однажды объяснила мама.

- Не уходи, я боюсь один, не оставляй меня – плакал Светик.

- Не бойся, я скоро вернусь, мы с тобой без еды не сможем – уговаривала зайчиха.

- Нет, моя любимая, - ещё громче плакал Светик.
 - Тогда пойдём вместе. В лесу так интересно. Там солнышко, свежая травка, другие зайчата, медвежата, ежата, мышата, птички.

- Нет, мама, всё равно в лес не пойду!

- Что же делать, глупенький? – мама не знала, как уговорить сыночка.

- А чего ты боишься?

- В домике боюсь оставаться один. А в лес тоже боюсь – там столько всего нового, неизвестного. В траве могут прятаться букашки, медвежата могут быть злыми, енотики не захотят играть со мной, птички заклюют меня, а мышки съедят всю мою морковку.

- А,а,а – плакал зайчонок.

- Никуда не пойду и маму не отпущу!

Тут мама зайчиха вспомнила, чему её ещё мама учила.

Не надо бояться того, что еще не случилось. Пока сам не попробуешь, не помотришь, не узнаешь – не поймёшь, что бояться нечего – рассказывала бабушка, старая и умная зайчиха.

Мама-зайчиха взяла сыночка за лапку и уверенно повела в лес. Зайка плакал, но когда оказался в лесу, то удивился...

Солнышко попало своими лучиками ему прямо в глаза, и зайка улыбнулся. Оно так приятно грело и щекотало шерстку. Тут зайка заметил зелёную травку.

- Столько еды, мама, прямо под лапками.

- Вкуснятина! – прошептал зайка.

Через минуту к зайке подбежали два медвежонка и енотик.

- Привет!

- Мы тоже малыши! Нам 3 месяца, а енотику – 4. Давай играть вместе и дружить. Зверята были такие милые, что Светик поверил им.

- Мама, можно я поиграю с ними? – спросил зайчонок.

- Конечно, мой любимый, – обрадовалась мама.

А тут прилетели птички и давай наперебой рассказывать зверятам о всех новостях в лесу. Малышам было весело. А мама-зайчиха смогла спокойно насобирать свежей травы, коры и цветочков для вечернего ужина.

Вечером зайчонок Светик обнимал маму и рассказывал, какой замечательный день у него был.

- А завтра я пойду в лес на полянку? Я поиграю там со своими новыми друзьями?

- Конечно, мой дорогой, – радостно ответила мама.

Сказка для ребенка – это не что иное, как особое средство постижения жизни, способ познания, осмысления некоторых жизненных явлений, моральных установок общества, постижения реалий действительности. Образность сказки, даже более того – ее условность, хорошо усваивается ребенком. Но самое главное, начиная работу со сказки, вы показываете своему маленькому ученику, что учиться – это интересно, увлекательно и совсем нескучно!

1. Артамонова, Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воронцов // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Афанасьев, В.В. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В.В. Афанасьев, С.Г. Воронцов, Р.Г. Резаков // Искусство и образование. – 2020. – № 4(126). – С. 160-167.

3. Богуславский, М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

4. Нечаев, М.П. Управление развитием воспитательной среды общеобразовательной организации на основе идей Т.И. Шаковой и П.И. Третьякова // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 26-30.

5. Татьянченко, Д.В. Игровое картирование мира: характеристика ключевых процессов / Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 461-464

6. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

7. Шамова, Т.И., Шклярова, О.А. Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе на ресурсной основе: сб. материалов научной сессии ФПК и ППРО МПГУ (25 января 2007 г.). – М.: ООО УЦ «Перспектива», 2007. – С. 3-11.

УДК 373.2

Сказка для детей дошкольного и младшего школьного возраста

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

Аннотация: В статье представлены особенности восприятия сказки детьми дошкольного и младшего школьного возраста.С

Ключевые слова: сказка как метод народной психологии; дети дошкольного и младшего школьного возраста; восприятие.

Сказки – прекрасное творение искусства. Они играют существенную роль в воспитании и развитии детей. Сказка имеет свои разновидности. Существуют сказки о животных, волшебные, новеллистические.

В сказках о животных зверю приписываются человеческие мысли и разумные поступки. Волшебные сказки не обходятся без чудесного действия. Сказкам очень близки другие литературные жанры, тоже интересные детям. Предание – устный поэтический рассказ, в котором объясняются реальные факты прошлой истории, быта. Сказбывальщина – устный рассказ о чем-либо примечательном в общественном или личном быту, рассказ, истина которого удостоверена личным опытом самого рассказчика. Легенда уходит своими корнями в христианскую религию. Принятие Русью христианства повлекло за собой проникновения в народ некоторых церковных понятий, фантастики библейских книг.

Сказки являются для ребенка неисчерпаемым источником чувств и фантазии. Сказки заставляют волноваться, сопереживать персонажам и событиям. Однако и волнение, и сострадание, и радость ребенка должны быть адресованы именно тем персонажам и тем событиям, которые этого достойны.

Сказка для ребенка – это особое средство постижения жизни, способ познания, осмысления некоторых жизненных явлений, моральных установок общества, постижения реалий действительности. Образность сказки, даже более того – ее условность, хорошо усваивается ребенком.

Никакие сенсации, проповеди и увещания не принесут пользу, поскольку ребенок по существу своей психики, прежде всего и более всего эмоционален. А сказочная

образность обращена к эмоциональной стороне человека. Сказка повествует о правде жизни. Просто, правда эта увидена и подана под особым углом зрения.

Сказка близка ребенку по мироощущению, ведь, у него эмоционально-чувственное восприятие мира. Ему еще не понятна логика взрослых рассуждений. А сказка и не учит напрямую. В ней есть только волшебные образы, которыми ребенок наслаждается, определяя свои симпатии.

Сказки позволяют ребенку уйти от скуки обыденной жизни, почувствовать неизведанное, пережить эмоциональную встряску.

Народные сказки, особенно волшебные, где обязательно присутствуют сверхъестественная сила и персонажи "вредители", аккумулируют в себе богатый материал, на основе которого дошкольники способны усвоить типичные образцы и модели поведения, определяемые не только сложившейся ситуацией, но и характером персонажа.

Для раннего возраста характерны яркие эмоциональные реакции, связанные с непосредственными желаниями ребенка. В конце этого периода наблюдаются аффективные реакции на трудности, с которыми сталкивается ребенок. Но ребенка раннего возраста легко отвлечь, показав ему новую игрушку. Ребенок мгновенно переключается и с удовольствием занимается новым делом.

Восприятие человека – необходимая предпосылка и условие его жизни и практической деятельности. Восприятие является непосредственным, чувственно-предметным отражением внешнего мира.

Именно на основе восприятия возможна деятельность других психических функций – памяти, мышления, воображения. Вместе с тем оно служит регулятором взаимодействия человека с окружающим миром, без которого невозможна не только практическая деятельность людей, но и жизнедеятельность в целом.

Эмоциональное отношение детей к героям ярко окрашено. Ребенок бурно радуется победе положительного персонажа, благополучному исходу событий, торжества добра над злом.

Дети любят слушать и читать стихи, явно предпочитая их прозе. При этом они тяготеют, прежде всего, к ритмам динамичным, мелодике радостной, плясовой. Оттого-то малышам нравятся произведения детского фольклора, поэтическая природа которого, гармонично сочетающая в себе слово, ритмику, интонацию, музыку и действие, точно соответствует эмоциональным потребностям ребенка.

Таким образом, рассмотрев теоретические основы восприятия сказки детьми дошкольного возраста, мы пришли к следующему выводу. Сказка входит в жизнь ребенка с самого раннего возраста, сопровождает на протяжении всего дошкольного детства и остается с ним на всю жизнь. Со сказки начинается его знакомство с миром литературы, с миром человеческих взаимоотношений и со всем окружающим миром в целом.

Сказки преподносят детям поэтический и многогранный образ своих героев, оставляя при этом простор воображению. Нравственные понятия, ярко представленные в образах героев, закрепляются в реальной жизни и взаимоотношениях с близкими людьми, превращаясь в нравственные эталоны, которыми регулируются желания и поступки ребенка.

Сказка, ее композиция, яркое противопоставление добра и зла, фантастические и определенные по своей нравственной сути образы, выразительный язык, динамика событий, особые причинно-следственные связи и явления, доступные пониманию дошкольника, — все это делает сказку особенно интересной и волнующей для детей, незаменимым инструментом формирования нравственно здоровой личности ребенка.

Анализируя нынешнее состояние проблемы влияния сказки на эмоциональное развитие детей дошкольного возраста, можно констатировать, что большее внимание уделяется развитию одной сферы — интеллектуальному развитию ребенка. Г. И.

Песталоцци сформулировал общее правило, которое часто не соблюдается в настоящее время, оно заключается в том, что знание не должно опережать нравственного развития ребенка. Родители очень рано начинают обучать своего ребенка, по существу принуждая его к интеллектуальным усилиям, к которым он не готов ни физически, ни морально. Тогда как для ребенка дошкольного возраста важнее всего развитие внутренней жизни, питание его эмоциональной сферы, чувств.

Восприятие сказки оказывает сильное воздействие на эмоциональное развитие детей, процесс ознакомления со сказкой создает реальные психологические условия для формирования социальной адаптации ребенка. Во все времена сказка способствовала развитию позитивных межличностных отношений, социальных умений и навыков поведения, а также нравственных качеств личности ребенка, которые определяют его внутренний мир. При этом сказка остается одним из самых доступных средств для развития ребенка, которое во все времена использовали и педагоги, и родители.

1. Афанасьев, В.В. *Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса* / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровицков, Р.Г. Резаков // *Искусство и образование*. – 2020. – № 4(126). – С. 160-167.

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

3. *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся* / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

4. Татьяначенко, Д.В. *Игровое картирование мира* / Д.В. Татьяначенко, С.Г. Воровицков // *Журнал педагогических исследований*. – 2019. – Т. 4 № 1. – С. 22-27 <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/27857/view>

5. Шамова, Т.И. *Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики* / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения*. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 373.2

Природоохранный социально-образовательный проект «Эколята – дошколята» по формированию у детей дошкольного возраста экологической культуры и культуры природолюбия

Мокина Татьяна Вячеславовна, воспитатель ФГБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 3» Управление делами Президента Российской Федерации, г. Москва, tatu.t777@mail.ru

Тюляева Мария Арташесовна, воспитатель ФГБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №3» Управление делами Президента Российской Федерации, г. Москва, maria.laro4ka@mail.ru

Аннотация: В статье представляется и описывается реализация природоохранного социально-образовательного проекта «Эколята – дошколята» по формированию у детей экологической культуры и культуры природолюбия. Данный инновационный проект экологического воспитания и образования дошкольников реализуется в ФГБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 3» Управления делами Президента Российской Федерации.

Ключевые слова: детей дошкольного возраста; природоохранный социально-образовательный проект «Эколята – дошколята»; экологическая культура; культуры природолюбия.

В рамках Всероссийских природоохранных социально-образовательных проектов «Эколята – Дошколята», «Эколята» и «Молодые защитники Природы» в Год экологии в 2017 году была объявлена Всероссийская акция «Россия – территория «Эколят – Молодых защитников Природы», мероприятия которой в настоящее время проходят во всех субъектах Российской Федерации. Поэтому в интервью журналу «Российская Федерация сегодня» Председатель Совета Федерации В.И. Матвиенко отметила: «Особо хочу сказать о реализации природоохранных социально-образовательных проектов «Эколята – Дошколята», «Эколята» и «Молодые защитники Природы». Названия говорят сами за себя: проекты направлены на вовлечение дошкольников, подростков, юношей и девушек в ознакомление с экологическими проблемами и их посильное практическое решение. Мы относимся к названным проектам со всей серьезностью, поскольку в нашей стране это, пожалуй, первая заявка на формирование системы всеохватывающего экологического просвещения и воспитания подрастающих поколений».

С 2017 году под руководством заведующей детского сада ФГБДОУ «Центра развития ребенка – детского сада №3» Управления делами Президента Российской Федерации Рабинович Светланы Савельевны, старшего воспитателя Неретиной Евгении Александровны с воспитанниками детского сада ведется работа по Природоохранному социально-образовательному проекту «Эколята – дошколята» по экологическому воспитанию детей. Проект осуществляется при поддержке Председателя Совета Федерации В.И. Матвиенко с участием Минприроды России и Минпросвещения России. От лица руководства нашей образовательной организации было направлено письмо в программный комитет Проектов на имя руководителя Проектов Зотова Владимира Валентиновича о желании стать участником Проекта «Эколята – дошколята» и о внесении нашего детского сада во Всероссийский реестр участников Проекта. После положительного ответа из программного комитета Проектов о принятии нас в Проект «Эколята – дошколята» была проведена акция посвящения наших воспитанников образовательной организации в «Эколята – дошколята».

Акция посвящения детей нашей дошкольной образовательной организации в «Эколята – дошколята» проходила в Совете Федерации федерального собрания и включала в себя: выступление руководителя дошкольной образовательной организации ФГБДОУ «ЦРР – детского сада №3» УДП РФ заведующей С.С. Рабинович; произнесение воспитанниками «Клятвы Эколят»; вручение воспитанникам Свидетельств участников Всероссийских природоохранных социально-образовательных проектов; исполнение «Гимна Эколят». Проведение Акции отражено на сайте нашей образовательной организации.

Природоохранный социально-образовательный проект «Эколята – дошколята» по формированию у детей экологической культуры и культуры природолюбия – это инновационный инструмент экологического воспитания и образования дошкольников.

Все дошкольные образовательные организации являются начальным звеном системы общего образования, призваны формировать у детей первичное представление об окружающем мире, бережное отношение к родной природе, любовь малой Родины, своего Отечества. Воспитание любви к природе, её животному и растительному миру осуществляется детском саду постоянно.

В нашем детском саду педагоги всех возрастных групп уделяют большое внимание воспитанию в детях бережного отношения к природе. Для этого мы разработали перспективный план по реализации проекта «Эколята – дошколята», в ходе которых у детей формируется экологическое сознание и желание сохранить природу для будущего поколения. Целью проекта является формирование у ребёнка богатого внутреннего мира и системы ценностных отношений к природе, её животному и растительному миру, развитие внутренней потребности любви к природе и, как следствие, бережного отношения к ней, воспитание у ребёнка культуры природолюбия.

В ходе реализации проекта «Эколята-дошколята» воспитанникам нашего детского сада и их родителям предложено много интересных дел, например, принимать участие:

- в акции по сбору макулатуры «Бумажный бум» в рамках Городского экологического проекта «Бережем планету вместе»;
- в акции «Получи цветок – подари улыбку» в нашем детском саду работает «Зимний сад» по разведению Фиалок и каждый год в День пожилого человека, поздравляет пожилых людей и дарит этот прекрасный цветок в подарок;
- в акции «Добрые крышечки», где наш детский сад выступает волонтерами в помощь детям – сиротам благотворительного фонда, в Октябре 2022 года мы открыли 79-ый сбор крышечек;
- участие в играх, Всероссийская «Игротека Эколят» «Азбука природолюбия», «Идем в гости к Эколятам», «Уроки Эколят», «Ждем твоей помощи», «Помоги своим друзьям Эколятам», «Учимся дружить с природой» и т.д.;
- участие в беседах, «Цветы вокруг нас», «Хлеб на столе, так и стол престол», «Где можно встретить камни» и т.д.;
- участие в творческих мастерских, «Как ухаживать за комнатными растениями»; «Защитники природы» т.д.,
- участие в викторинах «В мире растений»; «В мире животных», «Лекарственные растения», «Безопасность в природе» и т.д.;
- участие в конкурсах «Конкурс плакатов», «Раздельный сбор отходов с Эколятами – друзьями и защитниками Природы», Конкурс на лучшую экологическую игру, Конкурс историй и рассказов «Эколята раздельным сбором вторсырья помогают беречь Природу» и т.д.

Проект представляет собой комплекс игровых мероприятий, заданий, учебных и учебно-методических пособий, тематических книг, игровой, аудио, видео и другой продукции подчиненный целям воспитания у детей любви, бережного и уважительного отношения к природе. С детьми проводятся тематические занятия, которые всесторонне способствуют формированию у ребёнка культуры природолюбия, осознания того, что он может стать настоящим другом природы. Природолюбие помогает осознать, что каждый ребёнок является личностью, от деятельности которой зависит судьба будущих поколений. Большое значение уделяется развитию представлений о важности и ценности окружающей природной среды.

В рамках реализации проекта предусматривается разносторонняя деятельность в дошкольном образовательном учреждении с использованием образов сказочных героев «Эколят» – друзей и защитников природы: «Подружиться с Природой, понять и полюбить ее нам помогают весёлые сказочные герои «Эколята» – друзья и защитники Природы. Они родились в лесу, знают про него всё или почти всё. У них много друзей, приятелей и просто знакомых. Конечно, как и все дети, они иногда любят пошалить. Давайте познакомимся с ними поближе. Итак, самым озорным и вредным, без сомнения, является Шалун. Он любит веселые игры, которых знает великое множество. Он все время стремится узнать что-то новое и неизвестное. Самая серьёзная, Умница, она много знает и рассказывает своим друзьям интересные истории, потому что любит читать. Младшего брата, зовут Тихоней, он очень любит цветы, поэтому перед домиком он разбил чудесный цветник. А также есть веселая и общительная Елочка. Она часто заходит к малышам в гости, чтобы поиграть, поговорить о том, о сём. Все вместе герои берегут и охраняют лес, заботятся о его обитателях. Они помогают нам ближе узнать Природу, подружиться с ней и полюбить её».

Данная деятельность способствует формированию у воспитанников экологической культуры и культуры природолюбия, усвоению ребёнком во время образовательного и воспитательного процессов теоретических эколого-биологических, географических и

других специальных знаний и умений, а также основ коммуникативной, речевой и общей культуры.

1. Артамонова, Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Афанасьев, В.В. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, Р.Г. Резаков // *Искусство и образование.* – 2020. – № 4(126). – С. 160-167.

3. Зиновьева, Т.И. Формирование у педагога компетенций XXI века как социальный заказ // *Герценовские чтения. Начальное образование.* – 2019. – Т. 10. – № 1. – С. 184-192

4. Карпова, С. И. Взаимодействие региональной и муниципальной образовательной системы как фактор развития детской одаренности // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2022. – № 1(5). – С. 21-26.

5. Кубышева, М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровщиков // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

6. Любченко, О.А. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков // *Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Материалы международ. науч.-практич. конф. Москва, 17 апреля 2020 г.* – М.: ИППО, 2020. – С. 71-77.

7. Любченко, О.А. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков, А.П. Каитов // *Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. Международ. науч.-практич. конф., Москва, 17 апреля 2020 г.* – М.: ИППО, 2020. – С. 119-122.

8. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровщиков [и др.] // *Непрерывное педагогическое образование.ru.* – 2012. – № 1. – С. 61.

9. Савенков, А.И. Методические рекомендации по психологическому сопровождению познавательного и личностного развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, С.Г. Воровщиков, А.С. Львова [и др.]. – М.: Известия ИППО, 2021. – 71 с.

10. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

11. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. *Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference.* 2020. P. 3015.

УДК 373

Субитизация как фундаментальный элемент цифровых образовательных средств для развития элементарных математических представлений дошкольников и младших школьников

Рябкова Татьяна Николаевна, магистрант Балтийского Федерального Университета им. И. Канта по специальности «Управление образованием и проектный менеджмент» г. Калининград, tatiana_ryabkova@bk.ru

Аннотация: В предлагаемой статье рассматривается принцип действия субитизации (субитации), приводится определение данному понятию и объясняется значимость его использования при развитии элементарных математических представлений дошкольников и младших школьников. Автор обсуждает возможности применения на практике обучающих материалов, с применением метода, основанного на свойстве субитизации и возможности их адаптации в цифровых образовательных ресурсах. Актуальность объясняется тем, что существует необходимость в создании цифровых образовательных средств для дошкольников и младших школьников.

Ключевые слова: субитизация, «чувство числа», цифровые образовательные ресурсы; дошкольное образование; начальная школа; дистанционные образовательные технологии.

Современные тенденции к цифровой трансформации образования диктуют необходимость создания и развития цифровых средств обучения, в том числе при формировании и развитии элементарных математических представлений дошкольников и младшего школьников.

Одним из самых перспективных подходов математического обучения детей, легко адаптируемым к цифровому образованию, автор считает подход, основанный на явлении Субитизации (Субитации). Хотя «субитизация» может быть не очень известным словом, это, безусловно, важный математический навык. Термин «Субитизация», произошел от английского слова «subitize», и означает: воспринимать количество (группу предметов) с первого взгляда и без счета [6]. Максимальное количество элементов, которые могут быть субитизированы по разным источникам составляет от четырех до семи. Этот термин был введен Э.Л. Кауфманом (E.L. Kaufman) и его коллегами и происходит от латинского слова - «subitus» (внезапный).

Что же такое субитизация и зачем учить этому, рассматривал в своем одноименном научном труде Дуглас Х. Клементс. Он писал, что субитизация – это способность видеть небольшое количество объектов и с первого взгляда знать, сколько их [1].

Несомненно, в основе выражения «воспринимать количество», лежит высшая психическая функция человека – восприятие. Следует помнить, что восприятие - сложный психический процесс, который не сводится к сумме ощущений, а включает в себя соотнесение воспринимаемого объекта с субъективным образом, воспроизводящимся на основе прошлых впечатлений. Такие образы называются *представлениями* [4].

Ребенок систематически воспринимает и запоминает различные визуальные образы. Так, при частом показе ребенку раскрытой ладони с 5 расставленными пальцами, и с проговариванием количества «пять», он запомнит и будет воспринимать этот образ как «пять». Формируя таким образом представления о числах, ребенок развивает способность определять количество предметов визуально без подсчета элементов в отдельности. Видя определенный визуальный образ в дальнейшем, он сразу будет вспоминать и число, его обозначающее.

Использование субитизации в обучении детей дошкольного возраста играет важную роль при формировании чувства числа как фундамента элементарных математических представлений.

В ряде научных трудов, и в частности, в статье «Природа математики в оптике когнитивных исследований» В.А. Бажанов разъясняет, что исходная точка развития математики относится к феномену «чувства числа» (numerosity, процедура субитации), благодаря которому у живых существ возникает возможность симультанно воспринимать и различать небольшие количества предметов. У человека функционируют две когнитивные системы, связанные с математическими способностями, одна из которых

предполагает приближенную и несимволическую оценку количеств, а другая символичный и языковой формат представления числовой информации. Сложные математические конструкции строятся на базисе простейших операций, которые обеспечиваются этими системами [2].

В другой статье «Число и кантианская исследовательская программа в современной нейронауке» В.А. Бажановым приводятся онтогенетические предпосылки представлений о числе, и обсуждаются механизмы обработки числовой информации мозгом, что в очередной раз подчеркивает значимость и результативность процесса субитизации (или субитации, как ее называет В.А. Бажанов) [3].

Отвечая на вопрос, почему это важно? Д.Х. Клементс пишет: «Субитизация оказалось ключевым показателем математического развития учащихся, и поэтому его следует преподавать, испытывать и практиковать в начальных классах. Существуют прямые ссылки на будущие знания и понимание учащимися системы счисления, а также на беглость вычислений» [1].

Д.Х. Клементс в своих трудах выделяет два типа субитизации – перцептивная и концептуальная.

Перцептивная субитизация – это распознавание количества небольшой группы объектов без использования других математических процессов.

Концептуальная субитизация включает в себя более продвинутую организационную роль и предполагает способность визуализировать шаблоны, разлагать и видеть количество по частям. Например, если вы видите на игральном кубике точечный рисунок из шести, он может восприниматься как три и три. Хотя мы склонны сосредотачиваться на пространственных паттернах, субитизация также может использоваться с временными и кинестетическими паттернами, такими как пальцевые, ритмические и звуковые паттерны [1].

Два последних десятилетия, активно изучается и используется на практике обучение математике с применением процесса субитизации такими учеными, как: Дугласом Х. Клементсом, Шеннон Старк Гуз, Джули Сарамы, и рядом других. Педагоги в свою очередь, активно воплощают идею развития математических представлений через субитизацию в своих образовательных ресурсах.

Главные отличительные особенности применения субитизации является то, что у ребенка формируется навык воспринимать не только точную копию эталонного образа, но и его аналогии. В случае, когда точки с грани кубика заменить на яблоки в коробке, счетные палочки заменять на косточки, при этом расположение группы объектов по определенным местам оставить как на эталонном образе, восприятие будет использовать имеющиеся представления для определения количества объектов. Это позволяет говорить о восприятии группы объектов целиком, что в свою очередь демонстрирует успешное усвоение метода субитизации.

Возможности применения метода субитизации:

1) Использование во множестве разнообразных образовательных ресурсов: постеры, рабочие тетради, лэпбуки, дидактические игры, сенсорные игры, цифровые игры.

2) Использование в ресурсах ярких образов, различных графических персонажей вызывает интерес ребенка, стимулирует процесс обучения, не отвлекая при этом от образовательной задачи.

3) Стимулирование развития мышления, памяти и воображения. Развитие восприятия подтягивает за собой развитие и других психических функций.

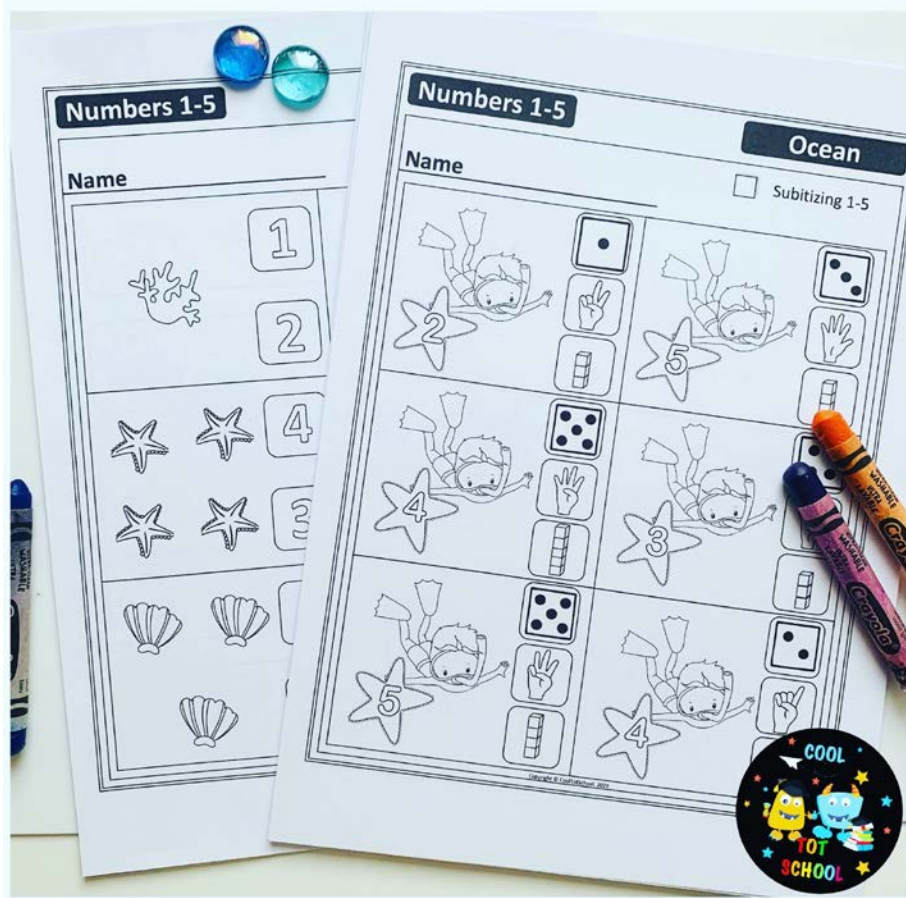
4) Развитие сенсорно-моторного развития совместно с зрительным восприятием. Пример: использование пуговиц, камешков и прочих манипулятивов во время занятий счетом на начальных этапах формирования математического представлений дошкольников.

5) Использование на разных уровнях для формирования умения, для развития и совершенствования навыка субитизации.

6) Использование в индивидуальном и групповом обучении.

Грамотное сочетание заданий на счет и субитизацию позволяет внедрять их в программу обучения дошкольников с 3-4 лет.

В качестве примера предлагаю рассмотреть одно из заданий для практической работы из рабочей тетради моего авторского проекта «CoolTotSchool» (рис.1). На представленном изображении представлены задание на счет и задание на субитизацию. Задача ребенка определить какой из 3 предложенных вариантов соответствует числу от 1 до 5. Ребенок, используя имеющиеся у него представления о числах и без использования подсчета, отмечает какое количество соответствует тому или иному числу.



(Рис. 1. Рабочие листы с заданием на субитизацию)

В дальнейшем, при развитии навыка субитизации, ребенок учится, используя знакомые ему прежде образы, находить их в более сложных объектах и выделять. Так формируется концептуальная субитизация, которая позволяет ребенку сначала воспринимать образы и определять визуально количество предметов до 10, а далее позволит увеличить объем восприятия до 20. Этот подход уже активно используют зарубежные педагоги в США, Австралии, Канаде и ряде других стран.

Учащиеся, свободно владеющие субитизацией, также могут начать использовать различные визуальные паттерны помимо точек и рамок из десяти, например, из двадцати или даже до ста. Уверенные «субитайзеры» могут также начать применять этот навык к стратегиям ментальной математики, умея визуализировать величины и комбинировать точки или заполненные пробелы для сложения и вычитания.

Этот подход нашел отражение во множестве дидактических игр, как например при сортировке жемчужин (рис. 2), где в качестве задания ребенку предложено отсортировать

жемчужины в соответствии с их числовым значением. В данном примере уже используется концептуальная субитизация, при которой ребенку необходимо не только использовать представления о числах из памяти, но и провести с ними операцию сложения.



(Рис. 2. Пример дидактической игры «Сортировка жемчужин»)

Тенденция к цифровизации образования способствует поиску методов и приемов использования информационно-коммуникационных технологий при проведении различных видов занятий, а также поиску методик, которые могут быть адаптированы под цифровой и дистанционный форматы обучения.

Цифровые образовательные ресурсы создаются для использования на экране проектора для занятия с группой детей, для индивидуальной работы на планшете или ноутбуке и для дистанционного формата обучения.

По мнению Д.М. Семичева и Е.И. Суховой, цифровые образовательные ресурсы являются логичным и современным дополнением к традиционным средствам обучения и воспитания и активно используются современными педагогами-дошкольниками в организации образовательного процесса с детьми. Использование ЦОР в сфере образования позволяет педагогам качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. В процессе использования ЦОР совершенствуются инструменты педагогической деятельности, повышаются качество и эффективность обучения [5].

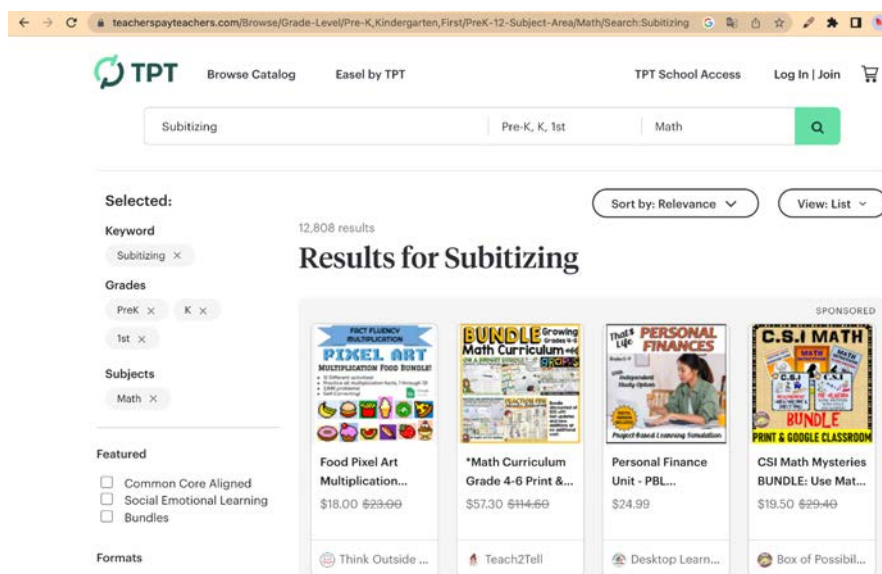
Несомненно, развитие способности к субитизации не должно прекращаться с поступлением в начальную школу. Следовательно, все, что касается создание цифровых образовательных ресурсов дошкольного обучения применимо и к ресурсам для начальной школы.

Принцип действия процесса субитизации позволяет перевести обучение в цифровой формат без ущерба его качеству и результативности.

Дети, имеющие представления о том, как выполнить задание с количественными образами на практике, быстро адаптируются под другие аналогичные задания на субитизацию в цифровом формате и наоборот. Это позволяет совмещать задания в ЦОС и более традиционный формат, как использование дидактических игр и выполнение заданий в рабочих тетрадях.

Возможность использования различные темы графических изображений для создания заданий способствует поддержанию мотивацию и интереса детей. Яркие образы, звуковые эффекты и голосовое сопровождение педагогом, помогают удерживать внимание ребенка и стимулируют активную познавательную деятельность.

Создание цифровых образовательных ресурсов началось задолго до начала пандемии. Однако с тех пор, стремительно возросло их число. С того момента появились тысячи цифровых ресурсов для использования, которые уже прошли апробацию педагогами разных стран. Об этом свидетельствуют данные поискового запроса на сайте Teacherspayteachers.com, являющимся своеобразный образовательным маркетплейсом для учителей со всего мира (см. рис. 3). Согласно результатам поиска, различных цифровых образовательных ресурсов, включающих в себя задания на субитизацию (Subitizing) для детей дошкольного возраста и учащихся 1 класса, насчитывается свыше 12800 ресурсов (по состоянию на 20.01.2023г).



(Рис. 3 Данные результата поискового запроса с сайта teacherspayteachers.com)

Многие педагоги и воспитатели используют элементы субитизации, не подозревая об этом. Тем не менее, практика применения метода субитизации в ряде стран подтверждает его результативность, о чем свидетельствует и результаты данного запроса.

При создании и внедрении цифровых образовательных средств для дошкольников и младших школьников, следует руководствоваться следующими критериями: высокое качество, универсальность и системность. В этом случае, создаваемые цифровые образовательные средства смогут стать эффективным и удобным инструментом в руках воспитателей и педагогов дошкольного образования, и комплементарно дополнить уже имеющиеся, ранее хорошо зарекомендовавшие себя средства.

По мнению автора, использование цифровых образовательных средств, формирующих и развивающих навык субитизации у детей дошкольного и младшего школьного возраста, является перспективным. Создание и внедрение данных средств

будет востребовано, и, предположительно, благоприятно повлияет на образовательный процесс в целом.

1. *Subitizing: What Is It? Why Teach It? Teaching Children Mathematics*, Authors: Douglas H. Clements, University of Denver, March 1999 - Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/258933161_Subitizing_What_Is_It_Why_Teach_It, p. 400-405.

2. Бажанов В.А. *Природа математики в оптике когнитивных исследований // Вопросы философии.* – 2020. – Т. № 11. – С. 87-96.

3. Бажанов В.А. *Число и Кантианская исследовательская программа в современной нейронауке // Вопросы Философии.* –2021. – № 7. – С. 50-60.

4. *Детская психиатрия / Под ред. Э. Г. Эйдемиллера.* – СПб.: Питер, 2005. – 224 с.

5. Семичев Д.М., Сухова Е.И. *Цифровые образовательные ресурсы как комплексный и результативный инструмент в решении задач современного дошкольного образования // XIII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 23 января – 1 февраля 2021 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 1.* – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С.89-93.

6. *Электронный словарь Collins Dictionary.* – Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/subitize>

УДК 373

Семья и ДОУ как факторы развития личности детей дошкольного возраста

Сипкова Светлана Ивановна, воспитатель, МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №4 «Ивушка», г. Реутов, cisvetlana@mail.ru

Аннотация: В статье представлено понимание воспитания как социального, социокультурного процесса, состоящего из целенаправленных воздействий на личность всех воспитательных институтов общества, влияния среды. Среда раскрывается как совокупность природных и социальных условий, в которых протекает развитие и деятельность человеческого общества, выступает по отношению к личности как необходимое условие ее становления и развития.

Ключевые слова: социальная среда; воспитательный процесс; социализация; предметно-развивающая среда; личность; взаимодействие; педагогическое воздействие; психическое развитие.

Маленький человек становится личностью в процессе общения с окружающими его людьми, то есть социализируясь. Все психические, социальные, духовные процессы невозможны вне общества. Окружающий мир, в условиях которого происходит развитие человека как личности, называется социальной средой. Условия, в которых растет, воспитывается и развивается человек, играет огромную роль в становлении личности. Поэтому в нашем современном информационном мире изучение понятия среды и ее влияния на ребенка, воспитания в условиях этой среды, человека в целом, является насущной проблемой.

Развитие личности от рождения до взрослого состояния зависит от 3-х основных факторов развития: наследственность, воспитание и социальная среда.

Социальная среда представляет собой взаимосвязь трех компонентов: Макросреда – это государственные институты, общество, определенные социально-экономические, культурные и социально-политические условия жизни, страна с её историей, обрядами, праздниками. Ее воздействие осуществляется в основном через средства массовой информации, книги, установленные в обществе законы, правила, посредством требований и оценки морали и эстетики.

Мезосреда включает национально-культурные и социально-демографические особенности региона, в котором проживает ребенок, этнические особенности региона.

Микросреда — это социальная среда жизнедеятельности ребенка, с которой он непосредственно контактирует (семейное окружение, общество взрослых, группы сверстников в различных воспитательно-образовательных учреждениях и во дворе, где живет ребенок). Взаимодействие с этими элементами среды имеет исключительное значение для развития ребенка. От того, какие люди входят в микросреду ребенка, каково содержание общения их с ребенком, каков характер взаимоотношений, во многом зависит то, какие свойства личности у него будут формироваться» [1].

Рассматривая педагогические идеи Ю. Мануйлова [2] по изучению понятия среды в воспитании, можно согласиться с ученым, что среда имеет большое количество разнообразных возможностей, которые способствуют развитию личности дошкольника. Автор считает, что наблюдая и проявляя инициативу ребенок как личность приобретает знания, умения и навыки.

По мере взросления ребенок вступает в различные социальные институты:

- Семья – первая, и очень значимая, особенно в первые годы жизни, микрогруппа. В ходе неоднократных исследований учеными было отмечено, что личностные качества ребенка в значительной степени определялись микроклиматом в семье. Дети, которых воспитывали в атмосфере доброжелательности, уважения к личности и мнению ребенка, чаще стремятся к творчеству, у них развита инициативность, проявляются лидерские качества.

- Дошкольное учреждение. Общение со взрослыми имеет чрезвычайно огромное значение для развития психики ребенка. В младенчестве одним из важных достижений является появление потребности в общении. Дети, лишенные этого не проявляют интереса к окружающему миру, пассивно реагируют на внешние сигналы.

- Детский коллектив. В дошкольном учреждении появляется новая для ребенка система общения «ребенок – ребенок», которая в свою очередь тоже оказывает существенное влияние на развитие его личности. По отношению к себе сверстников у ребенка формируется понимание, оценка своих действий, умение соотносить свои желания с интересами других. Происходит социализация ребенка.

Социализация – это сложный, но уникальный и жизненно важный процесс, где формируется и развивается человек. Особую роль в социализации ребёнка - дошкольника играет семья и детский сад. Они выступают первичными социальными институтами для детей, которые способны обеспечивать полноту и целостность социально-педагогической и культурно-образовательной среды для жизни, развития и самореализации ребенка.

В обязанности семьи входит формирование психически и физически здоровую, нравственную и интеллектуально развитую личность. Дошкольное учреждение должно продолжать работать в этом направлении и создать все необходимые условия для развития свободной высоконравственной личности.

Итак, семья и дошкольное образовательное учреждение – это первичные факторы социализации подрастающего поколения, и здесь мы руководствуемся принципами сотрудничества и взаимодействия. При этом решаем, следующие задачи:

Во-первых, повышение педагогической культуры родителей;

Во-вторых, приобщение родителей к участию в жизни детского сада через поиск и внедрение наиболее эффективных форм работы;

В - третьих, изучение семьи и установление контактов с ее членами для согласования воспитательных воздействий на ребенка;

В-пятых, изучение и обобщение лучшего опыта семейного воспитания.

Для реализации этих задач используются следующие методы: тематические консультации для родителей; присутствие родителей во время образовательной деятельности (открытые занятия); совместная деятельность всех участников

педагогического процесса (спортивные и музыкальные досуги); анкетирование; беседы; наблюдения; анализирование детских работ.

Установить контакты между семьей и детским садом необходимо еще до выхода ребенка в дошкольное учреждение, познакомив родителей с предметно-развивающей развивающей средой. Ежегодно мы устраиваем в нашем детском саду «неделю открытых дверей», когда все желающие могут походить на открытые занятия педагогов ДОУ, принять участие в мастер-классах или лекториях для родителей на актуальные темы.

Дальнейшее взаимодействие родителей и персонала уже происходит в процессе ежедневных личностных контактов.

К сожалению, в XX веке к агентам первичной социализации маленького человека добавились средства массовой информации и интернет. Их влияние огромно. Ребенок еще не умеет говорить и ходить, но уже умеет пользоваться телефоном. А родители, порадовавшись тому, что ребенок «притих», занявшись игрой онлайн, не понимают порой, какая грядет опасность для социализации и физического здоровья их ребенка. Малыш при просмотре телевизора, не разговаривает, а только слушает, в следствии чего развивается примитивность и бедность речи, истощается активный словарный запас. Такой ребенок, в основном, не разговаривает, а кричит, как его мультяшные герои, которые сейчас совсем не добрые, позитивные, а злые. Поэтому, в последнее время, увеличилось количество неусидчивых детей, не умеющих сконцентрироваться на чем-либо (на игре, занятиях и т.д.). У детей перестает развиваться образно-логическое мышление. Даже простые виртуальные игрушки наносят непоправимый вред, занимая у ребенка подавляющую часть времени, отвлекая его от занятий и спокойного отдыха, вредя психическому и физическому здоровью.

В дошкольном учреждении педагогам необходимо наладить взаимодействие с ребенком. Важнейшим принципом лично ориентированного взаимодействия педагога с детьми является уважение к личности ребенка. Это проявляется в избегании прямого принуждения. В повседневном общении мы обращаемся к каждому ребенку по имени, смотрим ему в лицо, вежливо и доброжелательно отвечаем на его вопросы и просьбы [3].

Созданию доверительных отношений способствует ласковое и доброжелательное обращение. Поглаживания, легкие объятия стали своеобразным ритуалом в начале и в конце нашего дня. Наши малыши по-разному выражают потребность в ласке взрослого. Одни самостоятельно подходят к нам, ласкаются, другие не проявляют инициативы, но охотно принимают ласку. Встречаются дети, которые избегают физического контакта. В этом случае мы стараемся найти другие способы установить доверительные отношения. Можно пригласить ребенка к совместным действиям, сопровождать их поощрением и ласковой речью.

Так же мы часто сталкиваемся с необходимостью регламентировать поведение детей. Вводить для них некие ограничения, прибегать к порицаниям. Признание прав ребенка не означает вседозволенности, малыш должен понимать, что он может делать, а что нет. Он учится жить среди людей, учитывая их интересы, соблюдать определенные нормы и правила. Действия опасные или оскорбительные, нужно пресекать. Дети должны знать слово «нельзя»: нельзя забираться на подоконник, брать в рот песок, кидаться камнями, причинять боль людям и животным.

Дети усваивают правила из своего повседневного опыта. Если ребенок впервые совершил нежелательный поступок, обычно достаточно сказать ему, что так делать нельзя, объяснить почему. Например, малыш кричит, толкает детей, мешает им заниматься. В этом случае нужно объяснить, что он мешает другим, предложить более спокойную игру. Если малыш продолжает совершать те же действия, можно посадить его рядом с собой на стульчик, занять его такой деятельностью, которая позволит ему успокоиться.

Введение ограничений не должно быть основной целью, это средство пресечения форм поведения, неприемлемых в сообществе. Смысл ограничений можно выразить словами: «Ты ведешь себя неправильно, я верю, что ты так больше не будешь». Следует помнить, что оценивать нужно поступки, а не личность ребенка. Фразы типа: «Ты грязнуля, жадина, нытик» недопустимы, несправедливы и вредны. Они обижают ребенка и могут вызвать агрессию. Формирование положительного отношения к себе – необходимое условие развития личности ребенка.

Для формирования положительного отношения к себе, мы создаем такие условия, чтобы малыш чувствовать свою значимость, был уверен в том, что всегда получит поддержку и помощь со стороны взрослых. Все это формирует доверие ребенка к миру, обеспечивает возможность активно и эффективно осваивать этот мир. Вот почему мы как можно чаще создаем такие ситуации, в которых ребенок оказывается в центре внимания: его называют по имени, его имя звучит в играх, потешках, песенках, его день рождения не проходит незамеченным. На выставке детских рисунков и поделок, организованной в группе, находится и его работа, и малыш с гордостью показывает ее детям и взрослым.

Таким образом только тесное взаимодействие в виде сотрудничества семьи и дошкольного образовательного учреждения помогает воспитать гармонически и всесторонне развитую личность ребенка. И помнить, что самое основное в воспитании ребенка – это пример взрослого и конечно главный «ингредиент» – любовь. Семейное и общественное воспитание взаимно дополняют друг друга. Но главное состоит в том, что у них одна и та же цель – воспитание социально-значимого гражданина своей страны.

1. Маскаль, Н.В. *Среда как фактор социокультурного развития личности / Н.В. Маскаль // Психолого-педагогическое наследие прошлого в современной социально-педагогической деятельности: материалы 11-х Всероссийских Макаренковских студенческих педагогических чтений: «Социокультурное развитие личности: история и современность», 24 апреля 2014 г., г. Екатеринбург. – Екатеринбург, 2014. – С. 34-41.*

2. Мануйлов Ю.С. *Опыт освоения среднего подхода в образовании: учебно-методическое пособие / Мануйлов Ю.С., Шек Г.Г. – М., Н. Новгород. – 2008. – 220 с.*

3. *Семья и дошкольное образовательное учреждение как социокультурная среда формирования личности. – https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00044081_0.html.*

25 РАЗДЕЛ. ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ВЫЗОВЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ, ТЕХНОЛОГИИ

УДК 372.8

Виды смешанного обучения

Аванесова Карина Игоревна, учитель математики, Школа «Классика», г. Москва, avanesova.karin@yandex.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются проблемы совместного дистанционного и очного обучения в школе, проблемы инклюзивного образования и предлагаются возможные пути их решения, которые основываются на практических наработках автора. Целью является обмен опытом. Автором рассматриваются разные интернет-ресурсы и предлагаются приемы их применения. Приведены методические наработки, примеры, даются рекомендации и обоснована эффективность их применения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, смешанное обучение, очное обучение, инклюзивное образование.

Новые веяния вносят коррективы не только в нашу жизнь, но и в учебный процесс. С введением карантина в школьную жизнь вошло дистанционное обучение, которое сразу выявило ряд проблем: техническое оснащение школ и обучающихся, ИТ компетенцию преподавателей. Пришлось в срочном порядке перестраиваться школам, учителям,

ребятам и их родителям [2; 5; 6]. Чтобы дистанционные уроки оставались эффективными, учителя стали осваивать новые учебные платформы, программы, искать возможности доносить информацию для обучающихся, через интернет ресурсы [1; 3; 4; 7].

В нашей школе, мы тоже столкнулись с рядом проблем, которые успешно смогли решить благодаря командной работе, профессиональной и оперативной работе администрации. Сейчас, когда уже нет всеобщего карантина, в нашей школе осталась эта форма работы – дистанционное обучение, но в новом формате, как смешанное обучение – очного и дистанционного.

Смешанное обучение дает возможность обучающимся, которые заболели или не могут по семейным причинам находиться в школе, не пропускать уроки. Для учителя урок, на котором обучающиеся находятся одновременно очно и дистанционно, это совсем новый формат. Он требует от преподавателя умения сочетать две эти формы и выстраивать урок так, чтобы активно включать в процесс обучения ребят, которые присутствуют очно и тех, кто дистанционно, поэтому наличие IT компетенции у преподавателя выходит на первый план!

Для дистанционного обучения мы используем платформу zoom, а чтобы подготовить такой смешанный урок, я использую программу ActivInspire. Все свои уроки я готовлю в данной программе, потому что в любой момент должна быть готова к проведению урока в смешанной форме.

Использование программы ActivInspire дает ряд преимуществ:

- 1) позволяет одновременно работать обучающимся очно и дистанционно;
- 2) удобный и понятный интерфейс;
- 3) возможность быстро вставлять картинки и файлы;
- 4) есть функции передвижения объектов, которая позволяет разнообразить урок и делать их более интересными и насыщенными.

Смешанное обучение позволяет сделать процесс обучения непрерывным, а в нашей школе обучающиеся, не только могут быть слушателями, но и активными участниками урока – работать у доски, участвовать в интерактивных опросах, работать в группах и так далее. Возможность проведения такого нового формата стало возможным, благодаря техническому оснащению классов, в каждом кабинете есть интерактивные доски.

Смешанное обучение (дистанционное и очное) становится с каждым днем все более актуальным и все больше пользуется спросом у родителей обучающихся. Заменить эта форма обычное традиционное обучение не сможет, потому что ничто не заменит живого общения, объяснения, поэтому цель смешанного обучения обеспечить поддержкой, помощью тех ребят, которые не могут или не имеют возможность присутствовать в школе!

Рассмотрим смешанное обучение теперь в другом ракурсе, как инклюзивное образование – смешанное обучение обычных и ребят с особенностями! Сейчас не редкость, когда в классе присутствуют ребята с особенностями. Раньше такие ребята обучались в специальных школах, а теперь, когда они оказались в обычном классе, то возникли проблемы, что школы и учителя оказались не готовы к такому шагу. Преподавателя не имеют специального образования, не знают, как работать с учащимися, у которых есть особенности.

Мне приходилось и приходится работать с ребятами с аутичными расстройствами разных типов, с сохранным интеллектом и частичным нарушением, поэтому я хотела поделиться своим опытом.

Одна из форм работы с такими ребятами – это индивидуальная форма обучения по основным предметам. Для каждого обучающегося составляется персональная программа – индивидуальное обучение, по основным предметам русский язык и математика и тем предметам, которые ребенок будет сдавать на ОГЭ и ЕГЭ, а также обязательны занятия с дефектологами, психологами. По остальным предметам учащийся обучается вместе

классом, что позволяет им полностью социализироваться. Правильно составленная персональная программа, ее мониторинг и корректировка позволяет подготовить обучающегося с особенностями к успешной сдаче ОГЭ и ЕГЭ в обычном формате, что ценно для родителей. Когда ребенок заканчивает школу с обычным аттестатом, то он имеет больше возможностей и право выбора, для него открываются двери не только в специализированные колледжи, но и в ряд университетов. Многие из учащихся с такими особенностями добиваются больших результатов в профессиональной деятельности и ведут обычный образ жизни.

Вторая форма работы с обучающимися с особенностями, это когда учащийся не выводится на индивидуальное обучение, а учится по всем предметам с классом. Обычно для таких ребят сложно воспринимать материал в полном объеме, а для усвоения нужно больше времени, также возникают проблемы с запоминанием, применением алгоритмов, последовательности шагов. Все эти проблемы только усугубляются. Когда учащийся находится в классе, а к ним добавляются проблемы психологического характера - ребенок боится отвечать, возникает страх, комплексы. Как же помочь, как построить процесс в рамках общего урока, чтобы ребенок с особенностями не чувствовал себя ущемленным? При ответе на эти вопросы, я пришла к выводам, методическим разработкам, которыми хотела бы поделиться.

Проблемы с работой по алгоритму, помогает частично решить карточная система - система карточек, в которой прописаны шаги алгоритмов, причем для каждого ребенка – это свои карточки, потому что написаны они должны кратко, на понятном для восприятия ребенку языке. Такая система позволяет ребятам на начальном этапе отработки материала, легче, комфортнее, а главное успешнее строить процесс обучения. На заключительном этапе, ребенок полностью работает самостоятельно или частично использует карточки. В итоге у обучающихся накапливается банк таких карточек. При изучении следующей темы, учитель вместе с учащимся анализирует, обобщает, корректирует материал карточек. Работа с системой карточек позволяет успешно усвоить материал, а также сформировать и развить компетенции обучающегося.

Ребят с особенностями трудно вовлечь в урок, из-за проблем с усвоением материала, они чувствуют себя неуспешными, не могут ответить и поддержать дискуссию. Чтобы им помочь, я использую один прием. Например, на своих уроках я часто провожу математические диктанты для отработки и закрепления вычислительных навыков, но не всегда ребята с особенностями могут выполнять задания в полном объеме. Обычно преподаватели дают таким ребятам свои задания, но они видят, что их задания отличаются от всех и естественно расстраиваются, а если потом решение проверяется вместе с классом, то ребята совсем выпадают из учебного процесса, они чувствуют себя неуютно на уроке. Поэтому для таких работ я использую другую форму: для особенных ребят составляется свой математический диктант, но ответы на него полностью совпадают с ответами для всего класса; задания раздаются всем на листочках, чтобы исключить сравнения.

При такой форме проведения работы все учащиеся могут участвовать в проверке своих результатов, а также позволяет создать комфортную обстановку и вовлечь всех в процесс обучения. Для составления таких работ у преподавателя уходит больше времени, это дополнительная нагрузка для учителя, но такая форма дает положительные результаты и позволяет успешно строить процесс обучения учащихся с особенностями.

Смешанное обучение, как инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более

эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями).

1. Артамонова, Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамоной «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский, М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *Наука. Управление. Образование. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

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

4. Плешаков, В.А. Теория киберсоциализации человека: Монография. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.

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

6. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

7. Шамова, Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. ст. Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25.01.2010).* – М., 2010. – С. 24-31

УДК 378.146

Применение технологий геймификации при оценке знаний по дисциплине «Администрирование информационных систем и баз данных»

Кулленпер Полина Дмитриевна, ассистент кафедры прикладной информатики и вычислительной математики, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, SPIN-код: 9137-9050, tylinka@yandex.ru

Ковалев Евгений Евгеньевич, доцент, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой прикладной информатики и вычислительной математики, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, SPIN-код: 6637-8767, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3015-5084>, ekovalev@yandex.ru

Аннотация: В статье рассмотрена возможность проведения экзамена по ИТ-дисциплине с использованием технологий геймификации. Авторами предложена адаптация технологии с учетом балльно-рейтинговой системы оценивания и группового метода, проведен эксперимент по внедрению предложенной методики в процесс оценивания знаний студентов 4 курса направления «Прикладная информатика».

Ключевые слова: методика оценивания знаний; геймификация; прикладная информатика; информационные технологии; анализ данных.

Использование различных педагогических технологий является актуальным для как при проведении текущего, так и рубежного контроля при обучении студентов бакалавриата. Проанализировав опыт использования инноваций при обучении студентов ИТ-направлений, было принято решение использовать технологию геймификации при проведении экзамена по дисциплине «Администрирование информационных систем и баз данных» у студентов очного отделения 4-го курса бакалавриата по направлению 090303 «Прикладная информатика».

Экзамены в игровой форме уже были успешно проведены среди магистрантов в ИТМО [2] и для бакалавров 1-го года обучения в ВСГУТУ на кафедре «Программная

инженерия и искусственный интеллект» [3]. Также о проведение экзаменов в игровой форме для лучшего усвоения материала и избежания бездумного зазубривания упоминалось на курсе повышения квалификации «Введение в игровые технологии в высшем образовании», проводимом на базе ТюмГУ [1]. Кроме того, в качестве обоснования применения такой формы экзамена было принято во внимание, что, несмотря на отсутствие педагогических дисциплин в учебном плане «Прикладной информатики» некоторые студенты хотят пойти работать в школу учителями информатики или математики, даже проходят переподготовку. Также четверокурсники могут продолжить своё обучение в магистратуре с педагогическим профилем. Однако, студенты 4-го курса в целом не обладают никаким педагогическим опытом, не считая репетиторства.

Также важно, что на данный момент не все из них способны критически относиться к получаемой информации, в том числе по профильным предметам. За 15 лет, проведённых за партией, четверокурсники привыкли относиться к преподавателю как к авторитетному источнику. Но через несколько месяцев бакалаврам придётся уже самостоятельно решать, какие данные верные, а какие нет. Возможно, уже никто не будет корректировать правильность их рассуждений. Таким образом, можно считать целесообразным проведение экзамена у студентов 4-го курса в следующей форме.

Форма проведения экзамена. Студенты по 3 человека выступают в качестве небольшой экзаменационной комиссии. Группы экзаменаторов-студентов формируются согласно рейтингу: из начала, из середины и из конца списка. Например, для группы из 10 человек тройки будут выглядеть следующим образом: (1, 6, 10), (2, 7, 1), (3, 8, 2) и т.д. Это позволяет избежать ситуации, когда сильных студентов спрашивают «слабые» экзаменаторы. Студенты отвечают на билет также согласно рейтингу баллов, набранных за семестр: от большего количества к меньшему. Однако, человек, находящийся в самом веру списка отвечает последним. Преподаватели контролируют ход проведения экзамена, не допускают отклонений от процедуры проведения, задают экзаменуемым вопросы при необходимости. Оцениваются не только ответы студентов по билету, но и их работа в качестве экзаменаторов: то, насколько объективно они могут оценивать других, отличать правильное от неправильного в своей специальности. Баллы за экзамен – это среднее от оценок 3-х экзаменаторов-студентов, оценки работы студента в качестве экзаменатора и оценок преподавателей. Баллы за экзамен суммируются с баллами за семестр.

Экзаменационный билет состоит из 2-х теоретических вопросов и одного практического. Теоретические вопросы основаны на лабораторных занятиях, в качестве практического задания студент должен принять экзамен у 3-х одногруппников. Полная процедура экзамена доводится до сведения студентов в день экзамена. До экзамена студентам сообщается, что экзамен будет устным, по билетам, но в игровой форме.

Плюсы: студентам должна быть интересна такая форма проведения экзамена; им придётся показывать знания больше, чем по 2-3-м вопросам из билета; они получают необычный опыт, который может быть использован как в их будущей педагогической деятельности, так и в профессиональной: при прохождении или проведении собеседований на работу.

Минусы: оценки могут быть несколько необъективными; необходима дополнительная подготовка преподавателей к проведению экзамена.

Распределение по группам студент-экзаменаторы. Исходный рейтинг студентов был отсортирован по убыванию количества баллов (Таблица 1 – Успеваемость группы 410).

Таблица 1 – Успеваемость группы 410

№	Студент	Баллы за семестр
1	Студент1	61
2	Студент2	59

3	Студент3	58
4	Студент4	55
5	Студент5	54
6	Студент6	47
7	Студент7	41
8	Студент8	39
9	Студент9	34
10	Студент10	28
11	Студент11	6

Для допуска к экзамену необходимо было в течение семестра набрать минимум 20 баллов. Таким образом, до экзамена было допущено 10 человек. После чего были сформированы группы студентов и экзаменаторов (Таблица 2) согласно правилу: брать из начала списка, середины и конца. Таким образом, каждый студент побывает в роли экзаменатора 3 раза и 1 раз сам ответит на свой билет. Группы получаются достаточно сбалансированные, т. е. хотя бы один «сильный» студент выступает в качестве экзаменатора, нет групп, в которых все экзаменаторы учатся хуже, чем отвечающий на билет студент.

Таблица 2 – Распределение студентов на группы студент-экзаменаторы

№	Студент	Экзаменатор 1	Экзаменатор 2	Экзаменатор 3
1	Студент2	Студент1	Студент6	Студент10
2	Студент3	Студент2	Студент7	Студент1
3	Студент4	Студент3	Студент8	Студент2
4	Студент5	Студент4	Студент9	Студент3
5	Студент6	Студент5	Студент10	Студент4
6	Студент7	Студент6	Студент1	Студент5
7	Студент8	Студент7	Студент2	Студент6
8	Студент9	Студент8	Студент3	Студент7
9	Студент10	Студент9	Студент4	Студент8
10	Студент1	Студент10	Студент5	Студент9

Ниже приведен фрагмент кода на Python 3.10, с помощью которого производилось моделирование и дальнейшая разбивка студентов на группы. В словаре *students* находится список студента с баллами, словарь *stats* необходим, чтобы для каждого студента посчитать, сколько раз он будет экзаменатором. Словари *students* и *stats* были сформированы при загрузке данных из текстового файла (студент – баллы за семестр). Все студенты должны побывать в роли экзаменаторов одинаковое количество раз. Для того, чтобы сформировать группы, как было описано выше, список студентов был склеен друг с другом – закольцован. В данном случае это алгоритмически оправдано, так как список студентов группы, как правило, содержит не более 20–30 человек. В результате работы функции *group_modeling* формируется дата фрейм (с помощью библиотеки Pandas), содержащий группы студент-экзаменатор, как указано в Таблица 2.

```
def group_modeling(students, stats):
    students = [el[0] for el in sorted(students.items(),
    key=lambda x: (x[1], x[0]), reverse=True)]
    n = len(students)
    students = students + students
    d = {'Студент': [],
    'Экзаменатор 1': [], 'Экзаменатор 2': [], 'Экзаменатор 3': []}
    for i in range(n):
        examiners = [students[i], students[i + n // 2], students[i + n - 1]]
```



```

test_student = students[i + 1]
stats[students[i]] += 1
stats[students[i + n // 2]] += 1
stats[students[i + n - 1]] += 1
d['Студент'].append(test_student)
d['Экзаменатор 1'].append(examiners[0])
d['Экзаменатор 2'].append(examiners[1])
d['Экзаменатор 3'].append(examiners[2])
exams = list(stats.values())
if len(exams) == exams.count(exams[0]):
print(f'Каждый студент будет экзаменатором {exams[0]} раза')
else:
print('Количество экзаменов не сбалансировано!')
df = pd.DataFrame(d).merge(pd.DataFrame({'Студент': stats.keys(),
'Сколько раз будет экзаменатором': stats.values()}))
df.index = np.arange(1, len(df) + 1)
return df

```

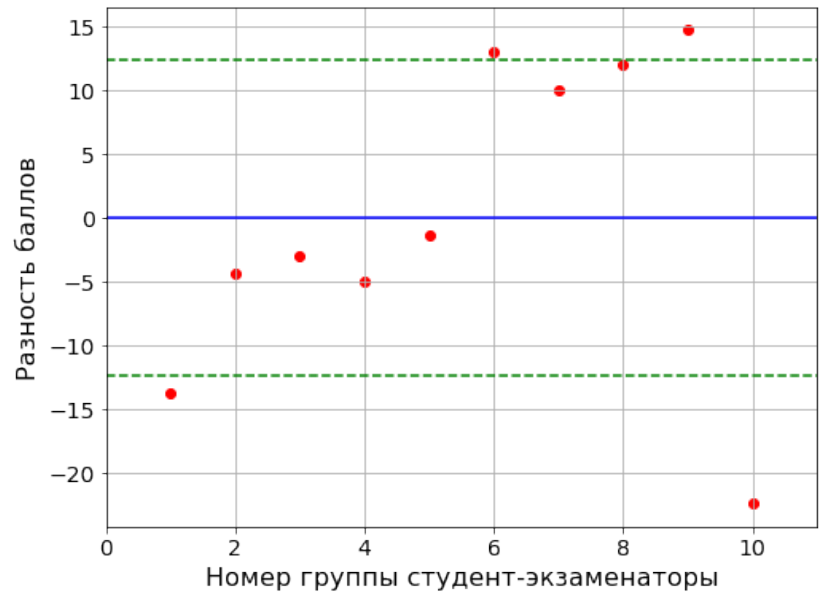
Также стоит сравнить баллы студента со средним баллом его экзаменаторов, что представлено в Таблица 3.

Таблица 3 – Сравнение баллов студента с баллами экзаменаторов

№ группы	Баллы студента за семестр	Средний балл экзаменаторов	Разница в баллах
1	59	45.33	-13.67
2	58	53.67	-4.33
3	55	52.00	-3.00
4	54	49.00	-5.00
5	47	45.67	-1.33
6	41	54.00	13.00
7	39	49.00	10.00
8	34	46.00	12.00
9	28	42.67	14.67
10	61	38.67	-22.33

В 6 из 10 случаев средний балл экзаменаторов ниже среднего балла студента, отвечающего на билет. Однако только в 2-х из них это отклонение существенно (в первой и последней группах). Стандартное отклонение среднего балла экзаменаторов составляет

примерно 5 единиц. На Рисунок 1 представлен разброс разницы баллов между баллами



студента и его экзаменаторов.

Рисунок 1 – Разброс разности баллов в каждой группе студент-экзаменаторы

Как видно из рисунка, усреднённое значение разности баллов близко к нулю (синяя прямая, $\mu \approx 0.001$), но при этом достаточно велико стандартное отклонение (зелёная прямая, $\sigma \approx 12.32984$).

Подготовка к проведению экзамена

Для подготовки к экзамену по предмету «Администрирование информационных систем и баз данных» был составлен список из 30 вопросов. Из этого списка было сформировано 15 билетов. Вопросы в билетах не повторялись, однако некоторые были из смежных областей.

Для студентов также была разработана небольшая памятка, позволяющая быстро ознакомиться с игровой формой проведения экзамена. В неё вошли основные положения, описанные в программе экзамена, а также несколько положений о том, как быть экзаменатором:

- *Что можно делать в качестве экзаменатора:* задавать дополнительные вопросы согласно списку вопросов к экзамену, позволяющие оценить общий уровень знаний по предмету; давать ситуативные задачи в качестве дополнительных вопросов, связанные с вопросами в билете; задавать уточняющие вопросы, если ответ студента на вопрос по билету не полный.
- *Чего нельзя делать в качестве экзаменатора:* задавать дополнительные вопросы, не связанные со списком вопросов к экзамену; принимать неправильные ответы и ответы, не раскрывающие суть вопроса.

В памятке был приведён пример ответа на практический вопрос из билета («Принять экзамен у 3-х одногруппников») – оценка ответа студента с комментарием:

Иванов – 15, неточное определение понятий «информатика» и «компьютер»

Петров – 20, безупречный ответ по билету и на дополнительные вопросы

Сидоров – 5, не ответил на 2-й вопрос в билете, частично ответил на 1-й

Также необходимо проработать вопрос с выдачей билетов. Анализ Таблица 2 показал, что необходимо в начале экзамена выдать билеты первым четырём студентам из этой таблицы. Затем каждый «Экзаменатор 2» после приёма экзамена у своего одногруппника должен брать билет. Так как в среднем ответ студента занимает 5–10 минут, то у каждого студента будет около 20–40 минут на подготовку (перед ним всегда будет 4 человека в очереди).

Для генерации и печати списка с очередностью выдачи билетов был создана функция *question_card_order*. В общем случае первыми должны получать билеты $first = [N/3] + 1$ студентов. После чего выбираются студенты из колонки «Экзаменатор 2» за исключением первых *first*.

```
def question_card_order(df_groups):
    first = math.ceil(len(df_groups) / 3)
    df_order = pd.Series(np.append(df_groups['Студент'].iloc[:first].values,
    df_groups['Экзаменатор 2'].iloc[-first].values))
    df_order.index = np.arange(1, len(df_order) + 1)
    print(f'Первым {first} билеты выдаются сразу: '
    f'{"", ".join(df_order.iloc[:first].values)}')
    print("Порядок выдачи билетов:")
    print(df_order)
```

Результаты экзамена

В начале экзамена студенты получили «Памятки для студентов» с описанием процедуры экзамена. После прочтения этих правил преподаватели ответили на некоторые уточняющие вопросы по процедуре. Во время экзамена преподаватели практически не вмешивались в работу студенческой экзаменационной комиссии, контролировали только соблюдение очередности согласно списку и выдавали билеты. В работу студентов-экзаменаторов пришлось вмешаться только 2 раза, когда внутри комиссии возникли небольшие разногласия. Четверокурсники задавали друг-другу по большей части грамотные теоретические вопросы, относящиеся к билету, давали ситуативные вопросы, требующие практических навыков, при необходимости задавали наводящие вопросы. Также студенты-экзаменаторы замечали, если ответ не соответствовал поставленному вопросу. Экзамен вместе с подготовительной частью и выставлением оценок занял около 2.5 часов. В Таблица 4 приведены результаты экзамена. Здесь «Оц. 1», «Оц. 2», «Оц. 3» – это баллы, выставленные одгруппниками-экзаменаторами. «Оценка как экзаменатора» – это баллы, которые выставили преподаватели студенту за его роль в качестве экзаменатора. Студенты выставляли баллы, не совещаясь друг с другом. При этом баллы, полученные за ответ, в целом незначительно отличались (погрешность оценивания экзаменаторов-студентов 2.00 ± 1.15 балла).

Таблица 4 – Результаты экзамена

№	Студент	Оц. 1	Оц. 2	Оц. 3	Оценка преподавателей	Оценка как экзаменатора	Итог
1	Студент3	20	18	17	14	7	23.2
2	Студент1	20	19	18	18	9	27.8
3	Студент6	18	20	20	20	10	29.5
4	Студент9	15	16	15	12	7	21.5
5	Студент10	14	16	13	12	6	19.8
6	Студент7	18	16	14	10	8	22.5
7	Студент4	18	18	20	17	9	27.3
8	Студент8	16	18	17	17	8	25.0
9	Студент2	17	17	16	17	7	23.8
10	Студент5	20	20	20	20	10	30.0

Студенты ставили баллы лояльнее, чем преподаватели. Однако в своих отзывах они правильно указывали ошибки, за которых снижали баллы. Также за одни и те же ошибки студенты снижали баллы по-разному. Каждый студент-экзаменатор ставил разные баллы

за ответы своим одногруппникам в зависимости от качества ответа (разброс 3.20 ± 1.14 баллов).

Сравнение оценок преподавателей и студентов приведено на Рисунок 2. В двух случаях мнения преподавателей и студентов-экзаменаторов полностью совпали, в двух случаях студенты-экзаменаторы поставили баллы даже ниже, чем преподаватели.

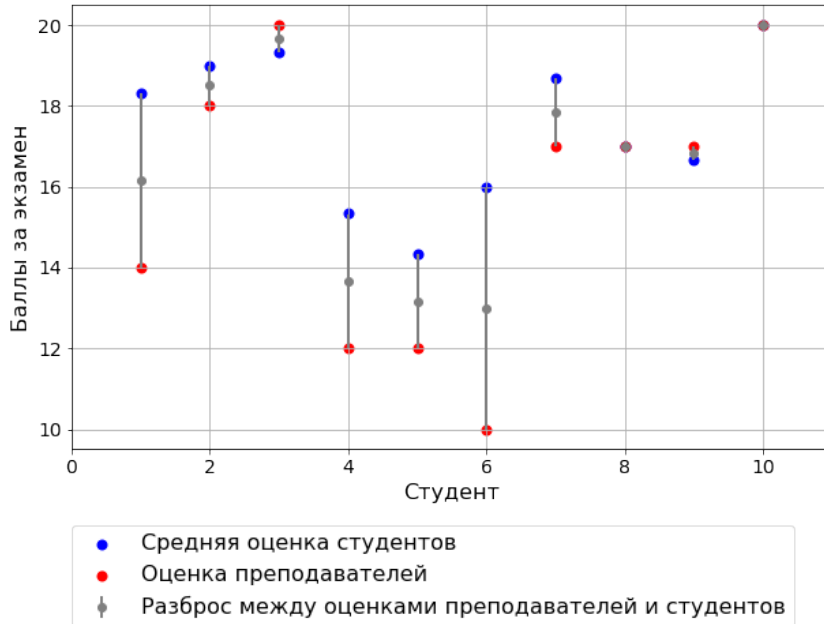


Рисунок 2 – Сравнение оценок преподавателей и студентов

Коэффициент корреляции между оценками преподавателей и студентов составил 0.8235.

Для анализа связей между различными баллами и оценками была построена тепловая карта корреляций (Рисунок 3). Здесь $M(OC)$ – среднее оценок студентов-экзаменаторов; $O_{какЭ}$ – оценка студента как экзаменатора; $M(OЭ)$ – среднее оценок, выставленных студентом в качестве экзаменатора; $M(O_{ц})$ – средняя оценка за ответ по билету с учётом оценок преподавателей и студентов; $O_{П}$ – оценка ответа студента преподавателями; $Итог$ – итоговая оценка за экзамен. Согласно полученной тепловой карте, те баллы, которые студент ставил в качестве экзаменатора, практически не связаны с полученными им самим баллами за экзамен. Что может свидетельствовать об объективности выставленных баллов как преподавателями, так и студентами.

Также существует связь между баллами, полученными студентом за работу в качестве экзаменатора, и баллами, выставленными преподавателями студенту за ответ по билету (коэффициент корреляции 0.75). Это обусловлено тем, что хороший экзаменатор должен прекрасно разбираться в предметной области принимаемого экзамена, соответственно ответ по билету не должен вызывать никаких трудностей. Однако, есть студенты, которые при вполне приличном ответе и достаточно неплохом понимании предмета, не проявили себя в качестве хороших экзаменаторов.

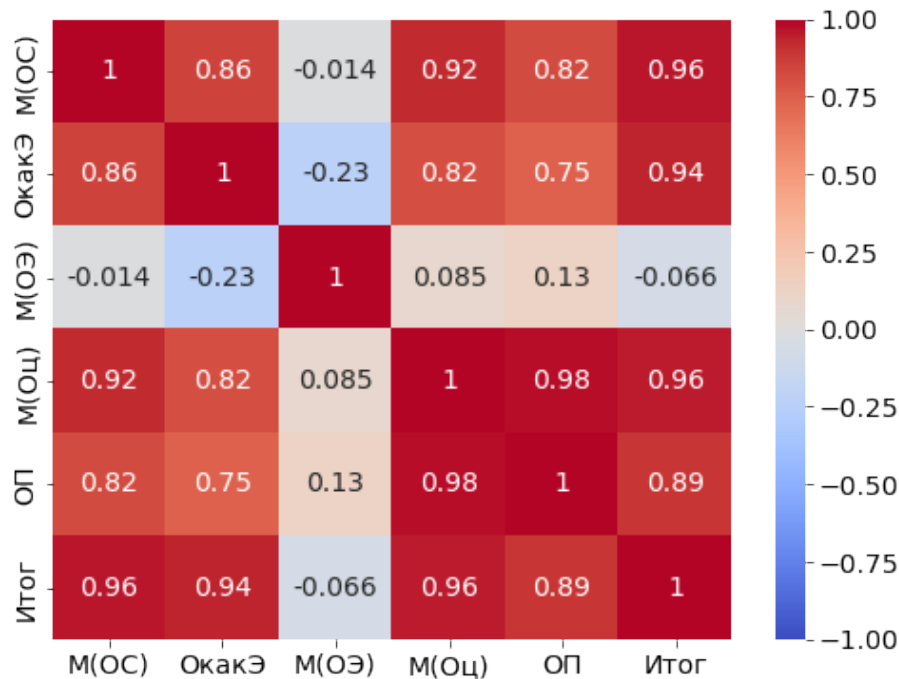


Рисунок 3 – Тепловая карта корреляций баллов

Выводы. Проведенное экспериментальное внедрение показало интерес со стороны студентов к нетрадиционной форме экзамена, их готовность к реализации такой формы, а также подтвердило объективность поставленных преподавателями оценок. Важным также является то, что студенты не только почувствовали роль экзаменатора и увидели со стороны возможные ошибки и недочеты, но и то, что такая процедура дает возможность им представить работу комиссии на государственной итоговой аттестации и лучше к ней подготовиться.

1. Введение в игровые технологии в высшем образовании – URL: <https://coreapp.ai/app/player/course/62d802f54c0f3168a98b69f1>

2. Деловая игра как способ сдачи экзамена и трудоустройства в топовые компании Петербурга – URL: <https://news.itmo.ru/ru/news/8128/>

3. Экзамен по математике в формате «Своя игра» – URL: <https://esstu.ru/uportal/faculties/viewNews.htm?newsId=9683>

УДК 37

Проблемы влияния цифрового образования на профессиональную деятельность педагогов

Маджумдер Мартин, магистрант программы «Менеджмент в образовании» кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шаповой Института социально-гуманитарного образования Московского педагогического государственного университета. martinspy@yandex.ru.

Аннотация. В данной статье будет описан опыт исследователей о том, как цифровые технологии изменили деятельность педагогов, какие подводные камни существуют у данного процесса, способы решения данных препятствий. Автор рассуждает о том, насколько важно правильно использовать цифровые образовательные ресурсы, и как минимизировать негативные последствия, и увеличить эффективность использования цифровых технологий в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: Цифровая трансформация, цифровое образование, интеграция цифровых технологий, информационные технологии, цифровая образовательная среда, технологическая база.

Цифровая трансформация необходима всем отраслям, независимо от их размера и сектора деятельности. Помимо дематериализации рабочих процессов, этот подход позволяет системе управления оптимизировать свою деятельность, повысить производительность, эффективность и конкурентоспособность за счет внедрения нового режима управления, новых инструментов, новых методов работы. Цифровизация стала важной темой и стратегическим вопросом для всех систем управления [3; 5; 6; 8]. Она предлагает новые возможности для учащихся, выходя за рамки их традиционной деятельности, ускоряя их рост и создавая устойчивые конкурентные преимущества и безопасность деятельности. Цифровая трансформация повышает рентабельность системы образования за счет упрощения процессов и взаимодействий между руководством и студентами. Цифровая трансформация означает преобразование основной деятельности организации для лучшего удовлетворения потребностей клиентов за счет использования технологий и данных [1; 2; 4; 7].

В сфере образования целевым клиентом часто являются учащиеся, хотя это могут быть и преподаватели, сотрудники, другие люди. Поскольку образовательный сектор становится все более конкурентоспособным, цифровая трансформация становится необходимым средством выживания, поскольку новый цифровой мир требует от педагогов адаптации и принятия цифровых технологий, методологий и менталитета. Чтобы понять, как может происходить полная и устойчивая цифровая трансформация, важно изучить потенциальные проблемы и препятствия, с которыми может столкнуться учебное заведение. Цифровая трансформация в образовании – это необходимость XXI века. Начиная со школьного образования и заканчивая высшим образованием, каждый уровень нашей системы обучения подвержен влиянию технологий. Быстро развивающиеся технологии меняет способ передачи и усвоения знаний. Растущая цифровизация открывает дорогу новым коммуникационным инструментам, позволяющих быстрее обмениваться знаниями в школах и университетах.

Методологическое ядро анализа составляют теоретические методы исследования, в частности, обзорный анализ к изучению факторов и тенденций цифровизации образования, внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательное пространство, а также обобщение концептуальных положений, представленных в современных отечественных публикациях.

Весьма важно, чтобы цифровой образовательный процесс не был хаотичным и осуществлялся на научно-методологической основе, которой является цифровая педагогика – новое педагогическое направление, наука об организации процесса обучения в условиях цифровой экономики. Основные особенности внедрения цифровой педагогики отражены в различных аспектах в трудах В.И. Блинова, И.С. Сергеева, Е.Ю. Есениной, П.Н. Биленко, М.В. Дулинова, А.М. Кондакова и др., а также в программном документе «Манифест цифровой образовательной среде». Данный документ декларирует основные принципы создания цифровых образовательных сред, где ученик является не объектом обучения, а субъектом. В «Манифесте о цифровой образовательной среде» достаточно четко обозначена разница между традиционным и трансформированным образованием, определены особенности цифровой образовательной среды с точки зрения содержания образования, мотивации, позиций ученика и учителя. Сравнение традиционной и трансформированной (цифровой) систем образования позволяет выявить следующее: в традиционном образовании преобладает вертикальная модель обучения с четко распределенными ролями между учителем и обучающимися. Преподаватель является главным источником и носителем знаний. В цифровой образовательной среде (при дистанционном формате обучения) нет прямого контакта между учителем и учеником; доступ к знаниям есть как у учителя, так и у учащегося, обмен знаниями может быть многосторонним: учитель – ученик; ученик – ученик и пр. Поэтому превалирует горизонтальная модель обучения. Именно совместная работа с применением подхода

«равный – равному» приводит к достижению поставленных задач. Роль учителя в этом случае смещается в сторону модератора учебного процесса. Кроме использования инновационных инструментов, на качество образовательного процесса большое влияние оказывает педагогический стиль учителя.

В трудах В.И. Блинова, И.С. Сергеева, Е.Ю. Есениной с помощью модели SAMR описывается процесс влияния цифровых технологий на преподавание и обучение. Авторы описывают 4 этапа: подмена (Substitution), накопление (Augmentation), модификация (Modification) и преобразование (Redefinition), – в ходе которых происходит изначально замена (или подмена) традиционных технологий цифровыми, затем – осознанный подбор адекватных цифровых технологий в качестве инструментов оптимизации образовательного процесса, далее – перестраивание образовательного процесса на основе использования технологий смешанного обучения, перевернутого класса, а также постановка и «решение новых педагогических задач, которые ранее не могли быть решены».

В современном обществе идет речь о «комплексном преобразовании профессиональной деятельности преподавателя на основе возможностей современных цифровых инструментов и цифровой среды». Весьма важно отметить, что простое использование ИКТ в традиционной модели обучения, а также прямая передача компьютерной технике функционала учителя не могут стать основой цифровой трансформации образования.

Необходима методология и практика разработки и оптимального использования различных цифровых инструментов, новых информационных технологий, ориентированных на реализацию заданных целей образования. Исследователь И.В. Сергеева отмечает: «суть цифровой педагогики состоит не столько в использовании цифровых технологий в преподавании, сколько в применении этих инструментов с точки зрения критической педагогики». Американские и европейские ученые предлагают следующие пути эффективного внедрения цифровой педагогики: – фокус на сотрудничестве всех субъектов образовательного процесса, позволяющий развивать необходимые мягкие навыки или softskills.

При слабой технологической базе и недостаточном уровне готовности педагогического сообщества, эти практики не обеспечивают требуемой результативности, а иногда приводят к деструктивным последствиям и имитации деятельности. В рамках реализации проекта «Электронная школа» эти требования распространились и на учителей, которых мотивируют оцифровывать свои материалы, размещать сценарии уроков в электронной среде, и т.д. Увеличение дополнительной нагрузки на учителя смещает вектор педагогической работы в сторону уменьшения доли времени, отведенного на тесное и "живое" взаимодействие с учениками. Учитель в большей степени ориентируется на формальные критерии качества образовательного процесса: своевременная подготовка и размещение цифрового контента, работа в электронной среде. Чрезмерная интенсификация педагогического труда и организационное давление со стороны руководства образовательных организаций, заинтересованных в скорейшем внедрении цифровых инноваций в образовательный процесс инициируют такие негативные тенденции, как имитация деятельности, повышенная тревожность, стресс, и профессиональное выгорание.

В своей работе В.И. Колыхматов исследует профессиональное развитие современного педагога во время модернизации и цифровой трансформации общества. Педагоги должны постоянно и непрерывно педагогически самообразовываться, но это достаточно сложная задача, поэтому нужно создавать центры непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, которые могут помочь сформировать траекторию и план усвоения в том числе и цифровых технологий. Автор анализирует интеграцию цифровых технологий в школе, и какие есть препятствия этому,

тем самым определяя требование к развитию цифровых навыков педагога, которые и должны разрешить конфликт в интеграции.

Большинство учебных заведений инвестировали в оборудование и инфраструктуру, что позволило им иметь технологически усовершенствованные аудитории, системы управления обучением и административное функционирование в режиме онлайн. На сайте школ родители заполняют заявления о приеме, используют онлайн-регистрацию, общаются в основном по электронной почте, мессенджерах, а теперь даже имеют возможность изучать курсы онлайн или, используя смешанное обучение. Современные технологические технологий также изменили функционирование учебных заведений и в административном плане. Спрос на технологии привел к созданию среды, в которой знания удобны и доступны, что влияет на обучение как в плане содержания, так и в плане регулирования. В настоящее время появляется литература, в которой исследуется, как технологии интегрируются в образование и повышают эффективность обучения, в частности, влияние технологий на педагогику и результаты обучения учащихся. Технология сама по себе не является агентом изменения: это учитель. Несмотря на все инновационные внедрения технологий в жизнь обучающегося, наиболее эффективным представляется их использование в сочетании с предпочтениями учащихся в отношении их стиля обучения и адаптации, которые в наибольшей степени соответствуют культурной и эпистемологической уникальностью академических дисциплин. Кроме того, технологии также являются воплощением философии и идеологии, поэтому философские и идеологические компоненты используемой технологии должны быть учтены при согласовании и интеграции в содержание и преподавания предмета.

Согласно современным исследованиям, преподаватели обычно подходят к использованию технологий в соответствии со своими представлениями об обучении и стилем преподавания (ориентированным на учителя или ориентированным на ученика), либо считают, что использование технологий должно быть "стратегическим (т.е. общий подход)", либо "тактическим (т.е. конкретное применение)". Эти убеждения относительно преподавания тесно связаны с их педагогическим развитием и тем, какую роль и влияние будет играть технологии. Одним из самых больших препятствий для использования новых технологий в школах, как сообщается, является отсутствие актуальности использования технологий в конкретной ситуации. Обзоры литературы по использованию технологий в образовании показали, что большее внимание уделяется внедрению технологий, созданию и использованию новых инноваций в образовании и меньше – фактическому процессу преподавания и обучения. По сути, эти выводы заставляют преподавателей убедиться в том, что использование технологий согласовано с их педагогикой, а не технологии определяют методы преподавания. Новые преподаватели, особенно те, кто только начинает свой путь к получению статуса, как правило, ищут подходящие и применимые технологии, совместимые с их дисциплиной и желаемыми результатами обучения. Многие школы поощряют более широкое использование технологий в образовательных целях, создавая системы поддержки через учебные группы преподавателей и, развивая систему преподавания и обучения, которые предлагают мастер-классы, семинары и индивидуальную поддержку.

Информационные технологии и медиа-услуги растут в результате потребности в технической поддержке преподавания и обучения тоже растут. Профессиональное развитие в области интеграции технологий находится на подъеме и должно продолжаться, поскольку в связи с быстрыми темпами развития технологий, отдельным преподавателям очень сложно самостоятельно идти в ногу со временем. Это особенно актуально для начинающих преподавателей, которым очень нужна поддержка профессионального обучающего сообщества. Только половина преподавателей, которым предлагаются тренинги по интеграции технологий, действительно используют этот ресурс. Они подчеркивают, что, когда преподаватели должны не только узнать, как работает

технология, но и оценить, подходит ли она для их условий и может ли она быть интегрирована в их дисциплину. Другие исследователи также подчеркивают, что культуры школ отличаются друг от друга и должны иметь уникальные тренинги, направленные на интеграции, которая соответствует данной дисциплине. Кроме того, «расширение технологических и педагогических горизонтов может включать в себя пересмотр наших идей, практик и схем обучения, чтобы передать наши педагогические идеи». Некоторые учебные заведения начали предоставлять стимулы, например, финансирование преподавателям за эксперименты с инновационными технологическими педагогическими методами.

Однако, некоторые категории преподавателей не решаются и даже сопротивляются внедрению технологий в свой репертуар. Хотя администрация школы пытается убедить преподавателей использовать технологии. Намерение и отношение значительно предсказывают успешную интеграцию технологий в преподавание общественных школ. Другие исследования также подтверждают, что успех повышается, когда коллеги для обучения интегрированию технологий, особенно если обучение специфично для конкретной дисциплины. Естественно, что само эффективность педагога в использовании технологии будет повышаться по мере того, как применение и интеграция технологии становятся применимыми в его дисциплине.

Технологии в современном образовании высоко признаны и приняты, что открывает двери для потенциального принятия технологии социальных сетей в секторе образования. Это четко иллюстрируется тем фактом, что все пользователи владеют и используют более одной технологии, такие как ноутбуки, настольные компьютеры, планшеты, телефоны и т.д. для выполнения своей учебной деятельности, такой как исследования, написание документов и т.д. Этот результат также указывает на то, что большинство студентов имеют полуквалифицированные, квалифицированные или очень квалифицированные навыки использования этих технологий. Полученные результаты показывают, что технология является вспомогательным средством, которое может помочь студентам повысить свою успеваемость за счет повышения эффективности и результативности работы в классе, наличия и доступа к широкому спектру учебных материалов (интернет), а также содействия обучению в любое время и в любом месте. Данные исследования также показали мотивационные аспекты технологии, которые побуждают студентов тратить больше времени на использование технологии для достижения своих академических целей и ожиданий.

Поэтому в данном исследовании технология способствует успеваемости благодаря тому, что учащиеся стараются использовать ее правильно и в образовательных целях. Технология рассматривается как платформа, которая позволяет ученикам полностью сконцентрироваться и сосредоточиться на учебе. Более того, технология зарекомендовала себя как лучший механизм, с помощью которого учащиеся школ могут улучшить и расширить свой академический кругозор за счет серфинга и доступа к широкому спектру учебных материалов, которые вооружают их лучшими знаниями и навыками, жизненно важными на экзаменах. Таким образом, технология выступает в качестве инструмента для улучшения обучения и вовлечения учащихся. Она также позволила, расширила возможности и позволила установить контакт с обучением таким образом, что изменила учебную среду для студентов в классе и за пределами учебного заведения. В школах и учебных заведениях технология позволила эффективно общаться, способствовала сотрудничеству между разными группами и обеспечила доступ к богатым академическим ресурсам в Интернете. Поэтому, приобщая учащихся к технологиям, школы и другие учебные заведения помогают им подготовиться к изменениям в глобальной экономике, а значит, быстро адаптироваться к меняющемуся образу жизни человека.

1. Абдуразаков М.М. Современные инновационные технологии в профессиональной подготовке будущего специалиста в контексте информатизации образования /М.М.

Абдуразаков, Л.А. Инина// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2014. – № 1. – С. 87-94.

2. Беликова Е.О. Роль информационно-коммуникационных технологий в формировании межкультурной компетенции студентов // *Artium Magister*. 2012. №13. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-formirovanii-mezhkulturnoy-kompetentsii-studentov/>

3. Блинов В.И., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. – М.: Издательство «Перо». – 2019 – С. 45-47. – URL: https://firo.ranepa.ru/files/docs/proekt_didakticheskoy_koncepcii.pdf

4. Блинов В.И., Сергеев И.С., Есенина Е.Ю. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения: монография. – М.: Издательский дом «Дело», РАНХиГС, 2020. – 112 с.

5. Богатенков С. А. Формирование информационной и коммуникационной компетентности в профессионально-педагогическом образовании // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2012. №8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-informatsionnoy-i-kommunikatsionnoy-kompetentnosti-v-professionalno-pedagogicheskom-obrazovanii/>

6. Вакуленкова М.В. Информационно-коммуникативные технологии как актуальный ресурс учебной деятельности // *Вестник Майкопского государственного технологического университета*. 2021. №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikativnye-tehnologii-kak-aktualnyy-resurs-uchebnoy-deyatelnosti/>

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

8. Конопатова Н.К. Проблема оценки качества школьной информационно-образовательной среды // *Информационные технологии для Новой школы. Мат-лы конференции. Том 2*. – СПб.: ГБОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2013. – С. 28-31.

УДК 37.022

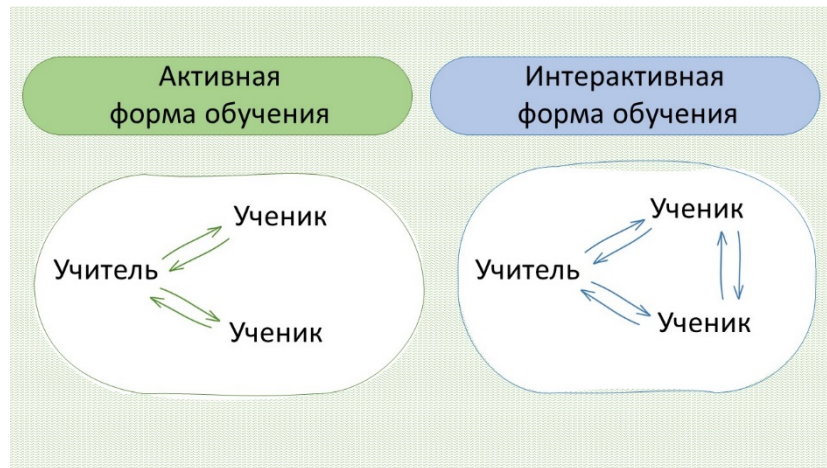
Формы интерактивного обучения, применяемые в начальных классах

Маркина Ирина Владимировна, методист отдела методологии и перспективной дидактики института содержания, методов и технологий образования при Московском государственном педагогическом университете, MarkinaIV@mgpu.ru

Аннотация: В статье рассмотрены формы интерактивного обучения, применяемые в начальных классах. Представлены примеры организации интерактивных форм обучения, созданных в сценарии темы на платформе Московской электронной школы.

Ключевые слова: интерактивное обучение; формы обучения; Московская электронная школа.

ФГОС ОО предполагает, что обучение должно проводиться в рамках системно-деятельностного и компетентностного подхода. Оба этих подхода изначально предполагают активность и взаимодействие учащихся в процессе обучения (Рис.1).



Рисунок

1. Активные и интерактивные формы обучения

В силу этого использовать активное и интерактивное обучение не только желательно, но и, фактически, прямо предписывается ФГОС.

Системно-деятельностный и компетентностный подход при организации образовательного процесса требует от педагога изменения всей структуры процесса обучения. В этой структуре появляются разнообразные типы занятий, которые могут быть целиком построены на основе методов интерактивного обучения.

Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик под активными методами (АМО) понимают «методы, характеризующиеся высокой степенью включённости обучающихся в учебный процесс активизирующие их познавательную и творческую деятельность при решении поставленных задач» [1].

В переводе с английского языка «интерактив» от «interact» («inter» - взаимный, «act» - действовать), значит, интерактивность – способность взаимодействовать, находиться в режиме диалога, беседы с кем-либо. А интерактивное обучение – это вариация активного обучения, которая воплотилась в отдельном методе.

Л.С. Подымова рассматривает интерактивное обучение, как «специальную форму организации познавательной деятельности, когда процесс протекает таким образом, что практически все учащиеся оказываются вовлечёнными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают» [2].

Проблема интерактивного обучения интересует автора статьи на протяжении многих лет. В результате исследования выявлены наиболее результативные формы интерактивного обучения: кейсовые задания (решение конкретных ситуаций, поиск решения, выдвижение идей); мозговой штурм (совместное генерирование идей и поиск неординарных, нестандартных, креативных решений); проекты (самостоятельная индивидуальная или групповая работа над поставленной задачей); групповые формы работы.

Представленные формы работы интерактивного обучения реализованы на платформе Московской электронной школы (МЭШ) в сценарии темы «Экологические проблемы природных зон России, пути их решения. Арктика». Библиотека МЭШ (ID: 2631597).

МЭШ – это общегородская библиотека электронных образовательных материалов (сценариев уроков, электронных пособий, приложений, тестов).

Кейсовые задания идеально подходят для работы с младшими школьниками, так как учитываются возрастные особенности: страх допустить ошибку, ответить неверно. Разбор и поиск решения кейсовых заданий не предполагает однозначного ответа. Любая высказанная идея, позволяющая решить предложенную задачу, заведомо верна и уникальна. Работа над кейсами – это групповая работа.

Групповая работа – одна из самых эффективных форм организации учебного сотрудничества обучающихся, так как она позволяет: каждому ребёнку почувствовать эмоциональную вовлечённость и поддержку, укрепить собственную ценность и значимость в ученическом коллективе, предотвращая школьную тревожность; каждому ребёнку даёт возможность высказать и отстоять собственное мнение, тренироваться высказывать свою точку зрения последовательно и уверенно, учитывая и принимая возможность иного мнения; каждому ребёнку приобрести опыт выполнения функции контроля и оценки.

Например, при знакомстве с природными зонами России на уроке окружающего мира можно использовать следующий вариант «погружения» в тему, используя форму групповой работы. Обучающимся предлагается изучить информацию о разных видах берёз: их название, внешний вид, условия произрастания (Рис. 2)

Рассмотрите фотографии, прочитайте сообщения, ответьте на вопросы.

Как называется берёза, ствол которой в молодости имеет розоватый цвет?
 Как называется самый распространённый вид берёзы в России?
 Какой вид берёз прекрасно растёт на месте выгоревших лесов?

Берёза белая, она же берёза обыкновенная – одна из важнейших лесобразующих пород на всей территории средней полосы России. Деревья не особо требовательны к составу почвы, уровню влажности. Кора чаще всего белая, может иметь желтоватый или бурый оттенок. Листья мелкие, гладкие с зубчатыми краями. Молодая листва может быть липкая.



Даурская берёза



Карликовая берёза



Карельская берёза





Рисунок 2. Виды берёз и информация о них из сценария темы «Экологические проблемы природных зон России, пути их решения. Арктика». Библиотека МЭШ. ID: 2631597

После деления на команды (группы) обучающимся необходимо изучить информацию, проанализировать её, определить в каком регионе (городе) могла бы расти каждая из берёз.

При работе с кейсами на уроке окружающего мира по теме «Экологические проблемы природных зон России, пути их решения. Арктика» обучающимся предлагается распределиться в группы рандомно и рассмотреть проблемы экологии Арктики с точки зрения экологов, зоологов, ботаников и климатологов.

При этом ситуации, предложенные ученикам, адаптированы в соответствии с их опытом, знаниями и представлениями об окружающем мире. Здесь же представлен рабочий лист «Планшет идей» для проведения следующего этапа – мозгового штурма. Обучающиеся обсуждают в группе, как можно решить проблемы, которые они описали выше. Фиксируют все идеи, даже самые фантастические, нереальные, не оценивая их с точки зрения эффективности, целесообразности, затем отбирают и систематизируют наиболее удачные идеи. Проектная деятельность в сценарии темы Библиотеки МЭШ «Экологические проблемы природных зон России, пути их решения. Арктика» реализуется в виде работы над ростовым плакатом полярника. Каждая группа получает, заполняет и раскрашивает свою часть плаката.

Подводя итоги, можно констатировать, что дидактический потенциал интерактивных форм обучения в начальных классах велик и позволяет достигнуть результатов обучения, предусмотренных ФГОС ОО.

1. *Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод.пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010.*

2. *Подымова Л. С. Педагогика. Учебник для бакалавров / Пол общей ред. Л. С. Подымовой, В.А.Сластенина. – М.: ЮРАЙТ, 2012.*

3. *Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.*

УДК 378

Компьютерные игровые технологии как инструмент обучения будущего педагога-информатика

Пономарев Денис Александрович, аспирант 1 курса ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», младший тестировщик ГК «Рубеж», Саратов, , SPIN-код: 5427-9937, den.ponomarev2011@yandex.ru

Рудинский Игорь Давидович, доктор пед. наук, заслуженный работник высшей школы РФ, профессор ОНК «Институт образования и гуманитарных наук» ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», Калининград, SPIN-код: 9822-8960, ORCID: 0000-0002-8365-5402, idru@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются игровые компьютерные технологии как инструмент обучения будущих педагогов-информатиков. Анализируются проблемы донесения учебного материала до обучающихся. Приводятся достоинства и недостатки использования игровых компьютерных технологий в образовательных целях.

Ключевые слова: компьютерные игры; игровые технологии; педагоги-информатики; обучение; развитие образования.

Сегодня наша страна проходит трудный период изменений в социальной, культурной, экономической и информационной составляющей жизни общества. Он обусловлен необходимостью создания новой стратегии осуществления процесса обучения для всех звеньев образовательной системы, и именно сейчас происходит ее непрерывная модернизация. Этот процесс в Российской Федерации основывается на актуальных национальных социально-экономических целях развития страны с учетом ведущих мировых тенденций. В российском обществе очень высока потребность в социально и профессионально активном, ответственном педагоге, готового к творческому подходу к своей деятельности, к поиску инновационных технологий и их внедрению. Такая потребность обусловлена всевозрастающим потоком информации и появлением новых технологий, что очень характерно для современного общества. Ориентироваться в них и правильно, оптимально применять может только высокообразованный педагог.

В таком ракурсе крайне важной задачей становится повышение эффективности обучения за счет внедрения и использования новых информационных технологий и средств, которые позволят повысить эффективность и качество подготовки будущего педагога-информатика. Относительно новым классом таких технологий, активно обсуждаемым как в педагогическом, так и в родительском сообществе, являются компьютерные игровые технологии, под которыми понимаются игровые развивающие дидактические программы для персональных компьютеров, имеющие обучающий и развивающий характер [6].

Переход от традиционного образования к современному, направленному на формирование личности педагога инициативного и деятельностного, на создание условий

для формирования и развития необходимых универсальных и профессиональных компетенций невозможен без изменений в системе подготовки педагогических кадров. Одной из важных задач системы образования является поддержка перехода от традиционного обучения к интерактивному, направленному на развитие творческого и инновационного мышления обучающихся при формировании необходимой базы знаний [11].

Современное образование основывается на компетентностной парадигме, задающей определенные ориентиры системы образования. Они проявляются в таких направлениях развития, как построение системы непрерывного образования, создание форм альтернативного обучения, разработка новых подходов к формированию содержания образования, создание новой информационно-образовательной среды и т.д. [1]. Эффективность системы образования будет повышена, если в процесс обучения будут включаться современные средства обучения, современные технологии, учитываться тенденции и перспективы развития информационных технологий. До сих пор остаются нерешенными проблемы отставания теории и практики использования образовательных информационных технологий от темпов развития и внедрения этих технологий в промышленности и бизнесе.

Существуют разные способы повышения эффективности процесса обучения, и идею использования игр в обучении сложно признать новой [2;3;7; 12;14]. В частности, можно отметить работы по изучению и разработке методологии использования компьютерных игр для организации образовательного процесса [4;5;8;13]. Последнее десятилетие – это время развития как информационных технологий, так и компьютерных образовательных игр. По мере расширения спектра обучающих технологий возникает необходимость исследования возможности повышения результативности образовательного процесса с помощью компьютерных игровых средств [24].

Компьютерные игры и современные информационные технологии для многих молодых людей являются повседневной частью жизни. Многие из них проводят за компьютером большую часть свободного времени, просто потребляя созданный кем-то контент или играя в игры. Согласно данным ВЦИОМ, 40% молодых людей в возрасте до 24 лет играют в компьютерные игры более 8 часов в неделю [9]. Для достижения целевого игрового результата, то есть победы или прохождения уровня, они прикладывают большие усилия, тренируются, ошибаются, тратят большое количество времени, ищут дополнительную информацию, общаются в специализированных сообществах. Вследствие высокой заинтересованности в целевом результате игрок осознанно готов прилагать значительные усилия на предшествующий процесс подготовки. Соответственно, если целевой результат будет иметь образовательный характер, а процесс его получения – игровую природу, то подобная игра может повысить интерес учащихся к обучению [10]. Однако существует проблема донесения учебного материала до обучающихся.

Сейчас, в период стремительного развития современных информационно-коммуникационных технологий преподавателям становится все сложнее донести учебный материал до учащихся таким образом, чтобы он был в адекватной мере воспринят каждым из них. Это связано с тем, что современное поколение детей и подростков, так называемое поколение Z, находится в огромном потоке информации, в такой ситуации им крайне сложно удерживать собственное внимание на каком-то одном объекте или процессе. Исследования свидетельствуют, что в течение занятия сознательная концентрация внимания на одном объекте или процессе у учащихся теряется постоянно сокращающимися циклами, то есть раз за разом время, в течение которого возможна максимальная концентрация внимания, уменьшается [17; 18]. Сокращение концентрации внимания происходит независимо от темы занятия, важности материала, личности педагога, используемых педагогических инструментов.

Сегодня можно утверждать, что одна из основных причин такого ослабления внимания связана с переизбытком информации, которую получает молодой организм. Дети информационного века лишены возможности дозировать накопление информации, поскольку интенсивность ее генерации независимыми источниками (социальные сети, видео-хостинги, различные приложения и т.п.) заведомо превышает способности человека к ее восприятию. Но самое печальное, учащиеся лишены возможности спокойно обработать полученную информацию. Можно сказать, что учащийся пребывает в состоянии информационной перегрузки ввиду непрерывного поступления новой информации. При этом материал из Интернета или соц.сетей чаще всего преподносится в образной, красочной и понятной подросткам форме, а процесс восприятия такой информации может осуществляться в игровом формате, сопровождаться виртуальными наградами, повышением внутреннего рейтинга пользователя, усилением внимания к его персоне со стороны интернет-сообщества.

Поговорим о возможных достоинствах использования игровых компьютерных технологий в обучении. Можно отметить, что использование игровых технологий позволяет повысить мотивацию и вовлеченность учащегося в процесс выполнения учебного задания. В работе Г. Хавкинса [21] приведены результаты сравнительного исследования выполнения учащимися двух версий тренировочного задания. Одна версия представляла собой классическое текстовое задание, а вторая версия была представлена в виде задания в компьютерной игре. В результате анализа результатов выяснилось, что формат компьютерного игрового задания более интересен учащимся и доставляет им больше удовольствия при выполнении. Однако автор исследования отмечает, что форма представления задания никак не сказалась на успешности его выполнения.

Игровой подход к формулированию учебных заданий позволяет прописывать понятные правила игры и адаптировать их к возрастным особенностям той группы, для которой они предназначены – детям, студентам, людям старшего возраста [15;22]. Это расширяет сферу применимости образовательных игровых технологий.

В последние годы было проведено большое количество исследований, направленных на изучение влияния компьютерных игр на человека. Полученные результаты свидетельствуют о положительном влиянии компьютерных игр на развитие когнитивных способностей у людей разного возраста. Стоит отметить, что большинство этих исследований направлены на диагностику и сравнение развития познавательных процессов молодых людей, увлеченных компьютерными играми и не заинтересованных в них [16]. В частности, исследования показали, что увлеченные компьютерными играми подростки быстрее и чаще находят заданный объект в заданиях визуально-образного формата, им легче удается отсеивать избыточную либо отвлекающую информацию при более высокой скорости ее обработки [23;19].

У использования игровых компьютерных технологий в образовательных целях есть определенные недостатки и спорные моменты. Во-первых, спектр игровых компьютерных технологий весьма широк, и выбор тех из них, которые могут быть перспективны для образовательного применения, представляет собой самостоятельную и весьма непростую задачу. Во-вторых, педагог-новатор может столкнуться со следующими ситуациями [20]:

1.Компьютерные игры зачастую воспринимаются родителями и коллегами как бесполезное или даже вредное занятие;

2.Отсутствуют четко сформулированные характеристики образовательных результатов, которые должны или могут быть получены с применением игровых компьютерных технологий;

3.Отсутствуют научные основы и организационно-методическое обеспечение подготовки педагогов к работе с игровыми компьютерными технологиями образовательного назначения;

4. Информационно-техническая инфраструктура многих образовательных организаций не готова к массовому и систематическому применению игровых компьютерных технологий в образовательных целях.

Овладение будущим педагогом-информатиком теоретическими знаниями и практическими умениями в области работы или даже создания оригинальных обучающих игр, получение навыков игропрактики, изучение основ применения современных игровых технологий поможет студентам в будущей профессиональной деятельности. Формирование профессиональных компетенций в области игровых образовательных технологий позволит педагогам в большей степени учитывать и использовать в своей деятельности особенности использования и обработки информации, характерные для современных учеников.

1. Абдуразаков М.М. Совершенствование содержания подготовки будущего учителя информатики в условиях информатизации образования: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02, 13.00.08 / Абдуразаков Магомед Мусаевич; - М., 2007. - 41 с.

2. Вербицкий А.А. Деловая игра в компетентностном формате. // Вестник Воронежского государственного технического ун-та. – 2013. – №3(2). – С. 140-144.

3. Груздова О.Г. Интеллектуально-творческая игра как средство обучения студентов: на примере дисциплин педагогического цикла: автореферат дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Груздова Ольга Геннадьевна; - Нижний Новгород, 2007. - 23 с.

4. Ерогова И.С. Компьютерные игры в обучении. // Вестник науки и творчества. 2016. – С. 17-22.

5. Каткова А.Л. Компьютерные игры как средство стимулирования познавательного интереса будущих учителей к практическим занятиям информатикой: автореферат дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.08 / Каткова Алла Леонидовна; - Екатеринбург, 2007. - 23 с.

6. Коджастирова Г. М., Коджастиров А. Ю. Педагогический словарь. - М.: Academia, 2001. - 173 с.

7. Ляш А.А. Методика обучения будущих учителей информатики использованию информационно-образовательных систем в профессиональной деятельности: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ляш Ася Анатольевна. - Мурманск, 2015. - 248 с.

8. Мнацаканян С. В. Использование компьютерных игровых технологий в формировании коммуникативных умений младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2022. - № 07. - С. 5671.

9. Официальный сайт «ВЦИОМ Новости». Аналитический обзор «Видеоигры – и кто в них играет?». [Электронный ресурс] URL: <https://wciom.ru>

10. Пономарев Д.А., Рудинский И.Д. Возможности использования игровых технологий в процессе подготовки будущих педагогов-информатиков. // Информационные технологии в образовании. – 2022. – №5. – С. 197-202.

11. Попов Н. И. Фундаментализация университетского математического образования: монография. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2021. 174 с.

12. Седов И.А. Компьютерная игра как средство саморазвития будущего учителя в условиях информатизации общества: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Саратов. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. - Саратов, 2002. - 18 с.

13. Шутенко А.И., Закервашевич М.И., Шутенко Д.А. Возможности игровых информационных технологий в стимулировании учебной деятельности студентов. // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2016. – №4. – С. 68-90.

14. Яковлев К.С. Лингвистическое обеспечение игровой обучающей информационной системы: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 05.25.05 / Яковлев Константин Сергеевич; - Санкт-Петербург, 2012. - 19 с.

15. Anderberg E., Axelsson A., Bengtsson S., Hakansson M., Lindberg L. Exploring the use of a teachable agent in a mathematical computer game for preschoolers // Balkenius C., Gulz A., Haake M., Johansson B. (Eds.) *Intelligent, socially oriented technology*. - 2013. - Vol. 154. - P. 161-171.

16. Boot W. R., Blakely D. P., Simons D. J. Do action video games improve perception and cognition? // *Frontiers in Psychology*. - 2011. - Vol. 2, 226. - P. 1-6.

17. Bradbury N. A. Attention span during lectures: 8 seconds, 10 minutes, or more? // *Advances in Physiology Education*. - 2016. - Vol. 40, № 4. - P. 509-513.

18. Bunce D. M., Flens E. A., Neiles K. Y. How Long Can Students Pay Attention in Class? A Study of Student Attention Decline Using Clickers // *Journal of Chemical Education*. - 2010. - Vol. 87, № 12. - P. 1438-1443.

19. Dye M. W., Green C. S., Bavelier D. The development of attention skills in action videogame players // *Neuropsychologia*. - 2009a. - Vol. 47. - P. 1780-1789.

20. Fengfeng Ke. A Qualitative Meta-Analysis of Computer Games as Learning Tools // University of New Mexico: IGI Global. - 2009. - P. 1-32

21. Hawkins G. E., Rae B., Nesbitt K. V., Brown S. D. Gamelike features might not improve data // *Behavioral Research Methods*. - 2013. - Vol. 45 (2). - P. 301-318.

22. Holmes J., Gathercole S. E., Dunning D. L. Adaptive training leads to sustained enhancement of poor working memory in children // *Developmental Science*. - 2009. - Vol. 12. - P. F9-F15.

23. Hubert-Wallander B., Green C. S., Bavelier D. Stretching the limits of visual attention: the case of action videogames // *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*. - 2011a. - Vol. 2. - P. 222-230.

25. Yu Zhonggen. A meta analysis of the use of serious games in education over a decade: Review article // *International Journal of Computer Games Technology*. - Vol. 2019.

УДК 371

Организация образовательного процесса в условиях цифровизации обучения

Скороварова Марина Валерьевна, учитель истории и обществознания МАОУ «Гимназия «Российская школа», marina@skorovarov.ru

Аннотация: Рассматриваются условия и требования к организации образовательного процесса в условиях цифровизации обучения.

Ключевые слова: цифровое образование; цифровая образовательная среда; цифровые технологии.

Цифровое образование, в условиях современного быстроменяющегося мира, не просто тенденция в образовании в Российской Федерации, а необходимость и условие реализации образовательного процесса в системе всех уровней образования. Цифровое образование стало ответом на требования предъявляемые к качеству образования как со стороны государства, так и со стороны общества. Цифровое образование – это уже неотъемлемая часть образовательного процесса. Получение образования стало более увлекательным, мобильным и интерактивным, что безусловно повысило интерес обучающихся к получению новых знаний [4; 6; 7]. Цифровые технологии помогают и расширяют возможность преподавателям спроектировать программу обучения с учетом возможностей усвоения новых знаний каждого обучающегося, в том числе выстроить индивидуальную траекторию обучения каждого ученика [1; 8; 9].

От организации образовательного процесса, безусловно, зависит уровень качества образования, а существующие, приемы и методы цифровых технологий, используемые в образовательном процессе, призваны обеспечить этот высокий уровень [2; 3; 5]. К ним мы можно отнести:

1. Видео лекции, что позволяет учащимся в любое время с темой. А также возможность усвоения материала с учетом индивидуальных возможностей и

способностей. Такой цифровой метод подходит не всем, так как в виду индивидуальных особенностей ученика и из-за отсутствия прямого взаимодействия возможно субъективное или рассеянное восприятие полученного материала;

2. Skype, Zoom, Teams, Сферум – видеоконференции, занятия дающие возможность провести занятие на расстоянии, не теряя контакта с аудиторией, что даёт возможность преподавателю контролировать уровень вовлеченности учащихся в тему занятия.

3. Приемы и методы интерактивных аудиторных занятий, дающие возможность непосредственно контакта, учитель – ученик, а также ученик – ученик, что способствует созданию определенной образовательной среды, погружающей учащихся в объект изучения.

И всё-таки, среди многообразия средств, приёмов и методов цифровых технологий, необходимо чётко выработать алгоритм их применения в образовательном процессе. Руководством к действию в образовательной системе является ФЗ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Начиная с 2019 года в Российской Федерации запущен национальный проект «Образование», одной из задач которого является «создание к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех уровней». В связи с этим возникла необходимость формирования и развития цифровой образовательной среды с применением средств и методов цифровых технологий в образовательном процессе. В том числе, необходимость обновления материально технической базы; использование региональных и федеральных информационных сервисов и ресурсов в сфере образования; внедрение современных цифровых технологий в административно – управленческую деятельность образовательных организаций; планирование занятий и ведение расписания, электронного журнала и дневника, учёт движения обучающихся, формирование отчетности; развитие цифровой среды для взаимодействия платформ при проведении онлайн – занятий, работы в группах.

ФГОС ОО выдвигает требования к условиям функционирования и развития информационной – образовательной среды общеобразовательной организации. Так же возникает необходимость осуществления дистанционного взаимодействия всех участников образовательных отношений, обеспечения цифрового присутствия образовательной организации в сети Интернет, организации электронного управления деятельностью, автоматизации процесса сбора информации по итогам процедур оценки качества образовательной деятельности, наличия интерактивного контента по всем учебным предметам. Таким образом, организация образовательного процесса в условиях цифровизации образования заключается в создании цифровой образовательной среды.

Цифровая образовательная среда общеобразовательной организации представляет собой цифровое пространство для обучающихся, педагогов, административно – управленческого персонала, родителей (законных обучающихся, которое позволяет: конструировать и реализовывать индивидуальные учебные программы; автоматизировать административные, управленческие и организационные процессы; проводить процедуры оценки качества образования; перевести отчетность образовательной организации в цифровой формат; обеспечить возможность организации электронного и дистанционного обучения.

Необходимым условием создания цифровой образовательной среды, является создание необходимого технического обеспечения (компьютеров, интерактивных комплексов, коммуникационных каналов, мобильных устройств); специальных прикладных программ, обеспечения технической, методической и организационной поддержки. Создание и развитие информационно-телекоммуникационной и технологической инфраструктуры в образовательных организациях предусматривает

обеспечение высокоскоростного доступа к информационно-телекоммуникационной сети Интернет.

«Требования к программным средствам обучения и воспитания для обновления материально-технической базы цифровой образовательной среды формируется на основе требований Федерального государственного образовательного стандарта общего образования». Процесс формирования цифровой образовательной среды образовательной организации можно выделить несколько этапов:

1. Организационный этап.

1.1. Производится оценка соответствия имеющейся материально-технической базы требованиям ФГОС общего образования к условиям реализации основной образовательной программы.

1.2. Анализируется готовность участников образовательных отношений к взаимодействию в цифровой образовательной среде. (Исследование уровня сформированности компетенций педагогов и обучающихся, позволяющих использовать оборудование и программные средства, технологии дистанционного образовательного взаимодействия, доступ к информационным каналам локальной внутренней и глобальной сети, ресурсам медиатек.) Планируется обучение коллектива организации.

1.3. Разрабатываются (дополняются) локальные акты организации, например, «Положение о применении электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».

1.4. Разрабатывается модель цифровой образовательной среды образовательной организации на основе целевой модели, утвержденной приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 02.12. 2019 года № 649. «Осуществляется выбор программного обеспечения, наиболее подходящего для формирования цифровой образовательной среды».

2. Основной этап (этап формирования цифровой образовательной среды).

2.1. Создается служба методического и технического сопровождения цифровой образовательной среды; пополняется материально-техническая база.

2.2. Формируется и функционирует цифровая образовательная среда организации; организуется дистанционное, электронное обучение; обеспечивается информационная безопасность в цифровой образовательной среде общеобразовательной организации.

2.3. Отдельные управленческие решения переносятся в цифровое образовательное пространство школы, например, организуется электронное планирование деятельности образовательной организации; создаются условия для совместной работы с документами в цифровой образовательной среде; автоматизируется сбор данных по итогам проведенных процедур внутренней оценки качества образования.

2.4. Организуется цифровое пространство для коммуникации участников образовательных отношений; родители и обучающиеся привлекаются к работе с отдельными компонентами цифровой образовательной среды школы, например, цифровые площадки для проведения родительских собраний, ученические форумы, сайты методических советов школы, наблюдательных советов и др.

3. Аналитический этап.

3.1. Оценивается соответствие сформированной цифровой образовательной среды требованиям федеральных государственных стандартов и разработанной модели.

3.2. Изучается удовлетворенность обучением в цифровой образовательной среде участников образовательных отношений.

3.3. Вносятся изменения в работу цифровой образовательной среды школы.

Формирование цифровой образовательной среды общеобразовательной организации позволит: обеспечить модернизацию образовательной деятельности; внедрить в педагогическую практику технологии электронного обучения, различных моделей

дистанционного и смешанного обучения; автоматизировать процессы управления качеством образования; формировать у школьников навыки обучения в цифровом мире, умения создавать цифровые проекты для своей будущей профессии; организовать присутствие образовательной организации в сети Интернет.

1. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. *Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. P. 3015.*

2. Артамонова, Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамова «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

3. Богуславский, М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *Наука. Управление. Образование. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

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

5. Воровщиков, С.Г. Дистанционный формат Международных Шамовских чтений: продолжение следует / С.Г. Воровщиков, Т.Н. Данилова, О.А. Шклярова // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф. В 2-х ч., Ч. 1, Москва, 22–25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 3-12.

6. Педагогическая проблематика формирования компетенций студентов в цифровой образовательной среде / Т.В. Свитова, А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков [и др.] // *Вестник Института образования человека.* – 2022. – № 1.

7. Савенков, А.И. Методические рекомендации по психологическому сопровождению познавательного и личностного развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, С.Г. Воровщиков, А.С. Львова [и др.]. – М.: Известия ИППО, 2021. – 71 с.

8. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

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

УДК 372.881.1

Обучение иностранному языку с помощью технологии виртуальной реальности

Федюкова Елизавета Максимовна, студент, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, KiselevaEM@mgpu.ru

Научный руководитель: Рудакова Дора Тыкшеевна, кандидат педагогических наук, доцент, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», RudakovaDT@mgpu.ru

Аннотация: Данная статья рассматривает технологию виртуальной реальности в рамках обучения английскому языку. В статье раскрываются основные моменты применения VR-технологий в обучении английскому языку, отмечаются преимущества и недостатки внедрения данной технологии в образовательный процесс.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, технология виртуальной реальности, информационные технологии.

Всеобщая информатизация общества, создание глобального информационного пространства подталкивают сферу образования на значительные изменения. Информатизация образования приобретает немаловажный статус наряду с другими сферами, так как для организации целостной информатизации, необходимо, чтобы каждый из участников данного процесса осознавал цели информатизации и их значимость [2].

Информационные технологии открывают широкие возможности для распространения и обмена информацией, а также, способствуют общению между людьми разных культур. Сегодня благодаря информационным технологиям необходимо научиться использовать такие возможности в целях образования. Благодаря информационным технологиям стали общедоступны международные онлайн-конференции, онлайн-общение с носителями иностранного языка, онлайн-обучение и многое другое из любой точки мира. В связи с активной информатизацией образования возникает необходимость в увеличении эффективности образовательного процесса. Принципы обучения, лежащие в основе многих задач, видов деятельности и подходов, которые обычно используются сегодня, могут быть улучшены, расширены или даже преобразованы благодаря продуманному и осознанному использованию новых инструментов, например, таких как виртуальная реальность. Технологии обучения иностранным языкам давно не совершали большого шага вперед. Так, коммуникативная технология Ефима Израилевича Пассова, которая является основой почти всех современных методик обучения иностранным языкам, на наш взгляд нуждается в трансформации, которая придаст продуктивность современным урокам, сделает их инновационными. Одним из решений данной проблемы могут выступить VR-технологии. На наш взгляд, настало то время, когда необходимо приобщать к использованию подобных технологий, раскрыть их потенциал, проанализировать риски и найти способы их устранения. Применение на уроке VR-технологий способствует овладению обучающимися составляющими коммуникативной компетенции путем подачи информации в совершенно новой визуальной форме, что, также, стремительно повышает мотивацию к изучению иностранных языков. Подобное объединение современных инновационных технологий и обучения иностранным языкам может стать результативным прорывом в современной методике преподавания.

Существует теория, что, при погружении в языковую среду, человек лучше усваивает иностранный язык. Раньше это было осуществимо только за счет путешествия в страну изучаемого языка, однако, сегодня появилась такая возможность, благодаря которой мы можем воссоздать языковое пространство с помощью технологий виртуальной реальности. Виртуальная реальность обладает широким потенциалом, который необходимо раскрыть [3; 6].

Сегодня в образовании уже участвуют компьютеры, смартфоны и другие гаджеты, которые позволяют взаимодействовать пользователям между собой, использовать аутентичные материалы и многое другое, что насыщает обучение английскому языку и делает его более продуктивным и познавательным по сравнению с традиционным вариантом обучения. С соответствующим программным обеспечением гаджеты позволяют создавать ориентированные на учащихся многопользовательские среды, которые могут адаптироваться к потребностям учащихся. Виртуальная реальность должна стать технологией нового уровня в образовании, которая будет отвечать существующим принципам обучения иностранным языкам.

В первую очередь необходимо определить, что такое виртуальная реальность. Согласно словарю методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам), «виртуальная реальность – отображение реальности с помощью определенных технологий и технических средств, позволяющих обеспечить частичное или полное

погружение человека в это отображение и создающее иллюзию действительной реальности. В основу создания виртуальной реальности положено использование компьютерных технологий, которые позволяют в наиболее полной мере реализовать погружение человека в искусственный мир, создаваемый техническими средствами» [1].

Виртуальная реальность уже массово используется как тренажер при обучении вождению, полетам и другим видам деятельности. Тем не менее, VR-технологии не рассматривались широко в ключе использования их на уроках, тем более, при обучении иностранным языкам, даже несмотря на то, что виртуальная реальность способствует взаимодействию на изучаемом языке и практико-направленной коммуникации.

Преимущество обучения с использованием виртуальной реальности, также, наблюдаются перед традиционным обучением, поскольку вовлеченность учащихся повышает познавательную активность, а также, демонстрирует практико-ориентированность [4; 5].

Роль учителя при использовании технологий виртуальной реальности не менее ответственна, так как учитель берет на себя роль организатора, слушателя. При необходимости, виртуальную языковую среду можно скорректировать под индивидуальный уровень владения языком каждого учащегося, что особенно актуально, при индивидуальном подходе к обучению иностранному языку.

При обучении иностранному языку в условиях технологии виртуальной реальности учащиеся воспринимают информацию визуально и аудиально. Это позволяет воссоздать определенную обстановку, конкретную языковую среду, в которой учащиеся смогут отработать необходимый языковой материал. Например, ситуация на кухне во время приготовления еды, ситуация в ресторане при заказе блюд, ситуация на улице, где учащиеся спрашивают у прохожих дорогу к той или иной достопримечательности и много других идей, которые стало реальным воплотить в жизнь. Виртуальная реальность позволяет учащимся, изучаемым иностранный язык, наблюдать причинно-следственные связи, то, что не всегда бывает очевидно на страницах учебника. Именно это является высокоэффективным компонентом языковой среды обучения.

Эффект реального присутствия в виртуальном пространстве положительно сказывается на результативность обучения иностранным языкам. Это обусловлено тем, что ощущение реальности является вспомогательным компонентом в преодолении языкового барьера, который является основным препятствием перед активной речью учащихся. Ситуации в виртуальной реальности позволяют отработать коммуникативные ситуации, благодаря которым учащиеся раскроют свой потенциал в общении, приобретут уверенность и избавятся от страха совершить ошибку. Более того, реалистичность общения вызывает больший отклик в памяти учащихся, что позволит расширить запас лексических единиц учащихся.

При изучении иностранного языка реальная сцена применения языка на практике очень важна и необходима для понимания сути языка и развития прикладных навыков. Технология виртуальной реальности создает очень реалистичную ситуацию, в которой учащиеся могут погрузиться в изучение и использование английского языка, вызвать воплощенный опыт, повысить эффективность изучения английского языка и способствовать практическому применению языка.

Однако, существует риск и вероятность того, что некоторые элементы, как и весь формат проведения урока, могут оказывать отрицательный эффект и иметь отвлекающий характер. Чтобы устранить эту проблему, необходимо тщательно отбирать учебный материал в соответствии с возрастными особенностями учащихся. Но более важно и необходимо, чтобы учитель предварительно проинструктировал учащихся о правилах и нормах поведения во время использования технологий виртуальной реальности. На начальном этапе управление классом будет проблематичным без тщательного планирования. в большинстве случаев потребуются специально спроектированные классы

для обучения в условиях виртуальной реальности. Одна из самых насущных проблем, связанных с виртуальной реальностью, заключается в том, что у некоторых пользователей она может вызвать проблемы со здоровьем, что также необходимо заранее предусмотреть. Виртуальная реальность может иметь несколько существенных педагогических преимуществ, но будет бесполезна, если учащиеся откажутся ее использовать, если почувствуют недомогание.

Еще одной проблемой может выступить дорогостоящее оборудование для оснащения специального класса виртуальной реальности. Особенно, если учитывать, что в среднем в одной группе по изучению английского языка порядка 15 человек. Более насущной проблемой может быть убеждение учителей иностранных языков в первую очередь изучить данную технологию и, соответственно, внедрить виртуальную реальность в образовательный процесс. Это повлечет за собой прохождение специализированных курсов по изучению технологии виртуальной реальности в преподавании.

Использование виртуальной реальности для преподавания английского языка, несомненно, является будоражающим предложением, которое может стать одним из лидирующих средств обучения иностранным языкам. Выделяющим фактором среди других технологий обучения иностранным языкам является контекстуальное обучение, которое переносит ученика в соответствующую среду, и чувство присутствия, которое позволяет ему почувствовать, что он на мгновение существует там. Именно эти качества мультимодальной среды обучения делают виртуальную реальность привлекательной как уникальный педагогический инструмент. По мере того, как технология созревает и развивается, а исследовательский интерес возрастает, виртуальная реальность станет ценным и универсальным инструментом изучения языка.

1. Азимов, Э.Г., Шукин А.Н. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. – М.: Издательство ИКАР. 2009.

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

3. Копылова, Я.А. *Виртуальная реальность в образовании // Инновации. Наука. Образование*. – 2021. – № 46. – С. 961-964.

4. Рудакова, Д.Т. *Развитие содержания компонентов профессиональной деятельности учителя в условиях использования интернет-технологий: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02*. – М., 2003. – 159 с.

5. Рудакова, Д.Т. *Развитие личностного потенциала на основе индивидуализации в условиях цифровой образовательной среды // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: мат. VI международ. науч. конферен.: в 3 ч. Том Часть 2*. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2022. – С. 301-305.

6. Рябов В.В. *Закономерности и принципы деятельности виртуальных детских лагерей / В.В. Рябов, С.Г. Воровщиков, О.А. Любченко, А.П. Каитов // Менеджмент в образовании: достижения, вызовы, перспективы: Материалы международной научно-практической конференции*. Москва. 10 апреля 2021 г. – М.: Изд-во ИППО МГПУ, 2021. – С. 108-114.

26 РАЗДЕЛ. ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

УДК 378

Проблемность в профессионализации эффективных технологий формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов

Алдошина Марина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, директор центра взаимодействия с Российской академией образования ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орёл, 3246-9461, 0000-0002-1153-7220, maraldo57@mail.ru

Аннотация: В статье анализируется важная проблема формирования профессиональной компетентности педагога в системе профессионального образования через призму проблемности. Образование будущих педагогов на основе проблемности обучения с применением различных образовательных технологий (проблемной, проектной, игровой и междисциплинарной) для усиления его профессиональной направленности. Автором выделены аспекты профессионализации, его факторы, а также компоненты содержательных, процессуальных, коммуникативных и рефлексивных действий.

Ключевые слова: профессиональное образование; проблемность; технология; профессиональная компетентность.

Вступление человечества в информационную стадию цивилизационного и социального развития повлекло необходимость трансформации многих привычных процедур жизнедеятельности и социально-экономических процессов [1; 2; 4]. Современная педагогическая наука утверждает, что ускорение темпов развития человеческой цивилизации в основном и значимо меняет процессуальную сторону образования.

Кроме того, факторами развития современного профессионально-педагогического образования в РФ в последнее десятилетие, по нашему мнению, выступают:

- Переход общества в цифровую стадию развития, обусловивший цифровизацию экономики и различных сфер существования человека, а также цифровую трансформацию образования;

- Обострившаяся санкционная ситуация в отношении Российского государства вследствие усиления межгосударственной напряженности и проведения спецоперации на юго-востоке страны, обусловившие необходимость усиления воспитательной направленности современного высшего образования, гарантированной трансляции этнокультурного кода и российской идентичности, патриотизма ответственной гражданственности у подрастающего поколения;

- Принятие обществом философии поликультурности (культурной, лингвистической, конфессиональной, гендерной, личностной) современного образовательного пространства в различных модификациях субъектности и культуры «другого» (длительно болеющего, бывшего преступника, мигранта, человека с особыми возможностями здоровья, талантливый ребенок и т.п.);

- Осознание обществом последствий новой коронавирусной инфекции и неопределенность ее изменений в будущем.

Педагогическая деятельность выступает в своих сущностных характеристиках представителем видов деятельности «Человек – человек» и проявляется как управленческая и преобразующая объект. Для того, чтобы один человек получил право и возможность управлять деятельностью и развитием другого человека, нужно быть компетентным.

Исследованием проблем образования, обучения, профессиональной подготовки и формирования профессиональной компетентности занимались: В.А. Адольф, В.А. Бодров, В.А. Болотов, Н.В. Бордовская, А.А. Вербицкий, А.А. Деркач, С.А. Дружилов, М.А. Ерофеева, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Л.А. Казанцева, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.М. Новиков, Г.С. Саволайнен, В.А. Сластенин, А.П. Тряпицина, О.А. Ульянина, И.В. Ульянова, С.А. Хазова, А.В. Хуторской, С.Н. Ценюга, Г.И. Чижакова, Т.И. Шамова, С.Е. Шишов и др. Опубликованы научные работы, описывающие виды, структуру и компоненты профессиональной компетентности применительно к различным видам деятельности (Е.В. Бондарева, С.И. Осипова, А.А. Реан, Л.В. Шкерина и др.),

раскрывающие связи между пониманием профессиональной компетентности и профессиональной готовности (В.В. Сериков, И.Ю. Степанова и др.), направленные на изучение проблем профессионального образования, формирования профессионального потенциала (В.В. Игнатова, Н.Ф. Ильина, В.В. Кольга, В.С. Лебедева, Б.И. Хасан, М.Г. Янова и др.), посвященные вопросам дидактики образования и условиям построения педагогического процесса (А.П. Беляева, Ю.В. Сенько, Р.Х. Шакуров и др.).

На заре исследования проблемы компетентности К. Ангеловски выделяет ее структуру у учителя через педагогические умения, объединенные «в четыре группы:

1. Умения «переводить» содержание объективного процесса воспитания в конкретные педагогические задачи: изучение личности и коллектива для определения их подготовленности к активному овладению новыми знаниями и проектирования на этой основе развитие коллектива и отдельных учащихся; выделение комплекса образовательных, воспитательных и развивающих задач, их конкретизация и определение доминирующей задачи.

2. Умения построить и привести в движение логически завершенную педагогическую систему: комплексное планирование образовательно -воспитательных задач; обоснованный выбор форм, методов и средств его организации.

3. Умения выделить и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, приводить их в действие: создание необходимых условий (материальных, морально-психических, организационных, и др.); активизация личности школьника, развитие его деятельности и др.

4. Умения учета и оценки результатов педагогической деятельности: самоанализ и анализ образовательного процесса и результатов деятельности учителя; определение нового комплекса доминирующих и подчиняющих задач» [3, с. 67].

Подобная градация позволяет в структуре профессиональных компетенций педагога разделять действия, ориентирующие будущего педагога на градацию функций профессиональной деятельности с актуализацией разного вида контекстов профессиональной сферы: содержательных, процессуальных, коммуникативных, рефлексивных. Выделенный для анализа набор профессиональных умений педагога, по нашему мнению, качественно описывает необходимость формирования у будущего педагога набора специальных компетенций, что становится возможным только при использовании широкого спектра педагогических технологий. В научной литературе понятия «педагогическая технология» и «технология обучения» традиционно рассматриваются самостоятельными, но в рамках нашего терминального анализа возможно их отождествление. Для рассмотрения нашей проблемы мы актуализируем позицию М.В. Кларина, который характеризует технологию как набор и некую последовательность операций, а также человеческих, теоретических и инструментальных ресурсов для решения поставленной задачи. В.А. Сластениным выделены основные признаки, отличающие технологию от иных педагогических инструментов: концептуальность, системность, алгоритмичность, воспроизводимость и оптимальность. Важнейшим требованием к современным педагогическим технологиям выступает их практико-ориентированный характер, т.е. учет в организации образовательного процесса специфики будущей профессиональной деятельности.

Практико-ориентированная технология понимается нами как механизм практической реализации в образовательном процессе модели образовательной деятельности, как алгоритмично выстроенное и педагогически организованное взаимодействие преподавателя с обучающимися (в учебной, самостоятельной, научно-исследовательской видах деятельности) по реализации в образовательном процессе системы методов, операций, процедур обучения на профессионально-поисковом, профессионально-моделирующем, профессионально-проектировочном и профессионально-преобразующем этапах (в соответствии с годами обучения в логике

освоения образовательной программы). Кроме того, обращение к технологии обусловлено ее сущностной характеристикой целостной дидактической системы, позволяющей наиболее эффективно, с гарантированным качеством решать педагогические задачи: обеспечения возможности обучения по оптимальной индивидуальной программе; модификации и диалогизации процесса обучения; мотивации активной деятельности студентов; рефлексии системы знаний и поведения.

Принципиальное отличие практико-ориентированной технологии заключается в ее:

А/ ориентированности на различные виды профессиональной деятельности будущего педагога, в зависимости от преподаваемой предметной области,

Б/ этапном формировании в совокупности трех видов компетенций в соответствии с ФГОС ВО,

В/ соотнесенности с квалификационными требованиями Профессионального стандарта педагога.

При анализе современных эффективных образовательных технологий в современной отечественной и зарубежной образовательной практике на к технологиям с выраженной практико-ориентированной направленностью отнесены: технологии с использованием анализа и решения педагогических проблем (учебных проблем), т.е. технологии проблемного обучения; технологии с использованием педагогического потенциала метода проектов, т.е. проектные технологии; технологии применения элементов игровой и симуляционной практики для формирования личностного опыта обучающихся, т.е. игровые технологии; технологии на основе междисциплинарной образовательной деятельности с элементами видов деятельности в разных образовательных областях, т.е. междисциплинарные технологии.

В педагогической литературе, наиболее разработанной в технологическом аспекте, выступает технология с использованием проблем (учебных, профессиональных и квазипрофессиональных), которая в наиболее общем виде в литературе получила название технологии проблемного обучения. Аналогичные образовательные технологии встречаются и при анализе образовательного опыта под иными названиями – технологии ситуационного обучения, кейс-образования, решения учебных задач или анализа учебных проблемных ситуаций и т.п., а в зарубежной практике – обучения на основе реальных проблем (PBL). Именно образовательные технологии, имеющие в своей основе разрешение проблемы (учебной или профессиональной), обладают потенциалом профессионализации образовательного процесса, переводу его из знаниевой парадигмы в деятельностьную и личностно-ориентированную (субъектцентрированную) через актуализацию развивающего потенциала, аргументации акселерации познавательной активности, самостоятельности, расширения спектра выполняемых учебных действий или метакомпетнций.

1. Алдошина, М.И. *Субъектоцентрированный подход к разработке поликультурного обучения в университете* / М.И. Алдошина, Э.П. Комарова, С.А. Бакленева, В.А. Федоров // *Язык и культуры*. – 2021. – №56. – С.146-163.

2. Алдошина, М.И. *Профессионально-ориентированные технологии в педагогическом образовании в университете* / М.И. Алдошина // *Вестник Сургутского педагогического университета*. – 2021. – №4(73). – С. 78-85.

3. Ангеловски, К. *Учителя и инновации: книга для учителя* / К. Ангеловски. – М.: Просвещение, 1991. – 113 с.

4. Илларионова, Л.П. *Формирование духовно-нравственной культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования* / Л.П. Илларионова // *Сибирский педагогический журнал*. – 2005. – Т.2. – С.53-71.

Современные тенденции совершенствования стандартов и учебных программ высшего образования в России и за рубежом

Белкина Галина Александровна, магистр, учитель начальных классов, ФГБОУ «СОШ №1699» Управления делами Президента Российской Федерации, Москва, zatsepina.g04@gmail.com

Аннотация: В настоящей научной статье проведен анализ современных российских и зарубежных стандартов и программ высшего образования в России и за рубежом. На основании данного анализа выявлены проблемы разработки и внедрения стандартов и учебных программ высшего образования в России. Кроме того, определены перспективы их совершенствования с учетом зарубежного опыта.

Ключевые слова: высшее образование; образовательные стандарты; образовательные программы; профессиональные компетенции; ФГОС ВО, ESG ENQA.

В системе высшего образования в течение последних двадцати лет произошли бурные перемены, однако в системе высшего образования до сих пор не имеется четкого описания квалификаций выпускников вузов, и потому их уровень квалификации до сих пор не понятен работодателю. Кроме того, появляются новые профессии, не закрепленные в существующих документах и отсутствующих в классификаторах, регламентирующих сферу труда. В связи с чем, существующая ситуация требует развития эффективного взаимодействия бизнес-сообщества и высшего образования по всем вопросам, обеспечивающим качество подготовки специалистов. Решение данной проблемы носит комплексный характер и требует не только изучения современных тенденций развития высшего образования в России, но и за рубежом, не только особенностей разработки российских образовательных стандартов и программ высшего образования, но и других стран.

Сегодня в России действуют стандарты высшего образования под названием ФГОС ВО третьего поколения в последней обновленной версии (ФГОС 3++) [3]. Последнее обновление происходит с 2017 года и касается в первую очередь внесением согласованности профессиональных компетенций образовательных стандартов с профессиональными стандартами, соответствующих профессиональной деятельности выпускников вузов. Это обеспечивает единство всей образовательной системы высшего образования. Каждой квалификации в рамках каждого направления (специализации) и в рамках каждой изучаемой дисциплины соответствует свой ФГОС ВО. Такой подход обеспечивает системность и четкую структурированность требований к профессиональным компетентностям будущих бакалавров, специалистов, магистров, кадров высшей квалификации. Структура ФГОС ВО, кроме общих положений, включает три вида требований: к структуре основных образовательных программ, результатам освоения основных образовательных программ и условиям реализации основных образовательных программ, на основании которых реализуется компетентностный подход к высшему образованию в нашей стране [2].

Образовательные программы высшего образования в России формируются на основании ФГОС ВО в два этапа: сначала формируются по каждому направлению и профилю примерные основные образовательные программы (ПООП) федеральными учебно-методическими объединениями, а затем на их основании каждое учреждение высшего образования формирует соответствующие основные профессиональные образовательные программы (ОПОП). ОПОП конкретизируют общее описание, область, сферу, типы задач, объекты профессиональной деятельности. Также в них устанавливается четкая структура и объем образовательной программы, учебный план, его календарный график, рабочие программы дисциплин (модулей) и практик (обязательные и самостоятельно формируемые части), а также программу ГИА, дополнительно рекомендуемые и самостоятельно определяемые профессиональные компетенции (помимо обязательных) [1].

Современные стандарты высшего образования за рубежом – это в первую очередь «Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в Европейском пространстве» – ESG ENQA, которые устанавливают общие рекомендации к обеспечению качества высшего образования на общеевропейском пространстве [5]. Они носят рекомендательный характер. На основании этих стандартов страны Европы разрабатывают национальные стандарты высшего образования при централизованной системе образования в стране, при децентрализации такие стандарты отсутствуют. Вторым вариантом за рубежом наиболее распространен. Также в большинстве стран соблюдается автономность вузов при разработке образовательных программ и учебных планов, то есть они разрабатывают их самостоятельно на свое усмотрение. Россия все больше приближается к стандартам качества европейского высшего образования ESG ENQA, однако сама система российского высшего образования значительно отличается от зарубежной помимо централизации выработки образовательных стандартов и программ [4; 6]. Различия в уровнях квалификаций, основании зачисления, учебных планах, учебном процессе, системе оценивания, организации практики, мобильности студентов.

Возвращаясь к разработке образовательных стандартов и программ в России, следует подчеркнуть, что новое обновление ФГОС ВО, которое продолжается по сегодняшний день, обусловлено реформированием системы квалификации профессий и внедрением системы профессиональных стандартов. Однако проблема в том, что вузы только адаптировались к условиям компетентного подхода обучения, который был введен как основа высшего образования (как и общего образования и среднего профессионального) в предыдущем обновлении стандартов. Тогда вузы столкнулись с новой проблемой – самостоятельно разрабатывать профессиональные компетенции на основе принимаемых профессиональных стандартов, а также многочисленными иными проблемами, сопряженными с этим процессом реформирования.

Очередное обновление ФГОС ВО имеет положительные результаты, однако остается больше проблем или нерешенных вопросов, нежели понятных плюсов. В качестве «слабых» мест новых ФГОС ВО можно выделить:

1. Отражение в составе общепрофессиональных компетенций только пяти компетенций, являющихся единственными для уровня и направления образовательной программы.
2. Отсутствие взаимосвязи общепрофессиональных компетенций с областями профессиональной деятельности и рынком труда.
3. Отсутствие деления на прикладной и академический бакалавриаты.
4. Отсутствие прописанных видов деятельности.
5. Отсутствие профессиональных компетенций, их вузы должны формировать самостоятельно с учетом принимаемых профессиональных стандартов.

Кроме того, проверять остаточные знания (как было ранее) теперь невозможно, так как результатом освоения является компетенция, но период освоения этих компетенций у каждого вуза свой в соответствии с ОПОП. Вместе с тем в реестре профессиональных стандартов не оказалось такой области профессиональной деятельности, как научная. Что сомнительно в условиях приоритетного направления государственных программ в России по развитию инновационной экономики в стране.

Тезисно имеющиеся проблемы разработки и внедрения стандартов и учебных программ высшего профессионального образования в России можно сформулировать следующим образом: во-первых, предоставление свободы вузам в вопросах установления профессиональных компетенций и самостоятельной разработки части ОПОП при достаточно строгом контроле со стороны государства за формированием образовательных компетенций и обязательной части ОПОП; во-вторых, ФГОС обновляются слишком медленно в условиях появления новых направлений и специальностей; в-третьих, не учитывается при установлении компетенций деления на прикладные и академические

направления, в-четвертых, отказ от такой области профессиональной деятельности, как научная при приоритетном развитии инновационной экономики в стране; в-пятых, отсутствие взаимодействия с рынком труда и учета его реальных потребностей в тех профессиональных компетенциях, которые необходимы работодателям от выпускников вузов.

Создание новой российской системы классификации профессий, которая будет соответствовать новой структуре и российского, и международного рынка труда, является острой необходимостью в преддверии крупномасштабной профессиональной реформы. Важная часть реформы – возникновение системы профессиональных стандартов, где в составе требований к каждой профессии необходимо отразить требования по сертификации, физиологическим навыкам, необходимым для выполнения работы, уровень квалификации и образования, а также общие условия реализации трудовой функции в рамках компетенции.

Таким образом, проведенный сопоставительный анализ российского и зарубежного высшего образования расширяет возможности использования передового опыта для разработки и внедрения стандартов и учебных программ высшего образования в России в условиях отказа от евроинтеграции. Выявленные основные «узкие» места в обновленных ФГОС ВО (3++) позволяют расширить подходы к разработке стандартов и образовательных программ высшего образования.

1. Киселев, А.А. *Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования ФГОС 3++: Проблемы или перспективы развития отечественного высшего образования* / А.А. Киселев // *Перспективы развития науки и образования*. – Люберцы: ООО «АР-Консалт». – 2017. – С. 39-41.

2. Пономарев, О.И. *Культура системы высшего образования России в условиях внедрения ФГОС 3++* / О.И. Пономарев // *Актуальные проблемы физической культуры студентов медицинских вузов*. – Санкт-Петербург: Изд-во СЗГМУ им. И. И. Мечникова, 2022. – С. 52-58.

3. *Портал Федеральных государственных образовательных стандартов*. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 10.08.2022).

4. Седов, С.А. *О стандартах и рекомендациях ENQA (ESG 2015) в профессионально-педагогическом образовании* / С.А. Седов // *Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании*. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019. – С. 512-514.

5. *Стандарты и руководства для обеспечения качества высшего образования в европейском пространстве высшего образования (ESG ENQA) от 2015 года*.

6. Шамова, Т.И. *Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования* / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

УДК 372.83

О преподавании права в 2023-2024 учебном году

Болотова Елена Леонидовна, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры права Московского педагогического государственного университета, SPIN-код: 4962-9710; ORCID: 0000-0002-1505-7830, el.bolotova@mpgu.su

Аннотация: Последовательный переход на реализацию новых ФГОС общего образования существенно изменит преподавание правового содержания в социально-гуманитарном образовании обучающихся. С усилением в образовательной политике процессов централизации, на смену примерным образовательным программам пришли федеральные образовательные программы, ориентированные на сохранение единого образовательного пространства, усиление роли государства в системе общего

образования. Задача сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей реализуется, в том числе, и через правоведческое содержание единых образовательных программ общего образования. В статье представлены рекомендации к преподаванию правоведческого содержания учебного предмета «Обществознание» в связи с вступлением в силу Федеральных образовательных программ общего образования и обновленной редакции Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования.

Ключевые слова: федеральные образовательные программы общего образования; федеральный базисный учебный план; преподавание права; предметные результаты обучения.

Процесс изучения права является важнейшей составляющей социально-гуманитарного образования личности. В общеобразовательных организациях он осуществляется на базовом и углубленном уровнях. Правоведческое содержание обучающиеся осваивают в рамках учебных предметов «Окружающий мир», «Обществознание» и «Право». В связи с принятием ряда нормативных правовых актов и документов стратегического характера в 2023-2024 учебном году произойдут изменения в преподавании правоведческого содержания базового учебного предмета «Обществознание», а предмет «Право» будет исключен из перечня обязательных предметов.

Важнейшим целевым показателем стратегического развития Российской Федерации является «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [1]. Система традиционных ценностей определена в «Основах государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», утв. указом Президента РФ от 09.11.2022 № 809. К ним относят важнейшие правовые категории: жизнь, права и свободы, человека, крепкая семья, созидательный труд, справедливость, коллективизм и др. Основная задача в преподавании права будет состоять в создании условий для освоения обучающимися этих ценностей в рамках обязательного учебного предмета «Обществознание».

Этот процесс будет осуществляться в ходе внедрения новых ФГОС общего образования (6 и 10 классы) и еще действующих стандартов предыдущего поколения (7-9 и 11 классы). Изучение правоведческого содержания обществознания в 6 классе будет обусловлено требованиями нового ФГОС ООО (Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287, ред. от 18.07.2022). В 7-9 классах преподавание правового блока продолжится в рамках предыдущего стандарта (Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 года № 1897, ред. от 11.12.2020), поскольку обучающиеся этих классов не перешли на обучение по новому стандарту. Аналогичная ситуация с преподаванием права по программам среднего общего образования. Обучающиеся 10 классов право будут изучать с учетом требований новой редакции ФГОС СОО (Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413, ред. от 12.08.2022), а обучающиеся 11 классов – в рамках предыдущей редакции стандарта (Приказ Минобрнауки Российской Федерации № 413 от 17.05.2012, ред. от 11.12.2020).

Основанием для преподавания права в образовательных программах общего образования являются следующие нормативные документы: постановление Правительства РФ от 12.04.2019 № 434 «Об утверждении Правил разработки, утверждения федеральных государственных образовательных стандартов»; приказ Минобрнауки РФ от 09.03.2004 № 1312 «Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования»; приказы Минпросвещения России: от 22.03.2021 № 115 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным

программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»; от 16.11.2022 № 993 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования»; от 23.11.2022 № 1014 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования»; Концепция преподавания обществознания в Российской Федерации, утв. коллегией Минпросвещения России от 29.12.2018, протокол № ПК-1вн.; Примерная основная образовательная программа основного общего образования (включая примерную рабочую программу по обществознанию), одобр. ФУМО по общему образованию (протокол от 15.09.2022 № 6/22); Примерная основная образовательная программа среднего общего образования (включая примерные рабочие программы по обществознанию и по праву (базовый и углубленный уровни), одобр. ФУМО по общему образованию (протокол от 28.06.2016 № 2/16-з); письмо Минобрнауки РФ от 01.04.2005 г. № 03-417 «О перечне учебного и компьютерного оборудования для оснащения общеобразовательных учреждений»; письмо Минпросвещения России от 17.11.2022 № 03-1889 «О направлении информации» (вместе с «Информационно-разъяснительным письмом об основных изменениях, внесенных в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, и организации работы по его введению»).

Изменение требований к правовой подготовке обучающихся обусловлено также требованиями «Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Согласно указанным стандартам и федеральным образовательным программам общего образования к обязательным учебным предметам социально-гуманитарного цикла, направленным на изучение права, теперь относится только обществознание. Это один из наиболее популярных предметов для прохождения государственной итоговой аттестации в 11 классе. Предмет «Право» в предыдущие годы изучался по выбору обучающихся и не являлся предметом оценки в рамках государственной итоговой аттестации (далее – ГИА) и иных оценочных процедур. Освоение обучающимися содержания этого предмета практически не проверялось. Контрольно-измерительные материалы ГИА в основном включали задания по оценке формальных знаний основных положений Конституции РФ. Включение в федеральные рабочие программы по обществознанию содержания учебного предмета «Право» в дальнейшем изменит структуру оценочных средств. Они будут включать задания для проверки знаний обучающихся о правовом регулировании общественных отношений в России, сформулированные на основе системно-деятельностного подхода.

Преподавание правового блока учебного предмета «Обществознание» рекомендуется осуществлять на принципах преемственности образования, систематичности и последовательного усложнения содержания. Основной массив правовой информации обучающиеся изучают в 7 и 11 классах, что обусловлено важнейшими этапами их социализации: получение паспорта гражданина Российской Федерации, выбор профессии, определение жизненного пути, расширение диапазона социальных ролей.

Цели преподавания правового содержания обществознания состоят в формировании у обучающихся основ общероссийской идентичности; гражданской ответственности, основанной на идеях патриотизма; в развитии у них уважения к правам и свободам человека и гражданина, закрепленным в Конституции РФ и законодательстве России; в формировании правосознания, правовой культуры, социального поведения, основанного на уважении закона и правопорядка.

На уровне основного общего образования содержание учебного предмета обеспечивает овладение научными знаниями о праве и его роли в обществе; о таких социальных ценностях как свобода и ответственность человека; о человеке как участнике правовых отношений; об основах российского права и особенностях правового

государства и гражданского общества; о специфике конституционного строя России и правовом статусе человека и гражданина.

На уровне среднего общего образования обеспечивается овладение базовыми знаниями о ранее изученных правовых институтах российского общества в более сложных и разнообразных связях и отношениях. Обучающиеся овладевают знаниями о государственной поддержке социально незащищенных слоев российского общества, о семье как важнейшем социальном институте в современном мире; об избирательной системе и правовом регулировании общественных отношений в Российской Федерации.

Преподавание правового содержания учебного предмета «Обществознание» должно проходить с большей опорой на самостоятельную деятельность и индивидуальные познавательные интересы обучающихся в освоении основ конституционного, гражданского, семейного, трудового, административного, уголовного права, элементов налогового и экологического законодательства, особенностей конституционного, гражданского, административного, арбитражного и уголовного судопроизводства.

Задачи преподавания правового содержания учебного предмета «Обществознание» должны способствовать:

- осмыслению обучающимися социальных, культурных, технологических процессов и явлений с опорой на традиционные ценности: достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, семейные ценности (в том числе брак как союз мужчины и женщины), созидательный труд, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение;

- формированию у обучающихся правовой культуры соответствующей традициям и потребностям российского общества;

- воспитанию у них неприятия общественного опасного, коррупционного и неправомерного поведения.

- совершенствованию системы диагностик и контроля их учебных достижений.

Преподавание правового блока учебной дисциплины «Обществознание» на уровне основного общего образования базируется на знаниях, которые обучающиеся освоили в рамках учебной дисциплины «Окружающий мир». К началу изучения правовых понятий в 6-9 классах обучающиеся имеют представление о государственных символах России, Конституции РФ, основных правах и обязанностях гражданина, имеют общие представления о Президенте Российской Федерации – главе государства.

Расширение знаний обучающихся в правовой сфере, согласно федеральной образовательной программе основного общего образования начинается в 6 классе. Обучающиеся не только углубляют свои представления о государственных символах России (герб, флаг, гимн), но и знакомятся с особенностями реализации права человека на образование и с обязанностями несовершеннолетнего в период обучения в школе.

Основной блок правовых знаний обучающиеся изучают в 7 классе. У них формируются представления о праве и его роли в жизни общества, о человеке как участнике правовых отношений, об основах российского права. Обучающиеся должны усвоить знания о том, что такое правовая норма, правомерное поведение, права и свободы человека и гражданина в Российской Федерации, о материальных отраслях права (гражданское, семейное, трудовое, административное, уголовное), особенностях правового статуса несовершеннолетних, о видах юридической ответственности, о структуре и полномочиях правоохранительных органов России.

В 8 классе правовой блок в обществознании представлен отдельными элементами правовых знаний. Обучающиеся должны усвоить условия обеспечения предпринимательской деятельности в России, формы защиты прав потребителя, особенности реализации права на образование и права пользования культурными ценностями страны.

В 9 классе обучающиеся изучают основы государственной избирательной политики и участия граждан в общественно-политических организациях; основы конституционного права, экологического права и права социального обеспечения граждан; знакомятся с мерами противодействия коррупции в России.

В 10 классе обучающиеся осваивают знания о государственной политике поддержке малого бизнеса и предпринимательства, о нормах морали и нравственности, правах и свободах человека.

В 11 классе обучающиеся изучают роль семейных ценностей, направления социальной политики России в области поддержки семьи; конституционный статус и полномочия органов государственной власти и органов местного самоуправления; систему права и систему законодательства РФ, правовой статус человека и гражданина, права ребенка и механизмы защиты его прав. На этом этапе происходит углубление знаний о правовом регулировании гражданских, семейных, трудовых, налоговых, образовательных, административных, уголовных правоотношений, об экологическом законодательстве, основах гражданского, административного и уголовного судопроизводства.

Последовательное преподавание правового содержания обществознания позволяет достичь планируемых результатов в правовой подготовке обучающихся, которые выражаются в:

1) освоении и применении системы правовых знаний о традиционных российских ценностях в собственном социальном опыте, в принятии собственных решений, в самостоятельных правовых действиях;

2) умении приводить примеры правомерного и противоправного поведения людей, характеризовать причины и последствия правонарушения и юридической ответственности за него;

3) умении классифицировать и типологизировать по разным признакам и критериям различные правовые понятия и категории;

4) умении сравнивать правовой статус гражданина и человека в России, выделять особенности правового статуса несовершеннолетнего в семейных, трудовых, административных и иных правоотношениях;

5) умении устанавливать, выявлять и объяснять особенности взаимодействия гражданина и государства; характеризовать функции государства, субъектов и органов власти, в том числе правоохранительных органов в Российской Федерации;

6) умении использовать правовые знания для объяснения в устной и письменной форме необходимости правомерного налогового поведения, противодействия коррупции;

7) умении решать познавательные и практические задачи трех типов: отражающие действие правовых норм как регуляторов общественной жизни и поведения человека; раскрывающие типичные взаимодействия, регулируемые нормами материальных отраслей права; показывающие взаимодействие субъектов трудовых правоотношений, в том числе особенности труда несовершеннолетних;

8) умении применять знания, полученные из нормативных правовых актов, государственных документов стратегического характера для анализа социальной информации о развитии российского общества, о механизмах преодоления социальных проблем;

9) применении правовых знаний, полученных из источников разного типа, для представления результатов учебно-исследовательской и проектной деятельности о правовом регулировании и законодательстве России; для определения личной гражданской позиции и представления собственных суждений и аргументов об опасности коррупции и необходимости борьбы с ней, о соотношении прав и свобод человека с обязанностями и правовой ответственностью.

10) самостоятельном оценивании поведения людей и собственного поведения на основе норм морали и права.

В процессе преподавания правоведческого содержания обществознания учителя могут проводить следующие практические работы:

- комментированное чтение нормативных правовых актов, государственных документов стратегического характера, официальных публикаций на интернет-ресурсах государственных органов,

- моделирование ситуаций правового характера для критического восприятия и осмысления обучающимися личного социального опыта;

- анализ явлений и событий, происходящих в современной социальной жизни, с применением методов социального познания (анкетирование, опрос, анализ документов, обобщение);

- решение познавательных и проблемных задач, отражающих актуальные вопросы правового регулирования социальной действительности;

- составление таблиц, схем о системе права, видах правоотношений, видах правонарушений и юридической ответственности и др.;

- выполнение упражнений с использованием универсальных методов научного познания (аналогия, анализ, синтез, классификация), метода моделирования (ситуации, связанные с применением санкций за совершенные правонарушения), сравнительно-правового метода (сравнение правовых норм, понятий, явлений; сопоставление правовых условий, функций, средств; сравнение правоспособности и дееспособности, содержание проступка и преступления);

- организация «учебно-исследовательских и проектных работ по правовой проблематике (индивидуальные и групповые ученические проекты)» [2];

- подготовка устных сообщений, письменных текстов, презентаций для оформления результатов исследования актуальных правовых проблем;

- составление и заполнение документов (в том числе в электронной форме) для получения паспорта, приема на работу; составление резюме и иных деловых документов; заполнение форм на портале государственных услуг.

В преподавании права учителя могут использовать актуальные педагогические технологии: технологию проблемного обучения, технологию решения ситуационных задач, технологию правового моделирования, диалоговые технологии обучения (диспуты, дискуссии, интервью и др.)

1. *О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года, утв. указом Президента РФ от 21.07.2020 № 474 // Собрание законодательства РФ, 27.07.2020, № 30, ст. 488. <http://www.consultant.ru>.*

2. *Прыкина Л.В. Опыт подготовки учащихся к ЕГЭ. // Вузовская наука: теоретико-методологические проблемы подготовки специалистов в области экономики, менеджмента и права: материалы Международного научного семинара. / под. ред. М.Л. Белоножко.– Вып. 11. –Тюмень: ТюмГНГУ. С. 42-46.*

УДК 514.12.01

Критериальное оценивание на старте изучения школьного курса геометрии

Бондаренко Мария Михайловна, Университетская школа ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва, BondarenkoMM@mgpu.ru

Аннотация: В условиях инновационной направленности происходит постепенное совершенствование методической подготовки учителей математики по различным аспектам. Одним из таких аспектов является оценивание учащихся вовремя и по окончании учебного процесса.

Исторически сложилось так, что оценки чаще всего выставляются по системе «все ответы верны – «5», правильных ответов нет – «2». Однако такая система

оценивания в реалиях современного мира значительно устарела. Все чаще именно разностороннее мышление учащихся, их способности, являются главным показателем, а также стимулом учебного процесса. Необходимость объективной оценки знаний становится все более очевидной. И в этой парадигме все громче заявляет о себе такая система оценивания, как критериальная.

Ключевые слова: критериальное оценивание; формирующее и констатирующее оценивание; рубрика; критерии; дескрипторы; геометрия.

Одна из основных проблем в современном образовании – это необъективность оценивания учащихся. Необъективная оценка может отрицательно повлиять на весь образовательный процесс. Получив хорошую оценку слишком легко, ученик теряет побудительный мотив к учению. Незаслуженно плохая оценка может привести к такому же эффекту: ученик вообще перестанет учиться [4, с.87].

В связи с этим можно выделить недостатки традиционно сложившейся системы оценивания на уроках математики:

- отсутствие четких критериев оценивания достижений учащихся, которые будут понятны всем участникам образовательного процесса – ученикам, родителям, учителям;
- эталоном оценки служит средний балл по классу, при этом не учитываются достижения каждого отдельного ученика;
- оценивание не дает представления об усвоении конкретных элементов знаний, что не дает возможности определить уровень обученности каждого отдельно взятого ученика;
- низкая мотивация к изучению предмета часто из-за отсутствия связи между учителем и учащимися [11].

Наиболее прозрачной и объективной в связи с поиском решения данной проблемы представляется технология критериального оценивания, которая опирается на требования международных образовательных стандартов и, главное, соответствует требованиям ФГОС. Впервые широкое распространение данная технология получила в школах Международного бакалавриата (IB) [3, с.10].

Критериальное оценивание – это оценивание, при котором оценка складывается из составляющих (критериев), отражающих достижения учащихся по разным направлениям развития их учебно-познавательной компетентности.

При грамотном проектировании показателей оценивания учащийся может самостоятельно оценить качество своей работы, что, в свою очередь, стимулирует его для достижения более высокого результата. При критериальном оценивании нет условий для сравнения себя с другими. Ты успешен по одному критерию, а я – по-другому. Такие ярлыки, как «отличник», «троечник», «хорошист», отпадают сами собой [6, с.1].

Выбор критериев в оценивании зависит, во-первых, от конкретных единиц учебной информации предметной области: определений понятий, формулировок свойств и т. п.; во-вторых, необходимо установить уровень усвоения определенной учебной информации, в зависимости от которого выполняется оценивание. [9, с.97]

Критериальное оценивание включает в себя два вида оценивания: формирующее и констатирующее (Схема 1).

Формирующее оценивание понимается как процесс поиска и интерпретации данных, которые ученики и их учителя используют для того, чтобы решить, как далеко ученики уже продвинулись в своей учёбе, куда им необходимо продвинуться и как сделать это наилучшим образом [11, с. 69].

Констатирующее оценивание - финальное определение уровня формирования навыков и умений при завершении раздела блока учебной информации. Критерии доступны всем заинтересованным лицам учебного процесса (учащимся, родителям). Констатирующие работы составляются таким образом, чтобы использовать максимальное количество критериев [3, с. 12].

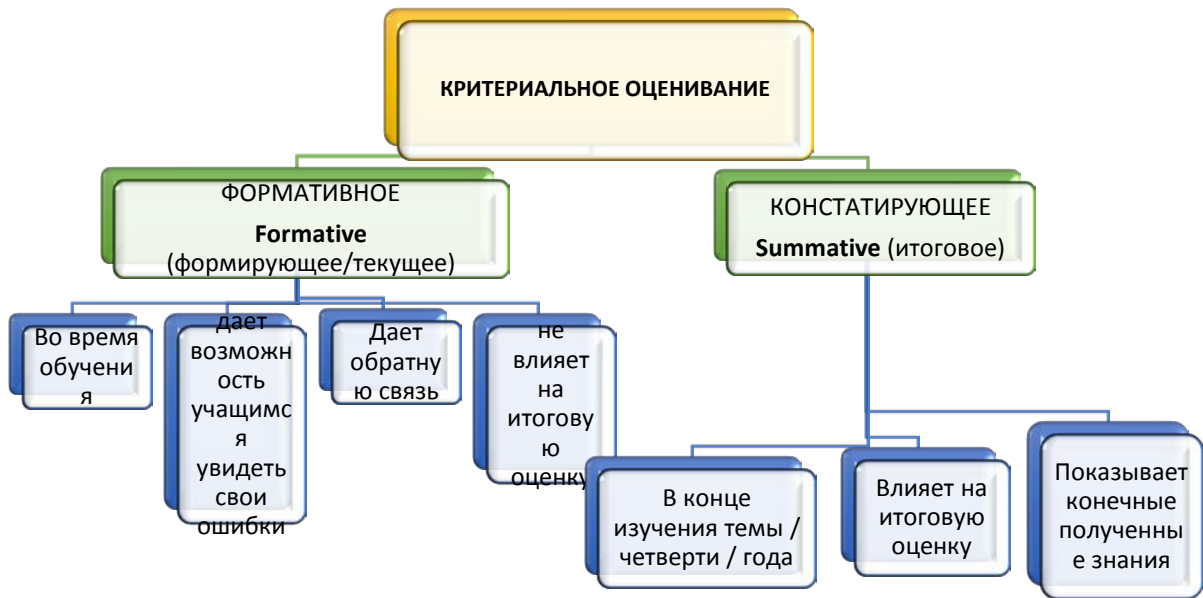


Схема 1. Критериальное оценивание

Критериальное оценивание подразумевает ряд принципиальных установок для учителя:

1. Оцениваться с помощью отметки может только работа учащегося, а не его личность.
2. Работа учащегося сравнивается не непосредственно с работами других учеников, а с образцом отлично выполненной работы.
3. Разработан четкий алгоритм выведения отметки, по которому учащийся может сам определить свой уровень достижения и определить свою отметку;
4. Оценивать можно только то, чему учат, поэтому критерий оценивания – конкретное выражение учебных целей

Критериальное оценивание позволяет учитывать индивидуальные способности учащихся. Благодаря этому ученики могут использовать свои способности, чтобы показать многообразие решений поставленных задач без страха того, что их решение забракует. При этом происходит непрерывная рефлексия деятельности. Также одним из важных итогов применения критериального оценивания является развитие критического мышления.

Для родителей критериальное оценивание также дает большие преимущества: они имеют представление о процессе обучения их детей и уверены в объективности оценивания данного процесса. Кроме того, они имеют возможность видеть прогресс своего ребенка, поддерживать его при необходимости. Данная система дает возможность быть спокойным и за психическое здоровье детей, а также за их комфорт во время учебного процесса [8, с. 116].

Для использования критериального оценивания используются такие понятия, как «рубрика», «критерии» и «дескрипторы» [5, с. 250].

Рубрика – это перечень критериев оценивания достижений обучающихся.

Критерии – признак, на основании которого формируется оценка качества объекта/ перечень различных видов деятельности обучающегося, которую он осуществляет в ходе работы и должен в совершенстве освоить в результате работы.

Дескрипторы – уровни достижения учащегося по каждому критерию (последовательно показывают все шаги учащегося по достижению наилучшего результата) [2].

Чаще всего критерии оценивания представлены в строгой форме, исходя из количества правильно решенных заданий. Например, в таблице 1 представлена стандартная форма оценивания итоговых работ по изучению конкретной темы.

Таблица 1. Система оценивания по 5-бальной шкале

Отметка	Пересдача	«3»	«4»	«5»
Балл	0-2	3	4	5-6

Однако данная система недостаточно полно дает характеристику усвоенного материала учащимися. При этом данная система применяется практически на всех этапах изучения математики общего образования. Однако, если в курсе алгебры данная 5-ти балльная система имеет место быть, ввиду точности решений и ответов поставленных задач, то в курсе геометрии такая система чаще всего исключает возможность разного подхода к решению задач, невозможность оценить знания учащегося, который дал неполный ответ, но логически верный.

В связи с этим, одним из самых сложных предметов, которые называют ученики, является именно геометрия. Вполне вероятно, что процент успешно окончивших программу по геометрии и действительно понявших данный предмет было бы намного больше, если бы оценивание было бы более объективным и нацеленным на индивидуальность.

Обучение разделу геометрии начинается в курсе 7 класса. Программа стандартно начинается с такой главы, как «Начальные геометрические сведения», которые включают в себя изучение простейших геометрических фигур, таких как прямые, отрезки, луч, угол, смежные и вертикальные углы, перпендикулярные прямые.

В самом начале изучения геометрии необходимо особенно уделить внимание тому, чтобы учащиеся понимали, чему они должны научиться при первом знакомстве с предметом «Геометрия»: знать основные понятия и определения геометрических фигур; уметь использовать геометрический язык для описания предметов в окружающем их мире; уметь распознавать, различать и изображать геометрические фигуры, их взаимное расположение; научиться выполнять чертежи по условию задачи; уметь правильно подписывать данные на чертежах; научиться решать задачи по готовым чертежам; уметь выполнять построения геометрическими инструментами (угольник, циркуль, транспортир).

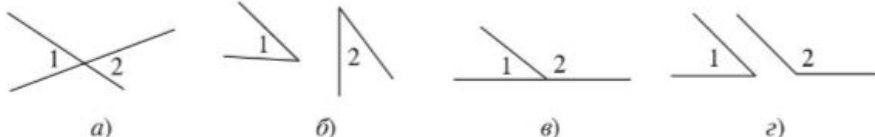
В соответствии с требованиями к планируемым результатам формулируются критерии и показатели оценивания достижений учащихся.

Основным формирующим критерием оценивания, являются специальным образом составленные диагностические задания. Для этого задания построены так, чтобы можно было увидеть понимание каждым учеником пройденной микро-темы, выявить некоторые упущения, чтобы в дальнейшем их проработать.

Проиллюстрируем применение формирующего критерия в процессе обучения самой первой темы в курсе геометрии «Точки, прямые, отрезки» (Таблица 2) [10, с. 167].

Таблица 2. Промежуточный контроль

№ задачи	Критерий	Задание
1	Умение формулировать определение понятия	Смежными называются два угла, у которых одна сторона общая, а две другие _____. Два угла называются вертикальными, если стороны одного угла являются _____ сторон другого.

2	Умение подводить объект под понятие	Укажите рисунки, на которых изображены смежные углы? Вертикальные углы? 
3	Проверить, как были усвоены свойства	Заполните пропуски. Сумма смежных углов _____. Вертикальные углы друг другу _____.
4	Уметь строить чертеж и решать задачи	Решите задачу. Для этого: нарисуйте рисунок, запишите условие задачи и решение. Сумма углов ABC и ABK равна 110° . Являются ли они смежными?
5	Уметь находить правильные высказывание и обосновывать ответы	Выберите верные высказывания. Ответ обоснуйте. 1. Смежные углы равны. 2. Если угол тупой, то вертикальный с ним угол будет острым.

Рассмотрим разработку системы констатирующего критериального оценивания по теме «Начальные геометрические сведения» в виде контрольной работы (Табл. 3).

Контрольная работа

1. Точки B , C и D лежат на одной прямой. $BD = 13$ см, $CD = 26$ см. Найдите длину отрезка CB ?

2. Прямые MC и DE пересекаются в точке O . Сумма углов MOE и DOC равна 232° . Найдите угол DOM .

3. Используя транспортир, начертите угол 67° , проведите биссектрису угла, смежного с ним.

Таблица 3. Критерии оценивания контрольной работы

№	Критерии оценивания	Дескрипторы	
		Баллы	Всего
1	1. Умеет сравнивать отрезки 2. Умеет видеть разные способы решения 3. Не достиг ни одного из критериев	1 1 0	2
2	1. Правильно нарисовал чертеж 2. Знают, что $\angle MOE = \angle DOC$ как вертикальные углы 3. Знают, как найти $\angle MOE$ и $\angle DOC$ 4. Знают, что $\angle MOE + \angle MOD = 180^\circ$ - как смежные углы 5. Знают, как найти $\angle MOD$ 6. Не достиг ни одного из критериев	1 1 1 1 10	5
3	1. Правильно нарисовал чертеж 2. Знают, что такое биссектриса 3. Знают, что такое смежный угол 4. Не достиг ни одного из критериев	1 1 1 0	3

Чтобы оценить свою работу по эталону учащиеся заполняют лист самоконтроля. Это обеспечивает деятельностный подход в организации учебного процесса [5].

1. Атанасян Л.С. Методические рекомендации. 7 класс. Учеб. пособие для общеобразоват. организаций / Л.С. Атанасян, В.Ф. Бутузов, Ю. А. Глазков и др. – М.: Просвещение, 2015. – 95 с.
2. Бабушкина А.С. Критериальное оценивание // <https://school30.68edu.ru/> (
3. Вертьянова А.А. Технология критериального оценивания в контексте международного образования // Пермский педагогический журнал, 2020. – №11. – С. 10-14.
4. Гальченко И.В. Критериальное оценивание: Проблемы и пути их решения // Педагогическая наука и практика, 2020. – №1(27). – С. 86-90.
5. Дьячковская Л.М. Критериальное оценивание предметных результатов по геометрии в 7 классе // Сборник материалов Общеуниверситетской конференции научной молодежи СВФУ-2018, 2018. – С. 248-251.
6. Захарова Л.В., Уфимцева О.О. Критериальное оценивание достижений обучающихся в условиях реализации ФГОС / <https://lanedu.ru/>
7. Макаеева С.В. Критериальное оценивание как педагогическая технология / <http://gymn55.ru/>
8. Нурғалиева М.А. Практическая значимость критериального оценивания // Педагогическая наука и практика, 2018. – №1(19). – С. 115-117.
9. Соколова Е.В. Критериальное текущее оценивание процесса обучения геометрии учащихся основной школы // Педагогическое образование и наука, 2015. – №1. – С. 96-100.
10. Соколова Е.В. Обратная связь при формирующем критериальном оценивании на уроках геометрии // Актуальные проблемы качества математической подготовки школьников и студентов: методологический, теоретический и технологический аспекты. материалы IV Всероссийской научно-методической конференции международного научно-образовательного форума «Человек, семья, общество: история и перспективы развития», 2016. – С. 162-172.
11. Сотцкова Т.С. Формирующее оценивание как основа оценивания в начальной школе // *Colloquium-Journal*, 2019. – №19-4(43). – С. 69-70.

УДК 37

Исламское образование в Дагестане: особенности и перспективы развития

Гаджаалиев Багавудин Шарабудинович, студент первого курса магистратуры Московского исламского института, b.gadzhaaliev@mail.ru

Аннотация. В данной статье анализируется роль и место исламского образования в многонациональном Дагестанском обществе. Особенности развития, и проблема выбора основного направления. Изучение состояния религиозного образования и выявления комплекса сложных проблем, которые препятствуют эффективному развитию этого направления в республике.

Ключевые слова: исламское образование, религиозное образование, модернизм, консерватизм.

Введение. Повышение научного интереса к вопросам религиозного образования обусловлена объективными и субъективными факторами, каковыми являются трансформация российского общества, которая закономерно способствовала повышению в массовом сознании важности сохранения фундаментальных ценностей и укрепления духовно-нравственных основ общества.

Наряду с воспитанием в семье, исламское образование, в какой бы форме оно ни проходило, является важнейшим фактором социализации мусульманской молодежи. Данный канал социализации личности находится в центре внимания различных

религиозно-политических течений в исламе, которые, как правило, склонны рассматривать этот образовательный процесс через призму конфессиональных интересов.

В развитии исламского образования в России просматривается своя региональная специфика, которая должна учитываться при проектировании развития исламской образовательной системы.

Основная цель статьи заключена в анализе некоторых особенностей исламских образовательных процессов в таком многонациональном регионе, как Республика Дагестан, исходя из того, что процессы эти представляют государственный и общественный интерес.

1. Особенности исламского образования в Дагестане

Первое медресе в Дагестане появилось в конце XI века в селе Цахур, который был основан сельджукским визирем Низам аль-Мульком. Арабский географ Закарийя ибн Мухаммад аль-Казвини (1203 – 1283) пишет: «Город имеет железные ворота, много башен, из которых у каждой – медресе для тех, кто поблизости и занимается религиозными науками» Аль-Казвини описываемые им места посетил в 13 веке, и свидетельствует, что учебные заведения (медресе) функционировали с XI в. Далее он пишет: «Все жители города – шафииты. В городе (имеется) медресе, которое основал Низам аль – Мульк аль – Хасан ибн Али ибн Исхак. При медресе имеется учитель и факихи... Рассказывают, что они перевели «Мухтасар аль-Музанни» на лакзанский (древний лезгинский) язык, как и «Книгу имама аш-Шафии» и занимаются ими обеими» [7, с. 2 – 4].

Историки считают, что к XIX веку исламская сеть образования среди северокавказских республик была наиболее развитой именно в Дагестане. Уровень вовлеченности дагестанцев в исламскую культуру через образовательную систему можно понять по оценке И.Ю. Крачковского: «Дагестанцы и за пределами своей родины, всюду, куда их закидывала судьба, оказывались общепризнанными авторитетами для представителей всего мусульманского мира в целом» [4, с. 615].

Было бы неправомерно полагать, что дагестанцы имеют особую тягу к исламской культуре и языку, что способствовало большему развитию исламского образования, чем у других народов. Все, что происходит в обществе, можно объяснять через социальные факторы. Как отмечает А.Т. Акамов, «этническая и языковая пестрота Дагестана, вероятно, способствовала широкому распространению арабского языка как средства общения, доступного значительной части населения, в частности, духовенству» [3, с. 22].

Другая причина связана с тем, что владение арабским языком становилось обязательным элементом каждого образованного мусульманина: процесс овладения этим языком есть отражение духовной потребности горского населения в знаниях и приобщении к достижениям мировой цивилизации. Действительно, арабский был, наряду с иранским и турецким, и даже превосходя их, одним из наиболее привлекательных, изящных языков, который прокладывал путь к ценностям развитой цивилизации. Хорошо известно, что в Средние века Арабский Восток славился своими достижениями в самых различных областях науки: философии, астрономии, логике, математике, географии, медицине, химии и др.

Особенности интенсивного развития исламского образования наблюдается и в современном Дагестане, которая характеризовалась с открытием большого количества религиозных образовательных учреждений. Совместно с Муфтиятом республики Дагестан, с целью систематизации структуры религиозной образовательной сферы и повышения качества самого образования, сформирована структура исламского образования, состоящая из трех ступеней: начальной (мактабы), средней профессиональной (медресе) и высшей (исламские университеты и институты).

1-я ступень – примечетские начальные школы (мактабы). Мактабы в основном действуют при крупных квартальных мечетях республики. Основная цель мактабов –

обучение основам религии, совершению намаза (молитвы) и чтению Корана, которое осуществляют имамы или муэдзины мечетей. Обучение в них носит непостоянный, сезонный характер, количество учеников меняется.

2-я ступень – медресе. Медресе, как правило, функционируют автономно, имеют отдельные здания и учебные корпуса. Они являются самостоятельными образовательными учреждениями с большим числом обучающихся, в том числе прибывших из других населенных пунктов. Срок обучения длится 3 года. По окончании обучения выпускники медресе имеют право работать имамами и муэдзинами мечетей.

3-я ступень – исламские вузы. Из зарегистрированных в Управлении Минюста России по республике Дагестан десяти негосударственных образовательных учреждений высшего профессионального религиозного образования пятеро являются исламскими университетами и одно учреждение зарегистрировано как исламский институт. Выпускники данных учебных заведений получают одну из трех специальностей: имам-хатиб, алиим (специалист по мусульманским наукам) и преподаватель исламских дисциплин. Лицензию религиозным вузам на осуществление образовательной деятельности выдает Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки [5, с. 430].

Начиная с 2012 года, идет снижение статистических показателей исламского образовательного процесса в Дагестане. За последние годы количество исламских вузов в республике уменьшилось почти в три раза, медресе – в 9 раз [1, с. 139].

Предположительно, причин этому несколько. Во-первых, снижение интереса, особенно молодежи, к получению исламского образования. Это предположение озвучено в Управлении по делам религий при Министерстве по национальной политике и делам религий Дагестана, но такое мнение нельзя принять, так как ничем не подкреплено и не доказано. Считать причиной этому ослабление интереса к исламскому образованию нет оснований. Эти сокращения проводились в связи с требованиями государства о необходимости получения лицензий на исламскую образовательную деятельность. Это не означает, что количество желающих вести такого рода деятельность так же, как и желающих получать в них исламское образование, уменьшилось.

Не этим ли можно объяснить тот факт, что в 2001 году число примечетских школ, для образовательной деятельности которых в Дагестане не требуют лицензии, было равно 245, а на 24 августа 2022 г. – 1200. Для сравнения: в Татарстане этот показатель равен 270 [2, с. 52]. Таким образом, исламское образование дагестанцы начали получать там, где лицензирование пока не требуется.

Во-вторых, необъективность статистических показателей. Статистику исламского образования в Дагестане назвать объективной трудно. Так, в 2014 году данные Комитета по свободе совести и взаимодействию с религиозными организациями; газеты «Дагправда»; Главного управления МВД России по Северо-Кавказскому федеральному округу разнились настолько, что судить по ним о происходящем в системе исламского образования в Дагестане было невозможно [1, с. 140].

2. Перспективы развития исламского образования в Дагестане

В разработке концепции развития исламского образования в России одним из сложных вопросов является выбор основного направления исламского образования в разрезе понятий «модернизм – консерватизм». Речь идет о качественном изменении учебных программ, которые бы по сравнению с прошлыми веками и даже с прошлым веком лучше адаптировали мусульманина к ситуации, стремительно меняющейся под влиянием глобализационных процессов.

Как справедливо отмечает исследователь Э.С. Муслимов, «несмотря на то, что неузнаваемо изменилось общество, начиная со среды обитания и образа жизни и заканчивая менталитетом и социальным положением человека, исламские учебные

заведения продолжали апеллировать к прошлому, игнорируя нашу действительность. Особенно это характерно для Северного Кавказа» [5, с. 426].

В условиях Дагестана, особенно в сельской местности, по мнению родителей, в светской школе происходит игнорирование исламских норм. Необходимо пересмотреть содержание образования с включением духовно-нравственных ценностей ислама. Отказ некоторых родителей отправлять своих детей в светскую школу, давая предпочтение исламским учебным заведениям, чреват серьезными осложнениями как для государства, так и для самих молодых людей.

Проблемным остается начальный сегмент исламского образования – то, что часто обозначают как примечетскую школу. Лицензирования на этом уровне исламского образования в Дагестане пока нет и даже не ставится вопрос об этом. Снижение количества образовательных заведений в Дагестане также связано еще и с тем, что усилился контроль в сфере религиозного образования: лицензионные требования вынуждают многие учебные заведения закрываться. В то же время, это наиболее важный уровень исламского образования не только в смысле усвоения арабского алфавита, приобретения навыков арабского чтения, но и формирования нравственного поведения и основных убеждений о том, как устроен мир.

По данным социологического опроса в республике Дагестан, начальными формами исламского образования охвачены почти 35 % учащихся общеобразовательных школ. Если исходить из того, что в этих школах обучается около 420 000 учащихся, а старшеклассники составляют примерно одну шестую часть этого количества, то обучающихся исламу параллельно школьному образованию будет примерно 25000 школьников. Это только из старших классов, что значительно больше, чем в среднем и высшем уровнях исламского образования в Дагестане [2, с. 61].

Тем не менее, именно этот начальный сегмент мусульманского образования в Дагестане, который закладывает в детское сознание основополагающие жизненные ценности, остается вне внимания государства и общества. Эта сфера является важнейшей в профилактике религиозного экстремизма и терроризма. Как справедливо пишет К.И. Насибуллоев, «примечетские школы осуществляют воспитательную и религиозно просветительскую деятельность, обучение же играет в этом процессе подчиненную роль» [6, с. 32].

Изучение состояния религиозного исламского образования показывает существование в данной сфере целого комплекса сложных проблем, которые препятствуют эффективной организации мусульманского образования в российском религиозном пространстве в целом, а предпринимаемые половинчатые меры и декларирование тех или иных действий вряд ли способствует улучшению ситуации в данной сфере.

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предполагает лицензирование образовательной деятельности примечетских школ. В Дагестане еще не осознана важность формирования механизмов управления в этой сфере. Необходимы элементарные общие требования, курсы повышения квалификации, единая учебно-методическая литература (учебные программы, пособия и др.), что уже сделано в Республике Татарстан, где так же компактно проживают мусульмане. Последовательная работа по формированию механизмов управления и лицензированию примечетских школ происходит уже с 2012 г. Такую работу пора начинать и в Дагестане продуманно, не торопясь. Да, многие такие школы закроются, будут возражения, но со временем мы будем иметь соответствующее времени религиозное образование подрастающих мусульман. Иначе преодолеть одно из главных противоречий современной дагестанской жизни, каковым является противоречие между обществом, воспитывающим своих детей в религиозном духе, и светским государством, будет невозможно.

Организаторам системы исламского образования в Дагестане необходимо отойти от установок, согласно которым система этого образования сможет полностью заменить собой возможности зарубежных образовательных центров. Дагестанцы в течение столетий ездили за рубеж для изучения исламских дисциплин и улучшить уровень владения арабским языком. Чтобы уменьшить степень влияния этих центров на дагестанское исламское сознание, желательно:

а) лучше изучить образовательные потребности молодых мусульман республики, соответствовать этим потребностям в системе образования республики;

б) разработать и внедрить механизмы стажировки российских студентов в исламские образовательные центры за рубежом.

И в заключение: некорректно, следуя отдельным фактам опросных данных, давать однозначные оценки влиянию исламского образования на социальное, гражданское поведение мусульманина в исследуемом регионе. Несомненно, образование в данной системе намного богаче, разнообразнее по своему влиянию на человека. Приведенные факты важны лишь в той мере, что указывают на некоторые слабые, уязвимые места в этой системе. При этом важность повышения эффективности управления, организационно-управленческой культуры в системе исламского образования, а также оптимизация его содержательного компонента являются приоритетным направлением для исследований в области теологии и представляют научный и практический интерес.

1. Абдулагатов З.М. *Дагестанец в исламском образовательном процессе*. Махачкала, 2016. 310 с.

2. Абдулагатов З.М. *Некоторые особенности исламского образовательного процесса дагестанцев* // *Исламоведение*. 2022. Т. 13, № 3 (53). С. 51-65.

3. Акамов А.Т. *Духовная литература кумыков (XVII – нач. XX вв.)*. Махачкала, 2008. 214 с.

4. Крачковский И.Ю. *Арабская литература на Северном Кавказе* // *Избранные сочинения*. Т. VI. М.–Л., 1960. 340 с.

5. Муслимов Э.С. *Исламское образование в Дагестане: современное состояние и перспективы* // *Ислам и исламоведение в современной России: сборник докладов Всероссийского исламоведческого форума*. – Махачкала, 2019. С. 426-430.

6. Насибуллов К.И. *Начальный сегмент мусульманского образования: итоги мониторинга примечетских курсов в Республике Татарстан* // *Исламоведение*. 2015. № 1. С. 32–33.

7. Али Албанви. *Первые медресе в Историческом Южном Дагестане* – <https://dzen.ru/media/albanvi/pervye-medrese-v-istoricheskom-iujnom-dagestane>

УДК 372.854

Пробные действия в пропедевтике изучения химии

Давыдов Виктор Николаевич, д.п.н., профессор кафедры начального, основного и среднего общего образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, г. Санкт-Петербург, SPIN-код: 8344-8235; davin1@yandex.ru

Байгозин Денис Владиславович, аспирант кафедры начального, основного и среднего общего образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, г. Санкт-Петербург, SPIN-код: 6411-8332, denis@baigozin.ru

Аннотация: Приводится культурно-историческое обоснование необходимости включения пробных действий учащихся в процесс пропедевтического изучения химии. Рассматриваются стадии развития проб и ошибок. Приводятся данные педагогического наблюдения за решением экспериментальной задачи, предполагающей проведение

пробных действий. Рассматриваются пути перехода от эмпирических проб и ошибок к систематизированному поиску.

Ключевые слова: *Культурно-историческая психология; ориентировочная часть действия; пробные действия; метод проб и ошибок; систематизированный поиск; рефлексия.*

В культурно-исторической психологии понятие об ориентировочной деятельности выступает как одно из ключевых. В трудах П.Я. Гальперина по поэтапному формированию умственных действий была разработана типология способов построения ориентировочной части действия: 1-й тип ориентировки – пробы и ошибки, 2-й тип – предоставление ученику системы ориентиров действия, 3-й тип – проработка способа самостоятельного определения ключевых ориентиров действия. Последний тип ориентировки был представлен как оптимальный для эффективного обучения [1; 7].

В литературе 1-й тип ориентировки, предусматривающий использование метода проб и ошибок, неоднократно критиковался, как в отношении его использования в обучении, так и в инженерной деятельности [4, с.59-60]. В тоже время метод проб и ошибок – самый древний метод созидательной деятельности человека. Именно этот метод лежал в основе разработки всех последующих. Да и сегодня без его использования невозможно обойтись в ситуациях, когда отсутствует заранее созданная система ориентиров. Простейшие примеры – упаковка взрослым человеком нового чемодана или собирание головоломки ребенком.

Немало примеров использования этого метода дает и история техники. Т.А. Эдисону пришлось опробовать несколько тысяч различных материалов, чтобы найти пригодный для спирали лампочки накаливания. Зачастую этот пример используется для демонстрации несовершенства метода проб и ошибок. Однако во времена, когда совершался этот поиск, просто не было теоретических оснований, которые могли бы быть использованы в качестве системы ориентиров. Последующее изучение способов решения подобных задач часто приводит к созданию надежных алгоритмов, однако впервые подобные задачи решаются исключительно методом проб и ошибок.

Более того, метод проб и ошибок в человеческой деятельности никогда не сводится к механическому перебору всех возможных вариантов. Каждая случайная проба благодаря рассудочной деятельности человека позволяет отсечь ряд заведомо проигрышных проб. Следствием этого является то, что, по мнению некоторых исследователей мысленный эксперимент является закономерным развитием метода проб и ошибок [2].

Ряд исследователей выделяют четыре этапа развития метода проб и ошибок [6, с.32].

1. Эмпирический этап. Пробы совершаются случайным образом и результаты уже выполненных проб не учитываются.

2. Систематизированный этап. Пробы, которые привели к негативному результату, не повторяются.

3. Систематизированный направленный этап предусматривает переход от реальных проб и ошибок к целенаправленным мысленным экспериментам.

4. Эвристический этап – предусматривает доминирование эвристических моделей на основе развитого творческого воображения, методологии творчества и компьютерной поддержки.

Таким образом, следуя историко-генетическому подходу можно предположить, что пропедевтический этап изучения химии целесообразно начинать с использования в обучении метода проб и ошибок.

Этому предположению соответствуют как наблюдения за учащимися, которые в начале изучения химии часто проявляют стремление узнать, что получится при случайном смешивании различных химических реактивов или растворов, так и мнение ряда педагогов. Например, Н.А. Менчинская, рассматривая учение как субъектную деятельность ученика, полагала необходимость «проб и ошибок» при усвоении знаний. По

её мнению, ученик под руководством взрослого сам должен “строить” понятия, отчленять существенные признаки от несущественных, а не получать их в готовом виде. Он должен опираться на свой личный опыт познания, соотносить его с тем, что предлагает взрослый, т.е. осуществлять развернутую поисковую деятельность, а не пользоваться готовыми «ориентирами». По мнению Н.А. Менчинской, настоящая поисковая деятельность без проб и ошибок невозможна» [8].

В тоже время представляется очевидной необходимость сформировать у учащихся способность опираясь на результаты случайных проб перейти к целенаправленному поиску. Некоторый опыт использования и развития пробных действий получен нами в 2019 году на научно-популярном фестивале «Гик-Пикник», где был организован химический стенд с мастер-классом для детей (допускались школьники с 8 лет) и их родителей. Всего в мастер-классе приняли участие более 100 человек.

Для работы с целью обеспечения безопасности учащихся были использованы исключительно реактивы из списка ГОСТ EN 71-4 [3], пластиковые (полистирол, полипропилен) пробирки и другая посуда, разрешенные для экспериментов детей. Одним из заданий было определение содержимого обезличенных пробирок с номерами 1-4 путем попарного сливания и наблюдения возникающих физико-химических явлений. В работе использовались: 9% водный раствор уксусной кислоты, 10% раствор питьевой соды, 0,1% раствор индикатора тимолового синего и 2% раствор медного купороса.

Участникам предлагалась таблица с возможными исходами попарного сливания:

Растворы	Уксус (бесцветный)	Сода (бесцветный)	Индикатор (зелено-синий)	Медный купорос (голубой)
Уксус	X	Газ	оранжевый цвет	-
Сода	Газ	X	синий цвет	синий осадок
Индикатор	оранжевый цвет	синий цвет	X	желто-зеленый
Медный купорос	-	синий осадок	желто-зеленый	X

Процесс работы наблюдался со стороны, ведущий подсказок не делал.

Для сравнения участники были разделены на группы: несамостоятельные дети (участвовали в работе вместе с родителями - данные исключены из рассмотрения), учащиеся 10-13 лет (школьники, которые еще не приступили к изучению химии), 14-22 года (старшие школьники и студенты), и взрослые.

Отмечено, что практически все школьники 10-13 лет после 2-3 кратного бездумного смешивания реактивов «а что получится?» начинали сопоставлять результат с таблицей. Работа часто сопровождалась комментированием своей работы. Популярны были восклицания «о, а что тут будет?», «ой, ну это точно сода, пузырьки же», «мама посмотри, какой красивый цвет». Через 2-5 минут около 80% участников из этой группы давали ответ, чаще всего абсолютно правильный.

Старшеклассники и студенты работали с растворами схожим образом, однако время работы сокращалось в 2-3 раза, аналогично выше была и точность выполнения.

Таким образом предоставление учащимся средств систематизации поиска является первым шагом к формированию у них способности переходить от эмпирических пробных действий к целенаправленному поиску. Однако самостоятельное использование такого рода средств требует формирования у учащихся не только знаний о методах систематизации поиска, но и рефлексивных умений [5], позволяющих осмысливать его промежуточные результаты.

Заключение. Показана значительная роль пробных действий как в профессиональной, так и учебной познавательной деятельности на этапе отсутствия сформированной системы её ориентиров. Наблюдения за пробными действиями,

реализуемыми школьниками на пропедевтическом этапе изучения химии, показывают, что имеются трудности в переходе учащихся к систематизированному поиску. В качестве первого шага для осуществления этого перехода является предоставление школьникам готовых средств ориентации. Однако очевидна необходимость разработки системы дидактических средств, которые бы дали возможность формировать у учащихся интеллектуальную рефлексию, позволяющую им самостоятельно осуществлять данный переход

1. Давыдов В.В. *Теория развивающего обучения*. – М.: Интор, 1996. – 541 с.
2. Кубарко А.И. *Нормальная физиология ч.8, Оперантное обучение методом проб и ошибок*. – Мн.: Новое знание 2014. – 512 с.
3. *Межгосударственный стандарт ГОСТ EN 71-4-2014 “Игрушки. требования безопасности”*, часть 4, 2014. 124 с.
4. Орлов М. *Основы классической ТРИЗ*. – М.: Солон-пресс, 2020. – 432 с.
5. Степанов С.Ю., Семенов И.Н. *Психология рефлексии: Проблемы и исследования // Вопросы психологии*. – 1985. – № 3. – С. 31-40
6. Утемов, В.В., Зиновкина М.М., Горев П.М. *Креативная педагогика*. – М.: Юрайт, 2019. – 237 с.
7. Эльконин Д.Б. *Избранные психологические труды*. – М.: Педагогика, 1989. – 555 с.
8. Якиманская И.С. *Проблемы обучения и развития в трудах Н.А. Менчинской* – URL: http://www.voppsy.ru/journals_all/issues/1995/953/953079.htm

УДК 378.1

Научно-педагогический анализ междисциплинарности Американской ассоциацией междисциплинарных исследований: междисциплинарность в контексте теории развивающего обучения в эпоху постнеклассической науки (начальный этап исследования)

Еремина Юлия Борисовна, старший преподаватель Образовательного частного учреждения высшего образования «Московская международная академия», г. Москва, juer.eremina@mail.ru

Аннотация: Цель статьи – представить детальный дифференцированный анализ научных категорий «мультидисциплинарность», «междисциплинарность (доинтегративные формы)», «междисциплинарность (интеграция)», «трандисциплинарность» в трудах Американской Ассоциации Междисциплинарных Исследований (ААМИ), раскрыть эволюционно-исторические, социокультурные и общенаучные предпосылки формирования междисциплинарной педагогики в высшем образовании США в контексте теории развивающего обучения в эпоху постнеклассической науки.

Ключевые слова: дисциплинарность; междисциплинарность; трандисциплинарность; междисциплинарная педагогика

Для реализации целей научно-педагогического анализа, представленного в данной статье, являющегося частью последовательного многоаспектного научного исследования парадигмального научного явления «Междисциплинарность», необходимо еще раз отметить, что терминологический, эпистемологический и институциональный виды анализа междисциплинарности в трудах ААМИ были ранее проведены и представлены автором в статьях, в которых было системно и объективно обосновано научное понимание приоритета национальных основ всестороннего развития России и ее государственного суверенитета, также была обоснована взаимообусловленность этапов развития культуры, науки, образования и общества в целом. Подчеркнем еще раз, что вышеуказанное положение отражено и в теории развивающего обучения, модель которого также является социокультурно детерминированной, постоянно развивающейся системой, направленной

на стимулирование мыслительно-познавательной и компетентностной активности в инновационной учебной деятельности студента и преподавателя [1; 2; 3; 4].

Новизна данного исследования состоит в проведении первого этапа научно-педагогического анализа терминологического поля «Междисциплинарность» в широком понимании, представлении эволюционно-исторических, социокультурных и общенаучных предпосылок для формирования междисциплинарной педагогики в контексте теории развивающего обучения в эпоху постнеклассической науки в условиях разработки теоретико-методологических оснований инновационных моделей иноязычного образования в юридическом вузе РФ.

Актуальность исследования заключается в его научно-практической нацеленности на построение моделей междисциплинарного подхода для разработки лингводидактической системы обучения и учебной деятельности студентов, формы оценки качества сформированности знаний и компетенций по профессиональному английскому языку в высшей школе РФ.

Философским основанием данного анализа является научная школа доктора философских наук, профессора, академика РАН В.М. Степина «Постнеклассическая наука», его положения о междисциплинарности, эволюционно-исторической, социокультурной динамике изменений в определении оснований наук нового типа рациональности [7; 8].

Методической базой данного исследования является отечественная научно-теоретическая школа «Методология педагогики» РАО, разработанная в трудах А.М. Новикова, В.М. Полонского и В.В. Краевского, а также публикациях сотрудников ФГБНУ ИСРО РАО РФ по методологии междисциплинарности в аспекте категорий «школа-вуз» и «теория развивающего обучения» [5; 6; 9; 10; 11].

Постановка проблемы. Рассмотреть категорию «Междисциплинарная педагогика» посредством анализа предпосылок ее развития в качестве основной научно-педагогической категории парадигмального методологического подхода к преподаванию, учебной деятельности студентов, системе контроля качества сформированности знаний и компетенций в контексте теории развивающего обучения.

Вопросы исследования. Вопрос об эволюционно-исторических, социокультурных, общенаучных предпосылках развития междисциплинарной педагогики, а также вопрос детального и точного толкования дефиниции «Междисциплинарность».

Цель исследования. Изучение научно-педагогического аспекта междисциплинарности для дальнейшего научно-практического построения междисциплинарных моделей обучения в эпоху постнеклассической науки.

Задачи исследования. Определение принципов сбалансированности категорий дисциплинарности, мультидисциплинарности, междисциплинарности (доинтеграционных форм) и междисциплинарной интеграции при построении инновационных научно-педагогических моделей.

Методами исследования являются системный анализ, парадигмальный анализ, а также аксиологический подход к анализу языковых текстовых систем, теория постнеклассической науки; метод углубленного анализа аутентичного научного стиля текстов статей и книг на английском и русском языках, анализ терминологического поля.

Результаты исследования. Для раскрытия целей и понимания значимости самого исследования по научно-педагогическому анализу явления «междисциплинарность» необходимо привести детальный **дифференциальный анализ дефиниций** научных категорий «мультидисциплинарность», «междисциплинарность (доинтегративные формы)», «междисциплинарность (интеграция)», «трансдисциплинарность», отраженных в статье «Типологии междисциплинарности. Терминологическая дифференциация понятийных полей», представленной в «Оксфордском справочнике по

междисциплинарности» от 2010 и 2017 годов издания [13; 14]. Необходимо заметить, что краеугольным камнем во всем спектре определений междисциплинарности является фундаментальное условие построения междисциплинарности на современном уровне развития самих дисциплин, познанию их исчерпывающей глубины и широты, изучению и применению полного потенциала каждой дисциплины. **«Лакмусовым тестом»** на наличие истинной – интегративной междисциплинарности – в семантическом анализе данных терминов и границ понятийных полей всех четырех вышеуказанных терминов является смысловое понятие «интеграция двух и более дисциплин». Данный показатель состояния взаимодействия дисциплин, отражающий **новую организационно-институциональную структуру взаимодействия и создания новой структуры эпистемологии знания**. Это происходит в результате объединения имеющихся дисциплин, а также зарождения новых дисциплин в форме создания новейших или применения заимствованных концепций, технологий, теорий, организации исследовательских проектов программ бакалавриата, магистратуры, аспирантуры, докторантуры. В вышеуказанную дефиницию интегративной междисциплинарности включено определение понятия «Междисциплинарность», разработанное в ОЭСР в 1972 году [13, с. 24]. Понятие «Междисциплинарность (доинтегративные формы)» включает те виды взаимодействия дисциплин, в которых сохраняются четкие границы между дисциплинами в исследовательском проекте и образовательной программе. Использование принципа аспектности в научных исследованиях без исследования зон взаимозависимости дисциплин Дж. Клейн относит к явлению фактической симуляции интеграции (Composite ID – дисциплины работают автономно, и в проектах, объединяющих специалистов различных дисциплин, отсутствует рождение нового, единого эпистемологического знания). К понятию «Доинтегративная форма междисциплинарности» относится также и энциклопедичная форма (дисциплины изучаются вне связи друг с другом (Encyclopedic ID), эклектичная, несистемная форма пересечений дисциплин (Indiscriminate ID), псевдо-форма взаимодействия (заимствование единых готовых, шаблонных аналитических, компьютерных и математических инструментов для многих дисциплин – Pseudo ID), контекстуализация (иллюстрирование концепций одной науки практическими и фактическими примерами из другой-Contextualizing ID). Необходимо отметить, что в самых ранних формах развития взаимоотношений между дисциплинами в виде сближения, а также в таких лимитированных для взаимодействия дисциплин формах, как размещение дисциплин в параллели (Sequencing), координирование (Coordinating), что относится к понятию «Мультидисциплинарность». В научном дискурсе часто размываются границы понятия «Мультидисциплинарность» с понятийным полем «Междисциплинарность (доинтегративные формы)», так как, по мнению Дж.Клейн, начальная степень согласованности, расположения дисциплин в параллели (Sequencing), а также координирование (Coordinating) содержат в своей сущности энциклопедичную форму междисциплинарности [13, с. 23]. Важно отметить, что термин «Трансдисциплинарность», по типологии ОЭСР, определяется как система аксиом, расширяющая узкий диапазон дисциплин по всему миру посредством синтеза знаний, как более высокая ступень эпистемологии знаний с проведением командных холистических исследований, рождающих новые теоретические парадигмы и научные мета-языки [14, 24-26].

Комплексный анализ основных положений парадигмального методологического подхода к преподаванию, учебной деятельности студентов, системе контроля качества сформированности знаний и компетенций осуществляется на основе статьи «Междисциплинарная Педагогика в высшем образовании США» проф. Деборы Дезур, доктора философии Университета Нью-Йорка, проректора по стратегическому развитию Мичиганского государственного университета. Важнейшие стратегические факторы развития междисциплинарной педагогики заключаются в том, что во второй

декаде XXI века в вузах США зафиксирован значительный рост востребованности подхода системного целеполагания в постановке междисциплинарных и интегративных целей, прежде всего, учебной деятельности студентов, разработки соответствующего методологического и педагогического сопровождения, соответствующих программ, УМК, педагогических технологий, ориентированных на практические достижения студентов, системы контроля и оценки уровня знаний и умений студентов, их компетенций. Ассоциация американских колледжей и университетов продвигают ценности либерального образования, включая приобретение студентами интегративных и междисциплинарных знаний и навыков на всех уровнях американского образования – от бакалавриата до докторантуры. Федеральные агентства по развитию науки увеличили число стипендиальных программ по изучению социологии науки, вопросов практики и результатов междисциплинарных исследований и образовательных программ в университетах США. Отмечается устойчивая тенденция перехода от теории к практике междисциплинарности. Делается вывод о том, что показателем эффективных педагогических технологий является степень продуктивности развития студентов в результате их учебной деятельности. Интегративная и междисциплинарная педагогика становится уже новой традицией американского университета. Отмечается рост интереса со стороны факультетов и дисциплинарных департаментов, кампусов в развитии междисциплинарности и интегрирования, данные задачи рассматриваются как вызов современности, вызов в новейшем этапе постнеклассической науки и современного развития общества. Растет потребность в изучении, осмыслении, новом понимании педагогики, направлений ее стратегического развития.

Предпосылки развития междисциплинарной педагогики. Прежде всего, нужно отметить, что Дж. Клейн указывает на историко-эволюционные и социокультурные предпосылки развития современной интегративной и междисциплинарной педагогики, перечисляя следующие положения: научная категория «Сложность» внутренне присуща развитию природы и общества; потребность в комплексном решении проблем реального мира, которые невозможно решить в строгих рамках развития одной дисциплины; потребность в комплексном решении социальных проблем; создание новейших технологий и оборудования, быстрый рост технологического потенциала [13, с. 31].

Д. Дезур указывает **на общенаучные предпосылки развития междисциплинарной педагогики**, обращаясь к следующим положениям: развитие когнитивных и нейронаук, стипендиальных программ по преподаванию и учебной деятельности, которые стимулируют активность в исследовании интегративных и междисциплинарных подходах к преподаванию и учебной деятельности; аккредитация и внешний социальный заказ на освоение студентами современных знаний и навыков для решения реальных проблем в мире, подтвержденных системой контроля качества и определенной практикой; запрос на развитие современных, включая интегративных и междисциплинарных компетенций студентов; современное развитие сети Интернет; для продвижения педагогических инноваций растет деятельность факультетов и преподавательских центров; возникновение социологии науки по изучению качества междисциплинарных исследований и самих команд ученых различных специальностей, участвующих в них; развитие современных технологий стимулирует выход на новые рубежи методологии и педагогической технологии, включая педагогические инструменты; применение в вузах США социально востребованной современным развитием общества **инновационной практики** [12, с. 558-559].

Заключение. В качестве первого этапа исследования представлен детальный дифференциальный анализ терминполя «Междисциплинарность» с целью изучить фундаментальные факторы и предпосылки развития междисциплинарной педагогики в трудах ААМИ в контексте развивающего обучения в эпоху постнеклассической науки. Студентам необходимо преодолевать дисциплинарные стереотипы в интенсивной работе

развивающего обучения и собственной учебной деятельности, чтобы справиться с вызовом современного общества овладеть междисциплинарными знаниями и квалификациями для решения реальных проблем в мире.

1. Еремина, Ю.Б. Терминологический анализ научных трудов Американской Ассоциации Междисциплинарных Исследований: первый этап научного исследования // *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами»* (г. Москва, 25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С.254-257.

2. Еремина, Ю.Б. Эпистемологический анализ междисциплинарности в научных трудах Американской Ассоциации Междисциплинарных Исследований (ААМИ): дисциплинарность и междисциплинарность в формировании научного знания // *Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами»* (г. Москва, 25 января 2020 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – С.536-540.

3. Еремина, Ю.Б. Анализ стратегических целей построения моделей информатизации иноязычного образования как части высшего образования в юридическом вузе РФ // *Актуальные проблемы современных лингвистических и гуманитарных наук: IX Всероссийская научно-методическая конференция с международным участием* (г. Москва, 15 марта 2019 г.). – М.: Российский университет дружбы народов; 2019. – С.182-191.

4. Еремина, Ю.Б. Институциональный анализ междисциплинарности в научных трудах Американской Ассоциации Междисциплинарных Исследований(ААМИ): дисциплинарность и междисциплинарность в формировании научного знания в контексте теории развивающего обучения. // *XIII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами»*, (г. Москва, 23 января – 1 февраля 2021 г.): сб. науч. тр. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С.343-347.

5. Полонский, В.М. Методологические требования к междисциплинарным исследованиям в сфере образования // *Педагогика*. – 2018. – № 11. – С 23-30.

6. Полонский, В.М. Оценка качества научно-педагогических исследований. – М.: Инфра-М, 2019. – С.6-33.

7. Степин, В.М. Теоретическое знание. – М.: «Прогресс-Традиция», 2000. – 620 с.

8. Степин, В.М. Классика, Неклассика, Постнеклассика: критерии различения // *Постнеклассика: философия, наука, культура*. – СПб, издательский дом «Мир», 2009. – С. 249-295.

9. Суходимцева, А.П., Сергеева, М.Г., Соколова, Н.Л. Междисциплинарность в школьном образовании: исторический аспект и стратегии реализации в настоящем // *Научный диалог*. – 2018. – №3. – С 319-336.

10. Суходимцева, А.П., Сергеева, М.Г., Соколова, Н.Л. Проектный подход к реализации метапредметного содержания образования в школе // *Научный диалог*. – 2017. – №9. – С.240-258.

11. Суходимцева, А.П., Королькова, Е.С., Еремина, Ю.Б. Формы и методы осуществления межпредметного подхода в образовательном процессе школы // *Образовательное пространство в информационную эпоху-2019. Сб. науч. тр. Международной научно-практической конференции*. – М.: 2019. – С.845-859.

12. Dezure D. *Interdisciplinary Pedagogies in Higher Education*. pp. 558-572 in *Oxford Handbook of Interdisciplinarity* edited by R. Frodeman, J. Klein, R. Pacheco. Oxford University Press, 2017, ISBN 978-0-19-873352-2

13. Klein J. *Typologies of Interdisciplinarity*. pp. 21-34 in *Oxford Handbook of Interdisciplinarity* edited by R. Frodeman, J. Klein, R. Pacheco. Oxford University Press, 2017, ISBN 978-0-19-873352-2

14. Klein J. *A Taxonomy of Interdisciplinarity*. pp. 15-30 in *Oxford Handbook of Interdisciplinarity* edited by R. Frodeman, J. Klein, C. Mitcham. Oxford University Press, 2010, ISBN 978-0-19-923691-6

УДК 37.01

Современные технологии и тактики интеграции образования

Жигунова Александра Александровна, аспирант Московского городского педагогического университета, старший методист Московского государственного образовательного комплекса, Москва, ORCID 0000-0002-9167-1023. aleksazhig@mail.ru

Аннотация: Цель данной статьи – представить результаты исследования взаимосвязи учебной, научной и внеучебной деятельностью студентов в рамках получения образования в российских учебных заведениях.

Исследование реализовано в форме анонимного опроса 500 студентов из пяти российских регионов. Сделанные автором выводы вносят вклад в развитие представлений о педагогической социальной перцепции учащихся, а также о возможных способах повышения вовлеченности студентов путем интегрированного сопровождения.

Ключевые слова: интеграция образования; воспитательная работа; цифровизация образования; интегрированное обучение; методика интеграции образования; инклюзия; вовлеченность; лично-ориентированное обучение.

Становление рыночной экономики в России, а также стремительное развитие информационных технологий в последние годы существенно изменили представления о том, что такое качественное образование и какой должна быть современная школа. Содержание основных нормативных документов (Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», Федеральные государственные образовательные стандарты и др.) и целевых программ свидетельствует о том, что немаловажную роль в модернизации современного образования играют информационные технологии [4].

Современное образование требует от методических сотрудников и преподавателей всестороннего изучения возможностей применения новых образовательных технологий и тактик. Рассматривая классическое образование в колледже или вузе, мы можем говорить о востребованности использования технологий для дистанционного обучения, путем интеграции образовательных тактик в дистанционный формат. Но также следует отметить важность удержания внимания и увеличения вовлеченности в образовательный процесс самих студентов. Материал, который ныне доносится до слушателей очень сложен для восприятия без определенного практического сопровождения.

Когда студент пытается разобраться в том или ином вопросе, возникшем при изучении материала лекции в дистанционном формате, нередко, возникают препятствия в восприятии и сложности с пониманием пройденного материала. Создание дополнительной базы сопровождения решает множество проблем и открывает новые возможности для повышения эффективности обучения и влияет на качество знаний, умений и навыков студентов [2].

Рассмотрим процесс обучения информационным технологиям в классическом виде и дистанционном. Когда студент сидит в очном формате на занятиях по информационным технологиям, то на практике познает все особенности работы в том или ином редакторе. Все теоретические навыки он тут же применяет на практике и запоминает последовательность действий.

Когда ту же лекцию он смотрит со своего персонального компьютера возможность применить на практике полученный материал пропадает. Студент откладывает в долгий ящик свое обучение, так как не удобно работать на одном компьютере сразу в двух

программах. Появляется усталость от непонимания и возникающих вопросов, которые некому задать, вовлеченность в процесс практически отсутствует, так как получать информацию без возможности ее применить меняет саму суть образования.

С данными проблемами сталкиваются не только обычные студенты, но и студенты с ограниченными возможностями здоровья. По состоянию опроса, проведенного среди 500 студентов Колледжа архитектуры, дизайна и реинжиниринга 67% опрошенных сталкиваются с проблемами при освоении нового материала при самостоятельном изучении. Всего 33% не испытывают сложности при освоении материала в самостоятельном или дистанционном формате. При этом освоение материала на лекциях происходит лишь у 77%. Эти цифры говорят нам о необходимости разработки качественного практического контента, доступного для практического применения независимо от формата обучения.

Занятия по информационным технологиям, особенно по изучению программ, необходимых для работы дизайнерам и архитекторам, являются очень важными. Умение работать в данных программах напрямую связано с качеством выпускаемых специалистов, ведь после обучения эти студенты должны будут применять полученные знания в архитектурных и дизайнерских бюро, и в настоящий момент являются ключевыми навыками специалистов данной области. Практические мастер-классы помогают студентам не просто осваивать дисциплину, но также создавать полезные макеты, проекты с возможностью заработка на данном продукте, что мотивирует продолжать обучение.

Так же, как и занятия более прикладными видами работ, такие как обработка древесины, столярное и плотничное дело. Если студент в силу разного рода обстоятельств не смог присутствовать на практических занятиях, то данные навыки им не будут получены в полном объеме, а обучение по книгам никогда не поможет набить руку или освоить ремесло. Интегрированное сопровождение поможет таким студентам наверстать упущенное в домашних условиях. Обучающие курсы в таком случае способны ликвидировать отставание студентов, так как студент будет вовлечен именно в практическую деятельность. Мини мастер-классы позволят получить знания и умения в игровой практической деятельности, создавая своими руками определенный предмет обихода или мебель при этом все больше завладевая вниманием и вовлекая в практическую деятельность.

Согласно исследованию, мотивация студентов, которые понимают изучаемый предмет намного выше, чем у студентов, которые с первых занятий не разобрались на практике с особенностями преподаваемой дисциплины. 55% опрошенных студентов говорят о необходимости практических занятий для отработки в самостоятельной форме, 32% говорят об отсутствии желания продолжать обучение теоретическим основам, ведь для этого есть учебники, 13% считают дисциплину сложной для восприятия и изучают ради аттестации.

Отсутствие практики в нужном количестве может быть компенсировано самостоятельной работой студентов. Хотя теория и является основополагающей при изучении дисциплин, но в современном образовании более ценно дать практические знания и навыки студентам, чтобы выпускать практиков пригодных для работы, которые будут востребованы на рынке труда.

Но, к сожалению, российское образование у нас в большей мере носит теоретический характер, в чем состоит его отличие от мировых образовательных учреждений, где повсеместно внедряются современные технологии взаимодействия со студентами, будь то мастер-классы, воркшопы или интенсивы.

Так, например, Building craft college (Великобритания) использует в обучении систему наставничества и сотню мастерских, которые помогают студентам получить прикладные навыки без отрыва от основного обучения [1]. Каждый студент находится под

опекой назначенного преподавателя курса, который отвечает за все аспекты обучения и благосостояния этого человека. Конечно, есть и другие сотрудники, которые будут поддерживать его в удовлетворении индивидуальных потребностей, но назначенный наставник сочетает в себе традиционную роль мастера-ремесленника с ролью наставника, чтобы консультировать и направлять студентов на каждом этапе их развития.

Cerritos College Woodworking (США), одна из лучших школ деревообработки в Южной Калифорнии, предлагает занятия по изготовлению мебели, столярному делу, деревообработке с ЧПУ и смежным темам. Инструкторы работают на территории площадью 27 000 квадратных футов, где имеется более 100 стационарных и переносных деревообрабатывающих станков. В основном делают упор на практическое обучение и реальный опыт, и все занятия ориентированы на проекты. Более сорока различных занятий охватывают такие темы, как изготовление лицевых рам и бескаркасных корпусов, деревообработка с ЧПУ, архитектурные столярные работы, изготовление столов и корпусов, ручные инструменты, токарная обработка дерева и облицовка.

В Ирландии Dun Laoghaire Further Education Institute организует ежегодные выставки, чтобы продемонстрировать замечательную работу студентов по дизайну мебели. Это прекрасная возможность для семьи, друзей и общества в целом оценить тяжелую работу и мастерство, затраченные на проектирование и изготовление красивых предметов мебели.

Преподаватели DFEI установили тесные связи с организациями, работающими в их отрасли. Благодаря этому студенты могут увидеть, что значит работать в этом секторе.

В большинстве образовательных организаций во всем мире данные обучающие мероприятия проходят на безвозмездной основе, но есть и такие образовательные учреждения, которые извлекают до 35% прибыли из создания обучающего контента для нужд студентов, тем самым используя материально-техническую базу для повышения эффективности деятельности обучающей организации [3]. Повышая культурный уровень и мастерство студентов путем интегрированного сопровождения, образовательные организации повышают также свои рейтинги и привлекают больше заинтересованных в обучении людей разных возрастов.

Применяя на практике международный опыт в организации обучения, российские образовательные организации способны выйти на качественно новый уровень подготовки специалистов и стать более востребованными в эпоху трансформации современного образования. Реализация на практике комплексного подхода по взаимодействию и обмену международным опытом образовательных учреждений и профильных организаций, внедрение передовых технологий для более интересного образовательного процесса и повышения вовлеченности студентов к практическому освоению дисциплин, а также методичное сопровождение студентов со стороны кураторов или тьюторов – это закономерные признаки интеграции современного образования для подготовки высококвалифицированных специалистов в различных отраслях.

1. Бочаров М.И., Усова Н.А., Жигунова А.А. Информационно-аналитическая система поддержки интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов с учетом международного опыта в условиях реализации программы «Цифровая экономика Российской Федерации» //Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2019. – №. 1. – С. 53-60.

2. Жигунова А.А., Бочаров М.И. Рациональный подход к информатизации образования в процессе формирования профессиональной культуры студента в учебной и внеучебной деятельности / Под общей редакцией В.В. Гриникуна. – 2018. – Т. 14. – С. 114.

3. Жигунова А.А. Интеграция учебной и внеучебной деятельности студентов посредством создания условий для бизнес-ориентированной проектно-практической

деятельности в вузе // *Стандарты и мониторинг в образовании.* – 2021. – Т. 9. – №. 2. – С. 21-25.

4. Фролов Ю.В., Бочаров М.И., Кусакина Е.В. *Формирование единой информационно-образовательной среды в организации общего образования на основе автоматизации административных процессов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования.* – 2016. – №. 1. – С. 42-51.

УДК 372.881.161.1

Осмысленное чтение как инструмент читательской грамотности: концепция, реализация, подготовка к ЕГЭ по русскому языку

Колесник Дарья Сергеевна, старший методист ГБОУ «Школа № 2006», nazarovads-6@uzao.obr.mos.ru.

Аннотация: В статье представлены основные этапы реализации курса внеурочной деятельности «Осмысленное чтение», его практическая значимость и актуальность для современных школьников. Приводится пример применения одного из приёмов осмысленного чтения при подготовке к ЕГЭ по русскому языку.

Ключевые слова: читательская грамотность, осмысленное чтение, модули, Городской методический центр, сочинение-рассуждение, «Ромашка Блума», оценочный вопрос, уточняющий вопрос, простой вопрос.

Информационное общество – характеристика нашего времени. Современные дети окружены терабайтами всевозможных новостей, аргументов, фактов, в которых бывает трудно разобраться, не обладая навыками анализа различных текстов. Слово «фейк», совсем недавно воспринимавшееся нами как неологизм, стало привычным: его употребляют во всевозможных СМИ, в том числе на федеральных теле- и радиоканалах. Фейковые тексты вредны (а иногда и опасны), поэтому любая информация нуждается в тщательной дифференциации, обработке, отсеивании лишнего и уяснении важного. Современному подрастающему поколению важно научиться работать с информацией любого типа, и в основе этих умений лежит не что иное, как грамотное, а именно осмысленное чтение.

В анонсировании и внедрении проекта «Осмысленное чтение», стартовавшего осенью 2021 года, можно выделить следующие информационные этапы:

1) Статья на портале Государственного автономного учреждения «Медиацентр», креативного центра Департамента образования и науки города Москвы «Школа Москва» [3];

2) Интервью заместителя руководителя Департамента образования и науки города Москвы Н.А. Киселёвой [5];

3) Публикация Городского методического центра Москвы от 11 октября 2021 года. В статье «Осмысленное чтение. Как зажечь лампочку?» были даны основные методические рекомендации, представлена инфографика проекта;

4) Лендинг проекта «Осмысленное чтение» на сайте «Школа. Москва», запуск Telegram-канала проекта «Осмысленное чтение»;

5) Большой городской семинар управленческой навигации, посвящённый осмысленному чтению 10 января 2022 года [1].

Авторы статей, посвящённых проекту, спикеры и участники семинара управленческой навигации единогласно признали актуальность осмысленного чтения, его нацеленность на упрочение мирового лидерства школьников в читательской грамотности. По общему мнению, читательская компетенция неоспоримо даст российским выпускникам возможность получения престижных профессий [6; 7].

Программа курса внеурочной деятельности «Осмысленное чтение», еженедельно реализуемая сегодня во 2-11 классах, создана, чтобы помочь обучающимся всех ступеней

школьного образования приумножить свои таланты – научиться внимательно читать и безошибочно интерпретировать разные типы текстов, удерживать внимание на их содержании при возникновении отвлекающих факторов, а также критически мыслить и получать удовольствие от самого процесса чтения. Достигается эта компетенция тем, что на занятиях по осмысленному чтению ребята читают с бумаги, а не с экрана, изучают свежие материалы из СМИ, чтобы быть в курсе происходящего в нашей стране и в мире, обсуждают актуальные новости, учатся мыслить и аргументировать, находят ответы на необычные вопросы.

Для достижения таких образовательных целей была создана система методов развития осмысленного чтения, еженедельно публикуемые на телеграм-канале «Осмысленное чтение» [4]. Приёмы работы с текстом, с которыми ученики знакомятся на занятиях внеурочной деятельности, могут стать отличным подспорьем при подготовке к ЕГЭ по русскому языку. Их полезно вспоминать при выполнении задания 22 (смысловая и композиционная целостность текста). На этом задании следует сделать особый акцент. Оно является своеобразным путеводителем ко второй части работы (сочинению-рассуждению на основе предложенного в КИМах текста). Следует подчеркнуть, что логика заданий 22 и 26 выстроена таким образом, чтобы дать выпускнику возможность структурировать текст после первичного прочтения и подойти к сочинению, уже имея полезные наброски. В заданиях имеются подсказки для будущего сочинения, а осмысленное чтение поможет их увидеть.

Рассмотрим текст КИМов, предложенный на реальном ЕГЭ 2017 года, и обратимся к заданию 22 по этому тексту [4]: (1) От нашего класса у меня остались воспоминания и одна фотография. (2) Групповой портрет с классным руководителем в центре, девочками вокруг и мальчиками по краям. (3) Фотография поблёлкла, края, смазанные ещё при съёмке, сейчас окончательно расплылись; иногда мне кажется, что расплылись они потому, что мальчики нашего класса давно отошли в вечность, так и не успев повзрослеть, и черты их растворило время. (4) Из сорока пяти человек, закончивших когда-то 7 «Б», до седых волос дожило девятнадцать [...]. (7) Классы соревновались не за отметки или проценты, а за честь написать письмо папанинцам или именоваться «чкаловским», за право побывать на открытии нового цеха завода или выделить делегацию для встречи испанских детей. (8) И ещё я помню, как горевал, что не смогу помочь челюскинцам, потому что мой самолёт совершил вынужденную посадку где-то в Якутии, так и не долетев до ледового лагеря. (9) Самую настоящую посадку: я получил «плохо», не выучив стихотворения. (10) Потом-то я его выучил: «Да, были люди в наше время...» (11) А дело заключалось в том, что на стене класса висела огромная самодельная карта и каждый ученик имел свой собственный самолёт. (12) Отличная оценка давала пятьсот километров, но я получил «плохо», и мой самолёт был снят с полёта. (13) «Плохо» было не просто в школьном журнале: плохо было мне самому и немного – чуть-чуть! – челюскинцам, которых я так подвёл. (14) Я часами смотрю на выцветшую фотографию, на уже расплывшиеся лица тех, кого нет на этой земле: я хочу понять. (15) Ведь никто же не хотел умирать, правда? [...] (18) Но из всех мальчиков, что смотрят на меня с фотографии, в живых осталось четверо. (19) Улыбнись мне, товарищ. (20) Я забыл, как ты улыбался, извини. (21) Я теперь намного старше тебя, у меня масса дел, я оброс хлопотами, как корабль ракушками. (22) По ночам всё чаще и чаще слышу всхлипы собственного сердца: оно умирилось. (23) Устало болеть. (24) Я стал седым, и мне порой уступают место в общественном транспорте. (25) Уступают юноши и девушки, очень похожие на вас, ребята. (26) И тогда я думаю, что не дай им Бог повторить вашу судьбу. (27) А если это всё же случится, то дай им Бог стать такими же. (28) Между вами, вчерашними, и ими, сегодняшними, лежит не просто поколение. (29) Мы твёрдо знали, что будет война, а они убеждены, что её не будет. (30) И это прекрасно: они свободнее нас. (31) Жаль только, что свобода эта порой оборачивается безмятежностью... (32) В девятом классе Валентина

Андроновна предложила нам тему свободного сочинения «Кем я хочу стать?». (33) И все ребята написали, что они хотят стать командирами Красной Армии. (34) Да, мы искренне хотели, чтобы судьба наша была суровой. (35) Мы сами избирали её, мечтая об армии, авиации и флоте: мы считали себя мужчинами, а более мужских профессий тогда не существовало [...]. (50) Мы были молоды, но жаждали не личного счастья, а личного подвига. (51) Мы не знали, что подвиг надо сначала посеять и вырастить. (52) Что зреет он медленно, незримо наливаясь силой, чтобы однажды взорваться ослепительным пламенем, сполохи которого ещё долго светят грядущим поколениям (По Б.Л. Васильеву).

Задание 22. Какие из высказываний **соответствуют** содержанию текста? Укажите номера ответов.

1) В играх детей военного поколения отражалась их жизнь (верно, и заметим, что глагол «отражалась» в исходном тексте отсутствует).

2) Самолёт, который вёз гуманитарный груз челюскинцам, совершил вынужденную посадку в Якутии из-за плохих метеоусловий (неверно, этот вымышленный сюжет использовали в классе в воспитательных целях)

3) Рассказчика печалит, что свобода для современной молодёжи порой оборачивается безмятежностью (верно, причём глагол «печалит» тоже не употребляется в предложенном тексте).

4) Поколение рассказчика жаждало не личного счастья, а личного подвига (верно).

5) Из сорока пяти учащихся седьмого «Б» класса до старости дожили только четверо (неверно, до старости дожили девятнадцать одноклассников, из них всего лишь четверо – мужчины).

Предложенная старшим методистом Городского методического центра Ольгой Анатольевной Ишимовой [2] технология работы с текстом напоминает «Ромашку Блума» – один из приёмов развития критического мышления. Шесть лепестков «Ромашки Блума» представляют собой шесть типов вопросов: простые, уточняющие, оценочные, интерпретационные, творческие, практические. Обратимся к части этого перечня (вопросам первых трёх типов).

Опираясь на эту инфографику, каждое из пяти предложенных в задании 22 высказываний легко перефразировать в вопросы оценочного, уточняющего и простого типов:

- утверждение 1 является **оценочным** (Вопрос: «*Какими* были игры детей военного поколения? » личное восприятие того, о чём говорится в тексте; выделяем абстрактные существительные; глаголы, обозначающие оценочные отношения). Оно заставляет задуматься над проблемой, поднятой автором, и смыслом всего текста в целом;

- утверждение 2 является **уточняющим** (Вопрос: «*Действительно ли* самолёт, который вёз гуманитарный груз челюскинцам, совершил вынужденную посадку в Якутии из-за плохих метеоусловий?» Для того чтобы согласиться с этим высказыванием или опровергнуть его, достаточно найти в тексте нужный фрагмент и внимательно его перечитать);

- утверждение 3 является **оценочным** (Вопрос: «*Как* относится рассказчик к мировосприятию современного поколения?» Обращаем внимание на глагол «печалит», абстрактные существительные «свобода», «безмятежность» и общее эмоциональное значение этого суждения);

- утверждение 4 является **оценочным** (Вопрос: «*Каковы* мечты военного и мирного поколений?» Это высказывание – важная авторская идея);

- утверждение 5 является **простым** (Вопрос «*Сколько* одноклассников рассказчика смогли встретить старость?» направлен на конкретизацию информации, требует точного её воспроизведения, содержит детали — имена числительные).

Такая проработка задания 22 не только даёт выпускнику один первичный балл, но и способствует серьёзной дальнейшей работе над сочинением. В высказываниях

рекомендуется подчеркнуть слова и словосочетания, не встреченные в тексте. Их можно использовать в сочинении для метафоричности слога «*отражение* в играх самой жизни», вывода из примера-иллюстрации «*рассказчик с печалью относится к тому, что...*».

Так, верные утверждения оценочного характера лежат в основе проблемы текста и авторской позиции. Уточняющие утверждения могут стать подсказками к комментирующей части. Простые утверждения, несмотря на своё название, также не должны остаться без внимания: зачастую именно на деталях автор заостряет читательское внимание.

В задании 22 выявлены оценочные утверждения: «Жизнь детей довоенного поколения отражалась в их играх» ... «Если ровесники автора жаждали подвига, то нынешнему поколению присуща безмятежность», и именно они являются авторскими идеями. К ним легко задать вопросы: «О чём мечтали дети военного поколения?», «Чем отличается военное поколение от поколения мирного времени?» «Как повлияла война на поколение?». Прекрасным примером-иллюстрацией к этим проблемам может служить уточняющее утверждение с предварительно исправленной в нём фактической ошибкой: «Повествователь вспоминает, как получил плохую отметку, за что его бумажный самолёт сняли с самодельной карты, на которой ученики соревновались в помощи челюскинцам».

Возможно, автор сочинения решит поставить более широкую проблему разрушительной сущности войны или задастся вопросом о том, какие последствия войны испытало поколение. В этом случае простые утверждения «До старости дожили девятнадцать одноклассников из сорока пяти, из них всего лишь четверо – мужчины» могут служить примерами-иллюстрациями, эмоционально насыщающими работу выпускника. Действительно, эти, казалось бы, нехитрые цифры свидетельствуют о трагическом факте: многие ровесники рассказчика ушли из жизни безвременно. Имена числительные неразрывно связаны с фотографией, которая становится смысловым центром, свидетельством горьких утрат. Все упоминания о фотографии, которую так часто рассматривает рассказчик, пересчёт живых и погибших одноклассников – примеры комментирующей части, важные для раскрытия этой проблемы. Выделение деталей простого утверждения может привести к полезным выводам.

Таким образом, проанализировав формулировки задания 22 и разделив утверждения на оценочные, уточняющие и простые, выпускник имеет черновые наброски или выделенные в тексте КИМов фрагменты, которые помогут составить основу развёрнутого письменного ответа.

Итак, приёмы осмысленного чтения можно использовать не только при выполнении заданий, к которым обращаются ученики на занятиях внеурочной деятельности, но и при подготовке к написанию сочинения в формате ЕГЭ. Если учитель будет предлагать различные приёмы на уроках словесности, старшеклассники смогут выстраивать собственные алгоритмы применения техник осмысленного чтения с пользой в разных учебных ситуациях.

1. *Городской семинар управленческой навигации, 10.01.2022 – URL: https://video.dogm.mos.ru/online/selector/page/video_100120212.html (дата обращения 15.01.2023)*

2. *Ишимова, О.А. Реализация и результаты пилотного проекта «Осмысленное чтение» 28.01.2022. – URL: https://gym1508.mskobr.ru/attach_files/proekta.pdf (дата обращения 15.01.2023)*

3. *«Осмысленное чтение» в московских школах. – URL: <https://shkolamoskva.ru/reading/> (дата обращения 15.01.2023)*

4. *Русьторс: подготовка к ЕГЭ, ОГЭ, ВПР по русскому языку и литературе – URL: <https://rustutors.ru/egeteoriya/egepraktika/1716-kakie-iz-vyskazyvanij-sootvetstvujut-soderzhaniju-teksta-praktika-egje-zadanie-22.html#hmenu-1> (дата обращения 15.01.2023)*

5. Шевцова, М. Интервью с Н. Киселевой. – URL: <https://vm.ru/society/926582-nataliya-kiseleva-nashi-deti-chitayut-ochen-mnogo-chasto-gorazdo-bolshe-chem-my-v-ih-vozraste> (дата обращения 15.01.2023)

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

7. Шамова, Т.И. Сборник программ по управлению образовательными учреждениями: для факультетов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, В.И. Зверева [и др.]. – М.: ООО «Издательство Прометей», 2004. – 328 с.

УДК 378

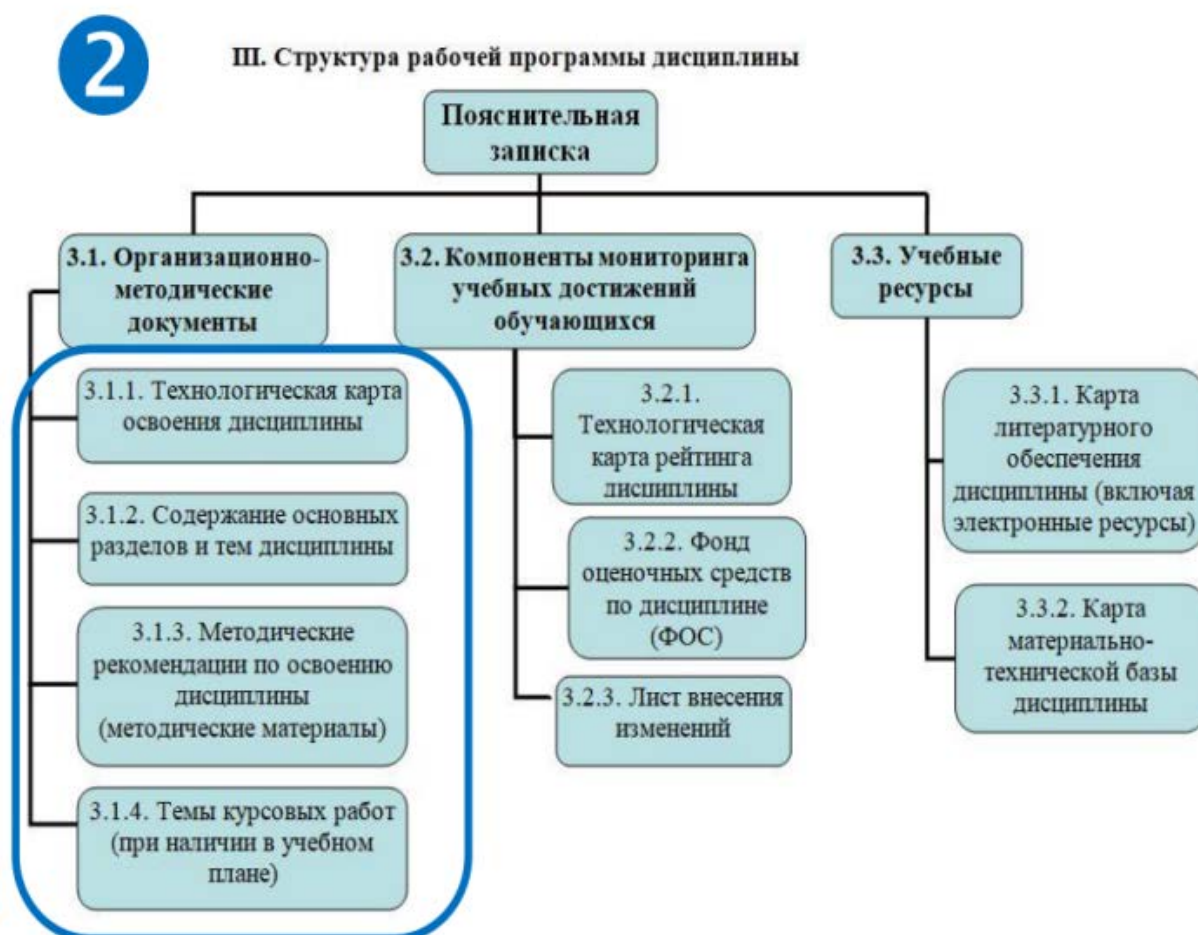
Разработка РПД «Методика преподавания русского языка в начальной школе с практикумом» с учетом внедрения «Ядра высшего педагогического образования»

Кулакова Наталья Васильевна, доц., к.п.н., доц. кафедры теории и методики начального образования ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», г. Красноярск, SPIN-код: 3527-7859, ORCID: orcid.org/0000-0001-5659-3333, kulakova-nv@yandex.ru

Аннотация: Образовательные программы по направлениям подготовки 44.03.01 и 44.03.05 «Педагогическое образование» унифицируются согласно проекту «Ядро высшего педагогического образования», а именно: обеспечивается внедрение единого подхода к структуре, содержанию практической, методической и предметной подготовки педагога и условиям ее реализации в любом вузе страны. В данной статье рассматривается пример создания РПД дисциплины «Методика преподавания русского языка в начальной школе с практикумом», направленной на развитие выбранного ядра компетенций у будущих учителей начальных классов.

Ключевые слова: «Ядро высшего педагогического образования»; модернизация образования; высшее педагогическое образование.

В сентябре 2022 КГПУ им. В.П. Астафьева перешел на основные профессиональные



образовательные программы, разработанные в соответствии с ядром ВПО [4;10] обеспечивающим соблюдение единых подходов к их структуре и содержанию программ педагогического бакалавриата [1].

Учитывая, что рабочая программа дисциплины является обязательным элементом основной профессиональной образовательной программы и относится к документам, регламентирующим организацию и содержание образовательного процесса [5; 9; 11], поэтому важно обозначить структурные компоненты РПД (см. рис.1).

Несомненно, унифицировать подходы к предметной и методической подготовке будущих педагогов позволила содержательная направленность модульной структуры образовательной программы: 1) социально-гуманитарный модуль; 2) коммуникативно-цифровой; 3) здоровьесберегающий; 4) психолого-педагогический; 5) воспитательный; 6) учебно-исследовательский; 7) предметно-методический.

Каждый модуль включал как обязательную часть ОПОП (дисциплины, практики), так и часть, формируемую участниками образовательных отношений.

При проектировании содержания и результатов освоения программ учитывались индикаторы *универсальных; общепрофессиональных, профессиональных компетенций* (ПК сформулированы на основе профессионального стандарта «Педагог – ПС 01.001»).

Разработка РПД осуществлялась в «Редакторе РПД». На примере РПД дисциплины «Методика преподавания русского языка в начальной школе с практикумом» (входит в предметно-методический модуль), отразим компетенции обучающихся, формируемых в результате освоения дисциплины, а также фрагмент описания индикаторов достижения одной из компетенций по уровням (уровень 1 – продвинутый; уровень 2 – базовый; уровень 3 – пороговый)

Наиболее важной вкладкой «Редактора РПД», которую предстояло заполнить при наборе рабочей программы, являлась вкладка «Содержание»: (см. рис. 4).

4. СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ)								
Код занятия	Наименование разделов и тем /вид занятия/	Семестр / Курс	Часов	Компетенции	Литература	Инте-вакт.	Пр. подгот.	Примечание
	Раздел 2. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ							
2.1	Процесс обучения грамоте. Подготовительный период. /Лек/	5	2	ПК 1(д).6	Л1.1 Л1.3 Л1.4			конспект лекции
2.2	Процесс обучения грамоте. Подготовительный период. /Пр/	5	4	ПК 1(д).1 ПК 1(д).2 ПК 1(д).3 ПК 1(д).4 ПК 1(д).5 ПК 1(д).6 ПК 1(д).7 ПК 2(д).1 ПК 2(д).2 ПК 2(д).3 ПК 2(д).4 ПК 2(д).5 ПК-8.1 ПК-8.2 ПК-8.3	Л1.1 Л1.4		2	Анализ урока.тест.кейс. имитационное моделирование урока.
2.3	Процесс обучения грамоте. Подготовительный период. /Ср/	5	4	ПК 1(д).1 ПК 1(д).2 ПК 1(д).3 ПК 1(д).4 ПК 1(д).5 ПК 1(д).6 ПК 1(д).7 ПК 2(д).1 ПК 2(д).2 ПК 2(д).4 ПК 2(д).5 ПК-8.1 ПК-8.2 ПК-8.3	Л1.1 Л1.4			Анализ урока.тест.кейс. имитационное моделирование урока.

Рис. 2. Структура и содержание дисциплины

Важно отметить, что примечание отражает те виды деятельности, которые обеспечивают формирование/развитие заявленных компетенций в ходе проведения лекции, практических занятий и самостоятельной работы как неотъемлемой части учебного процесса [2; 3; 6; 7; 8].

Обязательным элементом РПД являются оценочные материалы, которые включают: контрольные вопросы и задания для проведения входного и текущего контроля; темы письменных работ (эссе, рефераты, курсовые работы и др.); контрольные вопросы и задания для проведения промежуточной аттестации по итогам освоения дисциплины (модуля). В качестве примера приведем некоторые задания:

1. Типовое задание (на уровне знает): Индивидуальное сообщение с презентацией об особенностях современных программ и учебников по русскому языку.

Рекомендации к выполнению:

1. Ознакомиться с примерной программой по русскому языку по ссылке:

https://edsoo.ru/Predmet_Russkij_yazik.htm?filterId=34

2. Проанализировать программу по вопросам.

Вопросы для анализа примерной программы:

1. Как определяются в примерной программе цели и задачи обучения русскому языку?

2. Какие разделы выделяются в структуре программы?

3. Как представлена структура курса русского языка?

4. Какие основные содержательные линии выделяются в курсе русского языка?

5. Какие личностные, метапредметные и предметные результаты должны быть достигнуты в процессе обучения русскому языку?

6. Какие разделы представлены в содержании курса?

7. Какие виды деятельности указаны в тематическом планировании? Как они соотносятся с УУД?

2. Типовое задание (на уровне умеет):

Составление фрагмента урока по изучению грамматического материала.

Рекомендации к выполнению: Выбрать из предложенного списка тему фрагмента урока русского языка по изучению грамматического материала. Определить содержание материала в учебнике для данного фрагмента. Выяснить содержание, которое предшествует фрагменту//следует за ним. Познакомиться с методическими рекомендациями, которые соотносятся с данным фрагментом. Определить, какие цифровые ресурсы могут быть использованы в данном фрагменте урока. Составить фрагмент, указав вопросы учителя и предполагаемые ответы учеников.

Примечание: если фрагмент предполагает этапность, то выделить этапы урока и дать информативное название каждому этапу.

Задание 3. Одинакова ли роль и значение суффикса -к- в словах грузинка и стирка? Как вы понимаете выражения «один и тот же корень» и «разные корни»? Когда можно говорить о той же морфеме?

Задание 4. Ученики один за другим зачитывали свои домашние сочинения. Наконец, подошла очередь Коли. – На днях по телевидению показывали балет Прокофьева "Золушка". Партию принца исполнял балерун Гордеев, – читал Коля. – Слова "балерун" нет в русском языке, – заметила Мария Ивановна. – Есть, – не согласился Коля. – Докажи, – предложила учительница. – Пожалуйста, – обрадовался Коля и начал доказывать... 1) Определите логику рассуждения Коли. 2) Какую словообразовательную модель выбрал для аргументации ученик? 3) А как же называть напарника балерины?

Задание 5. В классе выполняли разбор по составу слова «утка». Коля сказал, что в этом слове есть суффикс -к-? Прав ли он? Докажите.

Задание 6. В слове "подушка" корень "душ", – сказал Коля. – Почему? – спросила Мария Ивановна. – Потому что на подушку мы кладем душу. В классе засмеялись. 1) В чем состоит ошибка Коли?

Задание 7. Есть ли приставка па- ? – В слове "посмотрел" я написал приставку по-, потому что приставки па- в русском языке нет, – объяснил Коля. – Есть такая приставка, –

возразила Мария Ивановна. – Слова с приставкой па - нам еще не встречались, – не сдавался Коля. Есть ли приставка па-?

Задание 8. Вот что рассказал Коля на уроке внеклассного чтения: – Мне понравилась книга С.Т. Аксакова "Записки ружейного охотника Оренбургской губернии", но я не понял, почему у этого писателя и самец–рябчик, и самка–рябчик, и общее название вида птиц – тоже рябчик. Мария Ивановна взяла книгу и прочитала отмеченные Колей места: – Величиною рябчик, самый старый, немного больше русского голубя. Самец имеет под горлом темное пятно, брови у него краснее, и вообще он пестрее самки, которая кажется серее. Крылья у рябчика небольшие и короткие. Рябчики в начале мая садятся на гнезда, которые вьют весьма незатейливо. Самка кладет от десяти до пятнадцати яиц; она сидит на них одна, без участия самца, в продолжение трех недель. Весною, еще в марте месяце, рябчики самцы начинают откликаться, лететь, или идти на пищик, как говорят охотники. Как объяснила прочитанное Мария Ивановна?

Задание 9. Мария Ивановна написала на доске "тетради" и спросила: – В каком падеже записано это существительное? – В родительном, – ответил Вася. 1) Какие варианты еще возможны? Аргументируйте ответ.

Задание 10. Какая это часть речи? – опросила Мария Ивановна и записала на доске слово "печь". – Глагол! – уверенно ответил Коля. – Имя существительное, – не согласился Петя. 1) Кто же прав? 2) Как должна действовать дальше Мария Ивановна? 3) Какие методические приемы она при этом может использовать?

Задание 11. И уныло по ровному полю разливается песнь ямщика", – написано на доске. Коля определяет типы склонения существительных, употребленных в этом предложении. – Поле – существительное второго склонения, потому что оно среднего рода с окончанием -е, – отвечает он. – Молодец, Коля, – хвалит его Мария Ивановна. Одобренный словами учительницы, Коля говорит еще громче: – Песня – существительное первого склонения, потому что оно женского рода с окончанием -я. – Неправда, – возражает Мария Ивановна. Почему учительница считает ответ ошибочным?

Задание 12. Назовите упражнения, способствующие выработке орфографического навыка. Классифицируйте упражнения и задания, предлагаемые учащимся при изучении конкретной орфограммы, с точки зрения их методической направленности

Примеры кейсов:

Кейс 1. Какие задания и упражнения могли бы вы предложить детям на основе данного языкового материала (Определите характер языкового материала и по возможности грамматическую тему, изучаемую на этих текстах. Проанализируйте материал с точки зрения использования его для лексической, синтаксической работы и работы над связной речью. Спланируйте по 3—5 заданий к данным текстам в целях проведения речевых упражнений различных видов и уровней.)

II класс

1. Рыжая белка, злой волк, хитрая лиса, огромный слон, трусливый заяц.
2. Пришла весна. Солнце светит ярко. С крыш падает частая капель. На земле разлились огромные лужи. В них отражается небо и солнце.

III класс

Слон

1. Животное, большое, слон, умное, и, сильное, слон, носит, домашний, груз, в Индии, он, маленьких, нянчит, детей, трудно, стадо, в джунглях, слонов, увидеть.
2. Свободный народ, солнечный ..., интересный ..., заботливая ..., радостный ..., легкая
3. Огонь, фабрика, трактор, улица, переулок, площадь, библиотека, платье, местность, метель, метро, лебедь, озеро, долина, аллея, трамвай.

IV класс

1. крепкий находка косьба дорожка

шапка беседка резьба прыжки
робкий редкий просьба кружка
улыбка гладкий сказка крышка

2. Рысь

Рысь — лесная кошка. И повадки у нее кошачьи.

Втянет когти и ходит бесшумно ищет добычу. Или затаится на ветке над оленьей тропой и терпеливо ждет. Рысь охотится на мышей зайцев и оленей. Человек приручает льва тигра. Трудно приручить рысь. Брали охотники в дом слепого рысенка. Он царапается кусается и вырывается на волю.

3. Смотреть на..., лететь над..., познакомиться с..., зависеть от..., стремиться к....

Кейс 2.

Сравните два варианта работы над рассказом К. Паустовского

«Корзина с еловыми шишками».

а) — Ребята, расскажите, как то, что увидел и услышал композитор Эдвард Григ, помогло ему написать музыку.

— Какое впечатление произвела на Дагни симфоническая музыка, которую девушка слышала впервые?

— Какие картины представлялись Дагни, когда она слышала музыку, посвященную ей?

— Ребята, если у вас дома найдется пластинка с записью музыки Эдварда Грига к драме Ибсена «Пер Гюнт», послушайте ее. Что вам представляется, когда вы слышите эту музыку?

б) — Как вы думаете, был ли Эдвард Григ счастливым человеком?

— Что делало его таковым?

— Эдвард Григ похоронен на своей родине, в скале над вечно волнующимся морем. Скажите, можно ли считать его навечно ушедшим от нас, ныне живущих?

— Что же делает человека вечным? Что сделало бессмертным Грига?

— Найдите в тексте самые важные слова. («Я старик, но я отдал молодежи жизнь, работу, талант. Отдал все без возврата. Потому я, может быть, даже счастливее тебя, Дагни...»)

— Сколько основных мыслей заключено в этих словах? Какие? Сформулируйте кратко своими словами.

— Все ли окружающие вас люди думают так же, как Григ? Всем ли приятнее отдавать, чем брать? Встречались ли вам люди, которые охотно давали, дарили — не обязательно вещи, но хорошее настроение, улыбку, душу, что-то еще? Расскажите о них.

— Что было бы, если бы все люди или хотя бы большинство из них видели счастье в том, чтобы дарить себя? Как вам кажется, какой бы стала жизнь?

— Почему после исполнения чудесной музыки «сначала медленно, потом все разрастаясь, загремели аплодисменты»? Почему сначала медленно? (Беседа о воздействии классической музыки на человека.)

— Если вы этого никогда не чувствовали, значит, редко слушали настоящую музыку.

— Так за что же Дагни была благодарна Григу? Прочитайте.

— Дома подготовьтесь ответить на вопрос: «Чем должен жить человек?» Дагни это поняла. А поняли ли вы?

Таким образом, содержание РПД «Методика преподавания русского языка в начальной школе с практикумом» соответствует принципам: формированию образовательных результатов на основе задач профессиональной деятельности педагога; усилению практико-ориентированности подготовки обучающихся.

1. Басалаева Н.В., Бахор Т.А., Захарова Т.В. и др. *Современное педагогическое образование: теоретический и прикладной аспекты.* – Красноярск, 2021.

2. Веккессер М.В. Технология формирующего оценивания в преподавании дисциплин филологического цикла в вузе и школе // *Наука и школа*. – 2020. – № 3. – С. 138-147.
3. Веккессер М.В., Шмульская Л.С., Мамаева С.В., Славкина И.А. Использование приемов формирующего оценивания в преподавании дисциплин филологического цикла в вузе и школе // *Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей*. – 2020. – № 11 (20). – С. 129-137.
4. Письмо Минпросвещения России от 14.12.2021 № АЗ-1100/08 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»)).
5. Пичугин С.С. Развитие профессиональных компетенций педагога начальной школы в контексте реализации воспитательного потенциала урока // *Герценовские чтения. – Начальное образование*. – 2022. – Т. 13. № 2. – С. 145-148.
6. Пичугин С.С., Шевелёва Н.Н., Лесин С.М. Реализация воспитательного потенциала урока в условиях введения обновленного ФГОС НОО: аспекты развития профессиональных компетенций современного педагога // *Воспитание и социализация в современной социокультурной среде*. – СПб., 2022. – С. 180-185.
7. Кулакова Н.В. Использование системы MOODLE в процессе развития методической компетентности студентов педагогического университета // *Инструменты и ресурсы открытого образования и дистанционного обучения на русском языке. Материалы Международного педагогического Форума*. – М., 2020. – С. 58-66.
8. Кулакова Н.В. Применение интернет-сервисов в процессе подготовки бакалавров в рамках преподавания дисциплины «Методика обучения русскому языку и литературному чтению» // *Педагогика, психология, общество: актуальные вопросы. Сб. мат. Всероссийской научно-практической конференции с международным участием*. – М., 2020. – С. 126-132.
9. Кулакова Н.В. Развитие методической компетентности студентов в рамках преподавания дисциплины «Методика обучения русскому языку и литературному чтению» в КГПУ им. В. П. Астафьева // *Современное высшее образование: идеи, технологии, результаты / Полежаев В.Д. и др.* – Ульяновск, 2021. – С. 405-421.
10. Сиренко Ю.С. Внедрение «Ядра высшего педагогического образования» в перспективах управления, преподавания и методической работы // *Наука и школа*. – 2022. – № 4. – С. 45–50.
11. Рабочая программа дисциплины: <http://elib.kspu.ru/get/32104>.

УДК 372.8

Экономическая культура как компонент технологической подготовки учащихся

Кулыгина Любовь Сергеевна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент, «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых» (ВлГУ), кафедра технологического и экономического образования, г. Владимир, SPIN-код: 5957-534, bkulygina@yibov@mail.ru

Березина Татьяна Владимировна, бакалавр, направление 44.03.05. Педагогическое образование, Профиль «Технология. Экономическое образование», «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых» (ВлГУ), кафедра технологического и экономического образования, г. Владимир, tanya.berezina00@mail.ru

Аннотация: В статье затрагивается проблема создания педагогических условий и методики формирования экономической культуры у учащихся в процессе изучения технологии. Выделены целевые направления её преемственного формирования в основной

школе, реализация которых продемонстрирована на примере формирования у учащихся представлений об экономике питания и основах рационального экономического поведения.

Ключевые слова: *технологическая подготовка; экономическая культура; общественные ценности, правила и нормы экономической жизни; экономические знания, умения и навыки; экономическое поведение.*

Современное общество высоких технологий, безусловно, делает жизнь более комфортной и разнообразной, однако, с другой стороны, предъявляет серьёзные требования к качеству образования населения и его экономической культуре. Отсутствие должного внимания к условиям появления экономической культуры приводит к формированию личности созерцателя, либо прагматика, ориентированной на финансовую выгоду и не всегда способной нести ответственность за последствия своей деятельности.

Формированию экономической культуры молодежи уделяется определённое внимание, однако существует ряд проблем, которые необходимо решать более эффективно. Отсутствует единая целостная программа по формированию экономической культуры школьников. Экономическое содержание обязательных школьных предметов не систематизировано, а предмет «Экономика» не входит в их перечень. Экономическое воспитание часто оторвано от практической деятельности, что не позволяет говорить о появлении правильной «экономической картины» в сознании личности. Суть экономического воспитания многими педагогами сводится лишь к формированию привычки экономить ресурсы, что явно недостаточно для формирования умения самостоятельно анализировать экономическую ситуацию в стране и принимать адекватные решения в жизненных ситуациях.

Обозначенные проблемы создают определённые препятствия в формировании экономической культуры, но будучи осознанными, становятся направлениями научно-педагогического поиска. Важным является обоснование педагогических условий для развития личности, способной нести ответственность за последствия своей деятельности и закрепления в её сознании системы общественных ценностей, мотивации, правил и норм экономической жизни, регулирующей экономическое поведение. Необходимо, чтобы личность была способна ориентироваться в рыночной среде и уметь осуществлять свою деятельность экономически целесообразно. При потенциальных возможностях, которые имеет сегодня школа, подрастающее поколение готово уже в школьный период адаптироваться к постоянным изменениям окружающей экономической среды и требуется эффективное педагогическое руководство этим процессом.

Становление и развитие личности в обществе происходит как процесс расширения, умножения социальных связей с внешним миром и определяет адаптацию к конкретным экономическим условиям, общественному образу и стилю жизни. Понятие «культура» (с латинского *cultura* – «возделывание», «обработка») отражает сущностный смысл социализации как отношение человека к окружающей его действительности, через которое человек создает мир и самого себя. В широком значении культура объединяет в себе совокупность предметов, явлений, действий, общим свойством которых является их человекотворное происхождение. Содержательно культура представляет собой биологически ненаследуемую, искусственно созданную людьми систему материальных и духовных ценностей, регулируемую на основе оценочных критериев, имеющих в обществе. Действенными показателями экономически культурной личности выступают соответственно экономические навыки, умения, опыт. Для того, чтобы выделить аспекты, которые могут быть целевыми ориентирами для оценки выбора форм и методов преемственного формирования экономической культуры личности, интересно сопоставить понимание сущности и содержания понятия «экономическая культура» с позиций разных авторов:

– совокупность методов, видов и последствий деятельности человека в экономике, которая создает цивилизационные и экономические продукты [1];

– связь общественных ценностей и правил, которые регулируют экономическое поведение и осуществляют роль общественной памяти и общественного развития в экономике [3];

– органичная совокупность сформированного экономического мышления, убежденности и эффективности развития экономической деятельности [5].

Нет сомнения, что основы экономической культуры начинают закладываться в личности достаточно рано, уже в дошкольный период. Суть не в организации специального обучения, а в обогащении различных видов детской деятельности и воспитания экономическим содержанием. Мир экономической действительности открывается ребёнку, прежде всего, через семейную экономику и социальные взаимодействия. Возможности формирования основ экономической культуры у младших школьников возрастают в связи с проявлением у них активного интереса к явлениям социально-экономической реальности. Экономическая жизнь – их природная и повседневная среда, в которую они реально включены через семью и социум, умеют в той или иной степени проявлять экономическое мышление. Им понятна невозможность удовлетворения всех потребностей, появляются значимый интерес к деньгам, включение в ситуации купли-продажи, осознание отношения «работа-деньги», осознание своей настоящей и будущей экономической и социальной роли (личность и гражданин; владелец; потребитель; производитель; участник финансового рынка).

Непосредственно важным для темы нашего исследования являлось содержание экономических знаний, владение которыми составляет осознанный личностью фундамент экономической культуры, доступный к формированию в подростковом возрасте. С этой целью нами был предпринят сравнительный анализ рабочей программы по экономике для 5-9-х классов, составленной методобъединением учителей экономики для школы с углублённым изучением отдельных предметов [6] и примерной рабочей программы по технологии для 5-9 классов общеобразовательных организаций, разработанной Институтом стратегии развития образования РАО [4]. Программа по экономике, составленная специалистами, с одной стороны, демонстрирует нам возрастные возможности усвоения учащимися определённых экономических знаний. С другой стороны, она является целевым ориентиром для того, чтобы понять какое экономическое содержание может быть доступно учащимся через содержание программы по предмету «Технология». Каждый из двух концентров (5-7 и 8-9 классы) программы по экономике предполагает усвоение обучающимися системы наиболее важных экономических понятий, формирование умений правильно использовать экономические понятия, увязывать теоретические знания с практической деятельностью, анализировать проблемные экономические ситуации.

Технологическая подготовка молодёжи к современной жизни имеет свой исторический путь развития, тесно связанный с экономической жизнью общества. Одной из задач современного курса технологии является «формирование у обучающихся культуры проектной и исследовательской деятельности, готовности к предложению и осуществлению новых технологических решений» [4]. Сохраняющийся практико-ориентированный подход к организации обучения предполагает освоение разных видов технологий на основе принципа единства теории и практики. Включение учащихся в реальные условия проектной и трудовой деятельности неизбежно сопряжены с экономическими условиями их реализации и экономической перспективой внедрения бизнес-идей. Поэтому важно переосмыслить соотношение понятий «экономии» (меры по обеспечению бережного использования сырья, материалов, времени) и «экономики» (пути и методы наиболее эффективного ведения хозяйства). Следовательно, учащиеся должны учиться оперировать показателями своей экономической деятельности и экономических отношений в процессе практической деятельности по реализации проектных идей. Ориентирами для достижения экономического успеха являются три основных аспекта:

теоретический (экономическая теория, научные понятия); практический (навыки экономического поведения); аксио-этический (система ценностей и моральных норм) [2]. Расширенный взгляд на формирование экономической культуры имеет перспективу осмысленного восприятия событий в стране и в мире. Взгляд с позиции спроса и предложения, производства и потребления имеет более конкретное личностно-значимое содержание, сопряжённое с принятием экономически целесообразных личностных решений. Необходимо осознать единство таких противоположностей как нравственность и меркантильность, жесткость правил конкуренции и искусство деловой этики, приоритет личностного развития и гибкость участия в рыночной игре. Таким образом, экономическая культура в целом охватывает культуру спроса, культуру потребления и культуру экономических взаимоотношений личности. В предмете «Технология» основу её формирования затрагивают такие аспекты как соизмерение потребностей и возможностей, доходов и расходов, рациональная организация технологического процесса, содержательное и временное планирование деятельности, основы предпринимательства и бизнеса. Экономическое обоснование должно сопровождать все этапы проектной деятельности: поисковый, конструкторский, технологический, аналитический. Экономическими и маркетинговыми критериями могут выступать умение изучать конъюнктуру рынка, исследовать потребительский спрос, рассчитывать и снижать себестоимость, продумать целесообразный вид рекламы, обосновать возможность предпринимательства и массового производства. Комплексным показателем высокого уровня экономической культуры может выступать умение учащегося предложить эффективный бизнес-план, как форму участия в экономической жизни на основе системы экономических ценностей и основополагающих норм экономического поведения. Привести в действие возможности получать, расширять и углублять экономические знания, обеспечивать закрепление их на практике является одной из важных педагогических задач деятельности современного учителя технологии.

С учётом проведённого сравнительного анализа программ мы считаем возможным формирование экономической культуры у учащихся по следующим целевым направлениям:

- осознание общественных ценностей, мотивации, правил и норм экономической жизни, которые регулируют экономическое поведение и воспитание экономного, сознательного отношения к продуктам труда, материальным ценностям и окружающей среде;
- овладение элементарными экономическими знаниями и формирование умения соизмерять потребности с экономическими возможностями их удовлетворения;
- формирование навыков рациональной организации труда, использования бюджета времени и готовности к профессиональному самоопределению.

Обозначенная позиция является вектором развития экономической культуры и сопряжена с организацией учебной деятельности учащихся на основе информационного поиска и исследования конкретных практических ситуаций. Наибольшим потенциалом для этого обладает проектная деятельность, основы эффективности участия в которой закладываются на уроках технологии. Поэтому методика построения урока технологии должна предполагать активную позицию учащихся в беседе с учителем на вопросы, требующие обобщения имеющегося у них опыта, выводов на основе цепочки эвристических вопросов, а также проявления наблюдательности, анализа и обобщения в исследовательской проблемной ситуации.

Мы реализовали данный подход при разработке методических материалов к завершающему уроку по теме 4 «Технология приготовления пищи» (10 ч.) инвариантного модуля «Технология обработки материалов и пищевых продуктов» (34 ч.), 6 класс (конец учебного года). Он присутствует, прежде всего, в постановке цели, задач урока и далее в выборе форм и методов организации учебной деятельности учащихся на уроке. В

частности, остановимся на тех фрагментах урока, которые ориентированы на обозначенные нами целевые направления формирования экономической культуры. В начале урока учитель обращается к учащимся с вопросами: «О каких важных ценностях жизни напоминают строки известного стихотворения?» и «Чем человеку нужно дорожить, чему уделять особое внимание?» (Человеку нужно есть, Чтобы встать и чтобы сесть, Чтоб расти и развиваться, И при этом не болеть, Нужно правильно питаться с самых юных лет уметь). Мера ответственности за своё здоровье также осознаётся благодаря цитированию высказывания древнегреческого философа Сократа: «Мы живем не для того, чтобы есть, а едим, для того, чтобы жить». Питание как физиологический процесс должно быть полноценным и сбалансированным, поскольку пища является строительным материалом для всех тканей и клеток организма. Так целенаправленно создаются условия для совместного формулирования темы и цели урока. Мотивационно важным для привлечения и удержания внимания подростков на этапе подготовки к активной учебно-познавательной деятельности на основном этапе урока является информация о том, что питание – залог красивой внешности человека, поскольку состояние кожи, волос и всех органов внутренней системы во многом определяется питанием.

Тема урока: «Меню здорового питания».

Цель: совершенствование знаний о правилах сбалансированного питания, основах экономики питания и здорового образа жизни.

Задачи:

Познавательные

1. Изучить понятие и роль энергетически важных компонентов пищи (белки; жиры; углеводы; витамины; минеральные вещества; калорийность) в физиологии питания человека.

2. Применить знание правил сбалансированного питания к оценке меню школьной столовой и самостоятельному составлению меню завтрака.

3. Сформировать представление об экономике питания и основах рационального экономического поведения (выбор полезных для здоровья продуктов питания; «калькуляция» меню; «себестоимость»; «субсидия»).

Воспитательные

4. Способствовать воспитанию личности, способной строить жизненные планы с учётом социально-экономических условий России

Развивающие

5. Способствовать развитию умений планировать пути достижения целей, контролировать своё время и управлять им.

Содержание основного этапа урока направлено на решение поставленных учителем задач. Для актуализации внутренней мотивации учащихся к решению первой задачи мы оттолкнулись от их потребности в осознании имеющегося у них опыта на основе визуального сравнения знакомых ситуаций. Были предложены две фотографии совершения покупки продуктов питания в супермаркете подростком (выбор по «наименованию» продукта) и взрослым человеком (выбор по результатам изучения характеристик продукта на упаковке). Следующий слайд презентации предлагает рассмотреть упаковку товара. В процессе чтения информации на упаковке у учащихся происходит неожиданное расширение границ восприятия характеристик продукта. Выясняется, что можно узнать важную для здорового питания информацию. Это состав продукта; условия его хранения; срок годности; изготовитель; энергетическая ценность (белки; жиры; углеводы; витамины; минеральные вещества; калорийность). Создаётся учебная ситуация для получения и фиксации справочной информации о роли энергетически важных компонентов пищи в физиологии питания человека, что является предметом теоретического изучения на уроке. Для постановки перед учащимися второй и третьей познавательных задач нами предварительно была проделана исследовательская

работа по изучению экономики питания в школьной столовой. Экономическая характеристика знакомых учащимся вариантов меню школьной столовой была впоследствии предложена им для изучения и созданы условия для практических и исследовательских учебных действий. В процессе составления меню школьного завтрака учащиеся использовали справочную информацию об энергетической ценности продуктов питания, осознанно проводили расчёты и делали выводы о полезных свойствах своего питания и его стоимости. Учитель целенаправленно использовал создавшиеся условия для формирования у учащихся представления об экономике питания и основах рационального экономического поведения. Произошло первичное изучение таких понятий как «калькуляция» меню (финансовые затраты на производство блюд меню) и «себестоимость» (сумма первичных затрат для производства продукта). Более сложное экономическое понятие «субсидия» (средства, выделяемые безвозмездно государством образовательным учреждениям) появилось в сознании учащихся в результате проблемной ситуации, когда учитель предложил сравнить полученную ими стоимость меню с аналогичной информацией в школьной столовой.

Создание образовательной среды для формирования экономической культуры у учащихся в процессе изучения технологии в школе возможно и необходимо в трёх основных аспектах. Осознание общественных ценностей, мотивации, правил и норм экономической жизни, которые регулируют экономическое поведение и воспитание экономного, сознательного отношения к продуктам труда, материальным ценностям и окружающей среде отражает собственно культуру личности. Овладение элементарными экономическими знаниями и формирование умения соотносить потребности с экономическими возможностями их удовлетворения закладывает основу экономического анализа социальной ситуации. Формирование навыков рациональной организации труда, использования бюджета времени и готовности к профессиональному самоопределению диктует формы поведения.

1. Владыка М.В. *Формирование основ экономической культуры старшеклассников. Текст: дис. канд. пед. наук.* – Белгород, 2019. – 217 с.
2. Войтов И.В. *Экономическая культура и пути ее формирования в России* <https://vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/3629>
3. Заславская Т.И. *Социология экономической жизни: очерки теории / Т.И.Заславская, Р.В.Рывкина.* – Новосибирск, 2015. – 114 с.
4. Прутченков А.С. *Теория и практика игровой технологии экономического воспитания школьников: Автореф. дис. д-ра пед. наук.* – М., 2017.
5. *Примерная рабочая программа основного общего образования. Технология (для 5–9 классов образовательных организаций): утв. Решением ФУМО по общему образованию, протокол № 3/21 (27.09.2021) – М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2021.* – 79 с.
6. *Рабочая программа по экономике для 5-9-х классов утв. Реш. ФУМО по общему образованию, протокол № 3/21 (27.09.2021) – Нижний Новгород, 2017.* – 68 с.

УДК 373.3

Стартовый модуль первоклассников «Я – Ученик»

Личман Елена Вячеславовна, учитель начальных классов высшей квалификационной категории, Университетская школа МГПУ, LichmanEV@mgpu.ru

Тараканова Наталья Адольфовна, учитель начальных классов высшей квалификационной категории, Университетская школа МГПУ, TarakanovaNA@mgpu.ru

Аннотация: В статье представлен опыт разработки и применения стартового модуля первоклассников «Я – Ученик», направленного на формирование учебной грамотности младшего школьника.

Ключевые слова: *первоклассник; введение в школьную жизнь; модульное обучение.*

Ребёнок пришёл в первый класс. Как с самых первых дней создать у него позитивное отношение к школе? В этом учебном году работу с первоклассниками мы начали со стартового модуля. И с большей убеждённостью могу сказать, что он просто необходим ребятам, которые впервые перешагнули школьный порог, чтобы стать учениками.

Стартовый модуль мы составили на основе курса «Введение в школьную жизнь» под редакцией Цукерман Г.А., Поливановой К.Н. Мы взяли его, как фундамент. Переделали под себя, под свои возможности. Данный курс позволяет детям приобрести навыки совместной деятельности, научиться решать совместно поставленную задачу бесконфликтно, работать в парах и группах, знакомит учащихся с правилами школьной жизни, позволяет сформировать умение оценивать свою работу, закладывает основы детского коллектива. Это курс адаптации к школе, своеобразное посвящение в новый возраст, формирование позиции: я – ученик, новая система отношений со взрослыми, сверстниками и с самим собой. Курс помогает учителю узнать индивидуальные особенности детей. На основании полученных сведений легко организовать индивидуальный, дифференцированный подход к обучению детей в 1 классе и создать ситуацию успеха для каждого ребенка.

Что такое модуль? Модульное обучение – способ организации учебного процесса на основе блочно-модульного представления учебной информации. Модуль – целостный набор подлежащих освоению умений, знаний, отношений и опыта (компетенций), описанных в форме требований, которым должен соответствовать обучающийся по завершении модуля, и представляющий составную часть более общей функции.

Это соответствует ФГОС НОО:

- учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения и видов деятельности и форм общения;
- обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования,
- разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося ..., обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности;
- формирование основ умения учиться..., планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе.

Стартовый модуль – это совокупность умений (то есть овладение способами действия мышления, общения), которые позволяют ребенку успешно осваивать учебный материал, почувствовать себя в новой роли – роли ученика, включаться в образовательные ситуации, которые создает для него педагог. Речь идет не об умении считать, писать или читать. Речь идет о различных способностях метапредметного характера.

Психологическая и стартовая готовность взаимно дополняют друг друга и дают общее представление о перспективах обучения и развития ребенка в школе.

Цель модуля: умение организовывать свое ученическое пространство, обеспечить внутреннюю самоорганизацию и принятие правил учебного процесса.

Задачи модуля:

- способствовать психологической адаптации детей в школе; прививать навыки индивидуальной, парной и коллективной работы; организовывать разновозрастное сотрудничество;
- обучать элементарным приемам обратной связи; развивать внимание, память, мышление, воображение;
- формировать классный коллектив и свою позицию- я ученик;
- обеспечить знакомство ребенка с одноклассниками и педагогами, со школьным пространством и организацией времени, с системой школьного оценивания, с нормами

сотрудничества на уроке и правилами поведения; По форме и манере общения наш модуль построен как обучение умениям учебного сотрудничества. Усилия детей должны быть сосредоточены на освоении отношений: на выработке умений договариваться между собой, обмениваться мнениями, понимать и оценивать друг друга и себя так, как это делают настоящие школьники. Таким образом, мы достигали у ребёнка представление о школе как о месте, где он будет принят весь целиком, со всеми своими чувствами, мыслями, знаниями, проблемами.

Наша школа реализует программу международного бакалавриата. И мы попытались соединить международный бакалавриат и курс «Введение в начальную школу»

Основная цель Международного бакалавриата – это воспитание любознательной, эрудированной и неравнодушной молодежи, которая внесет свой вклад в совершенствование и безопасность мира путем проявления межкультурного понимания и уважения. Эта программа мотивирует учащихся всего мира стать более активными, сострадательными, готовыми повышать уровень образования в течение всей жизни, и признавать правоту других людей, даже если у них разные мировоззрения.

Задачи:

1. Поддерживать отношение к обучающимся как к полноправным участникам образовательного процесса, мнение которых значимо для окружающих.

2. Стимулировать и поощрять обучающихся быть любознательными, инициативными, задавать вопросы, исследовать и взаимодействовать с окружающей средой и социумом.

3. Поддерживать обучающихся в их стремлении к мастерству, творчеству и самостоятельности.

4. Создавать условия для получения различного учебного опыта в зависимости от различных возможностей и стилей обучения школьников.

5. Создавать условия для реализации сотрудничества учителей РҮР с другими участниками образовательных отношений на уровне профессионального взаимодействия.

6. Обеспечить приоритет и приверженность к трансдисциплинарной модели обучения.

7. Развивать самостоятельность и чувство ответственности в обучающихся посредством формирования компетентности самооценки своих достижений.

Первая трансдисциплинарная тема 1 класса «Кто мы». Исследование сущности самого себя, убеждений и ценностей, личного, физического, социального и духовного здоровья, социальные взаимоотношения, включая семьи, друзей, сообщества и культуры, права и ответственность, что означает быть человеком.

Тема 1 биместра «Я – Ученик». Новая социальная роль диктует новые правила. Наша школа – это школа сотворчества и приветствуются совместные события. В школьную жизнь активно включены и дети, и учителя, и родители. Модуль включает в себя 9 дней.



1-й день: Знакомство. Интерактивная игра «Строим Классный дом» (детско-родительская встреча, конец августа)

Цель: Знакомство с детьми и их родителями. Совместное дело детей, родителей, тьютора и учителя.

Задачи: обеспечить знакомство ребенка с одноклассниками и педагогами; сделать родителя союзником; привлечь к сотрудничеству

У каждого ребенка, родителя и учителя – бэйджики с фамилией, именем, отчеством.

- Теперь вы расскажите о себе, вас много, скажите хором ваше имя (и так много раз, пока не поймут, что нужноделиться на группы – и в группе тоже нужно познакомиться, выбирают первого, кто назовет имя, затем второй и т.д.).

- Школа – это второй дом. Давайте построим свой классный дом. Распаковка слова дом. Из чего состоит дом? (крыша, стены, окна, двери, фундамент...).

- А почему мой кирпичик в фундаменте? Я буду вас поддерживать, учить писать и читать, я буду вашей второй мамой.

Учитель рассказывают о себе, своей семье, увлечениях, что любят, почему он выбрал эту профессию.

У каждого с родителем кирпичик.

- Напишите на кирпичике свою фамилию и нарисуйте ваше общее семейное хобби или занятие. Затем расскажите о себе и своей семье, как сделала это я.

Все кирпичики помещаются на стены общего дома.

- Вот какой добротный, крепкий дом у нас получился. А чего не хватает нашему дому? (крыши)

Родители обводят ладошку ребенка.

- Вырежьте и напишите, каким бы вы хотели видеть себя в этом доме. (счастливыми, любознательными...)

- Вот теперь мы с вами будем стараться сделать наш классный дом таким, как вы хотите.

2 день. Правило поднятой руки, придумываем свои правила.

Ребята знакомятся с правилом поднятой руки, распаковываем слово «Человек Культурный», придумывают и рисуют свои правила, правила ученика: не разговаривать на уроке, не драться, слушать внимательно учителя, не ходить по классу и т.д. Из этого нами был оформлен стенд «Наши правила»:

- Мы здесь важные, но единственные!

- правило построения в парах

- правила порядка в шкафчиках накопителях.

- правило поднятой руки с пальчиком (хочу выйти).
- уместные и неуместные вопросы



3 день. Режим дня. Лента школьного времени.

- Давайте вспомним, какие три самых важных дела нужно сделать до школы (дети опять выбирают в группе того, кто будет отвечать, он повторяет шепотом, что будет отвечать.) Далее идут ответы групп, обращаю внимание, что нужно поднять руку для ответа и встать.

- Чем дошкольники отличаются от учеников?
- Чем жизнь в выходные дни отличается от жизни в будни?

Показываю линию времени. Делим ленту на уроки и перемену. Назначаем ответственного за смену уроков- дежурного. Каждому уроку соответствует значок картинка.

- Кто мы в школе?

- Сколько уроков? 4 урока и 3 перемены. На схеме перемена – звоночек – у всякого дела есть и завершение. Есть и завтрак, и обед. Есть прогулка.

- Теперь я знаю, как вы хотите учиться, а я вам завтра предложу свой школьный день. Кто вам нужен на уроке? (учитель, а еще друзья и товарищи по работе). Дома придумайте 3 таких дела, которые обязательно делает школьник, а дошкольник – не делает.

4 день. Знаки: согласен, не согласен.

Кто-то отвечает у доски... На вопрос: Все согласны? Дети кричат: кто да, кто нет. Выяснили, что это очень шумно и непонятно. Вводим знаки: Согласен, не согласен.

Знак: Прошу тишины. Приветствие.

- Мы с вами все в школе, как дома... Надо со всеми здороваться. А как это сделать на перемене, на уроке. Разбираем. Вводится новая ритуальная форма – умение здороваться

- Здравствуйте. Доброе утро! Поздоровайтесь со мной, друг с другом.
- При входе учителя или другого взрослого все встают и наклоняют голову.



День 5. Работа в группе: правила. Умение договариваться. Учимся работать в паре. Организация детского сотрудничества

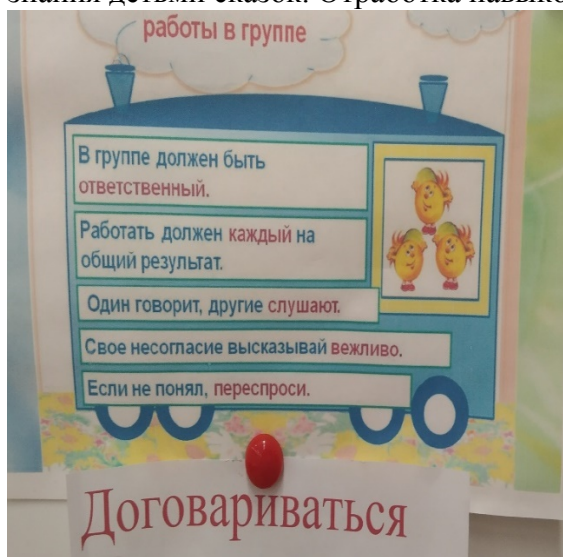
Перед работой в парах и в группе проводилась игра «Найти попугайчика»

- Решите каждый, кто в какую страну хочет поехать? Громко говорим. Каждый ищет попугайчика, найдет, берет за руку и начинают путешествие по классу. После игры благодарите друга за хорошую игру – пожмите руку или обнимитесь.

Озвучиваем правила «Работы в группе.» Принимаем. Спорим. Корректируем

Игра «Веселые человечки».

Работа в группах по 4-5 человек. Дети выбирают знакомых персонажей из сказок. Вспоминают сюжет и рассказывают. Идет отработка умения договариваться, проверка знания детьми сказок. Отработка навыков связной речи.



6 день. Схема класса, школы. Знакомство с 1 этажом.

- Сегодня мы работаем по группам. Найдите на схеме времени, где мы сейчас находимся? Это урок? Про что наш урок? (Про наш класс. На каждом уроке нужно спрашивать: покажите на схеме, где мы сейчас находимся?)

- Покажи, где ты на схеме? Найдите на схеме окна, стол учителя, дверь, доску, столы, стулья.

-А теперь игра «Ниточка за иголкой». (Сначала первая группа – один ученик дотрагивается до плеча другого и так все друг за другом идут по классу и возвращаются к своему месту)

- Проложите свои маршруты по классу, пройдите, поблагодарите друг друга: мне с тобой приятно было работать (пожмите друг другу руки, погладьте по плечу)

Дальше экскурсия по первому этажу школы. Узнаем, где, кроме столовой, библиотека, выходы, другие классы и кабинеты.

7 день. Оценивание. Критерии. Самооценка. 6 день.

Распаковка слова критерии, правильность, аккуратность... Что мы можем оценить и как?

- Придумаем критерии (Правильность, соответствие образцу, соответствие чек-листу, аккуратность, выразительность, понятность, уместность, порядок на парте, полный ответ, наличия учебных принадлежностей и т.д.). Все слова заранее распакованы.

Каждый критерий подробно обсуждается. Критерии отличаются в зависимости от урока. Например: Правильность.

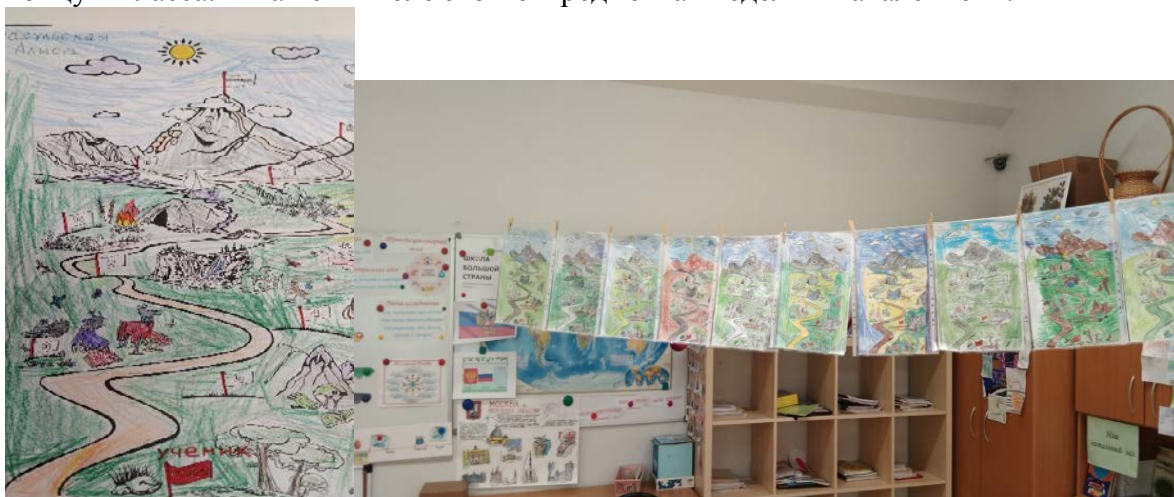
На письме – это соединение букв, на математике – вычисление, на чтение – правильное ударение и произношение...

8 день. Праздник – квест «Посвящение в ученики»

На заключительном этапе дети обмениваются впечатлениями о школе, рассказывают, что им больше запомнилось и понравилось, распределяют общественные поручения. Заканчивается адаптационный период первоклассников праздником «Посвящение в первоклассники».

9 день Гора успеха

После праздника «Посвящение в первоклассники» у ребят появляется своя гора успеха. 9 флажков – 9 событий. Пройдя каждое событие, мы приближаемся к последнему, концу 1 класса. В нашей школе это метпредметная неделя в начале июня.



На заключительном этапе дети обмениваются впечатлениями о школе, рассказывают, что им больше запомнилось и понравилось, распределяют общественные поручения.

При соответствующем построении адаптационного периода к его окончанию могут быть достигнуты следующие результаты: умение действовать в коллективе, признавая возможность других точек зрения, умение задавать вопросы; овладение начальными навыками работы в группе, в паре, а также навыками самоконтроля и самооценки; освоение норм поведения с использованием соответствующих средств, в т.ч. знаковых; выход на учебные предметы.

1. Артамонова, Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами»* / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Афанасьев, В.В. *Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования*

столичного мегаполиса / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, Р.Г. Резаков // *Искусство и образование*. – 2020. – № 4(126). – С. 160-167.

3. Воровщиков, С.Г. Специфика учебно-познавательной деятельности как разновидности учения школьников (к 85-летию члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессора Т.И. Шамовой) // *Преподаватель XXI век*. – 2009. – № 4. – С. 16-27.

4. Воровщиков, С.Г. Сценарирование метапредметного учебного занятия // *Интернет-журнал "Эйдос"*. – 2016. – №1 – С.11. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2016/100/Eidos-Vestnik2016-113-Vorovschikov.pdf>

5. Кубышева, М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровщиков // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

6. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

7. Савенков, А.И. Методические рекомендации по психологическому сопровождению познавательного и личностного развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, С.Г. Воровщиков, А.С. Львова [и др.]. – М.: Известия ИППО, 2021. – 71 с.

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

9. Шамова, Т.И. Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения*. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.

УДК 378

Воспитание профессиональной ответственности курсанта вуза МВД в локусе его профессионального потенциала

Михалёва Ирина Сергеевна, преподаватель кафедры организации деятельности ГИБДД, Орловский юридический институт МВД РФ им. В.В. Лукьянова, г. Орёл, ma57na52@yandex.ru

Аннотация: Автором рассмотрена значимая для будущего сотрудника ОВД проблема формирования профессиональной ответственности у курсантов в ведомственном вузе. Профессиональная ответственность является традиционно актуальным качеством российского и советского офицера. Автором описано, как в ведомственном вузе специально организуется образовательный процесс по формированию профессиональной ответственности у курсантов на основе комплексной технологии по направлениям, выделяемых в Программе, для достижения заложенного профессионального и образовательного потенциала.

Ключевые слова: профессиональный потенциал; профессиональная ответственность; комплексная технология; Программа формирования профессиональной ответственности.

Сложность и изменчивость современной социокультурной ситуации порождает необходимость становления у представителей правоохранительных органов профессиональных качеств, характеризующих, с одной стороны, устойчивость личностных и профессиональных характеристик, а, с другой – готовность быстро, компетентно, эффективно реагировать на проблемы и вызовы ежедневных проявлений общества, четко и ответственно выполняя профессиональные функции. Будущий сотрудник полиции должен осознавать заложенный в него в ведомственной

образовательной организации профессиональный потенциал, необходимый в процессе будущей служебной деятельности.

В толковом словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой потенциал определяется как: «...степень мощности в каком-нибудь отношении, совокупность каких-нибудь средств, возможностей...» [5, с.53]. Потенциал в обиходе часто рассматривается как возможность, что делает понятной позицию Т.Г. Храмцовой, которая уточняет определение «потенциала» ресурсной проблематикой, которая не является конечной детерминантой, но актуализирует заложенную в них «возможность развития системы в заданном направлении» [4, с.12].

Структура человеческого потенциала обычно исследователями рассматривается как совокупность элементов, определяющих возможности человека по достижению эффективной реализации задуманного в разных векторах своего развития: *физического* в детерминации здоровья, *интеллектуального* – в зависимости от способностей, таланта и накапливаемого по мере взросления опыта, *нравственного*, опосредуемого силой духа и намерениями полезности социуму, а также – *профессионального* – совокупной способности отдельного работника достигать в заданных условиях определенных результатов его производственной деятельности, с одной стороны, и способность совершенствоваться в избранной сфере профессиональной деятельности. Возможность совершенствоваться в профессиональной сфере вытекает из ответственного отношения к выполняемым профессиональным обязанностям. А стремление добиваться определенных результатов в служебной деятельности понимается будущим сотрудником полиции как обыденная цель, ведь «каждый солдат мечтает быть генералом» утверждает народная мудрость, актуализируя понятие служебного роста и карьерных притязаний будущих офицеров.

Подобные логические связи позволяют нам рассматривать важнейшей задачей развития профессионального потенциала в рамках ведомственной образовательной организации формирование профессиональной ответственности у курсантов.

Поскольку речь идет об образовательном процессе, то развитие профессионального потенциала будущих сотрудников полиции для формирования у них профессиональной ответственности осуществляется целенаправленно педагогами. В авторском понимании формирование профессиональной ответственности у курсантов в ведомственном вузе представляет собой сложное профессионально-личностное образование в структуре личности, представляющее ее готовность отвечать за результаты профессиональных действий и принимаемых решений в процессе осуществления профессиональной деятельности.

Для формирования профессиональной ответственности у курсантов целенаправленно применяется педагогическая технология комплексного типа в рамках специально разработанной педагогами ведомственного вуза Программы.

Разработанная нами Программа формирования профессиональной ответственности у курсантов осуществляется комплексно ресурсами разных видов образовательной деятельности:

1) *учебного* процесса, актуализируя возможности учебных дисциплин Основной образовательной программы ведомственного вуза и

2) дисциплины выбора «Формирование профессиональной ответственности у сотрудника ОВД»;

3) *воспитательной* деятельности через акселерацию использования возможностей воспитания в ведомственном вузе;

4) *поисково-исследовательского* направления решения образовательных задач в вузе МВД, используя потенциал НИР курсантов, самостоятельной работы под (и без) руководством преподавателя, участия в конкурсной, грантовой, публикационной деятельности;

5) *самоопределения* личности через персонифицированное отношение к разным видам общественной деятельности и активности, участие в социально-значимых делах региона.

Для реализации цели формирования профессиональной ответственности у курсантов ведомственного вуза по выделенных в Программе задач использовалась технология комплексного типа, включающая технологии интегрированного обучения, педагогического консультирования и тренингов. По своему типу эти технологии выступают субъектоцентрированными, так как важнейшей своей особенностью имеют выделяемые механизмы личностного проявления, актуализации, детерминантами чего подразумеваются компоненты новообразования и механизмы их практического внедрения в образовательный процесс [1, с.53]. Выделенные нами технологии в своей основе имеют диалоговую основу с выраженной аксиологической составляющей, что позволяет говорить об образовательном потенциале формирования профессиональной ответственности у курсантов через «аксиологическое основание»:

- о возможности длительного профессионального и личностного самосовершенствования в данном направлении как личностном шаге конкретного обучающегося;

- о моделировании процесса формирования профессиональной ответственности курсантов в комплексе целевого, содержательно-предметного, процессуального (включает этапы, Программу воспитания, применяемые технологии, реализуемое сопровождение [2, с.56], алгоритм и др.) и критериально-оценочного компонентов;

- о структуре профессиональной ответственности будущего офицера МВД, как профессионально-личностной характеристики в совокупности мотивационного, ценностного и регулятивно-поведенческого компонентов» [3, с.56].

После применения традиционных технологий на этапе констатирующего этапа эксперимента для реализации задач формирования профессиональной ответственности у курсантов было проведено аналитическое исследование эффективности учебного диалога. Все респонденты отметили, что обмен информацией имел место (т. е. параметр «Обмен информацией» состоялся на 100%). Параметр «Осознание информационного контакта» отмечен, как «намерение начать беседу» у 95% курсантов. Параметр «Учет адресата» акцентирует в 85,6% ответов направленность на конкретного собеседника, а не на группу. Данные параметра «Целесообразность учебного диалога» разделились — 50% на 50% между позициями «подготовленный учебный диалог» и «недостаточно подготовленный учебный диалог». При реализации ответной реакции 85,6 % респондентов подкрепляли вербальный контакт невербально (жесты, мимика). Всеми участниками были отмечены на уровне 100% параметры «Доброжелательности собеседников» и «Положительного эмоционального фона беседы». Полученные данные позволяют говорить об эффективности организованного учебного диалога на проводимых занятиях.

Таким образом, профессиональный потенциал личности – формируемое и реализуемое в процессе жизнедеятельности личностное новообразование, одним из путей актуализации которого является формирование в образовательном процессе ведомственного вуза профессиональной ответственности как важнейшей профессионально важной личностной характеристики будущего сотрудника полиции комплексными технологиями реализации Программы формирования профессиональной ответственности у курсантов в ведомственном вузе МВД России.

1. *Алдошина, М.И. Субъектоцентрированный подход к разработке поликультурного обучения в университете / М.И. Алдошина, Э.П. Комарова, С.А. Бакленева, А. А. Федоров // Язык и культура. – 2021. – №56. – С. 146-163.*

2. *Алдошина, М.И. Методические основы формирования этноэстетической культуры студентов в университете / М.И. Алдошина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – №11(126). – С. 63-67.*

3. Михалёва, И.С. Диалоговые методы в формировании профессиональной ответственности у курсантов ведомственного вуза / И.С. Михалёва, И.Н. Слободская // *Образование и общество*. – 2022. – №3. – С.52-57.
4. Храпцова, Т.Г. *Методология исследования социально-экономического потенциала потребительской кооперации : диссертация на соискание ученой степени доктора экономических наук / Т.Г. Храпцова: Новосибирск. – 2002. – 410 с.*
5. *Этимологический словарь русского языка / Ред. Шаинского Н.М. – М., 1994. – 1023 с.*

УДК 37.378

Содержательные условия высшего психолого-педагогического образования в процессе формирования профессиональной Я-концепции студентов

Новикова Ирина Сергеевна, аспирант, институт педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», novikovairinka@mail.ru

Аннотация: В статье приведен анализ имеющихся исследований, посвященных изучению условий высшего психолого-педагогического образования для успешного формирования профессиональной я-концепции студентов. Также представлена и аргументирована необходимость и возможные пути реализации программ по формированию профессиональной я-концепции студентов в процессе обучения.

Ключевые слова: высшее психолого-педагогическое образование, профессиональная я-концепция, условия высшего образования, формирование профессионального самосознания.

В настоящее время в условиях транзитивного общества современные изменяющиеся социальные, экономические и психологические условия, которые напрямую влияют на сферу образования, могут непосредственно сказываться на субъектах образовательного процесса. Изменения в обществе ведут за собой изменения в отдельных сферах общественной жизни. Образование – не только важный этап в жизни каждого человека, но и среда, в которой происходит развитие социальных, коммуникативных и других важных навыков, формирование личностных и профессиональных качеств. Помимо содержания образования в высшей школе, которое включает в себя учебный план, компетенции, дисциплины и т.д., важными являются именно субъекты образовательного процесса: педагог и студент. Педагогическая деятельность сейчас находит свое отражение в новой роли – субъекта инновационного педагогического процесса, что поднимает вопрос о важности «человеческого фактора», сопоставление его с самооценностью современного социума.

Суть новой концепции высшего образования заключается в необходимости расширения знаний и навыков будущих специалистов по специальности путем освоения требуемых для этого компетенций. В круг задач высшей школы включена подготовка высококвалифицированных и востребованных специалистов, которые полностью готовы к осуществлению профессиональной деятельности. Это становится невозможным в случае, если профессиональное «Я» и личностное «Я» не находятся в структурном согласовании. Реализация данной задачи в образовании напрямую связано с проблемой профессионального становления личности будущего педагога и формирования его профессиональной Я-концепции в период обучения. Относительно новые условия образовательной среды находятся перед решением будущих профессиональных проблем перед психолого-педагогической деятельностью, которая обуславливает содержание теоретической и практической подготовки, формирования личностно-профессиональных качеств будущего педагога как субъекта образовательного процесса. Студент как активный участник образовательного процесса «впитывает» знания при взаимодействии с другим субъектом – педагогом. Помимо этого, в настоящее время студент уже является

активным участником образовательного процесса в качестве субъекта инноваций, адаптируясь к предъявляемым требованиям социума с одной стороны, и реализуя индивидуальность – с другой.

Высшее образование также направлено на создание условий для развития конкурентоспособной среды среди будущих специалистов. В настоящее время передовыми требованиями являются именно личностные и профессиональные качества и умения. Студент-выпускник должен обладать не только дипломом об окончании высшего педагогического образования, но и обладать многими необходимыми для специфической трудовой деятельности качествами: коммуникабельностью, организованностью, креативностью и др. Помимо перечисленных характеристик в современном мире возрастает необходимость сформированной профессиональной Я-концепции у будущих педагогов. Даная личностная категория включает в себя согласованные представления о себе и о себе в профессиональной деятельности, а также об имеющихся профессиональных сообществах. Это становится необходимым потому, что порой недостаточно иметь сформированные представления о профессии, высокий уровень развития необходимых компетенций, а также соответствующих личностно-профессиональных качеств. Возрастает необходимость именно в согласованности и структурированности таких составляющих профессиональной Я-концепции как: самооценка, саморегуляция, самоменеджмент, саморазвитие, профессиональная мотивация, построение ясной жизненно-карьерной стратегии и др.

Необходимо определить определение категории «профессиональная Я-концепция», для этого существует несколько концепций, одни из которых разделяют профессиональную Я-концепцию как отдельное личностное новообразование, а другие считают, что профессиональная Я-концепция является частью общей Я-концепции. Среди зарубежных исследований можно выделить точку зрения Д. Сьюпера, который описывает исследуемую нами категорию как часть я-концепции, в которую входит самооценка, ясность мышления, уверенность, стабильность и чувство реальности [1].

Со стороны отечественных исследований, посвященных вопросу определения профессиональной Я-концепции представляю также несколько исследователей. С.А. Дружилов определяет профессиональную Я-концепцию как относительно устойчивую, более или менее осознанную систему представлений человека о себе в данной профессиональной деятельности [4]. Другие ученые, например, С.Т. Джанерьян описывает изучаемую нами категорию как отдельную целостную систему, в которой обязательными элементами являются: системообразующий фактор, целевое назначение, содержание, структура, функции, а также интегральные характеристики [2]. В то же время, А.М. Рикель выделяет 3-х компонентную структуру профессиональной Я-концепции, в которую входят когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. В настоящее время нет четкого определения профессиональной Я-концепции, что создает отдельный вопрос о теоретической актуальности и наполнении данной категории [6].

Процесс развития и формирования профессиональной я-концепции, профессионализма включает в себя определенные условия и обуславливающие факторы. Отечественные исследователи А.А. Бодалев и А.А. Деркач считают, что необходимыми для правильного профессионального становления специалиста являются ряд условий: первичные задатки, склонности, общие и специальные способности, семейные и образовательные факторы, уровень общей культуры и т.п. [3].

Н.В. Кузьмина классифицирует значимые факторы профессиональной деятельности: Объективные как внешние причины и условия профессиональной деятельности; Субъективные, связанные с индивидуальными особенностями личности (мотивационная сфера, эмоциональная сфера, профессиональная грамотность), мера проявления которых обуславливает субъективные причины, содействующие росту профессионализма;

Объективно-субъективные, связанные с организацией профессиональной среды, профессионализмом руководящих работников, качеством управления.

Также, развитию профессиональной я-концепции способствуют следующие составляющие личности: высокий уровень стрессоустойчивости, развитые психические процессы, умение использовать конструктивные копинг-стратегии, творческое и креативное мышление и др. [3].

В настоящее время среди перспективных и актуальных направлений исследований в данной теме было и остается рассмотрение профессиональной я-концепции наряду с личностным развитием общей я-концепции, представление личности о самой себе. В концепции А.А. Реана описывается понятие профессиональная Я-концепция личности с выделением реальной и идеальной составляющей этого явления. Профессиональная Я-концепция - это представление личности о себе в контексте профессиональной деятельности. Как описывает А.А. Реан реальная и идеальная Я-концепции должны отличаться, что будет способствовать профессиональному самосовершенствованию на пути личностного саморазвития [5]. Одним из самых значимых элементов в структуре профессиональной Я-концепции является профессиональная самооценка как личностное образование от которого зависит профессиональная успешность.

В исследованиях Д. Сьюпера подтверждается, что люди выбирают профессию, отвечающую представлениям о себе, и если выбранная профессия соответствует их Я-концепции, то они добиваются самоактуализации [1].

Нами было проведено первичное пилотажное исследование с целью определения общего уровня ясности Я-концепции будущих педагогов, а также рассмотрели содержание их представлений о себе в профессиональной деятельности, а также о содержательных условиях высшего психолого-педагогического образования. Результаты одного из исследований по методике Модифицированный вариант проективной методики «Незаконченные предложения» (С. Леви) мы представим в данной статье.

В исследовании приняли участие 57 студентов очной формы обучения. Исследование проходило в период с октября по ноябрь 2022 года дистанционно с помощью сервиса «google forms». Пол, возраст и семейное положение не учитывались при исследовании.

Таблица 1. Содержательные представления студентов: «Мне не хватает знаний»

Элементы структуры представлений	Ассоциативные реакции
Зона ядра	«многих»; «уверенности в себе», «воли»
Потенциальная зона	«о психике»; «о человеке», «о расстройствах», «о примерах работы»

По данным в таблице 1, мы можем сказать, что студенты в основном нуждаются не сколько в когнитивном компоненте содержания образования, а обращают внимание на то, что нуждаются в развитии личностно-профессиональных качеств, а также углубления знаний в определенной области психолого-педагогической сферы. Также мы провели исследование содержательных представлений студентов об основном стержне получаемого ими образования.

Таблица 2. Содержательные представления студентов: «Стержень моего образования»

Элементы структуры представлений	Ассоциативные реакции
Зона ядра	«познание себя»; «доступность», «практика»; «целеустремленность»; «мотивация»
Потенциальная зона	«этический кодекс»; «коммуникация», «интерес к науке», «знания»

По результатам, представленным в таблице 2, мы можем сделать вывод о том, что стержнем получаемого образования студенты считают не только знания и практический опыт, в приоритете у обучающихся также стоит самопознание, коммуникация, мотивация и целеустремленность, что относится к личностно-профессиональным качествам студентов. Также испытуемые отмечают, что основой образования также является его доступность, что может обуславливаться современными условиями общества, где способы получения знаний и освоения навыков становятся все более быстрыми и эффективными. Одной из интересных тенденций в представлениях студентов был замечен интерес к науке, который является для студентов передовым мотивом, который создает условия для успешного обучения и дальнейшей профессиональной реализации.

Выводы. Таким образом, мы можем сказать, что формирования профессиональной Я-концепции у студентов во время обучения является необходимой задачей высшего психолого-педагогического образования. В перечень условий, которые будут способствовать более продуктивному и эффективному формированию профессиональной Я-концепции студентов мы можем добавить следующие. В первую очередь, более детальное, содержательное внимание уделять самопознанию студентов, формирования у обучающихся интереса к науке, а также развитие коммуникативных способностей, мотивационно-волевой сферы и самооценки личности обучающихся.

1. *Super D.E. Self-realization through the work and leisure roles. - In book: Educational and vocational guidance. 1985. P. 43.*

2. *Джанерьян С. Т. Системный подход к изучению профессиональной Я-концепции // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 4. Приложение «Гуманитарные науки». – С. 162-169.*

3. *Драндров Г.Л., Авксентьев Е.Н., Бурцев В.А. Характеристика готовности студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-11. – С. 2550-2555.*

4. *Дружилов С.А. Психология профессионализма: Инженерно-психологический подход. – Харьков: Изд. дом «Гуманитарный центр», 2011. – 296 с.*

5. *Психология человека от рождения до смерти / Под общей редакцией А.А. Реана. – М.: Издательство АСТ, 2015. – 656 с.*

6. *Рикель А.М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Ч. 1 // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 2 (16). – URL: <http://psystudy.ru>*

УДК 378.1

Дизайн-проекты в технологической подготовке студентов

Студентова Варвара Сергеевна, магистр, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», г. Владимир, barbaracool55@gmail.com

Кулыгина Любовь Сергеевна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент, «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», кафедра технологического и экономического образования, г. Владимир, SPIN-код: 5957-5346, kulyginalyubov@mail.ru

Аннотация: В статье затрагивается проблема создания педагогических условий для приобретения студентами опыта участия в проектной деятельности на основе структуры и методов дизайн-процесса. Предложены варианты авторских дизайн-проектов и методические рекомендации по организации проектной деятельности на основе активизации дизайн-процесса.

Ключевые слова: технологическая подготовка; проектная деятельность; дизайн; дизайн-проект; дизайн-процесс; дизайнерские способности.

Культура констатации фактов уступает приоритет культуре конструктивных решений, что повышает ценность формирования творческой личности с развитой интеллектуальной культурой и снижает ценность информационно-репродуктивного характера обучения. Особое значение эта тенденция имеет для подготовки учителей технологии, профессиональная миссия которых предполагает формирование технологической культуры у подрастающего поколения. Обоснование дизайна в качестве феномена технологической культуры инициирует процесс эффективного приобретения студентами опыта предметно-практической деятельности в форме дизайн-проектов на основе расширенного познания свойств современных материалов и технологий. Духовно-эстетическая значимость предметной среды открывает неограниченные возможности дизайн-решений, реализация которых стимулирует развитие творческого мышления и художественно-оценочного отношения к действительности.

Технологическая культура отражает отношение к окружающему миру, совершенствование среды обитания человека, основанное на её преобразовании и улучшении. Воплощение индивидуальных дизайнерских идей в проектных работах подчинено личностно-значимой цели профессионального развития и практико-ориентированной деятельности по схеме цикла дизайн-процесса и жизненного цикла продукта. Дизайнерский подход предполагает достижение целостности конструктивно-композиционного решения как единства технических, эргономических, декоративных и экономических показателей, что характеризует степень совершенства изделий. Проектная деятельность в её полном цикле «от выделения проблемы до внедрения результата» органично устанавливает связи между образовательным и жизненным пространством, социальной ценностью и личностным смыслом активности человека. Этимологически английское слово design – это «замышлять, проектировать, конструировать», что означает особый вид деятельности по проектированию предметного мира. Дизайн – это «вид деятельности, направленный на создание комфортной и эстетически выразительной предметной среды, наиболее полно удовлетворяющей запросы и предпочтения человека; это придумывание и создание человеком красивых, удобных вещей и всего окружения» [2]. «Эволюция от дизайна к дизайн-мышлению – это эволюция от создания продуктов к анализу отношений между людьми и продуктами и отношений между людьми и людьми» [1].

Профессиональное развитие студентов происходит на аудиторных занятиях, учебных практиках и в разноплановой внеаудиторной деятельности, что можно рассматривать как образовательное пространство для приобретения практических умений и опыта преобразовательной деятельности. Внимание концентрируется на изучении свойств материалов для понимания коридора возможностей их применения, овладении приёмами работы в конкретных видах технологий и создании объектов труда на их основе. Результаты проектной деятельности демонстрируются в процессе защиты проектов, на творческих выставках и тематических внеаудиторных мероприятиях. Осознание проектной деятельности как работы над дизайн-проектом означает применение концепции дизайна к разработке конкретного объекта. Область дизайнерской деятельности подчинена многочисленным правилам, действие которых, однако, лишь направляет дизайнерский поиск, а не диктует решение. Главное из правил (единство, целостность, гармоничность) подчинено соблюдению следующих требований[2]:

- отдельные части предмета соответствуют друг другу и предмету в целом по форме, цвету, размеру, характеру отделки и украшений (декору);
- предметы, объединяющиеся в комплекты, соответствуют друг другу;
- единство не означает однообразия и монотонности;
- в любом предмете всё (материал, форма, цвет, размер, отделка, украшения) соответствует его назначению (или его функции).

Дизайнерский подход к проектированию основан на том, чтобы придумать, как будут работать вещи и как ими управлять, чтобы извлекать пользу и получать удовольствие от обладания ими. Отношение к будущему результату проектной деятельности как к дизайн-проекту позволяет опираться на специальные знания из области дизайна, комплексно руководствоваться его принципами, правилами, структурой и методами дизайн-процесса. Это не только дает преимущества в улучшении результата деятельности, но и многосторонне влияет на развитие и профессионально-творческую мобильность личности будущего специалиста. Стремление к наиболее полному удовлетворению потребностей человека в материальном воплощении идей по созданию инновационных продуктов побуждает изучать дизайн-технологии. Чтобы поиск «равновесия красоты и пользы» стал нормой созидательной деятельности. За период профессионального обучения студента в вузе некоторым обобщением приобретения опыта может стать портфолио результатов его проектной деятельности.

Представленные в рисунках некоторые авторские студенческие работы, как обобщение личного опыта, демонстрируют разные акценты дизайнерского подхода в создании объектов. На рис 1 объект можно рассматривать и как завершённый декоративный дизайн-проект светильника, и как прототипирование более солидного объекта интерьера в будущем. На рис 2 представлена реализация достаточно простой, но по-настоящему новаторской идеи регуляции размера одежды животного без ущерба для её функциональных и декоративных характеристик. На рис 3 представлен объект, демонстрирующий достаточно сложный, но полноценный путь прохождения технологической учебной практики и принятия дизайнерских решений. Источником вдохновения явилось восхищение разнообразием миниатюрных фигурок из стекла и осознание, что сувенирная продукция является плодотворным направлением для дизайн-проектирования, в том числе и в технологической подготовке школьников. Возник замысел создания комплекта фигурок, ориентированного на интерес любого человека к обладанию декоративно привлекательной фигуркой своего знака зодиака. Процесс реализации замысла побудил изучить технологию работы со стеклом в сувенирном цехе стекольного завода. Последующее эскизирование фигурок и взаимодействие со специалистами позволили успешно завершить проект изготовлением комплекта из 12 фигурок и оригинальной упаковки для него.



Рисунок 1. Дизайн-проект декоративного светильника

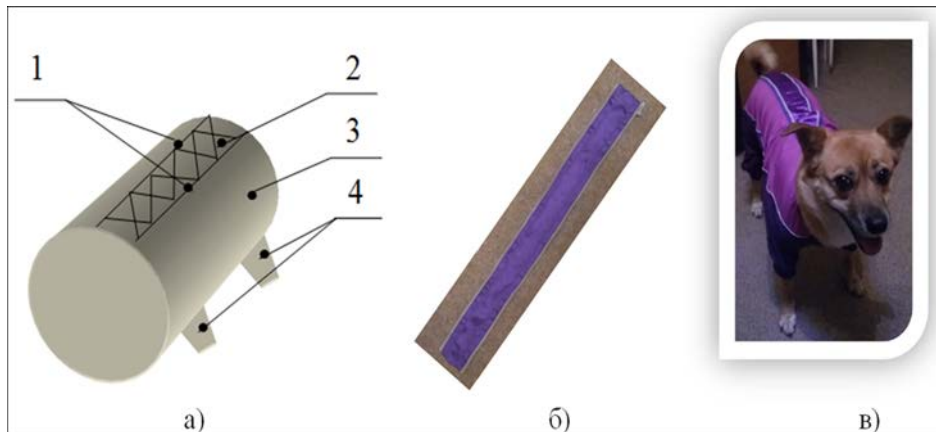


Рисунок 2. Дизайн-проект защитного комбинезона для собаки с планкой-регулятором размера

а) конструктивная схема (1-молнии; 2-планка; 3-основа комбинезона; 4-«рукава») б) планка-регулятор размера в) общий вид изделия



а)

б)

в)

Рисунок 3. Дизайн-проект сувенирной продукции

а) эскиз б) фигурка знака «водолей» (стекло) в) общий вид изделия

Дизайн-проекты в технологической подготовке студентов позволяют им не только приобрести опыт творческой деятельности, но и улучшить их методическую подготовку к руководству проектной деятельностью школьников, способствуя развитию их дизайнерских способностей. Известный алгоритм дизайн-процесса классически включает пять этапов, которые могут быть совмещены с этапами проектной деятельности школьников: поисковый (эмпатия; фокусировка; генерация идей; выбор идей); конструкторский и технологический (прототипирование); аналитический (тестирование). Это позволит обеспечить эффективную реализацию этапов проектной деятельности на основе рекомендаций по применению обширной системы методов активизации дизайн-процесса [3]. На этапе эмпатии рекомендуют использовать такие методы как «Новичок», «Что? Как? Почему?», «Жизнь сквозь камеру», «Подготовка к интервью», «Интервью для эмпатии», «Экстремальные пользователи», «Аналогии в эмпатии», «Обмен историями». На достижение результата этапа фокусировки (определения) действенное влияние оказывают методы «Наполнение и группировка», «Карта эмпатии», «Путь пользователя», «Собирательный персонаж», «Масштаб», «Матрица 2x2», «Лестница Почему и Как», «POV-формула», «POV-аналогия», «POV-реклама», «Проверочный список», «Дизайн-принципы», «Вопросы «Как мы можем...?». Для этапа генерации идей приемлемы любые

методы активизации творческого мышления, в частности «Разминка», «Мозговой штурм», «Фасилитация». На этапе прототипирования может быть полезным использование методов: «Прототип для эмпатии», «Прототип для тестирования», «Прототип для решения», «Определение переменных», «Прототипирование с пользователем», «Прототип волшебника страны Оз», «Истории», «Съемка видео», «Монтаж». Этап тестирования сопровождается применением методов «Тестирование с пользователем», «Сетка обратной связи», «Обратная связь в команде». В таблице 1 представлено примерное тематическое планирование уроков по подготовке учащихся к самостоятельному участию в проектной деятельности с возможным применением методов активизации дизайн-процесса.

Таблица 1. Примерное тематическое планирование уроков

№	Тема урока	Цель	Проектные задания для учащихся	Методы активизации дизайн-процесса
1	Основы проектной деятельности	Закрепление знаний о проекте и проектной деятельности	Предложить варианты объектов и темы проектной деятельности	«Мозговой штурм» по созданию «банка дизайн-идей»
2	Проектная деятельность: поисковый этап	Освоение процедуры выбора темы и планирования проектной деятельности	Составить звёздочку обдумывания, требования к изделию, осуществить выбор модели изделия на основе сравнительной оценки соответствия требованиям.	Применить методы исследования потребностей семьи для выбора темы и объекта проекта (методы «Что, как, почему?» и «Карта эмпатии»)
3	Проектная деятельность: конструкторский и технологический этапы	Формирование умений конструирования и технологического исполнения изделия	Разработать чертёж изделия и технологическую карту его изготовления.	Методы «Прототипирование с пользователем», «Прототип волшебника страны Оз», «Метод истории»
4	Проектная деятельность: аналитический этап	Обобщение и систематизация знаний по организации проектной деятельности	Проанализировать результаты проектной деятельности и достижение поставленных целей.	Метод «Сетка обратной связи»
5	Выставка и презентация работ учащихся	Формирование умения аргументировано выступать публично с результатами своей проектной деятельности	Составить паспорт и презентацию проекта.	Конкурс лучших дизайнерских идей по номинациям

Прокомментируем сделанный нами выбор методов активизации дизайн- процесса в организации учебной деятельности учащихся.

1. «Мозговой штурм» – это способ запуска коллективных размышлений и генерирования «банка идей» при запрете на любой вид критики.

2. «Карта эмпатии» помогает синтезировать наблюдения и найти инсайты относительно потребностей заинтересованных в продукте людей. Заполняются информацией квадранты характеристик пользователя: 1: Что ГОВОРИТ (Какие фразы и

слова он озвучил?); 2: Что ДЕЛАЕТ (Какие действия в поведении бросились в глаза?); 3: Что ДУМАЕТ (О чем думает, что рассказывает о своих убеждениях и мыслях?); 4: Что ЧУВСТВУЕТ (Какие чувства испытывал?)

3. «Метод истории». Жизнь людей наполнена рассказыванием историй. Истории – это отличный способ донесения идей. Дизайн-процесс как история способствует обмену опытом реализации оригинальных идей

4. Метод «Сетка обратной связи» помогает подойти к обратной связи систематически и распределить замечания и мысли по четырем разным сферам. Сетку квадрантов заполняют следующей информацией: понравившиеся моменты и находки; конструктивная критика; вопросы; идеи и предложения.

В обществе под влиянием новых тенденций времени повышается духовно-эстетическая значимость предметной среды, что требует изменений в подходах к процессу и результатам проектной деятельности. Технологическая культура будущего учителя оказывает прямое влияние на результаты его педагогической деятельности. Поэтому обоснование дизайна в качестве феномена технологической культуры реально инициирует процесс эффективного приобретения студентами опыта проектной деятельности в форме авторских дизайн-проектов. Проектная деятельность студентов на основе активизации дизайн-процесса повышает качество как предметной, так и методической их подготовки к эффективному управлению проектной деятельностью учащихся.

1. Браун Тим *Дизайн-мышление в бизнесе: от разработки новых продуктов до проектирования бизнес-моделей* / Тим Браун; пер. с англ. Владимира Хозинского. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 256 с.

2. Конишева Н. М. *Теория и методика преподавания технологии в начальной школе: учеб. пособие для студентов пед. вузов и колледжей* / Н. М. Конишева. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2006. – 296 с.

3. *Руководство по дизайн-мышлению.* – URL: http://caramboli.ru/wp-content/uploads/2017/09/Design_Thinking_manual_Bootleg_RUS.pdf

4. Симуков Р. *Как использовать дизайн-мышление в образовании.* – 2017. URL: <https://pedsovet.org/article/kak-ispolzovat-dizajn-myslenie-v-obrazovanii>

УДК 37.02

Теория и практика формирования естественнонаучной грамотности у обучающихся общеобразовательных организаций на уроках физики

Цугунова Ксения Васильевна, учитель физики МБОУ «СОШ № 6», г. Новозыбков, ksenia07021998@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается тема формирования естественно-научной грамотности у обучающихся общеобразовательных организаций. Особое внимание уделяется компетентностям естественно-научной грамотности и компоненты естественно-научной грамотности.

Ключевые слова: естественно-научная грамотность, формирование естественно-научной грамотности, компетентности естественно-научной грамотности, компоненты естественнонаучной грамотности, диагностики сформированности естественнонаучной грамотности.

Согласно указу Президента РФ от 7 мая 2018 года, который предопределил стратегические задачи и национальные цели Российской Федерации (РФ) до 2024 года, было решено осуществить научно-техническое, а так же социально-экономическое развитие страны, которое позволит обеспечить вхождение РФ в десятку ведущих стран мира, это станет возможно только при конкурентоспособности российского образования.

Из результатов международных исследований в области образования следует, что обучающимся РФ свойственен высокий уровень применения предметных знаний в знакомой учебной ситуации. Так же по международным исследованиям в области

образования мы видим, что применение предметных знаний в нестандартных и жизненных ситуациях вызывают затруднения у российских школьников.

Вместе с формированием предметных умений и знаний, школа должна способствовать развитию у обучающихся умений применять свои знания в нестандартных ситуациях, то есть обеспечивать развитие функциональной грамотности. Функционально грамотный человек, по мнению А.А. Леонтьева, это человек, который способен постоянно применять приобретаемые ЗУН (знания, умения и навыки) для решения задач жизненного содержания.

В соответствии со структурой функциональной грамотности по Programme for International Student Assessment (далее PISA), сформированность функциональной грамотности у учащихся 9 и 10 классов складывается из следующих компонентов: читательской, математической, естественно-научной и финансовой грамотностей (с 2012 года). Российская Федерация начиная с 2000 года, на регулярной основе принимала участие во всех циклах программы PISA и демонстрировала неплохие результаты. Обратим внимание на результаты, представленные на сайте Федерального института оценки качества образования по основным компонентам функциональной грамотности начиная с 2000 года и проведем анализ их динамики (рис. 1).

По всем направления функциональной грамотности с 2000 года произошел рост показателей, однако по сравнению с 2015 годом баллы по математической, естественнонаучной и читательской грамотностям в 2018 году стали значительно ниже. При этом по математической грамотности Российская Федерация держится на среднем уровне среди стран участниц. Естественнонаучная грамотность по-прежнему остается «слабым звеном» для обучающихся российских школ (таблица 1). Наилучших результатов за всю практику проведения PISA по естественнонаучной грамотности РФ показала в 2003 году, но к 2018 году так и не смогла преодолеть порог в 500 баллов и повысить свою позицию среди стран участниц.

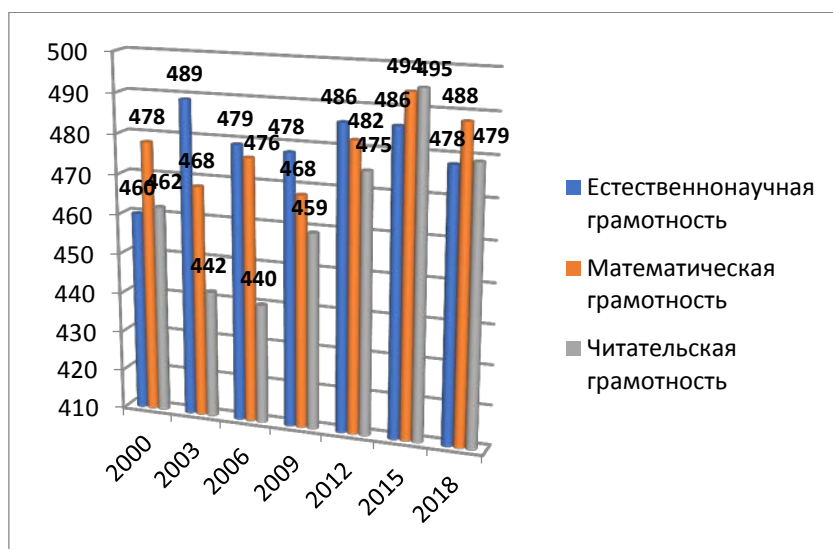


Рис. 1 – Показатели по компонентам функциональной грамотности с 2000 г. по 2018 г.

В 2015 году основным направлением исследования была выбрана естественнонаучная грамотность. Число обучающихся РФ, достигших 5-6-ых уровней (наивысших) естественнонаучной грамотности составило в 2018 году 3,1%, что в 10 раз меньше, чем в лидирующих странах, таких как Китай 31,5%.

Естественнонаучная грамотность подразумевает наличие желания у обучающегося принимать активное участие в дискуссиях, которые имеют естественнонаучное

направление. Так же естественнонаучная грамотность предполагает сформированность определенных компетенций (рис. 2).

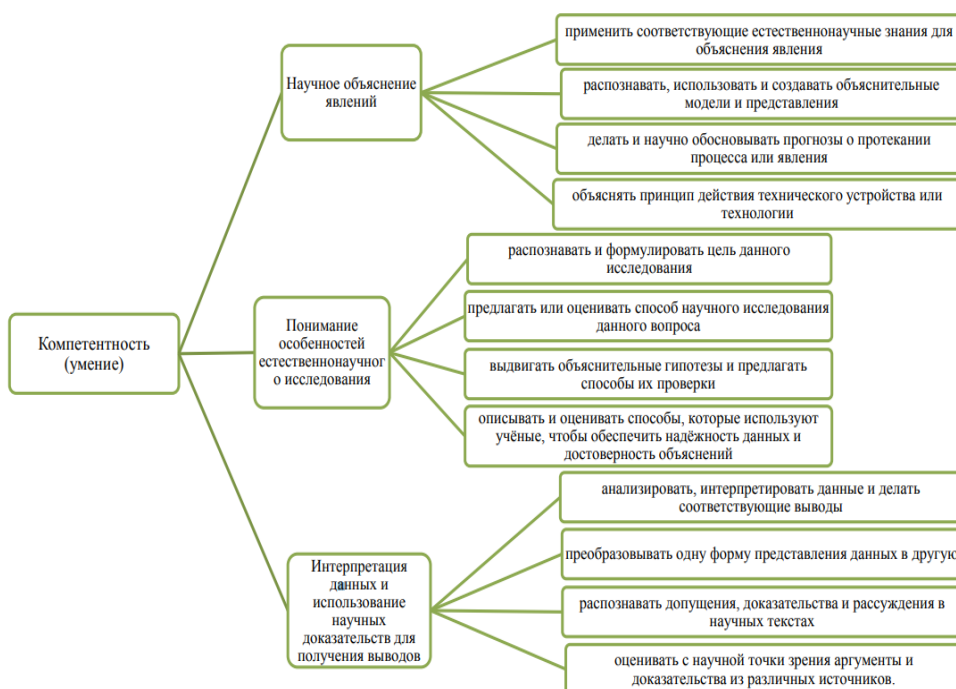


Рис. 2 – Компетентности естественно-научной грамотности

Требования, предъявляемые по ФГОС ООО к предметам естественного научного цикла и метапредметным результатам, полностью пересекаются с описанием естественнонаучной грамотности из международных исследований.

При анализе научной работы Е.А. Шимко были выделены компоненты, формирование которых является неотъемлемой частью формирования естественнонаучной грамотности [4] (рис.3).

После анализа теоретического и практического материала были выбраны четыре группы параметров диагностики и инструментарий, которые помогут выявить уровень сформированности естественнонаучной грамотности (рис. 4).

№	Компоненты естественнонаучной грамотности	Параметры диагностики	Инструменты
1	Когнитивно-содержательный	Знание фактического материала (понятия, явления, физические величины, законы)	Тест на основе открытого банка заданий ЕГЭ (ФИПИ)
2	Компетентностный	Перевод информации из одной знаковой системы в другую	Модельные задачи, содержащие рисунок, графики, диаграммы, таблицы, схемы
3	Контекстный	Понимание предметного содержания поставленной проблемы (осмысление проблемы, способов действия, установление причинно-следственных связей, демонстрация знаний и понимание естественнонаучных понятий, их применения для объяснения конкретной ситуации)	Текст, задания к тексту различного уровня сложности
4	Мотивационно-ценностный	Доминирующая установка в отношении природы	Тест «ЭЗОП»

Рис. 4- Лист для диагностики сформированности естественнонаучной грамотности.



Рис.3 – Компоненты естественно-научной грамотности по Шимко Е. А.

Оценить степень сформированности когнитивно-содержательного компонента помогают определенные параметры (см. рис. 4). Согласно цели выбираются инструменты диагностики. В случае когнитивно-содержательного компонента это тесты, которые составлены на базе заданий из Федерального института педагогических измерений (ФИПИ) и которые применяются для диагностики степени запоминания материала. Задания разных уровней, дают возможность проверить умение обучающихся применять естественнонаучные знания в нестандартных ситуациях, которые требуют наличие высокого уровня самостоятельности при создании нового алгоритма выполнения заданий.

Оценить степень сформированности компетентностного компонента, параметром которого является перевод информации из одной знаковой системы в другую, помогают дидактические карточки Л.И. Скредина, а также задания из учебного пособия «Физика: приборы и измерения» [5]. Дидактические карточки Л.И. Скредина дают возможность оценить работу обучающихся с рисунками и графиками, а также помогают проверить умение применять ранее изученные понятия, величины, законы и модели для анализа физических явлений и процессов. По мнению Е. А. Шимко, для исследования сформированности операционализированных умений нужно применять задания, составленные в соответствии с Кодификатором предметных результатов (рис. 5).

Умения
Понимать смысл задачных моделей (о каком явлении идёт речь)
Узнавать формулы, законы или их графические интерпретации
Применять физические формулы, законы для анализа эффектов на качественном уровне
Применять физические формулы, законы для анализа явления на расчётном уровне
Выявлять причинно-следственную связь между величинами, входящими в закон (формулу), в том числе графическую интерпретацию зависимости величины
Приводить примеры протекания явления в природе или его использования в технических устройствах
Различать условия протекания явления или влияние различных факторов на протекание явления
Объяснять явление на основе научной теории

Рис. 5 - Распределение заданий согласно умениям.

Оценить степень сформированности контекстного компонента помогут компетентностно-ориентированные задания, составленные в соответствии с моделью Г.С. Ковалёвой [3, с. 194]. Согласно модели Г.С. Ковалёвой обучающимся необходимо разработать свой алгоритм работы, дать аргументацию своей точки зрения, а так же спрогнозировать возможный результат и сделать вывод. Данного вида диагностика дает возможность измерить степень сформированности определенных способностей обучающихся (рис. 6).

Оценить сформированность мотивационно-ценностного компонента позволяет методика диагностики и коррекции отношения к природе, разработанная В.А. Ясвиным и С.Д. Дерябо [1].

В.А. Ясвин и С.Д. Дерябо выделили четыре типа установок согласно тому, как личность воспринимает природу (рис. 7).



Рис. 6– Способности подлежащие диагностики по модели Г.С. Ковалёвой



Рис. 7 – Четыре вида установок по методике В.А. Ясвин и С.Д. Дерябо

Именно данная методика поможет отследить динамику формирования мотивационно-ценностного компонента естественнонаучной грамотности.

Средством формирования, а также оценивания естественно-научной грамотности у обучающихся как правило выступают задания, которые позволяют ученику как самостоятельно, так и в группе решать различного рода учебно-познавательные и практические задачи [2]:

- объяснить явление и факты, используя при этом анализ наблюдений, известных фактов, а также объединив их посредством умозаключений и сделав вывод, ответив на вопрос «почему?»;
- отбирать способ, получения знания, проведения исследования, ответив при этом на вопрос «как?»;
- сделав анализ данных и посредством рассуждений прийти к обоснованному выводу.

Развитию естественнонаучной грамотности обучающихся способствуют задания, которые направлены на развитие и формирование внимания, мировоззрения, общеучебных умений, навыков и знаний.

Для того, чтобы работа в направлении формирования естественнонаучной грамотности у обучающихся была эффективной следует использовать методы и приемы активного обучения. Данные методы и приемы побуждают обучающихся как к активной практической, так и к практической деятельности.

Процесс обучения, основывающийся на использовании активных методов, опирается на ряд принципов: принцип индивидуальности, принцип гибкости, принцип сотрудничества.

Активные методы обучения (АМО) – это методы, для которых характерен высокий уровень включенности, в учебный процесс со стороны обучающихся, требующий проявления активной познавательной и творческой деятельности для решения поставленной задачи. Данные методы имеют определенные отличительные особенности, которые являются ключевыми при формировании естественно-научной грамотности (рис. 8).



Рис.8 – Ключевые особенности АСО, способствующие формированию естественнонаучной грамотности

Активные методы классифицируют на базе разных оснований, выделяется множество групп. Каждая группа активных методов обучения основывается на специфической организации взаимодействия участников, так же каждая группа АМО обладает специфическими особенностями.

Таким образом, на данный момент не существует единого мнения на проблему классификации активных методов обучения. Выделим наиболее приоритетные методы активного обучения для общеобразовательных школ.

Одним из активных методов обучения является метод проблемного обучения - метод, согласно которому подача новой информации происходит посредством проблемной ситуации. Данная ситуация является интеллектуальным затруднением для обучающихся. Успешность данного метода обучения зависит от совместных усилий педагога и обучающихся.

Следующий метод активного обучения – это «Кластер», данный метод заключается в выделении смысловых единиц в тексте и их графическое представление в виде грозди в определенном порядке. Данный метод активного обучения может применять как на стадии рефлексии, так и выступать в целом стратегией урока. Задачей «Кластеров» является систематизация информации и материала, а также установление причинно - следственных связей между «гроздьями».

Так же для формирования естественнонаучной грамотности можно использовать прием «Ответь «да» или «нет»?», который нацелен на формирование умений связанных с объединением в единую картину разрозненных фактов, а также со систематизацией информации.

Приём «Исследование в форме наблюдения» заключается в проведении самостоятельного исследования, которое основывается на наблюдении, записи результатов по стандартной форме и защите конечного результата.

Следующим активным методом формирования естественнонаучной грамотности является научно-исследовательская работа обучающихся – под ней подразумеваются мероприятия (учебнонаучного, управленческого, а так же организационно-методического характера), которые нацелены на повышение уровня подготовки в области естественнонаучной грамотности.

Не менее важным при формировании естественнонаучной грамотности является метод проектов, который направлен на развитие познавательных навыков обучающихся; творческого и критического мышления, а так же на развитие способности ориентироваться в многообразии полученной информации (рис. 9).

<i>Этапы работы</i>	<i>Содержание работы на этапе</i>	<i>Деятельность учащихся</i>	<i>Деятельность учителя</i>
Подготовительный этап	а) выбор темы и целей проекта; б) определение количества участников проекта, состава группы.	Обсуждают тему с учителем и получают при необходимости дополнительную информацию, устанавливают цели.	Знакомит с сутью проектной технологии и мотивирует учащихся, помогает в постановке целей.
Плановые работы	а) определение источников информации; б) планирование способов сбора и анализа информации; в) планирование итогового продукта; г) установление процедур и критериев оценки процесса работы; д) распределение обязанностей членов команды.	Вырабатывают план действий. Формулируют задачи.	Предлагает идеи, высказывает предположения, определяет сроки работы (поэтапно).
Исследовательская деятельность	Сбор информации, решение промежуточных задач. Основные формы работы: интервью, опросы, наблюдения, изучение литературных источников, исторического материала.	Проводят исследования, решая промежуточные задачи.	Наблюдает, советует, косвенно руководит деятельностью, организует и координирует в случае необходимости отдельные этапы
Результаты и выводы	Анализ информации. Формулировка выводов, оформление результатов.	Анализируют информацию. Оформляют результаты.	Наблюдает, советует.
Представление готового продукта	Представление разнообразных форм результата работы.	Отчитываются, полемизируют, отстаивая свою точку зрения, делают окончательные выводы.	Слушает, задает вопросы в роли рядового участника.
Оценка процесса и результатов работы		Участвуют в оценке путем коллективного обсуждения и самооценок.	Оценивает усилия участников проекта, креативность мышления, качество использования источников, потенциал продолжения работы по выбранному направлению, качество отчета.

Рис. 9 - Содержание этапов проектной деятельности.

В соответствии с вышеуказанным, приходим к выводу, что методы и приемы активного обучения в учебное и во внеурочное время создают условия, которые способствуют развитию умений обучающихся, как самостоятельно мыслить,

ориентироваться в новой информации, анализировать её, так и определять способы решения жизненных ситуаций. Отметим, что это способствует формированию естественнонаучной грамотности у обучающихся.

1. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. *Методики диагностики и коррекции отношения к природе*. – М.: ЦКФЛ РАО, 1995. – 243 с.
2. *Естественнонаучная грамотность. Сборник эталонных заданий. Выпуск 1/ Ковалёва Г.С., Пентин А.Ю., Никишова и др.* – М.; СПб.: Просвещение, 2020. – 95 с.
3. Ковалёва Г.С. *Что же показывают результаты исследования PISA? // Вопросы образования*. – 2008. – № 1. – С. 190-216.
4. Шимко Е.А. *Особенности формирования естественнонаучной грамотности учащихся при изучении основ энергосберегающих технологий // European social science journal*. – 2011. – № 2. – С. 175-181.
5. Шимко Е.А., Крутский А.Н. *Модельный подход к обучению и усвоению знаний по физике*. – Барнаул: АлтГПА, 2012. – 77 с.

УДК 37.032

Цифровизация оценки решения экспериментальных творческих задач по химии с недоопределенной целью

Чепелева Дарья Сергеевна, магистр, ФГБОУ ВО МПГУ, Москва, dasha911@list.ru

Морозова Ольга Сергеевна, бакалавр, ФГБОУ ВО МПГУ, Москва, morozova032@mail.ru

Аннотация. В данной статье описан процесс подготовки к цифровизации оценивания вклада обучающихся в решение экспериментальных творческих задач с недоопределенной целью по химии в 8 классе средней школы. Решение задач происходит в условиях сотворчества в парах переменного состава. Целью работы стал анализ выполнения учащимися таких заданий в школах и анализ их работы.

Ключевые слова: цифровизация; оценка; экспериментальные творческие задачи.

В соответствии с ФГОС ОО во время обучения химии в школе очень важно подготовить учащихся к решению различных учебных проблем, которые помогут им в дальнейших разнообразных жизненных ситуациях. Осуществить такую подготовку можно при помощи решения экспериментальных творческих задач, при решении которых обучающиеся учатся использовать полученные ранее знания в условиях неопределенности.

Такие задачи могут заинтересовать учащихся тем, что их содержание связывают с различными жизненными ситуациями, в том числе в сфере сельского хозяйства, бытовой деятельности, истории науки, а также с другими интересными для подростков фактами и явлениями.

Согласно разработанной П.А. Оржековским и С.Ю. Степановым классификации видов творческих задач [8], *экспериментальные творческие задачи с недоопределенной целью* должны отвечать следующим требованиям:

- в задаче должны присутствовать элементы неопределенности, которые стимулируют воображение учащихся. Ученики на основе полученных ранее знаний работают в условиях неопределенности и пытаются найти решение;
- задача должна быть сформулирована кратко и ясно;
- должен присутствовать баланс времени, которое нужно затратить на поиск решения, и соответствующего уровня сложности;
- задача должна побуждать учащихся к поиску решения, и преодолению стереотипов мышления.

В своей диссертации Н.А. Титов [7] установил, что экспериментальные творческие задачи по химии наиболее продуктивно решаются в условиях творческого сотрудничества в парах переменного состава. При анализе диалогической мыслительной деятельности

возникает непростая проблема, связанная с оценкой вклад каждого ученика в совместное решение, что для учителя без специальных методических средств оказывается сделать довольно сложно. Для оценивания можно использовать цифровую платформу CREO-DATUM, которую, правда, нужно еще «научить» правильно оценивать мыслительные действия и результаты мышления учащихся. Для этого необходимо разработать специальную матрицу нормативных мыслительных действий [6], которая позволит выделить ключевые слова («цифровые маркеры»), идентифицировав которые система CREO-DATUM сможет в автоматическом режиме определить и оценить результат мыслительной деятельности каждого ученика [8].

Приведем пример того, как это можно сделать для экспериментальной творческой задачи по химии с недоопределенной целью, которую ученики решают в парах по теме «Важнейшие классы неорганических соединений». Формулировка задачи звучит следующим образом: *«Основой любого фокуса является либо ловкость рук, либо использование физических законов для создания иллюзии. Вам предлагается придумать несколько вариантов фокуса, в основе которых лежат химические реакции с участием щелочи, кислоты и фенолфталеина. Подготовьте наиболее удачный вариант и покажите его на уроке, выступив в роли фокусника.»*

Для ее решения необходимо подготовить следующие реактивы и оборудование: три колбы, растворы гидроксида натрия, соляной кислоты, и фенолфталеина, химический стакан, бутылка с питьевой водой.

Вариант решения: в три колбы заранее капнуть по 1 капле щёлочи, фенолфталеина и кислоты. Колбы кажутся пустыми. Затем попросить у кого-то из одноклассников или учителя бутылку воды. Налить воды в колбу со щёлочью, затем перелить в колбу, где капля фенолфталеина. А затем перелить в колбу с каплей кислоты.

Существует несколько вариантов направлений мыслительной деятельности и развития идей, которые высказывают обучающиеся при поиске решения данной творческой задачи. Каждое направление мышления можно отнести к четырем уровням креативности: от самого банального, до наиболее продуктивного. На каждом уровне есть ключевые слова, с помощью которых сначала учитель, а потом и цифровая система CREO_DATUM, сможет определять уровень креативности решения задачи как парой, так и каждым учеником в отдельности.

Идея 1. Поверхностное решение

- 1.1. Провести цветную реакцию кислоты и индикатора.
- 1.2. В пробирку налить раствор щёлочи, а затем капнуть каплю фенолфталеина.
- 1.3. Раствор стал розовым.
- 1.4. Это всем известно.

Ключевые слова: щелочь, фенолфталеин.

Идея 2. Тривиальное решение

- 2.1. Усложнить предыдущий опыт.
- 2.2. В три колбы заранее налить растворы кислоты, щёлочи и фенолфталеина.

Сливать растворы щёлочи – фенолфталеина – кислоты.

- 2.3. Получилось.
- 2.4. Фокус не эффектный.

Ключевые слова: кислота, нейтрализация.

Идея 3. Близкое решение

- 3.1. Использовать капли веществ.
- 3.2. В три колбы заранее капнуть по 1 капле щёлочи, фенолфталеина и кислоты.

Колбы кажутся пустыми. Затем попросить у кого-то из одноклассников или учителя бутылку воды. Налить воды в колбу со щёлочью, затем перелить в колбу, где капля фенолфталеина. А затем перелить в колбу с каплей кислоты.

- 3.3. Получилось.

3.4. Похоже на фокус.

Ключевые слова: капли

Идея 4. Полное оригинальное решение

4.1. Использовать высохшие капли.

4.2. В три колбы заранее капнуть по 1 капле щёлочи, фенолфталеина и раствора щавелевой кислоты. Подождать пока капли высохнут. Колбы кажутся абсолютно пустыми. Затем открыть купленную в магазине бутылку воды. Налить воды в колбу со щёлочью, затем перелить в колбу, где фенолфталеин. А затем перелить в колбу с кислотой.

4.3. Все получилось.

4.4. Эффектный фокус.

Ключевые слова: высушить, высохнуть

Количественная оценка решения данной творческой задачи проводилась с помощью таблицы 1 [8].

Таблица 1. Количественная оценка решения экспериментальной творческой задачи

Дивергентность Конвергентность	Идея 1	Идея 2	Идея 3	Идея 4	Макс сумма
1. Предложение идеи решения.	1	2	3	5	11
2. Предложение плана эксперимента	2	3	5	8	18
3. Экспериментальная проверка идеи решения.	3	5	8	13	29
4. Вывод	5	8	13	21	47
Сумма	11	18	29	47	105

Но как узнать, кто из пары учеников высказал идею? Для решения этого вопроса нашей командой была создана таблица рефлексии (Таблица 2), которая выдается ученикам во время выполнения работы.

Таблица 2. Таблица рефлексии хода решения экспериментальной творческой задачи в парах учащихся

<i>Какие идеи и кто высказал? Какие критические высказывания и кто высказал? Кто предложил эксперимент? Кто выполнил эксперимент? Кто сделал вывод?</i>		<i>Какие Балл в соответствии с уровнем решения задачи (Заполняется учителем)</i>		<i>Что было наиболее понятным при решении задачи?</i>	<i>Что показалось наиболее сложным для понимания при решении задачи?</i>	<i>Что показалось наиболее интересным при решении задачи?</i>
<i>Уч.№1</i>	<i>Уч.№2</i>	<i>Уч №1</i>	<i>Уч.№2</i>			

В таблице 2 учащиеся указывают кто какую идеи высказал каждый из них, а также что им показалось наиболее понятным, сложным и интересным при решении творческой задачи. Во второй колонке таблицы учитель присваивает баллы ученикам в соответствии с

ключевыми словами. Для оценивания были созданы специальные поправочные коэффициенты, которые определяют роль каждого обучающегося в решении творческой задачи. Расчет производится по формуле:

$$A_i = TM \cdot k,$$

где A_i – уровень вклада каждого учащегося (в долях единицы), k – поправочный коэффициент участия каждого учащегося в решении группового экспериментального творческой задачи, TM – суммарный показатель творческого развития пары обучающихся [1].

На основании роли участия обучающихся в выполнении задачи, было предложено четыре варианта поправочных коэффициентов (Таблица 3).

Таблица 3. Варианты поправочных коэффициентов в соответствии с ролью обучающегося в процессе решения задачи

Вариант вклада в решение	Роль учащегося №1	$k1$	Роль учащегося №2	$k2$
1.	«Генератор идеи»	1	«Активный слушатель»	0,1
2.	«Генератор идеи»	1	«Генератор идеи»	1
3.	«Генератор идеи»	1	«Критик идеи»	0,5
4.	«Генератор идеи»	1	«Исполнитель»	0,3

Подробнее с методом такого оценивания можно познакомиться в статье [1]. Он использовался нами в педагогическом эксперименте, который проводился с целью выявления и оценки вклада каждого ученика в решение экспериментальной творческой задачи по химии.

Рассмотрим результаты педагогического эксперимента, в котором приняли участие ученики двух 8-х классов МОУ СОШ «Горизонт» г. Воскресенска Московской обл. и ученики 8-го класса ГБОУ Школа №1694 Ясенево в 2022–2023 учебном году. Общее количество обучающихся составило 52 человека – 26 пар. Во время эксперимента также был протестирован специальный разрабатываемый модуль программы CREO-DATUM, позволяющий оцифровывать мыслительные действия и варианты решения экспериментальных творческих задач.

Следует отметить, что часть обработанных данных была получена с помощью CREO-DATUM, а часть – вручную, то есть учитель самостоятельно анализировал ключевые слова и выставлял соответствующие баллы. В таблицах 4, 5, 6 показано решение учеников школы №1694 на примере задачи, приведенной ранее.

Таблица 4. Первый пример анализа оценки уровня вклада каждого учащегося в решение экспериментальной творческой задачи с помощью представленной таблицы

Какие идеи высказывали?		Балл в соответствии с уровнем решения задачи	
Учащийся 1	Учащийся 2	Учащийся 1	Учащийся 2
Можно провести цветную реакцию со щелочью, добавив каплю фенолфталеина	Согласен предложением ученика № 1	11*1=11 (генератор идей)	11*0,1=1,1 (активный слушатель)

Таблица 5. Второй пример

Какие идеи высказывали?	Балл в соответствии с уровнем решения задачи
-------------------------	--

Учащийся 1	Учащийся 2	Учащийся 1	Учащийся 2
В пробирку налить щелочь и добавить каплю фенолфталеина	Поддерживаю предложение ученика №1	$11*1=11$ (генератор идей)	$11*0,1=1,1$ (активный слушатель)

Таблица 6. Третий пример

Какие идеи высказывали?		Балл в соответствии с уровнем решения задачи	
Учащийся 1	Учащийся 2	Учащийся 1	Учащийся 2
Налить в три колбы кислоту, щелочь и фенолфталеин. Затем сливаем растворы щелочи-фенолфталеина-кислоты	Налить в пробирку щелочь, капнуть туда каплю фенолфталеина	$18*1=18$ (генератор идей)	$11*1=11$ (генератор идей)

Таким образом работа всех пар учащихся была проанализирована в соответствии с вариантами вклада в поиск решения и сведена в суммарные диаграммы по двум школам.



Диаграмма 1. Варианты вклада в решение экспериментальной творческой задачи в начале изучения темы «Важнейшие классы неорганических соединений».

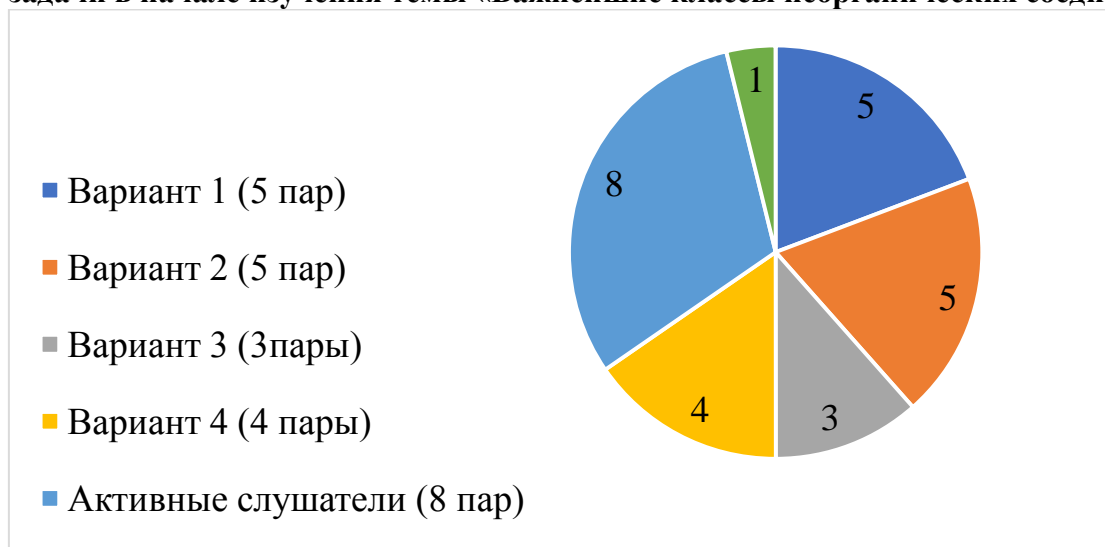


Диаграмма 2. Варианты вклада обучающихся в решение экспериментальной творческой задачи в конце изучения темы «Важнейшие классы неорганических соединений»

На диаграмме 1 видно, что большинство учеников играют роль «генератора идей», однако на диаграмме 2 ситуация меняется. Резко снижается число «генераторов идей», и увеличивается число «активных слушателей» - учеников, которые так и не пришли к какому-либо решению. Также на диаграммах присутствуют ученики, чьи идеи не вошли в возможные варианты решений. Сейчас задача команды разработчиков системы CREO_DATUM состоит в том, чтобы отследить решения таких учеников и проанализировать их. Из диаграмм 1 и 2 можно сделать вывод о том, что у учеников снижается учебная мотивация, если они выполняют экспериментальное творческое задание после прохождения соответствующей темы на этапе закрепления материала, потому что ученики, вероятно, начинают лучше рефлексировать трудности решения творческих задач. Эта проблема будет исследоваться нами в следующих работах.

Таким образом, проведенная работа на сегодняшний день способствует активной цифровизации задач с недоопределенной целью с помощью системы CREO-DATUM. Доработаются как интерфейс, так и варианты решения с ключевыми словами, для будущего использования в образовательной практике развития и оценке творческого потенциала обучающихся.

1. Лавров А.П. *Творческие задачи: как оценить вклад учащихся в их решение* /А.П. Лавров // *Химия в школе.* – 2022. – № 10. – С. 31–36.

2. Оржековский П.А. *Методические основы формирования у учащихся опыта творческой деятельности при обучении химии: дис. ... док. пед. наук.* / П.А. Оржековский. – М., 1998. – 267 с.

3. Оржековский, П. А. *Экспериментальные творческие задачи по неорганической химии: книга для учащихся* / П.А. Оржековский, В.Н. Давыдов, Н.А. Титов. – М.: Аркти, 1998. – 48 с.

4. Оржековский П.А., Степанов С.Ю., Титов Н.А., Мишина И.Б., Чернышева Л.А., Шойтова В.С., *Цифровизация динамических параметров развития креативного мышления в обучении химии// Инновационные процессы в химическом образовании в контексте современной образовательной политики: материалы VI Международной науч. – практ. конф. – Челябинск: изд – во Южно – Урал. гос. гуман. – пед. ун – та, 2021. – С.88 – 97.*

5. Оржековский П.А., Степанов С.Ю., Шойтова В.С. *Психолого-педагогические аспекты формирования у обучающихся естественнонаучной грамотности* // *Наука. Управление. Образование. РФ* 2022. - №1. – С. 27–36.

6. Степанов, С.Ю. *Исследование организации продуктивного мышления* / С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов, В.К. Зарецкий // *Исследование проблем психологии творчества* / под ред. Я.А. Пономарева. – Москва : наука, 1983. – С. 101–133.

7. Титов Н.А. *Методика формирования опыта творческой деятельности учащихся на практических занятиях по химии : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02. – Москва, 1994. – 198 с.*

8. *Цифровизация динамики развития мышления школьников в учебной деятельности: монография* / [П.А. Оржековский, С.Ю. Степанов, Т.А. Боровских и др.]; под ред. П.А. Оржековского и С.Ю. Степанова. – Москва: МПГУ, 2022. – 240 с.

УДК 37.017

Организация правового просвещения в общеобразовательных учреждениях

Ясырева Елена Александровна, педагог дополнительного образования, МАОУ «Инженерная школа» г. Перми, ejasyreva@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются задачи, цели и основные формы правового просвещения в общеобразовательных учреждениях. Реализации правового просвещения в образовании РФ сводится к тому, что законы и правовые нормы рассматриваются только на уроках, или в рамках внеурочной деятельности или на дополнительных курсах.

И большинство просветительских мероприятий освещают только часто встречаемые проблемы общества, такие как насилие, жестокость, и иные преступления и правонарушения, забывая о личностных качествах, о человеческом долге, патриотизме.

Ключевые слова: правовое просвещение; школьники; родители, педагоги; образовательное учреждение.

Заказ на организацию правового просвещения представлен в ФГОС ОО, который выражен в опыте познавательной и практической деятельности, включающий работу с адаптированными источниками социальной информации; решение познавательных и практических задач, отражающих типичные социальные ситуации; учебную коммуникацию, опыт практической деятельности в учебном процессе и социальной практики. Его реализация в деятельности каждой общеобразовательной организации обязательна. За процесс реализации отвечает директор, завуч, специалисты по воспитательной работе, учителя права и обществознания. Процесс реализации происходит, ориентируясь на ситуацию конкретной общеобразовательной организации. Целью данного процесса является повышение правовой грамотности, формирование и развитие правовых знаний у школьников, законопослушного поведения и гражданской ответственности. Для правового просвещения прописаны такие задачи, как:

- рассказать школьникам о гражданской ответственности и сформировать у них правовое самосознание;
- развить у школьников профессиональные и личностные качества, которые пригодятся им во взрослой жизни;
- помочь детям узнать свои способности: творческие, интеллектуальные, физические. Создать им благоприятные условия для их нравственного, культурного и физического развития, а также гражданского самоопределения;
- научить школьников работать в группе, развить лидерские качества и внедрить ученическое самоуправление.

Для повышения уровня правовых знаний учащихся, родителей и педагогов в образовательных организациях было внедрено правовое просвещение. С помощью этих занятий школьники смогут узнать свои права и обязанности, а также они узнают способы защиты своих прав.

В современных школах чаще всего проводится правовое просвещение только с детьми, забывая про родителей и учителей, участников всего образовательного процесса. Ведь именно эти люди первыми учат детей уважать других людей, иметь свое собственное мнение. Также именно от них ребенок узнает, что он личность со своими желаниями, целями, навыками. Поэтому в школах необходимо проводить правовое просвещение также для всех субъектов образовательных отношений – учителей и родителей школьников.

В настоящее время особое внимание уделяется социально-психологическому благополучию семей. Правовое просвещение родителей становится одной из главных задач в семейной политике. Родители должны проводить в семье разговоры о правовых возможностях и законопослушании, тем самым ребенок может осознать свои права и обязанности. Также правовое просвещение должно проводиться и с педагогами в образовательных организациях. Учителя смогут узнать, как правильно рассказывать школьникам об их правах и обязанностях в стенах школы, во время посещения уроков. Школьники проводят наибольшую часть своего времени в семье и в школе, тем самым родители и педагоги могут участвовать в воспитательном процессе детей. Они могут использовать занятия по правовому просвещению как способ учебного и воспитательного процесса. В них должны принимать участие все: родители, их дети и педагоги, так как именно поведение взрослых копируют дети. Отечественные педагоги Атагимова Э.И. [1], Долина И.Г [3], Певцова Е.А. [11] занимались изучением правового просвещения в школе, проблемами его организации и содержанием занятий.

Обобщенные понятия, «организация» и «правовое просвещение», мы можем сказать, что под организацией правового просвещения понимают целенаправленную управленческую деятельность, которая направлена на определенный круг субъектов по распространению знаний о гражданских правах, свободах и обязанностях человека, и способах их реализации. Также существуют общие формы организации правового просвещения. Формы организации правового просвещения – способы организации право просветительского процесса, направленные на создание условий и обстановки, требуемых для проведения право просветительской работы. Одним из критериев разграничения форм правового просвещения является количественный охват школьников и дошкольников. Каландаришвили З.Н. в своих работах выделяла массовые, групповые и индивидуальные формы правового просвещения:

- массовые формы представляют собой работу с неоднородной, смешанной аудиторией. Поэтому право просветительская работа с такой аудиторией ведется на темы общего для всех характера.

- работа в групповых формах правового просвещения более дифференцирована. Такие формы работы имеют ряд преимуществ, они позволяют коснуться более конкретных правовых вопросов, углубиться в решение важной для конкретной группы проблемы.

- индивидуальные формы работы с конкретным лицом наиболее полно осуществляют дифференцированный подход, создают благоприятные условия для всестороннего учета личных качеств, характера, знаний, убеждений, взглядов, опыта школьников. У детей развивается самостоятельность, независимость. Необходимо учитывать, что индивидуальные формы правового просвещения требуют наибольшего расходования времени и сил как воспитателя, так и воспитуемого. Оптимальное сочетание работы с массовыми, групповыми и индивидуальными формами позволяет оптимально и всесторонне воздействовать на воспитуемых [5].

Под методами организации правового просвещения понимается совокупность шагов и психологических способов взаимодействия педагога и обучающегося, применяемых в ходе право просветительского процесса. К ним относятся: методы формирования правосознания, методы формирования правового поведения и стимулирующие методы.

- Методы формирования правосознания. Основная функция методов формирования правосознания – усвоение воспитанниками знаний о правилах и нормах поведения: этических, эстетических, экологических, политических и других с целью формирования у обучающихся убеждения в правильности одних отношений людей к объектам реальности и неправильности других. Основным средством воздействия выступают слово и пример. К данной группе методов относятся: рассказ, беседа, объяснение, использование примера, убеждение и внушение.

- Методы формирования правового поведения направлены на выработку умений и привычек правильного поведения. Кроме того, они оказывают существенное влияние и на формирование сознания: обучающийся получает подтверждение и подкрепление формирующихся убеждений в деятельности, приводящей к определенным результатам. К данным методам относятся: приучение, упражнение, поручение, создание воспитывающих ситуаций, игра.

- Методы стимулирования направлены на формирование условных рефлексов, как ответных реакций на воздействие среды. Без стимулирования поведения и деятельности воспитание невозможно. Можно выделить такие методы, как поощрение, наказание, соревнование.

За последние 10 лет правовое просвещение перешло на новый уровень, превратилось в целостную систему и внедрилось во все сферы образовательного процесса, от сада до университетов. В современном образовании появились такие предметы, как обществознание, право, в которых подробно рассматриваются человеческие права и

возможности в законодательных проектах российской федерации. В институте по правам ребенка очень часто проводятся мероприятия, которые активно рассказывают о защите основных прав и свобод человека и гражданина РФ.

На сегодняшний день реализация правового просвещения в общеобразовательных учреждениях имеет ряд проблем. Главным образом они связаны с отсутствием методики преподнесения материалов, имеющих правовую направленность, для учащихся. Камнем преткновения в процессе правового просвещения является то, что к таким субъектам нужен особый подход, который должен учитывать индивидуальные и возрастные особенности школьников; их уровень подготовки к восприятию правовой информации. Иными словами, процесс правового просвещения должен иметь определенную методику, которая основана именно на такой категории лиц как обучающиеся общеобразовательных учреждений.

В качестве решения указанной проблемы предлагаем разработать методические рекомендации, которые будут посвящены процессу реализации правового просвещения обучающихся общеобразовательных учреждений. Данные рекомендации должны содержать рекомендации по формату проведения правового просвещения (например, в форме лекций, видеоуроков, игр и т.д.) с учетом индивидуальных и возрастных характеристик целевой группы (школьников), а также принимая во внимание их уровень подготовки к восприятию правовой информации.

Главным образом внесение таких изменений связано с тем, что на сегодняшний день процесс правового просвещения имеет определяющее значение для повышения правовой культуры и правовой грамотности школьников, профилактике девиантного поведения среди несовершеннолетних. Именно поэтому достаточно важно, например, проводить уроки по праву так, чтобы целевая аудитория была заинтересована и усвоила полученную информацию.

Важно разрабатывать и новые формы реализации процесса правового просвещения. Например, с помощью внедрения адвент-календаря. Предлагаемый календарь может быть основан на выполнении одной определенной правовой проблемы или нескольких. В процессе заполнения адвент-календаря школьники в ненавязчивой форме запоминают материал, систематизируют, усваивают большой объем информации. В результате такие календари можно использовать в рамках изучения дисциплины «Право», а также во внеурочной деятельности.

Указанная проблема может найти свое решение и посредством разработки на государственном уровне «Концепции развития правовой культуры молодежи», исходя из положений которой было бы разрабатывать федеральные, региональные и муниципальные целевые программы правового просвещения и повышения правовой культуры обучающихся общеобразовательных учреждений.

Еще одной концептуальной проблемой выступает отсутствие достаточных знаний в сфере права у самих учителей. В таком случае решением проблемы может выступать систематическое повышение квалификации у учителей, получение ими навыков и знаний в сфере права и передачи их обучающимся. Программы повышения квалификации, переквалификации должны основываться с учетом указанного фактора.

Более того, в аспекте субъектного состава правового просвещения должны выступать не только сами учителя, но и приглашаться сотрудники правоохранительных органов, студенты высших учебных заведений, обучающиеся по направлению «Юриспруденция» и т.д.

Государственные органы власти активно разрабатывают комплекс методических рекомендаций на тему «Права человека» и размещают их на образовательную платформу «Единый урок.рф». Одним из авторов данных рекомендаций является Временная комиссия Совета Федерации по развитию информационного общества работающая

совместно с госслужащими Уполномоченного по правам человека в Российской Федерации в 2020 г. Их рекомендации описывают решения важных вопросов:

- подготовка образовательных учреждений к правовому просвещению обучающихся;
- внедрение правового просвещения не только в рамках учебной деятельности в рамках одного или нескольких предметов, но и во внеурочной деятельности, рассматривая там права человека;
- в правовом просвещении начинают взаимодействовать все ключевые участники образовательного процесса, то есть обучающиеся, педагоги и родители;
- рассматривание способов адаптации учебных программ, комплексов, документации к работе, направленной на правовое просвещение.

Российская система образования постоянно находится в развитии, в нее внедряются новые предметы, разные направления, способствующие гармоничному развитию ребенка. Одним из новшеств является включение в образовательную программу правовое просвещение и социализация обучающихся. Для качественного усвоения школьниками их права и обязанности учителя преобразуют систему образования, переходят от традиционной формы обучения, внедряя новые варианты взаимодействия с обучающимися. Правовое просвещение в образовании носит не односторонний характер, потому что ученики и их родители должны тоже принимать участие в правовом воспитании подрастающего поколения.

1. Атагимова Э.И., Фёдоров И.Н. *Нравственно-правовое воспитание и правовое просвещение в современной школе: проблемы и пути решения // Мониторинг правоприменения. – 2016. – № 3 (20). – С. 70-76.*

2. Афанасьев В.В. *Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, Р.Г. Резаков // Искусство и образование. – 2020. – № 4(126). – С. 160-167.*

3. Богуславский М.В. *Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.*

4. Долинникова И.Г., Шакирова Е.А. *Правовое просвещение: концептуальные основы // Высшее образование сегодня. – 2018. – № 3. – С. 49-52.*

5. Каландаришвили З.Н. *Влияние правовой социализации на процесс конструирования правовой культуры личности в современном российском обществе // Известия Российского государственного.*

6. Певцова Е.А., Соколов Н.Я. *Правовое просвещение в России: состояние и проблемы. М.: Канцлер, 2020. С. 240.*

7. *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.*

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

9. Шамова Т.И. *Экспериментальные площадки: эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова // Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. – М.: 5 за знания, 2009. – С. 14-28.*

27 РАЗДЕЛ. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ФИЗИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

УДК 373.3

Методика обучения плаванию детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра

Брынько Светлана Вячеславовна, магистрант, Московский педагогический государственный университет, Москва, sv_brynko@student.mpgu.edu

Гороненкова Александра Андреевна, студент, Московский педагогический государственный университет, Москва, goron01@mail.ru

Ким Татьяна Константиновна, доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, Москва, tk.kim@mpgu.edu

В статье представлен анализ особенностей методики обучения плаванию детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра (РАС), основанной на применении музыкальной акватерапии, которая оказывает ассоциативное воздействие на выполнение определенного двигательного действия. Разработка данной методики отражает необходимость устранения неадекватной реакции детей, страдающих РАС на различные сенсорные раздражители. В результате исследования была определена возможность использования звуков с ассоциативным характером в процессе занятия плаванием.

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста; расстройство аутистического спектра; начальное обучение плаванию; плавательная подготовленность; музыкальная акватерапия.

Расстройство аутистического спектра – расстройство психического характера, характеризующееся нарушением развития головного мозга. У детей, страдающих РАС, наблюдаются интеллектуальные и психические отклонения, а также ограниченность в социальных контактах и наличие ограниченных интересов и стереотипных движений («Эффект бабочки», хлопки в ладоши, вращения) [3]. Данное расстройство не выявляется при рождении, а первые признаки можно наблюдать только после первого года жизни. Дети, страдающие расстройством аутистического спектра, не всегда имеют низкий интеллект или способность к обучению, но зачастую наблюдаются проблемы в социальной сфере (синдром Аспергера) [5].

По мнению О.Г. Мартыновой, Е.Н. Фомичевой занятия плаванием повышают активность и качество жизни ребенка, страдающего РАС [1; 2].

Г.А. Бартдинова, А.Л. Линтварев, В.А. Соколова, Э.Ш.Шаяхметова пришли к выводу о том, что занятия плаванием способствуют нормализации ограниченных двигательных функций: снятие гипертонуса мышц, повышение контроля собственного тела, развитие мышечной силы и координационных способностей [4].

Анализ научной литературы по исследуемой проблеме показал, что расстройство аутистического спектра не до конца изучено, особенно нет явных сведений о том, как проводить тренировочные занятия в бассейне с детьми данной категории. Ряд отечественных и зарубежных ученых попытались описать особенности методики начального обучения плаванию для детей с РАС, но зачастую тренеры применяют классический подход в обучении плаванию как для детей с расстройством аутистического спектра, так и для условно здоровых детей [3].

В связи с этим цель исследования – выявить и экспериментально подтвердить особенности начального обучения плаванию детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра.

Известно, что у детей с РАС наблюдается неадекватная сильная реакция на различные сенсорные раздражители, такие как тактильный контакт с незнакомыми предметами или текстурами и людьми. В связи с этим возникает необходимость минимизировать данные раздражающие факторы. Мы предлагаем авторскую методику, основанную на применении музыкальной акватерапии в процессе занятий плаванием. Определенные звуки, будут оказывать ассоциативное воздействие на выполнение определенного двигательного действия.

Звуки, применяемые на занятии:

1. Бульканье воды – выдохи в воду.
2. Звук ручья – плавание в медленном темпе (ноги кроль).
3. Звук водопада – плавание в быстром темпе (ноги кроль).
4. Звук дельфина – плавание ноги «Дельфин».
5. Кваканье лягушки – плавание ноги «Кроль».
6. Звук моторной лодки – толчок от бортика – скольжение.

По нашему мнению, применение данной методики будет способствовать устранению неадекватной реакции детей, страдающих расстройством аутистического спектра на различные сенсорные раздражители, такие как тактильные, звуковые контакты с незнакомыми предметами и людьми. Также проведение музыкальной акватерапии будет способствовать формированию положительной ассоциации к занятиям плаванием, а также более быстрому и качественному освоению двигательных действий и навыков.

Исследование проводилось в «Школе плавания №1», расположенной на базе СК «Серебряный» г. Москва.

В опытно-экспериментальной работе приняли участие мальчики в возрасте от 8 до 10 лет, в количестве 7 детей, страдающих РАС. У 5 детей степень аутизма невыраженная, у 1 – слабовыраженная и у 1 – умеренно выраженная. Занятия по плаванию проводились 2 раза в неделю по 45 минут в 25-метровом бассейне на протяжении 9 месяцев.

Исследование проводилось с сентября 2021 по май 2022 года и включало 3 этапа:

1 этап (2 недели) – формирование экспериментальной группы в количестве 7 человек. Сдача контрольных нормативов, для определения уровня плавательной подготовленности. На момент формирования группы у всех детей наблюдался очень низкий и низкий уровень плавательной подготовленности.

2 этап (8 месяцев) – проведение педагогического эксперимента. Внедрение предложенной методики в тренировочный процесс, а именно применение музыкальной акватерапии.

На 3 этапе (2 недели) – сдача контрольных нормативов, проведение анализа полученных результатов и математико-статистическая обработка данных.

Плавательная подготовленность оценивалась на 1 и 3 этапе исследования по 4 уровневой системе (Табл. 1).

Таблица 1 – Оценка уровня плавательной подготовленности детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра

В 3 балла	Ребенок понимает и может выполнить предложенное задание с 1 раза. Проплывает 25 метров без остановок и без вспомогательных средств (доска, нудлс, пояс, гантель для плавания).
С 2 балла	Ребенок понимает и может выполнить предложенное задание со 2 раза. Проплывает 25 метров с 1–2 остановками и без вспомогательных средств (доска, нудлс, пояс, гантель для плавания).
Н 1 балл	Ребенок понимает и может выполнить предложенное задание с 3 раза. Проплывает 25 метров с 3–4 остановками и/ или со вспомогательными средствами (доска, нудлс, пояс, гантель для плавания).
ОН 0 баллов	Ребенок не понимает и не может выполнить предложенное задание даже со вспомогательными средствами (доска, нудлс, пояс, гантель для плавания).

Плавательная подготовленность оценивалось по показателям до и после педагогического эксперимента:

- 1) погружение в воду с выдохом в воду.
- 2) скольжение от бортика на груди с движением ногами кроль.
- 3) скольжение на груди с движением ногами кроль и выполнение правильного дыхания.
- 4) работа ног кролем на груди.
- 5) работа ног кролем спине.
- 6) работа ног «Брасс».
- 7) начальные движения ноги «Дельфин».

Определение уровня плавательной подготовленности производилось на всех этапах опытно-экспериментальной работы при помощи педагогического наблюдения и тестирования до и после педагогического эксперимента. В таблице представлены результаты исследования уровня плавательной подготовленности детей младшего школьного возраста, страдающих РАС на начальном и заключительном этапе эксперимента (Табл. 2).

Таблица 2 – Количественное распределение детей младшего школьного возраста, страдающих РАС по уровню плавательной подготовленности по результатам опытно-экспериментальной работы, n=7

Плавательная подготовленность	Кол -во	Результаты эксперимента			
		В	С	Н	ОН
Начальный этап	Чел.	0	1	2	4
	%	0	14,3	26,6	57,1
Заключительный этап	Чел.	2	3	2	0
	%	26,6	46,8	26,6	0

Как наглядно представлено на рисунке 1, по результатам исследования, можно отметить положительную динамику прироста качественных показателей плавательной подготовленности у детей младшего школьного возраста, страдающих РАС на заключительном этапе эксперимента.

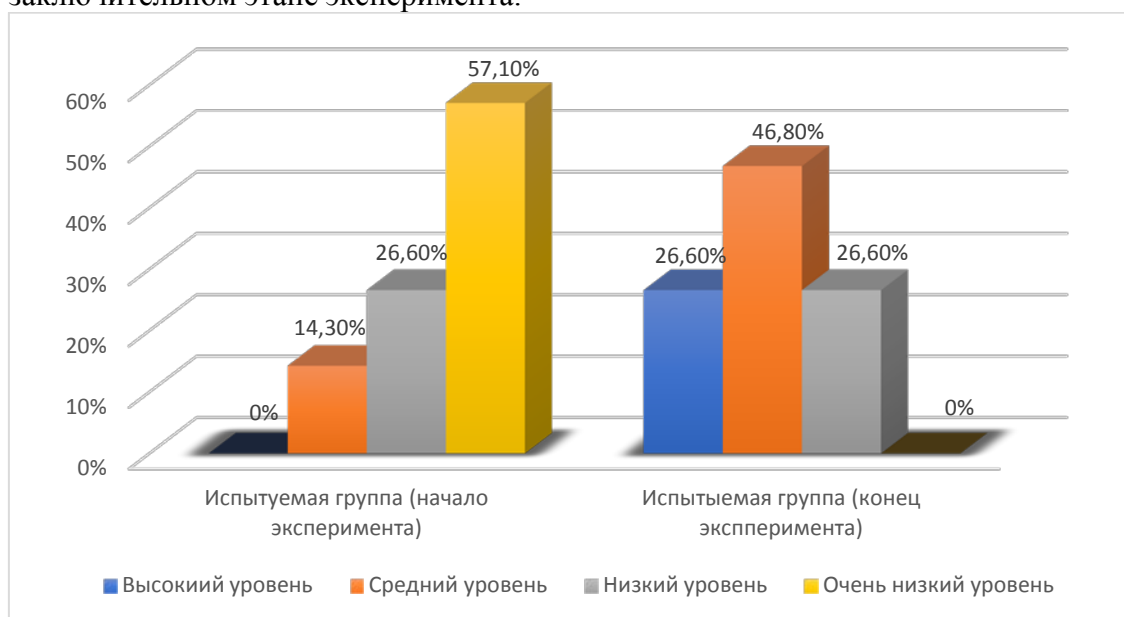


Рис. 1. – Динамика распределения детей младшего школьного возраста, страдающих РАС по уровню плавательной подготовленности на начальном и заключительном этапе эксперимента

Как ранее отмечалось, на начальном этапе эксперимента испытуемые продемонстрировали только низкие и очень низкие показатели плавательной подготовленности. По завершению опытно-экспериментальной работы результаты варьировались от высоких до низких показателей. Очень низкий показатель у испытуемых не был выявлен.

После обобщения результатов, заметим, что средний показатель плавательной подготовленности по группе на завершающем этапе эксперимента составил 2 балла, что соответствует среднему уровню, а на начальном этапе эксперимента он составил 0,57 баллов, что соответствует показателю – очень низкий.

Внедрение в тренировочный процесс музыкальной акватерапии способствовало повышению плавательной подготовленности среди детей младшего школьного возраста, страдающих расстройством аутистического спектра на начальном этапе обучению плаванию. Так, качественный прирост показателей в исследуемой группе на заключительном этапе эксперимента по параметру «Высокий уровень» составил 26,6 %; «Средний уровень» – 32,5 %. По показателям «Низкий уровень» результаты не изменились. «Очень низкий уровень» наблюдается снижение результата на 57,1 %.

Наряду с этим зафиксировано снижение гипертонуса мышц, увеличение мышечной силы, развитие координационных способностей и общей выносливости.

1. Volkmar F.R. *Adolescents and Adults with Autism Spectrum Disorders* / Fred R. Volkmar, Brian Reichow, James C. McPartlan // Springer. p. 337.

2. Мартынова О.Г. *Графическое обоснование адаптивной физической культуры как технологии реабилитации детей с расстройствами аутистического спектра* / О.Г. Мартынова, Э.Х. Валишин // Молодой ученый. – 2017. – №4. – С. 337-342.

3. Фомичева Е.Н. *Возможности плавания в реабилитации детей школьного возраста с расстройством аутистического спектра* / Е.Н. Фомичева, К.Д. Валяев // Национальная ассоциация ученых. – 2015. – №6. – С. 66-69.

4. Цекало Г.А. *Психологические особенности детей с ранним детским аутизмом* / Г.А. Цекало, Д.В. Турцева // Труды молодых ученых алтайского государственного университета. – 2015. – №10. – С. 386-387.

5. Шаяхметова Э.Ш. *Обучение плаванию детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра* / Э.Ш. Шаяхметова, А.Л. Линтварев, Г.А. Бартдинова [и др.] // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №5 (107).

УДК 794.1

Психограмма шахматиста: ведущие психологические качества и свойства личности, обуславливающие успешность соревновательной деятельности

Данилова Рада Витальевна, магистрант, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, rv_danilova@student.mpgu.edu

Степанова Ольга Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, op.stepanova@mpgu.su

Аннотация: Целью статьи является выявление психологических качеств и свойств шахматиста, обуславливающих успешность соревновательной деятельности и составление на основе них психограммы шахматиста. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования: контент-анализ специальной литературы, анкетирование и математико-статистическая обработка данных методом средних величин. Результаты проведенного исследования позволили охарактеризовать компонентный состав психограммы и выделить основные профессионально значимые психологические качества и свойства шахматистов.

Ключевые слова: психограмма; психологические качества; шахматы; психологическая подготовка; психология шахмат; спорт.

Успешность соревновательной деятельности, особенно на этапе высшего спортивного мастерства, предъявляет повышенные требования к способности шахматиста контролировать свое поведение, управлять своими чувствами и действиями. По этой причине, в процессе психологической подготовки, тренеру и спортивному психологу важно грамотно оценивать психологические качества и индивидуальные свойства спортсмена, а также определять его возможности, указывающие на способность или ограниченность в достижении высокого уровня спортивного мастерства. Для решения данной задачи при помощи наблюдения, анализа тренировочной и соревновательной деятельности, тестирования и других психологических методов составляется психологический портрет шахматиста, который затем сравнивается с психологической моделью «идеального» спортсмена – психограммой. Благодаря чему разрабатывается и планируется эффективная стратегия, план роста шахматного мастерства и развития личности.

Психограмма шахматиста – это набор психологических качеств и свойств спортсмена, необходимых для достижения максимально высоких результатов в спортивной деятельности [2]. Одним словом, это психологическая модель «идеального» шахматиста. Компонентами психограммы являются свойства нервной системы и темперамента, особенности мотивации, ценности и мотивы, эмоциональная и волевая сферы шахматиста [2]. Из этого следует, что наибольшего успеха в шахматах достигает тот, кто больше всего соответствует психограмме шахматиста и обладает определенными психологическими качествами и свойствами личности. Цель данного исследования – определить какие самые главные психологические качества и свойства личности требуются от того, кто хотел бы добиться наибольших успехов в шахматной игре и стать профессиональным спортсменом.

Основным методом исследования стал опрос, который проводился в форме анкетирования. В опросе приняли участие 8 тренеров, 2 спортивных психолога и 20 высококвалифицированных спортсменов из шахматных школ г. Москвы. Из шахматистов в исследовании приняло участие 7 международных гроссмейстеров и 13 международных мастеров, проходящих спортивную подготовку на этапе высшего спортивного мастерства, возраст которых от 18 до 30 лет.

В опросном листе необходимо было оценить степень значимости 16-ти психологических качеств и свойств, предложенных И.Н. Дьяковым, Н.В. Петровским и П.А. Рудиком в их разработанной психограмме шахматиста (1926 г.) по пятибалльной шкале важности (1 балл – абсолютно не имеет значения, 2 балла – не очень важно, 3 – довольно важно, 4 балла – очень важно, 5 баллов – исключительно важно).

Полученные данные были обработаны методом средних величин. Также было вычислено стандартное отклонение и коэффициент вариации.

На основании полученных результатов, представленных в таблице 1, можно сделать вывод, что не все показатели психограммы, предложенные И.Н. Дьяковым, Н.В. Петровским и П.А. Рудиком в их монографии «Психология шахматной игры» (1926), являются ведущими и актуальными в настоящее время с точки зрения тренеров, спортивных психологов и высококвалифицированных шахматистов.

Таблица 1 – Оценка степени значимости психологических качеств и свойств личности, обуславливающих успешность соревновательной деятельности, тренерами, спортивными психологами и шахматистами высокой квалификации из спортивных школ г. Москвы (n = 30)

№	Психологические	Количество ответов	Среднее	Стандар	Кэффи-
---	-----------------	--------------------	---------	---------	--------

	качества и свойства спортсмена	1	2	3	4	5	арифметическое (Xср), баллы	т-ное отклонение (σ), баллы	коэффициент вариации (V), %
1	Хорошее состояние психического здоровья				1	29	4,97	0,18	3,62
2	Крепкие нервы, позволяющие противостоять сбивающим неблагоприятным факторам			1	2	27	4,87	0,43	8,83
3	Выдержка и самообладание (способность сохранять полную силу руководства своей мыслью и своими действиями в сложных или критических положениях)			1	3	26	4,83	0,46	9,52
4	Способность наилучшим образом распределять внимание	1	12	11	4	2	2,8	0,96	34,29
5	Высокая степень интеллектуального развития (уровень развития мыслительных процессов)		5	8	12	5	3,57	0,97	27,17
6	Объективность мышления	5	8	7	5	5	2,9	1,35	46,55
7	Сильная «шахматная» память, умение без затруднений запоминать шахматную партию, ходы и комбинации		6	9	12	3	3,4	0,93	27,35
8	Комбинаторная способность (сила воображения)	7	13	5	3	2	2,33	1,15	49,36
9	Дисциплинированность		2	4	3	21	4,43	0,97	21,9
10	Вера в себя, свои силы и возможности				4	26	4,87	0,34	6,98
11	Способность воспринимать динамические отношения (быстро ориентироваться)		2	12	6	10	3,8	1	26,31

	в положении на доске)								
12	Сила воли		2	4	8	16	4,27	0,94	22,01
13	Трудолюбие, настойчивость, терпеливость		1	3	5	21	4,53	0,82	18,10
14	Решительность и смелость		2	2	7	19	4,43	0,90	20,32
15	Контроль над эмоциями и аффектами (эмоциональная устойчивость)				6	24	4,8	0,41	8,54
16	Воля к победе			5	6	19	4,47	0,78	17,45

Все данные, представленные в порядке убывания среднего арифметического (\bar{X}), иллюстрирует рис. 1.



Рис. 1. Психологические качества и свойства спортсмена (в порядке убывания)

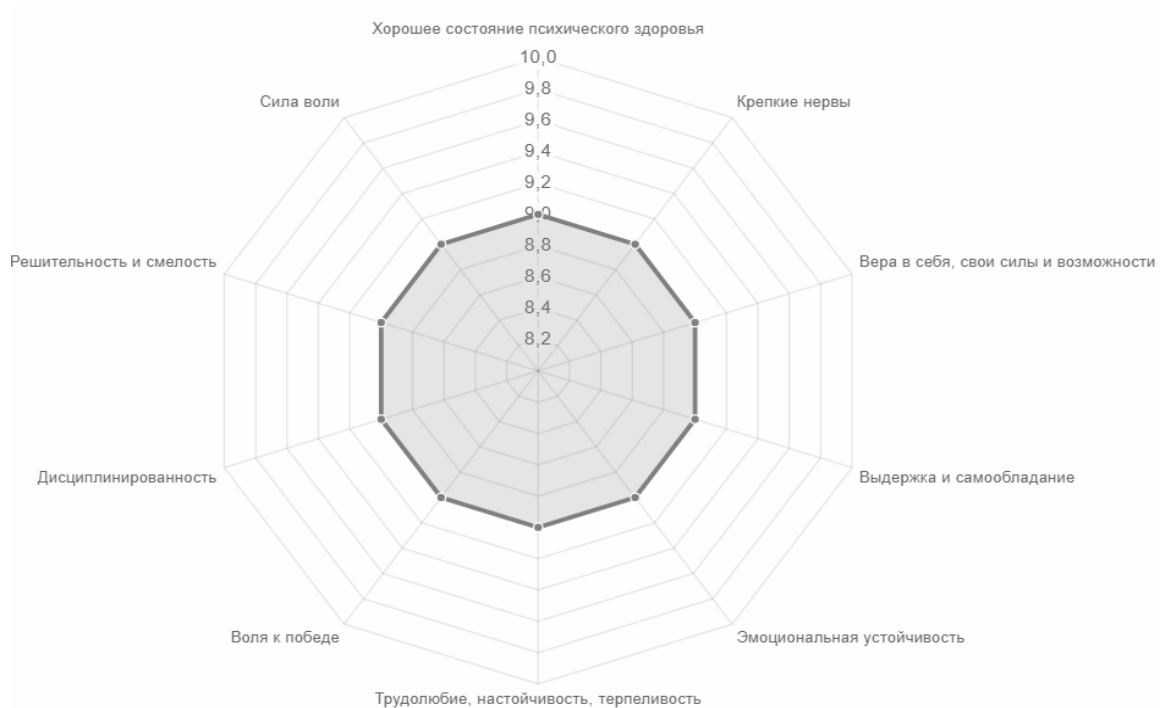


Рис. 2. Психограмма шахматиста

Результаты проведенного исследования определили 10 ведущих психологических качеств и свойств, необходимых для достижения шахматистами наибольшего успеха на соревнованиях. В процессе психологического контроля спортивный психолог проводит оценку спортивно важных психологических качеств и индивидуальных особенностей шахматиста при помощи психодиагностики, а затем составляет психологический портрет занимающегося и сравнивает его с психологической моделью «идеального» спортсмена – психограммой. Материалы психограммы позволяют разработать рекомендации к тренировочным занятиям, проводить психокоррекцию поведения и реализовывать рекомендации по улучшению психологического состояния шахматистов.

1. Дьяков, И.Н. Психология шахматной игры: монография / И.Н. Дьяков, Н.В. Петровский, П.А. Рудик. – М.: Лаборатория экспериментальной психологии и психотехники ГЦИФК, 1926. – 166 с.

2. Лапин, А.Ю. Прогнозирование спортивных результатов на основе психологических особенностей спортсмена / А.Ю. Лапин, И.В. Бабичев, О.И. Жихарева // Вестник спортивной науки. – 2016. – № 4. – С. 16–18.

3. Михайлова, И.В. Концептуальная модель психограммы шахматистов с отклонениями здоровья / И.В. Михайлова, С.Н. Фомина // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 1. – С. 66–68.

УДК 378.172.04

Особенности применения силовых тренировок с отягощениями в системе элективных курсов по предмету физическая культура в вузе

Елецкий Сергей Николаевич, старший преподаватель кафедры физического воспитания ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» г. Луганск, serg.eletsckij2016@yandex.ru

Аннотация: Среди видов двигательной активности, предлагаемых студентам для физического совершенствования в рамках элективных курсов, особое место занимают занятия силовой направленности в тренажерном зале. Они пользуются большой популярностью среди студентов, особенно в учебных заведениях, имеющих достаточную материальную базу. В настоящем исследовании показана эффективность занятий в

тренажерном зале, их влияние на организм занимающихся. Делается вывод о положительном влиянии данной формы проведения элективных занятий по ФКиС на посещаемость учебных занятий, сдачу нормативов ОФП.

Ключевые слова: элективная физкультура, студент, силовые тренировки.

Введение. В новой редакции ФГОС высшего образования для подготовки студентов-бакалавров, дисциплина Физическая культура и спорт реализуются в рамках двух блоков (модулей). Вариативная часть блока представлена подразделом «Элективные дисциплины (модули) по физической культуре и спорту» в объеме не менее 328 академических часов [4]. Элективность дисциплины (т.е. ее выборность) означает, что студенту предоставляется право выбора вида, формы занятий, на основе учета его внутренних интересов, потребностей в том или ином виде двигательной активности, т.е. это обязательные для посещения курсы по выбору [4]. Целью учебной дисциплины «Элективные дисциплины по физической культуре» является формирование физической культуры личности и способности направленного использования разнообразных средств физической культуры для сохранения и укрепления здоровья, психофизической подготовки и самоподготовки к будущей профессиональной деятельности [4]. Элективные дисциплины по физической культуре позволяют с успехом решать многие образовательные проблемы, связанные с индивидуальным подходом, уровневой дифференциацией, созданием положительной учебной мотивации, углубленным усвоением программы [1, 2].

Среди видов двигательной активности, предлагаемых студентам для физического совершенствования в рамках элективных курсов, особое место занимают занятия силовой направленности в тренажерном зале, при правильной организации и построении тренировочного процесса, они имеют огромный оздоровительный потенциал [3].

Цель исследования – выявить мотивы студентов, выбравших силовые тренировки с отягощениями в системе элективных курсов по предмету «Физическая культура» и изучить их эффективность.

Материалы и методы исследования. Были использованы следующие методы исследования: анализ литературы, анкетирование, антропометрия, тестирование физической подготовленности и функционального состояния (время восстановления после нагрузочного теста – 30 приседаний за 30 сек., АД, ЖЕЛ, проба Штанге), анализ индивидуальных дневников тренировки, журналов посещаемости учебных занятий; методы математической статистики.

Организация исследования. В начале учебного года, все студенты прошли анкетирование, выбрав профиль предполагаемой специализации на занятиях ФКиС, далее – сформированы группы для занятий. Схема занятия: построение, проверка присутствующих, разминка (10-15 минутный бег, ОРУ), занятия в специализированных залах (60 минут).

Придя на занятия в тренажерный зал, студент, после знакомства со спортивным оборудованием, техникой выполнения упражнений и инструктажем по технике безопасности, получал задание на определенный период времени в форме набора упражнений и их дозировке. В основном использовалось вариант тренировки с последовательной проработкой основных мышечных групп (руки, ноги, спина, мышцы брюшного пресса и т.д.). Схема построения тренировки – 3-5 подходов на каждое упражнение по 10-15 повторений, время отдыха между подходами примерно 40-60 с. Вес отягощения подбирался таким образом, чтобы последние 2-3 повторения выполнялись с волевым усилием, т.е. через «не могу». Такая тренировка в большей мере воздействовала на развитие силовых качеств занимающихся.

Для повышения эффективности занятий, нами была разработана и апробирована рабочая тетрадь для занятий в тренажерном зале (дневник тренировок). В ней отражались запланированные упражнения, количество подходов, повторений и рабочий вес, с

которым выполнялось то или иное упражнение, также: параметры физического развития, функционального состояния, силовых показателей, объемов основных мышечных групп [1, 2]. Всего в исследовании приняло участие 40 студентов юношей, в течение первого семестра.

Результаты исследования. Выявлены основные мотивы студентов, выбравших силовые тренировки с отягощениями в системе элективных курсов по предмету «Физическая культура» в вузе: стремление стать сильнее, улучшить фигуру – 90%; укрепление здоровья – 50%; устранение недостатков телосложения–30%; сбросить лишний вес – 20%.

При повторном измерении окружностей тела (таз, бедро, голень, шея, бицепс, грудь, талия) были выявлены положительные изменения всех окружностей, но достоверные ($P < 0,05$) были зафиксированы в показателях таза, бедра, бицепса, грудной клетки (таблица 1).

Таблица 1 – Показатели обхватов основных мышечных групп студентов, занимающихся в тренажерном зале

Периоды измерений	Обхваты (см.)						
	Таз	Бицепс	Предплечья	Грудная клетка	Талия	Бедро	Голень
1 пер.	93,5±1,5	30,9±2,7	28,7±0,8	92,8±4,7	77,1±5,6	51,8±3,0	33,8±1,2
2 пер.	97,2±1,9	33,4±2,8	29,0±0,5	96,4±5,5	75,5±5,8	54,3±3,3	34,8±1,5
Различия ($P < 0,05$)	3,7	2,7	0,5	3,6	1,6	2,5	1,0
P	<0,05*	<0,05*	>0,05	<0,05*	>0,05	<0,05*	>0,05

* – достоверные изменения

При анализе результатов, показанных в силовых тестовых упражнениях во всех случаях наблюдаются достоверные различия ($P < 0,05$) между первым и повторным периодами измерений (таблица 2).

Таблица 2 – Показатели силовой подготовленности у студентов, занимающихся в тренажерном зале

Периоды измерений	Силовые показатели (кг.)				
	Жим штанги стоя	Сгибание рук со штангой стоя	Жим штанги лежа	Приседания со штангой	Становая тяга двумя руками
1 пер.	46,2±2,6	36,1±3,3	60,8±9,8	64,1±8,4	96,1±12,3
2 пер.	51,8±3,4	44,3±4,2	75,0±8,7	83,6±10,8	118,6±17,6
Различия ($P < 0,05$)	5,6	8,2	14,2	19,5	22,5
P	<0,05*	<0,05*	<0,05*	<0,05*	<0,05*

Также выявлены достоверные отличия между периодами измерения в массе тела, динамометрии кисти, пробе Штанге. По итогам измерения жировой ткани приборами, основанными на принципе анализа биоэлектрического сопротивления тканей, наблюдалось снижение процента жировой ткани в среднем на 10%.

Выводы.

1. Достоверно улучшились показатели силовой подготовленности (жим штанги стоя; жим штанги лежа, приседания со штангой, становая тяга двумя руками, сгибание рук со штангой) и показатели обхватов основных мышечных групп (груди, таза, бедра, бицепса).

2. Улучшилась посещаемость учебных занятий. Если до введения курсов она

составляла в среднем 65% от общего количества запланированных занятий на семестр, то с введением элективных курсов выросла до 90% .

3. Все занимающиеся субъективно отмечали пользу от занятий на психологическом уровне: улучшение настроения, повышение работоспособности, уменьшение время отдыха для восстановления организма, более позитивное отношение к окружающей действительности.

4. Даная форма проведения занятий положительным образом сказалось на результатах обязательного тестирования физической подготовленности студентов по окончании учебного семестра – 100% занимающихся получили положительную оценку по итогам сдачи нормативов ОФП.

1. Голубев, А.И. *Дневник тренировки как средство повышения эффективности занятий в тренажерном зале / А.И. Голубев, Г.Н. Голубева // XX Междунар. конгр. «Олимпийский спорт и спорт для всех» : материалы (Санкт-Петербург, 16-18 декабря 2016 г.) – ч. 2. – Санкт-Петербург: Изд-во Политехнического университета, 2016. – С. 660-663.*

2. Голубева, Г.Н. *Современные фитнес тренды в здоровом образе жизни / Г.Н. Голубева, А.И. Голубев // XXIV междунар. науч. конгр. «Олимпийский спорт и спорт для всех»: сб. науч. тр. (Казань, 10-13 июня 2020 г.) – Казань: Изд-во Поволжская ГАФКСиТ, 2020. – С. 208-210.*

3. Пушкина, В.Н. *Силовой тренинг: история, основы, тренировка: учебное пособие / В.Н. Пушкина, Ж.Ю. Чайка, И.А. Варенцова – Архангельск: Северный Арктический федеральный университет, 2012. –196 с.*

4. *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования: Примерная программа по циклу (дисциплине) Физическая культура*

УДК 371.7

Структурные особенности применения гибридных образовательных технологий в контексте профессиональных задач спортивного тренера

Кудрявцева Анастасия Сергеевна, аспирант, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», ведущий специалист отдела сурдлимпийских видов спорта, ФГБУ «Центр подготовки сборных команд России», redrabbit2909@mail.ru

Аннотация: Гибридные образовательные технологии – наиболее актуализированное направление для изучения в контексте профессиональных задач педагога. При этом наиболее проблематичной является реализация гибридных образовательных технологий в спортивной отрасли, так как существует ряд противоречий в подходе к пониманию выделенных технологий, а также к особенностям их применения при реализации основных задач, поставленных перед спортивным тренером. В статье отображен анализ, позволяющий структурировать особенности применения гибридных образовательных технологий в процессе реализации профессиональной деятельности спортивного тренера.

Ключевые слова: гибридные образовательные технологии; профессионализм спортивного тренера; спортивный тренер.

Введение. Современное представление о профессионализме спортивного тренера определяется рядом психологических установок, отображенных через психологическую компетентность. Отмечаем, что запрос на профессию спортивного тренера всецело отображен через профессиональные компетенции. Затронутые выше компетенции структурированы и отображены по мере своей значимости в профессиональных стандартах (далее – профстандарты).

В настоящее время существует ряд исследований, затрагивающих анализ и составление структурно-содержательной характеристики профстандартов. Из них, выделяется исследование, затрагивающие профстандарты тренера по спорту (Ф.Д. Рассказов, С.М. Косенок, Э.Ф. Насырова) [3].

Однако ввиду обновленных требований профстандартов специалистов по спорту, способных к ведению тренерской деятельности (№ 05.002, № 05.003, № 05.012, № 05.015), а также ввиду неопределенности практического применения гибридных образовательных технологий в сфере физической культуры и спорта необходим пересмотр структурных компонентов, обеспечивающих реализацию профессиональных задач спортивного тренера.

Принимаем за актуальность – необходимость обновления структурных особенностей реализации профессиональных задач тренера с учетом применения на практике гибридных образовательных технологий (далее – ГОТ).

Цель исследования: выделить структурные компоненты профессиональной деятельности тренера с учетом обновленных требований профстандартов и в контексте применения гибридных образовательных технологий.

Методы и организация исследования. Методами исследования являлись: анализ научно-методической литературы и информационных источников (структурно-аналитический метод), семантический анализ, сравнительно-сопоставительный метод.

Изучены:

- нормативно-содержательная сторона профстандартов, реализующих деятельность спортивного тренера (№ 05.002, № 05.003, № 05.012, № 05.015);

- труды по педагогике (гибридная педагогика), психологии (гибридная психология) и спортивной тренировке, затрагивающих подходы к пониманию ГОТ;

- особенности реализации профессиональных задач спортивного тренера.

Результаты проведенного исследования. Проведенный нами семантико-морфологический анализ гибридных образовательных технологий показал следующее:

- ГОТ для спортивного тренера является: «способностью к саморазвитию и самообразованию» – согласно гибридной педагогике (Е.Ю. Сысоева) [4], а также – возникающее противоречие между психофизиологией и человеком – гибридная психология (Р.Г. Харре)[5].

- Применение ГОТ в профессиональной деятельности тренера – способ тренирующего воздействия посредством смешанного влияния в рамках диалогового сотрудничества на равных со спортсменом и диалога в профессиональном сообществе тренеров.

Сравнительно-сопоставительный метод и изучение нормативно-содержательной стороны профстандартов нам адаптировать структурно-содержательную модель, предложенную Ф.Д. Рассказовым, С.М. Косенком, Э.Ф. Насыровой[3].

Для построения адаптированной модели нами было выделено, что диалоговое сотрудничество и взаимодействие между спортсменом и спортивным тренером возможно исключительно на этапах «спортивного совершенствования» (далее – СС) и «высшего спортивного мастерства» (далее – ВСМ).

При выделении нами задач профессиональной деятельности тренера были рассмотрены профстандарты: № 05.002, № 05.003, № 05.012, № 05.015. профессии.

Установлено, что в профстандартах существует 27 действий описывающих профессиональную область деятельности тренера. При этом, каждый из выделенных компонентов действий возможен к адаптации в условиях применения ГОТ. Все выделенные действия можно разделить на пять компонентов по предложенной А.А. Деркачем и А.А. Исаевым классификации [2]: проектировочная, организаторская, гностическая, коммуникативная и двигательная деятельность (рис.1).

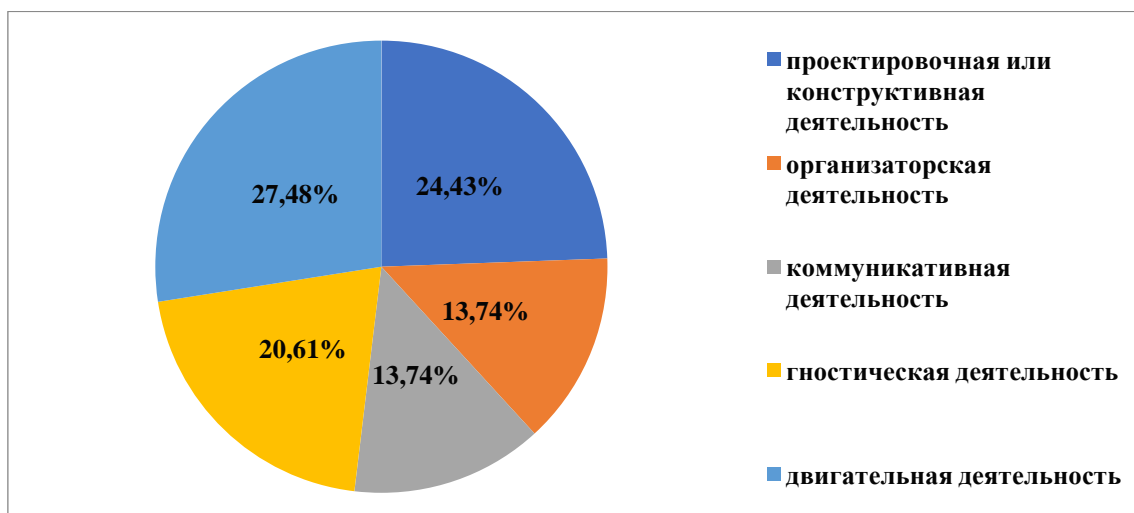


Рис.1 Распределение компонентов деятельности тренера в контексте применения ГОТ, согласно профстандартам спортивного тренера

По результатам исследования трудовых функций (n=27) профстандартов (рис.1) сформированы определения каждого из направлений:

- «проектировочная деятельность»: планомерный рефлексивный подготовительный процесс организации тренирующего воздействия;
- «организаторско-коммуникативная деятельность»: подготовительный процесс, направленный на развитие спортсмена посредством активного взаимодействия как непосредственно со спортсменами, так и с экспертами в данной области;
- «гностическая деятельность»: процесс оказания экспертного оценивания на основе полученных результатов и мнений;
- «двигательная деятельность»: непосредственное интерактивное воздействие в процессе тренировок.

Отмечаем, что такие виды деятельности коммуникативная и гностическая в рамках ГОТ объединены ввиду равноправности выделенных видов деятельности. Педагогические условия для реализации ГОТ рассматривала Т.Б. Волобуева [1]. Адаптируем выделенные педагогические условия в рамках деятельности тренера: саморазвитие посредством диалога; информационная среда спортивной отрасли; способность к дистанционному воздействию; мотивирующая среда; интегрированное образовательное проектирование.

По результатам комплексного исследования, структурные компоненты профессиональной деятельности тренера с учетом обновленных требований профстандартов и в контексте применения ГОТ выглядят следующим образом (рис.2).

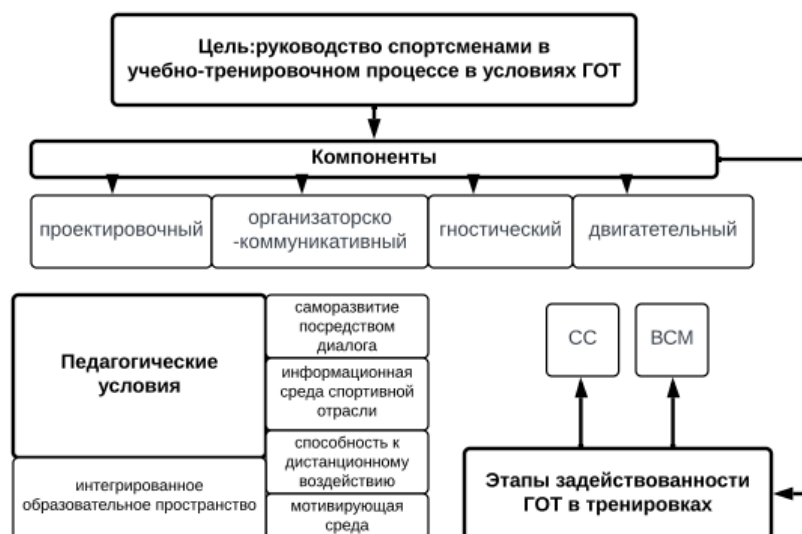


Рис.2 Структурные компоненты обновленной характеристики профессиональной деятельности тренера в контексте определения ГОТ

Выводы и рекомендации. Структурные компоненты профессиональной деятельности спортивного тренера в условиях применения ГОТ отображает: условия развития педагогического мастерства тренера, период возможной реализации предложенной образовательной технологии, а также внутреннюю наполняемость компонентов деятельности, т.е. описывает целостную картину воспроизведения ГОТ в контексте основополагающей задачи спортивного тренера.

Таким образом, к требованиям реализации ГОТ в профессиональной деятельности тренера по спорту выделяемы: способность ведения профессиональной деятельности на равных с объектом воздействия; способность построения и ведения диалога; способность интегрировать в традиционную методику вида спорта средства и методы спортивной тренировки из других видов спорта; способность к самообучению и к саморазвитию; способность к критическому и экспертному оцениванию уровня тренированности спортсменов в контексте диалогового, дистантного или отдаленного воздействий; способность поддерживать должный уровень мотивации.

1. Волобуева Т.Б. Моделирование непрерывного гибридного обучения педагогических кадров // *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров.* – 2017. – № 4(33). – С. 20-26.

2. Деркач А.А. Педагогическое мастерство тренера / А.А. Деркач, А.А. Исаев. – М.: *Физкультура и спорт*, 1981. – 375 с.

3. Рассказов Ф.Д. Структурно-содержательная модель профессиональной подготовки тренера-преподавателя адаптивной физической культуры / Ф.Д. Рассказов, С. М. Косенок, Э. Ф. Насырова // *Теория и практика физической культуры.* – 2017. – № 9. – С. 83-85.

4. Сысоева Е.Ю. Инновационные методы обучения в системе профессионального образования // *Балтийский гуманитарный журнал.* – 2018. – Т. 7. – № 1(22). – С. 299-301.

5. Харре Р.Г. Гибридная психология: союз дискурс-анализа с нейронаукой // *Epistemology & Philosophy of Science.* – 2005. – № Т.6. – №. 4. – С. 38-63.

УДК 796.085

Методологические основания к конкретизации и обобщению показателей интегративного контроля подготовленности хоккеиста

Кузьменко Андрей Александрович, аспирант кафедры Теоретических основ физической культуры и спорта ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», kuzmen-andrej@yandex.ru

Ким Татьяна Константиновна, доктор педагогических наук, доцент, зав. кафедрой Теоретических основ физической культуры и спорта ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», SPIN-код 1761-0461, ORCID 0000-0003-2398-958X, kim.tatiana8848@yandex.ru

Кузьменко Галина Анатольевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры Теоретических основ физической культуры и спорта ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. SPIN-код 7312-3964, ORCID 0000-0002-6308-5211, kuzmenkoga2010@yandex.ru

Аннотация: В статье рассмотрен вопрос систематизации методологических подходов как оснований конкретизации и обобщения показателей интегративного контроля подготовленности хоккеиста. Раскрыта значимость стандартизированных и нестандартизированных тестовых мероприятий, приближенных к условиям соревновательной деятельности. На примере когнитивного подхода раскрыта архитектура его согласования с другими научными подходами при определении критериев контроля процесса и результатов спортивной подготовки хоккеистов – раскрытия сущности интегративного контроля в хоккее с шайбой.

Ключевые слова: подготовленность хоккеиста; интегративный контроль; методологические подходы; конкретизация и обобщение показателей.

Совершенствование способностей хоккеистов к осуществлению результативной соревновательной деятельности на этапах спортивной подготовки связано с ее эффективностью на этапах: «отбора и ориентации спортсменов в системе многолетней подготовки, основ управления в системе подготовки спортсменов, контроля в спортивной тренировке, моделирования и прогнозирования в спорте» [6, 7]. Обусловлено определением методологического базиса к исследованию научного вопроса интегративного контроля подготовленности хоккеиста, в котором важно систематизировать ключевые научные подходы, обеспечивающие его понимание. Линейное применение научных подходов не позволяет в полной мере раскрыть способы решения педагогической проблемы контроля в спорте при интегративном влиянии компонентов спортивной подготовки. В связи с этим **цель исследования** состоит в систематизации методологических подходов как оснований конкретизации и обобщения показателей интегративного контроля подготовленности хоккеиста. **Методы исследования:** семантический, сравнительно-сопоставительный анализ, описательная статистика результатов анкетирования и интервьюирования респондентов. В исследовании приняли участие квалифицированные хоккеисты КХЛ и НХЛ (n=28).

Результаты исследования и их обсуждение. Построение линии научного поиска в области методологических оснований к совершенствованию процесса и результатов интегративного контроля в хоккее связано с определением архитектуры построения научных подходов с учетом их сопряженного влияния. Так, *системный подход* (В.Г. Афанасьев, Л. фон Бергаланфи, И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин) является базовым основанием к организации всего спектра научных исследований и выступает условием полиаспектного рассмотрения интегративного контроля в спорте. Где интегративность Б.Г. Афанасьеву, отражается в «совокупности объектов, обуславливающих появление *новых интегративных качеств*, не свойственных отдельно взятым образующим систему компонентам. Где система подготовки спортсменов в игровых видах спорта полифункциональна по сути и главной всегда будет оставаться подсистема «спортсмен» с широким диапазоном его возможностей» [4, с. 143].

Следующая группа научных подходов создает основания к структуризации, дифференциации, иерархичности, систематизации влияющих на категорию

«интегративный контроль в хоккее» факторов. Среди них: *системно-структурный, дифференцированный, интегративный подходы*. *Системно-структурный* (Н.А. Бернштейн, Б.Ф. Ломов, Л.П. Матвеев, В.Н. Платонов, В.П. Филин) – создает условия для структуризации ведущих факторов интегративного контроля хоккеиста на этапах спортивного совершенствования. *Дифференцированный* (П.П. Блонский, А.В. Брушлинский, Я.А. Пономарев, Д.Б. Эльконин) – позволяет выделять предмет дифференциации – отличительные особенности влияющих на спортивное совершенствование групп факторов [1]. *Интегративный* – обеспечивает анализ иерархических взаимосвязей, кумулятивного эффекта степени сформированности и качества реализации способностей хоккеиста. Интеграция есть «восстановление, восполнение. Состояние связанности отдельных дифференцированных частей и функций системы в целом, а также процесс сближения и связи наук, происходящий на фоне их дифференциации» [8, с. 495]. Субъект образовательной деятельности «с позиции теории интегральной индивидуальности В.С. Мерлина рассматривается в единстве биологических, психодинамических, личностных и метаиндивидуальных свойств» [5, с. 143].

И группа подходов, вскрывающих *содержательную сторону* процесса научного познания области «интегративный контроль в хоккее»: *когнитивный, акмеологический, личностно-деятельностный подходы*. *Когнитивный* (В.Н. Дружинин, О.К. Тихомиров, В.Д. Шадриков, J.S. Brunner, Н.Е. Gardner) – обеспечивает рассмотрение спортивной деятельности как процесс интеллектуально опосредованной на уровнях операций и действий, деятельности и активности через их отражение в системе общественных отношений, в структурных компонентах личности, в системе активности психических процессов. *Акмеологический* (А.А. Бодалев, В.А. Караковский, С.Ф. Ямбург,) – позволяет раскрыть сущность интегративного контроля как ориентированного на высшие достижения в спорте и рассматривающего все значимые компоненты контроля в формате их преемственного и последовательного задействования для совершенствования спортивной подготовки и полноценной реализации потенциала хоккеиста. *Личностно-деятельностный* (Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) – способствует рассмотрению как основы становления личности спортсмена и ее развития – самоконтроль параметров индивидуальной и коллективной деятельности в хоккее. При этом спортивная деятельность есть «основа, средство и условие развития спортсмена. Задача тренера: выбор и организация деятельности. Задача спортсмена: осознание, целеполагание, планирование, оценка и самоанализ результатов» [3, с. 115], где контроль имеет чрезвычайно важное значение, а направленность личности характеризует степень погруженности в совершенствование деятельности [2, с. 47].

Сложность организации интегративного контроля подготовленности хоккеиста состоит в том, что он опирается на широкий спектр иерархично дополняющихся оценочных суждений, являющихся результатом:

1) применения стандартизированных тестов, оценивающих состояние функциональной, физической, технической, тактической, психологической, включая интеллектуальную, подготовленности – изолированных (на примере показателей общей разносторонней подготовленности) или обладающих определенной степенью комплексной оценки (сопряженных: функциональной и физической; физической и технической; технико-тактической, др.), с той или иной степенью приближения стремящихся отобразить или смоделировать соревновательные ситуации и фрагменты соревновательной деятельности – через оценку специальной подготовленности и имеющие объективные показатели или приближенные к объективным;

2) реализации нестандартизированного материала оценочных суждений, характеризующегося широким спектром интегративных образований в основании которых, прежде всего, заложена интеллектуальная адекватность операции, действия,

деятельности хоккеиста, обеспечивающая ситуационную эффективность и экономичность использования биопсихического потенциала личности хоккеиста и интегративно оценивающая тенденцию развития соревновательного потенциала хоккеиста в аспекте степени его значимости как «хоккеиста, влияющего на игру».

При этом нестандартизированность критериальной оценки данных суждений – не уменьшает научно-педагогическую значимость оценочного материала, а, напротив – максимизирует их объективность за счет адекватной оценки соревновательных ситуаций: хоккеисту показать не «максимальную скорость на конкретном отрезке прямолинейной или криволинейной траектории движения», а – «опередить соперника(-ов)», скорость движения и характер мышления которого(-ых) не заложены в критериальных характеристиках тестового аппарата и его оценки – она ситуативна с учетом плотности динамического расположения и перемещения игроков, видения всеми спортсменами процесса развития игровой ситуации, предвосхищения следующего движения и его деятельностной реализации.

На примере когнитивного подхода рассмотрим структурно-содержательные особенности его реализации.

Структурная организация компонентов личности ситуационно адекватного поведения хоккеиста в соревновательной деятельности – это преломление всех компонентов через призму интеллектуального (рис.1).

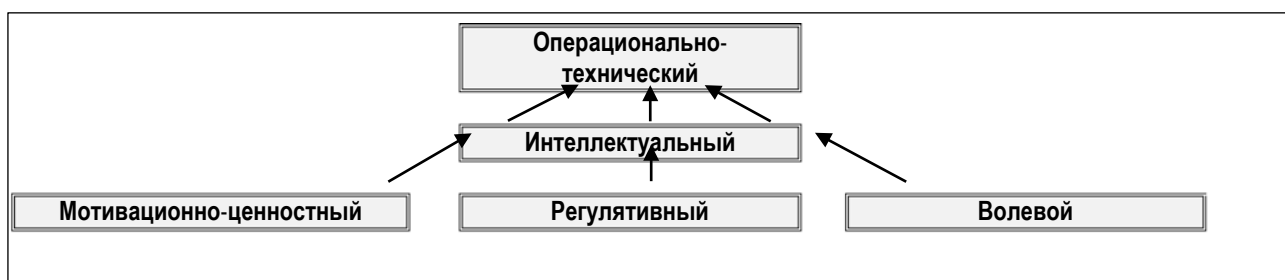


Рис. 1. Компоненты личностной активности хоккеиста в (приближенной к) соревновательной деятельности

Так когнитивный подход позволяет оценить *первостепенность интеллектуально-двигательной адекватности поведения хоккеиста* в соревновательной деятельности через диады, где интеллектуальная активность является базовой: «думаю – делаю»; «воспринимаю – делаю»; «фиксирую – делаю» и др.; а осмысливаемые в процессе рефлексивного анализа причины погрешностей в исполнении действий и фрагментов деятельности в большей степени носят интеллектуальный характер – «не увидел ...»; «не зафиксировал ...»; «не прочувствовал ...»; «не рассчитал ...»; «не предположил, что ... (думал по-другому)»; «не собрался (как показатель мобилизации физических и психических сил) к ...». Как отмечают квалифицированные хоккеисты: «важно обладать отличным чутьем, не бояться проявить смелость», именно смелость на опережающее действие, оперативную реализацию адекватного ситуации технико-тактического решения.

К наиболее значимым критериям интеллектуальной адекватности поведения в соревновательной деятельности (100% выборов) квалифицированные хоккеисты отнесли: скорость принятия решения в сложных ситуациях:

- 1) давления соперника на игрока;
- 2) многомерности и перманентности принятия новых решений – после обыгрыша соперника – «какое решение принять дальше?»;
- 3) влияющего процента успешных решений (%) в сложных ситуациях.

Все виды спортивной подготовленности хоккеиста, а соответственно – компоненты интегративного контроля – интеллектуально опосредованы. Выход за пределы

стандартизированной программы тестирования влечет возрастание веса интеллектуального компонента. Так, базовые критерии броска по мишени – точность и сила. Тогда как в ситуации игрового противоборства сопернику – встраиваются новые критерии эффективности: быстрота подготовки к броску и исполнения броска; быстрота броска в сложных ситуациях, когда партнер дает неточный пас (что требует дополнительных манипуляций для выхода на бросок). Аналогичная картина при контроле качества катания: набор сложно комбинированных упражнений позволяет понять, насколько игрок способен быстро изменять траекторию движения без потери (с наращиванием) скорости при сохранении динамического равновесия; тот же комплекс в условиях ведения шайбы и управления ей; тот же комплекс с включением соперника в противоборство, где наряду с технико-тактической эффективностью оценивается интеллектуальная адекватность – быстро мыслить исходя из ситуации, демонстрировать эффективный(-е) маневр(-ы).

По аналогии рассматривается встраивание в структуру акмеологического и личностно-деятельностного подхода. Если мы рассматриваем критерии эффективности деятельности хоккеиста на пересечении когнитивного и акмеологического подходов – то актуализируется вопрос осмысления личностью категории «достижение», встраивание его в шкалу «доступное – возможное – невозможное (на текущий момент или краткосрочную перспективу)», актуализации текущего, этапного и перспективного (само-)контроля и (само-)оценки результатов деятельности. Исследовательские задачи определяют ракурс сопряженного задействования методологических подходов при обосновании путей совершенствования интегративного контроля в хоккее.

Выводы: Теоретический анализ научно-методической литературы позволяет систематизировать научные подходы к исследованию проблематики интегративного контроля в хоккее как группу научных подходов, создающих основания к структуризации, дифференциации, иерархичности, систематизации влияющих на данную категорию факторов, и – вскрывающих содержательную сторону процесса научного познания предмета исследования и его совершенствования. В интегративном контроле в хоккее с шайбой высока практическая значимость реализации стандартизированных и нестандартных тестов и материалов с учетом открытости подсистемы «спортсмен – соревновательная деятельность». Компоненты личностной активности хоккеиста в приближенной к соревновательной деятельности – структурируют особым образом контроль частной способности и комплекса интегративных образований. Когнитивный подход позволяет раскрыть интеллектуально-двигательную адекватность поведения хоккеиста в соревновательной деятельности как базовую характеристику интегративного контроля. Архитектоника согласования научных подходов при определении критериев контроля процесса и результатов спортивной подготовки хоккеистов способствует системному представлению многовекторности проявлений интегративного контроля при оценке подготовленности спортсмена в хоккее с шайбой в системе многолетней подготовки. Проблемные зоны подготовленности хоккеиста, вскрытые интегративным контролем, ориентируют на коррекцию программ, методик, технологий спортивной подготовки и имеют высокий вес на уровне дифференцированной критериально-оценочной базы как основания к формулированию методических рекомендаций. Обобщенные критерии оценки с уровневыми характеристиками в переводе на трехбалльную шкалу (низкий, средний, высокий) – в показателе «высокий уровень» (понимания сущности; освоения требований; применения рекомендаций) – все также высоко дифференцированы и показывают широту и глубину проработанности вопроса тренером и спортсменом.

1. Кузьменко, Г.А. Концепция интеллектуального развития подростков в детско-юношеском спорте : монография / Г.А. Кузьменко. – М. : МПГУ, 2017. – 212 с. 210.

2. Кузьменко, Г.А. Структурно-содержательная организация установок тренера в формировании оперативного мышления у юных спортсменов / Г.А. Кузьменко, Т.К. Ким, И.И. Родькина, А.В. Фёдоров // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 6. – С. 46–48
3. Лосин, Б.Е. Структурирование педагогического базиса подготовки спортсменов игровиков на основе системного подхода / Б.Е. Лосин, Ю.М. Макаров // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2011. – № 8 (78). – С. 115–120.
4. Макаров, Ю.М. Содержание и направленность педагогических воздействий на начальном этапе подготовки в спортивных играх : учебное пособие / Ю.М. Макаров. – СПб. : Изд-во «Олимп», 2009. – 91 с.
5. Маркелов, В.В. Психолого-педагогические аспекты интегративного подхода к развитию индивидуальности в физическом воспитании и спорте / В. В. Маркелов // Второй международный конгресс по педагогическим, психологическим и социокультурным аспектам поведенческих проблем и делинквентности детей и подростков. – Пермь, 2010. – С. 143–145.
6. Матвеев, Л.П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты / Л.П. Матвеев. – СПб. : Изд-во «Лань», 2005. – 384 с.
7. Платонов, В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте / В. Н. Платонов. – Киев : Олимпийская литература, 1997. – 583 с.
8. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. – М. : Сов. энциклопедия, 1988. – 1600 с.

УДК 372.879.6

Эффективный подход в применении дополнительного инвентаря для подготовки школьников к сдаче силовых тестов норм ГТО

Кулькова Ирина Валерьевна, к.п.н., доц., ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, SPIN-код 4037-1360, kulkova2007@yandex.ru

Браташова Роза Викторовна, учитель физической культуры ГБОУ «Школа №1532» г. Москва, bratashova.roza@mail.ru

Денисова Наталья Анатольевна, учитель физической культуры ГБОУ «Школа №507» г. Москва, natdenic2012@yandex.ru

Аннотация: Статья рассматривает проблемы подготовки обучающихся начальных и средних классов в сдаче норм Всероссийского комплекса «Готов к труду и обороне». После дистанционных форм обучения школьники физически ослабли и не могут выполнить силовые тесты. Учителя физической культуры Браташова Р.В. и Денисова Н.А., с целью развития силовых способностей обучающихся, рекомендуют применять на уроках упражнения с резиновыми лентами разного уровня сопротивления.

Ключевые слова: физическая культура; комплекс ГТО; дополнительный инвентарь; силовые упражнения.

Одним из наиболее важных вопросов физического воспитания подрастающего поколения остается поиск эффективных средств и методов, которые способствовали бы ускоренному развитию двигательных функций детей [1]. Во Всероссийский комплекс норм «Готов к труду и обороне» входят нормативы, характеризующие всестороннее проявление занимающимися физических качеств. Силовую составляющую обязательной части комплекса для школьников составляют тесты на отжимание в упоре лежа и подтягивание из виса лежа на низкой перекладине у мальчиков и девочек [3]. Эти же тестовые упражнения входят и в состав Президентских состязаний, а у юношей старшей школы в Спартакиаду допризывной молодежи. Поэтому чем раньше обучающиеся научатся правильно выполнять данные нормативы, тем легче им будет совершенствовать их выполнение из года в год и тем большее количество раз они смогут выполнить их на любых контрольных испытаниях. Но как показывает многолетняя практика преподавания

в школе, большинство современных детей начальной и средней школы не способны физически к выполнению этих силовых тестов.

В условиях вынужденного обучения в дистанционном формате из-за пандемии, у многих школьников снизилась еще и мотивация к двигательной активности, проявилась апатия к организованным занятиям физической культурой, особенно это наблюдается у тех подростков, кто и ранее не демонстрировал должных двигательных способностей, или, возможно, ослабли в результате болезни и недостатка в двигательной активности [2]. Не все обучающиеся имели возможность, а главное желание, уделить время для самоподготовки. Поэтому задача современного учителя формулируется не только в требованиях научить, но и максимально заинтересовать, привлечь, увлечь обучающегося, привить навыки и развить стремление у него, помимо уроков, заниматься и самостоятельно.

Цель проведенного исследования – воспитание силовых качеств у учащихся младших и средних классов для повышения результативности выполнения тестов на отжимание и подтягивание при сдаче норматива ГТО на основе использования дополнительного инвентаря.

Исследование проводилось на базе ГБОУ «Школа 1532» и «Школа 507» г. Москвы. Для изучения вынесенной проблемы были привлечены учащиеся 2-го и 6-го классов в количестве 20 человек в каждом, по состоянию здоровья, отнесенные к основной и подготовительной группам. Апробация упражнений силовой направленности на основе использования резиновых лент нами применялась в содержании основной части уроков физической культуры (15 минут от общего времени) и выполнялись групповым способом с привлечение временно освобожденных от двигательной нагрузки учащихся для оказания организационной помощи.

Не каждый современный школьник способен подтянуться из виса или отжаться от пола, а при публичном выполнении и вовсе начинает отказываться от их демонстрации. В помощь таким обучающимся на своих уроках мы используем резиновые петли, с помощью которых освоить упражнения на турнике могут и новички, и опытные спортсмены, которым не даются подтягивания.

Что же такое «петля для подтягивания»? Она представляет собой прочную эластичную замкнутую ленту из латекса, которая классифицируется по уровню сопротивления (растягивания). Уровень сопротивления имеет эквивалент в килограммах и определенную ширину. Для быстрого определения показателя сопротивления, производители «петли» изготавливают их разного цвета. Так: лента красного цвета выдерживает сопротивление в 7-10 кг (ширина ленты 1,3 см); черного – 10-20 кг (ширина ленты 2,2 см); фиолетового – 22-35 кг (ширина ленты 3,2 см); зеленого – 45-55 кг (ширина ленты 4,4 см) и синего – 55-80 кг (ширина ленты 6,4 см). «Петли» подбираются обучающимся по весу, при этом в разных упражнениях они варьировали. Например, для мальчиков 2 класса чаще применяются при подтягивании резинки с сопротивлением 22-35 кг, а для юношей 6 класса – 45-55 кг. Во время отжиманий используется уже резинка с меньшим сопротивлением, то есть мальчики 2 класса использовали резинку черного цвета (в 10-20 кг), а юноши 6 класса – фиолетового (22-35 кг).

Остановимся подробнее на описании упражнений, которые мы используем на своих уроках. Они делятся на основные упражнения и вспомогательные, применяются в зависимости от поставленных целей. Основные упражнения направлены на то, чтобы научить ребенка и совершенствовать его навыки в отжимании, подтягивании на высокой и низкой перекладине. Вспомогательные упражнения локально направлены на развитие групп мышц в тестовых упражнениях (таблица 1).

Таблица 1 – Описание техники выполнения основных упражнений с помощью резиновой ленты

Название	Содержание упражнения
Подтягивание на перекладине (юноши)	Резинка крепится на турник простым перекидыванием через перекладину и затягивается петлей. Обучающийся сначала берется руками за перекладину, затем встает на резинку одним коленом или ногой (вторую ногу оставляет для подстраховки). Надежно закрепившись, ребенок тянет себя вверх, как при обычных подтягиваниях, при этом упражнение дается намного легче, так как резиновая петля частично снимает нагрузку. Упражнение выполняется до положения подбородка выше перекладины, затем ребенок возвращается в и.п.
Подтягивание на низкой перекладине (высота 90 см) (девушки)	Резиновая лента красного цвета и крепится простым перекидыванием через турник: остается два свободных конца, т. е. две петли. Обучающийся подходит к перекладине, пролезает внутрь обеих петель и фиксирует их под лопатками. Затем берется за гриф хватом сверху, приседает под гриф и, держа голову прямо, ставит подбородок на гриф перекладины. После чего, не разгибая рук и не отрывая подбородка от перекладины, шагая вперед, выпрямляется так, чтобы голова, туловище и ноги составляли прямую линию. Затем выполняет классические подтягивания на низкой перекладине, которые даются школьнику легче за счет снятия нагрузки резиновой петлей.
Отжимания (юноши и девушки)	Резинка крепится к турнику перекидыванием через перекладину и затягиванием петлей. Обучающийся подходит к турнику, пролезает в петлю и размещает ее на уровне тазовых костей. Сам турник располагается на такой высоте, чтобы при положении занимающегося в упоре лежа, резинка была в натяжении и снимала часть нагрузки с мышц. Далее выполняются обычные отжимания

Упражнение в отжимании стало самым любимым, как у юношей, так и у девушек всех классов, участвующих в эксперименте. Резиновая петля дает возможность попробовать не только классические отжимания с обычной постановкой рук, но и узкую постановку рук, широкую, а также глубокие отжимания до упоров на предплечьях. Дозировка варьировала от 3- повторений в начале исследования, до 6-8 через месяц занятий. Важно отметить, что у абсолютно всех школьников появился интерес, азарт, а самое главное прогресс в количественных значениях выполнения упражнений.

Определив группы мышц, участвующие в двигательных актах подтягивания и отжимания, мы разнообразили занятия с резиновой петлей в рамках уроков физической культуры, и выбрали вспомогательные упражнения для развития группы мышц верхней части туловища: бицепсы, трицепсы, грудные, широчайшие, верхнюю часть спины и т.д. (таблица 2).

Таблица 2 – Описание техники выполнения вспомогательных упражнений с помощью резиновой ленты

Название	Содержание упражнения
Для развития мышц спины	Возле шведской стенки уложен жесткий мат или коврик для йоги. Резиновая лента перекидывается через нижнюю перекладину посередине так, чтобы оставались два свободных конца, то есть две петли. Обучающийся садится лицом к стенке, упирается прямыми ногами в рейку, одной рукой берет одну петлю, другой другую, взгляд направлен перед собой. Далее натягивает ленту, подтягивая локти к телу, затем возвращается в и.п.
Для развития грудных мышц	Резинка крепится к гимнастической стенке таким же образом, как в предыдущем упражнении, только на уровне груди школьника. Для выполнения упражнения обучающийся встает спиной к снаряду, концы резиновой ленты берет в руки. Далее одновременно сгибает руки к груди, затем возвращается в и.п.

Для объективной оценки эффективности использования резиновых лент разных уровней сопротивления в процессе уроков физической культуры мы дважды проводили тестирование участников эксперимента и получили результаты, подтверждающие наше предположение о повышении результативности выполнения тестов на отжимание и подтягивание при сдаче норматива ГТО на основе использования дополнительного инвентаря (рис. 1 и 2).

Наибольший рост результатов следует отметить в тесте подтягивания из виса лежа на низкой перекладине. И если при первичном тестировании среднегрупповой результат составил у девочек 2-го класса 4 раза, то через два месяца занятий они подтягивались без резинок в среднем 10 раз (увеличение на 250%). Такой же максимальный прирост количественных показателей отмечается и у мальчиков 2-х классов. Их значения в подтягивании из виса увеличились с 6 раз до 15 повторений. В отжимании из упора лежа среднестатистическая динамика изменений у девочек составила 188% – это с 8 повторений до эксперимента средний результат увеличился до 15. Мальчики же изначально отжали больше – 12 раз при первичном тестировании и 21 раз при повторном. Их прирост по группе, в целом, характеризуется значением 175%.



Рис. 1. Динамика изменений результатов тестирования силовых способностей у девочек 2-х и 6-х классов



Рис.2. Динамика изменений результатов тестирования силовых способностей у мальчиков 2-х и 6-х классов

У обучающихся 6-х классов тенденция к приросту показателей идентична, но ее темпы несколько ниже. Так до эксперимента девочки в среднем показали результат в 8 подтягиваний, а после активных занятий – 18 раз, что на 225% выше исходного значения. Отжиматься они стали больше на 167% – динамика изменений фиксируется с 12 до 20 повторений. У мальчиков темпы прироста в подтягивании составили 170% – среднестатистические значения выросли с 13 до 22 повторений. В тесте на отжимание количественные показатели составили 15 раз до эксперимента и 25 – после (прирост 167%).

По результатам проведенного эксперимента мы сравнили результаты повторных испытаний, демонстрируемые каждым школьником по двум тестам, с нормативными результатами, установленными II-IV ступенями Всероссийского физкультурно-спортивно комплекса «Готов к труду и обороне». И можем быть уверены, что все они смогут сдать нормативы на серебряный или даже золотой значок. Поэтому чем раньше обучающие приступят к выполнению данных нормативов, тем легче будет совершенствовать их выполнение из года в год и тем большее количество раз они смогут выполнить на контрольных испытаниях в любых состязаниях. Уроки же физической культуры с использованием дополнительного инвентаря помогают мотивировать обучающихся к реализации их «скрытого» потенциала и позволяют достичь поставленных целей.

1. Абрамов Р.В. Комплекс ГТО – путь к спортивной и здоровой нации /Р.В. Абрамов // Наука XXI века. 2017. № 2. – С. 4-8.

2. Браташова Р.В. Содержание дистанционных форм занятий по предмету «физическая культура» с обучающимися школ в условиях пандемии /Р.В. Браташова, И.В. Кулькова // Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами: сб. статей XIII Международной научно-практической конференции. Часть. I. – М., 2021. – С. 624-628.

3. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне». – URL: <https://www.gto.ru/norms> (дата обращения 30.11.2022).

4. Как подобрать резинку для подтягивания: выбираем эспандер для турникета. – URL: <https://www.domsporta.com/articles/rezinky-espandery-dlya-turnika/> (дата обращения 02.12.2022).

УДК 378.1

Дидактические возможности изучения биохимических знаний в подготовке студентов педагогического вуза профиля «Физкультурное образование»

Курдуманова Ольга Ивановна, проф., д. пед. н., зав. кафедрой химии и методики преподавания химии ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Россия, kurdumanova.o@mail.ru

Гилязова Ирина Борисовна, к.пед.наук, доцент кафедры химии и методики преподавания химии ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Россия, irin.ter@mail.ru

Жарких Лариса Александровна, доцент, к.пед.наук, декан факультета естественнонаучного образования ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Россия, lajarkih@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены дидактические возможности дисциплины «Биохимия физических упражнений и спорта» при подготовке студентов профиля «Физкультурное образование». Авторы предлагают для лучшего усвоения дисциплины оформлять таблицы, кластеры, решать ситуационные задачи. Проведенный анализ свидетельствует о лучшем усвоении биохимических знаний при совершенствовании форм обучения.

Ключевые слова: биохимические знания; ситуационные задачи; педагогический эксперимент; управление учебным процессом.

В Омском государственном педагогическом университете уже несколько лет осуществляется набор студентов на профиль «Физкультурное образование». Студентам этого профиля необходимы биохимические знания, так как они позволяют изучить особенности строения организма, протекание биохимических процессов и закономерности биохимической адаптации в процессе спортивной тренировки. Ограниченное количество часов на изучение данной дисциплины, ставит проблему как за короткий срок дать студентам возможность получить биохимические знания. Цель нашего исследования – показать дидактические возможности изучения дисциплины «Биохимия физических упражнений и спорта».

Данная дисциплина включена в часть, формируемую участниками образовательных отношений в структуре основной профессиональной образовательной программы подготовки бакалавра по направлению Педагогическое образование. Изучение дисциплины направлено на освоение следующих компетенций:

ОПК-8 Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний;

ПК-14 Способен устанавливать содержательные, методологические и мировоззренческие связи предметной области со смежными научными областями.

Задачи дисциплины:

- изучить состав, строение и химические свойства молекул, входящих в состав живых организмов, их участие в обмене веществ;

- развить понимание сущности закономерностей и принципов биохимических превращений живых организмов;

- выделить особенности протекания биохимических процессов при различных состояниях при мышечной деятельности.

Содержание дисциплины обусловлено требованиями ФГОС, перечнем компетенций, освоение которых предусмотрено ФГОС, а также современными тенденциями развития отечественной системы образования и науки. Отбор содержания учебного материала обусловлен принципами научности, фундаментализации, системности и последовательности, доступности и наглядности.

Курс предполагает междисциплинарные связи с такими дисциплинами как «Основы здорового образа жизни» и «Общая и спортивная физиология».

При изучении дисциплины базовая роль отводится компетентностному подходу, а также индивидуальному подходу в работе со студентами. Применяется обучение с использованием информационно-коммуникационных технологий, при организации самостоятельной работы студентов используются информационные ресурсы, в том числе образовательный портал вуза (<http://edu.omgpi.ru>).

Все учебно-методические материалы для студентов размещаются на Образовательном портале в курсе данной дисциплины. Курс на портале содержит разделы «Рабочая программа дисциплины», где размещается основной нормативный документ по дисциплине, регламентирующий работу студента; «Учебно-методические материалы» – содержит теоретические ресурсы – презентацию лекций и контрольные вопросы к ним, планы семинарских занятий с рекомендациями по их выполнению; «Результаты текущей и промежуточной аттестации» – этот раздел включает перечень контролируемых материалов. Элемент «задание» позволяет загружать выполненные задания предоставлять их на проверку преподавателю. Студентам было предложено проработать тему «Витамины» и представить результат в виде таблицы. Задание по теме «Гормоны» студенты оформляли в виде кластера. Элемент «тест» позволяет проводить автоматизированное тестирование.

Понимание механизма формирования тренированности составляет необходимую предпосылку активного управления этим процессом [2]. Для лучшего усвоения материала в ходе семинарских занятий студентам было предложено решение ситуационных задач. Например:

1. К концу тренировки в тренажерном зале студент внезапно почувствовал головокружение, слабость, появился обильный пот. Укажите возможные причины этого состояния.

2. После продолжительной тренировки у людей возникают боли в мышцах. Что может быть причиной этого?

3. Спортсменам, занимающимся бодибилдингом, рекомендуют повышенное потребление аргинина. Почему? В каких метаболических процессах участвует эта аминокислота?

Итоговый тест включает задания такого типа:

На каждую незаконченную фразу выберите одно верное завершение:

1. Наиболее важным источником энергии при работе мышц является ...

- а) дихотомический путь распада углеводов;
- б) гликолиз;
- в) креатинфосфатный путь;
- г) пентозофосфатный путь

2. В качестве анаболизаторов для стимуляции синтеза тканевых белков используют

...

- а) оротовую кислоту;
- б) сахарозу;
- в) глюкозу;
- г) пуриновые основания

3. Белка в суточном рационе пловцов должно быть не менее:

- а) 150 г
- б) 170 г
- в) 120 г
- г) 250 г [1]

В течение 2021 и 2022 годов отслеживалась динамика усвоения биохимических знаний. Выделили высокий, средний, низкий и очень низкий уровень усвоения. На

рисунке1 представлены данные об уровне усвоения биохимических знаний в 2021 и 2022 годах.

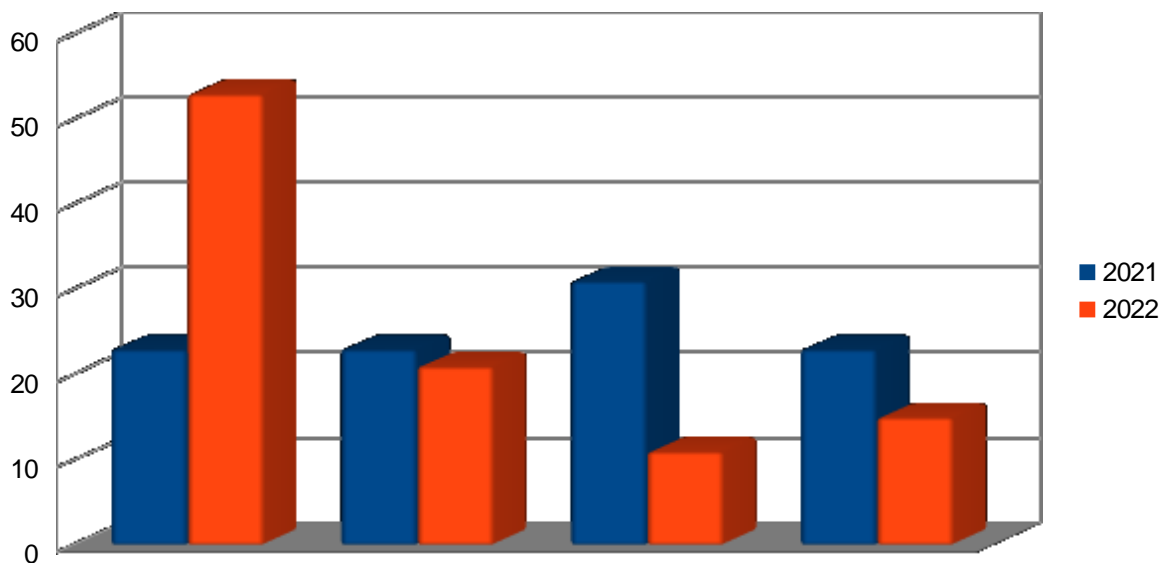


Рисунок 1. Динамика усвоения биохимических знаний студентов

В 2022 году было предложено методическое обеспечение курса, увеличен объём заданий для самостоятельной работы в разных видах деятельности (решение ситуационных задач, выполнение тестов, оформление обобщающих таблиц, составление кластера, написание эссе и др). Это сказалось на уровне подготовки студентов. Если в 2021 году средний балл за курс составил 65, то в 2022 году – 74, при этом начальная диагностика показала, что группы равны по уровню подготовки.

Таким образом, в подготовке студентов педагогического вуза профиля «Физкультурное образование» развивать биохимические знания приходится в сжатые сроки, при работе на образовательном портале в решении ситуационных задач, работе с информационными текстами, заполнении обобщающих таблиц, выполнении тестовых заданий после прохождения теоретического материала. Выполнение лабораторных опытов, химических экспериментов не предусмотрено учебной программой. Но основная часть обучающихся работают в образовании (учителями физкультуры, ОБЖ) и прикладной аспект применения биохимических знаний в решении задач здоровьесбережения детей, подготовки спортсменов, тренировочном процессе мотивирует на изучение данной дисциплины.

1. Высокогорский В.Е., Индутный А.В., Самусева Н.Л., Курч Н.М. Вопросы по биохимии в тестовой форме. – Омск: Изд-во ОмГМА, 2010. – 300 с.

2. Проскурина И.К. Биохимия. – Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 240 с.

УДК 378.14

Игра как способ закрепления медико-биологических знаний при подготовке спортивных педагогов

Лапрун Татьяна Абрамовна, старший преподаватель кафедры анатомии и физиологии человека и животных РГПУ им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, SPIN-код: 9457-8894, ORCID: 0000-0003-2598 4686, talaprun@yandex.ru

Аннотация: В статье автор делится опытом применения игровой методики для закрепления медико-биологических знаний в процессе обучения спортивных педагогов.

Ключевые слова: игра; игровая деятельность; активные методы обучения; анатомия человека; безопасность жизнедеятельности; первая помощь.

«Что наша жизнь? Игра!» – восклицает Герман, один из главных персонажей оперы П.И. Чайковского «Пиковая дама» (действие 3, картина 7).

Что же такое «игра»? Большая советская энциклопедия определяет игру как тип осмысленной непродуктивной деятельности, где мотив лежит не в её результате, а в самом процессе. Общая психология трактует игру как форму деятельности в условных ситуациях, направленную на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры. В теории игр под игрой понимается процесс, в котором участвуют две и более сторон, ведущие борьбу за реализацию своих интересов. Википедия сообщает, что игра («игровая деятельность») – инстинктивный способ получения и развития навыков людьми и животными в момент отсутствия непосредственной угрозы для жизни. Характеризуется тенденцией к повторению и наработке жизненно необходимых рефлексов. Немецкий философ Ойген Финк представлял игру как один из феноменов человеческого бытия наряду с такими феноменами, как труд, любовь, господство, одиночество, смерть, то есть такими феноменами, которые включены в контекст человеческих отношений.

Для человека игра – знакомое явление. Каждый знает игру по своей собственной жизни, знает игровое поведение ближних, игры общественные, развлекательные, нам знакомы игровые элементы в сфере труда, в политике, в общении полов, почти во всех областях культуры. Игровое начало человека определяет и оформляет его понимание бытия в целом [6].

В психолого-педагогической литературе игра характеризуется как специфический вид деятельности, как социальное по своему происхождению средство, при помощи которого человек овладевает миром окружающих его предметов, социальных отношений, присваивает заложенные в окружающей среде возможности. При этом образование (становление) личности – одна из основных функций деятельности. Поэтому психологи приходят к выводу, что всякая деятельность – это уже развитие, уже учение чему-то. Игра – это универсальная форма деятельности, внутри которой происходят основные прогрессивные изменения, игра направлена на воссоздание и усвоение общественного опыта, формирует индивидуальное сознание человека [3].

Многие современные педагоги и психологи утверждают, что игры позволяют человеку экспериментировать с различными жизненными ситуациями, испытывать свои способности и умения, развивать чувство овладения различными предметами в ситуациях общения с другими людьми. Рефлексивный, поисковый, мыслительный и организационный компоненты игровой деятельности формируют у субъекта исследовательское и творческое отношение к профессиональной деятельности [3].

Современное состояние профессионального образования диктует необходимость поиска новых путей повышения качества подготовки специалистов, а главное – средств и методов подготовки выпускника к практической и профессиональной деятельности. Для формирования всесторонне образованной, инициативной и успешной личности на первый план выходят активные и интерактивные методы обучения, способствующие получению не только профессиональных знаний, но и развитию таких качеств, как инициативность, самостоятельность, готовность к действию, ответственность, решительность, умение осуществлять намеченные цели. Немаловажное место в этом процессе занимают игровые технологии обучения как часть педагогических технологий [1].

К преимуществам разных видов игр следует отнести обеспечение занимательности процесса обучения, повышение мотивации учебной деятельности студентов, их познавательной и социальной активности, коммуникативных способностей, воспитание общей культуры, формирование личностных качеств, умения грамотно вырабатывать собственную активную позицию, что особенно важно для будущих педагогов.

В системе высшего спортивно-педагогического образования медико-биологические дисциплины служат фундаментом, их преподавание – объективная необходимость, продиктованная главной целью обучения – подготовкой высококвалифицированных кадров. Будущим педагогам физической культуры медико-биологические знания нужны не только для грамотной организации и проведения спортивных занятий, но и для контроля за правильным физическим развитием школьников, умения обосновать правила личной гигиены, а также для понимания приемов оказания неотложной помощи в кризисных ситуациях.

Не секрет, что существенный объем материала и трудность его усвоения, снижают число поклонников медико-биологических дисциплин и создают им славу «трудных» предметов. В институте физической культуры и спорта (входит в структуру РГПУ им. А.И. Герцена) положение усугубляется небольшим объемом аудиторных часов, не всегда удобным временем для проведения занятий (что связано со спецификой составления расписания), изначальной ориентацией студентов на преобладание в учебном процессе предметов, требующих физических, а не умственных усилий. Именно в педагогическом университете возможно, необходимо и наиболее уместно использование игровой методики при изучении медико-биологических дисциплин. Для будущих учителей физической культуры игровая методика является близкой и органичной формой работы.

Приведём примеры применения игровой методики в процессе изучения медико-биологических дисциплин.

Анатомия человека – не самый популярный предмет у студентов-спортсменов. Однако непопулярное – совсем не синоним ненужного или незначительного. История анатомии созвучна истории прогрессивной человеческой мысли, а интерес к ней как науке у просвещенной части человечества был естественный, продиктованный потребностью разобраться в человеческих страданиях. Изучение анатомии требует немало терпения. В начале двадцатых годов несостоявшийся врач, но чудесный в будущем поэт Николай Заболоцкий сетовал: «Номенклатура - костный музей. *Vertebra prominens* ноет сильнее». Здесь и о трудностях, и о выступающем седьмом шейном позвонке, нагружаемом склоненной в учении головой.

Игра «Травмпункт» может быть предложена в качестве обобщающего занятия по разделу «Опорно-двигательный аппарат». Цель игры: закрепить знания раздела «Опорно-двигательный аппарат человека». Задачи: проверить умение обучающихся применять теоретические знания на практике; продолжить формирование функционального подхода в изучении анатомии; повысить интерес к дисциплине «Анатомия человека»; способствовать внедрению в учебный процесс активных методов обучения. Игра проводится в учебной группе из 12-16 человек (количество участников корректируется). Время игры ограничено продолжительностью занятия (90 минут). Преподаватель заранее готовит карточки с ситуационными задачами, а студентам предлагается подготовить игровое поле в виде составленного из квадратов тела человека. Каждый квадрат пронумерован в соответствии с номером ситуационной задачи. Студенты также дополнительно вырезают фишки-квадраты 4-х цветов (их количество равно количеству вопросов). В аудитории готовят наглядные пособия: скелет человека, четыре полных набора изолированных костей, барельефы мышц. Количество, содержание и уровень сложности задач корректируются преподавателем в зависимости от уровня подготовки, спортивной специализации студентов и др. факторов.

Правила игры таковы: преподаватель объявляется главврачом травмпункта. Студенты делятся на 4 бригады дежурных врачей. Каждая бригада выбирает врача-эксперта (наиболее подготовленный студент), он дважды тянет жребий, который определяет цвет фишек бригады, право первого и последующего ходов. Врач-эксперт бригады, получившей право первого хода тянет карточку (лежат «веером» на столе главврача текстом вниз), зачитывает ситуационную задачу и после обсуждения (не более

10 секунд!) в своей бригаде дает ответ. Правильность последнего оценивает главврач. Верный ответ дает право следующего хода, а на игровое поле главврач кладет цветную фишку (покрывает квадрат с номером решенной задачи). Ошибка при ответе ведет к передаче хода другой бригаде, а карточка с нерешенной задачей временно откладывается.

В конце игры (за 15 минут до окончания занятия) главврач собирает консилиум врачей-экспертов, которым предлагается дать ответы на нерешенные задачи и вывести свою бригаду вперед. Один из дежурных врачей зачитывает задачу, а врачи-эксперты готовность ответить демонстрируют поднятой рукой. Победившую команду отражает цвет игрового поля [5].

Предложенная игра при незначительной коррекции может трансформироваться в настольную, популярную сегодня у молодёжи форму, и стать помощницей при подготовке к зачёту.

Ещё одним примером применения игровой методики для закрепления медико-биологических знаний может стать любимая многими обучающимся игра «Пока «скорая» в пути».

Сохранение здоровья, обеспечение безопасности себе и своим близким, всегда были и остаются важнейшими задачами человека с древних времен до наших дней. Современный человек достиг больших результатов в освоении законов природы. Научился предсказывать стихийные бедствия и уменьшать их последствия. Изучил и научился бороться со многими болезнями. Изменил свою среду обитания до неузнаваемости. Сумел многое, но остался все так же, уязвим с биологической точки зрения. Не последнюю роль сегодня играет психологическая устойчивость к стрессам. Мы привыкли к размеренной жизни, и по этой причине, большая часть людей не способна быстро принять правильное решение и начать действовать в экстремальных ситуациях. А ведь порой это вопрос выживания. Первую помощь при несчастном случае должен уметь оказать каждый человек. Основная задача – сохранить жизнь пострадавшего до прибытия специализированной помощи, использовать любой шанс для его спасения. Работа спортивного педагога находится в зоне повышенных рисков. Высокая двигательная активность на занятиях, использование спортивного оборудования и инвентаря, непредсказуемость событий – факторы, которые требуют от педагога глубоких знаний основ безопасности жизнедеятельности и культуры безопасного поведения детей и подростков в экстремальных ситуациях. Поэтому изучение основ медицинских знаний на всех этапах подготовки спортивных педагогов требует особого внимания.

Медицинские знания по своей сути являются интегративными, поэтому они удачно вплетаются в структуру дидактической игры. «Пока «скорая» в пути» – игра, которая может стать ярким итогом изучения дисциплины или раздела «Первая помощь».

Цель игры: выяснить в активной форме глубину теоретических знаний и степень овладения практическими умениями по оказанию первой помощи в сложных жизненных ситуациях. Игра проводится в группе из 24 человек и рассчитана примерно на 2,5 часа (количество участников может быть скорректировано). Подготовка начинается за 3-4 недели до проведения игры. Будущие участники заранее: знакомятся со сценарием игры, ее правилами, литературой; формируют четыре команды по 5 человек и выбирают в них капитанов; выбирают членов жюри – наиболее подготовленных и успешных студентов (их количество соответствует числу команд); продумывают внешнее оформление помещения, в котором пройдет игра; готовят домашнюю заготовку для одного из этапов игры.

Председателем жюри и ведущим игры становится преподаватель – главный организатор игры. Под его руководством и контролем члены жюри готовят:

–карточки с заданиями для каждого этапа игры (в карточке указана ситуация, требующая оказания неотложной врачебной помощи);

- проверочные карточки с правильными ответами (в карточке описаны причины, основные симптомы, неотложная помощь, возможные меры профилактики чрезвычайной ситуации);

- таблицы для учета членами жюри очков, заработанных командами в ходе игры;

- карточки для внесения замечаний и дополнений командами-наблюдателями во время выступления команд-соперниц;

- «черный ящик» для проведения жеребьевок;

- табельные и подручные средства для демонстрации практических умений и навыков в ходе игры (бинты, жгуты, косынки, шины, простыня и т.д.);

- помещение для проведения игры.

Игра состоит из нескольких этапов.

I «Разрешите представиться» – презентация команд-участниц и определение жеребьевкой очередность выступления.

II «Знать, где упасть»: выявляет теоретические знания, а также практические умения и навыки по оказанию неотложной помощи при разных типах хирургических травм.

III «А что внутри?» посвящен ситуациям, требующим неотложной помощи при внезапных патологических состояниях сердечно-сосудистой системы и внутренних органов.

IV «Осторожно – яд!» отражает умение участников игры оказать неотложную помощь при отравлениях различными веществами, а также укусах ядовитых насекомых и животных.

V «Жарко – холодно» обнаруживает знания участников игры по оказанию неотложной помощи при воздействии температурного фактора.

VI «Жизнь после смерти» посвящен экстренным ситуациям, требующим срочных реанимационных мероприятий.

С полной версией сценария игры можно познакомиться в статье «Игровая методика на занятиях по основам медицинских знаний в образовательных учреждениях немедицинского профиля» [4].

Необходимо отметить, что игровая деятельность, хотя и кажется простой, для педагога таковой не является. Требуются серьезная предварительная подготовка, продуманность, умение сориентироваться при возникновении проблем в ходе игры, необходимость учета конкурентных отношений, имеет место также трудность оценки индивидуального вклада участников игры.

Преподаватели, разрабатывая, планируя и проводя игровые занятия, должны ясно представлять и учитывать их дидактические особенности. Игры как метод обучения отличаются не только существенной активностью участников, но и большим, по сравнению с традиционными методами, интеллектуальным и психическим напряжением студентов.

Для преподавателя дидактические игры являются трудоемким видом учебных занятий. Подготовка к их проведению требует, как глубокого понимания процесса обучения в новых условиях, так и больших временных затрат педагога. Возникает вопрос: не слишком ли трудоемки игровые методы обучения по сложности, затратам времени и сил на их разработку, не проще ли читать традиционные курсы лекций и проводить практические занятия? Если взвесить все преимущества игр, то окажется, что «выгода» от их применения значительно перекрывает затраты на разработку [2]. Нельзя недооценивать эмоциональную составляющую проведения подобных мероприятий. Эмоциональный след сохраняется у участников многие годы и становится стимулом для развития и самосовершенствования.

В заключение отметим, что целесообразность разработки игры необходимо ставить в соответствие с объемом дисциплины, целями и задачами, решаемыми при ее изучении, вкладом в профессиональную подготовку студентов. Для эффективного использования

игр в образовательном процессе необходимы следующие педагогические условия: использование методов, стимулирующих игровую активность и целенаправленное игровое взаимодействие участников; соблюдение правил игры; совместное обсуждение с педагогом способов решения игровых задач; самостоятельный выбор действий участниками игры; постановка игровых задач с учетом уровня знаний, подготовленности, игрового опыта игроков и с перспективой развития и саморазвития участников игры; наличие обратной связи преподавателя со студентами [3].

1. Андриенко, О.А. О необходимости применения игровых технологий обучения / О.А. Андриенко. // *Балканское научное обозрение*. – 2019. – Т. 3. – № 2(4). – С. 5-8.

2. Василенко, В.Г. Игровые методы проведения учебных занятий в высшей школе // В.Г. Василенко. // *Вестник РМАТ*. 2014. №1. – С. 84-93.

3. Дуркин, П.К. Игры как средство обучения и воспитания студентов / П.К. Дуркин, М.П. Лебедева. // *Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки*. – 2015. – № 1. – С. 134-143.

4. Лапрун, Т.А. Игровая методика на занятиях по основам медицинских знаний в образовательных учреждениях немедицинского профиля / Т.А. Лапрун. // *Традиции и инновации в образовании: Сборник статей юбилейной XX Международной научно-практической конференции*. – Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «Ленинградский областной институт развития образования», 2017. – С. 343-349.

5. Лапрун, Т.А. Повышение познавательной активности студентов факультета физической культуры при изучении анатомии человека / Т.А. Лапрун, В.П. Мигунов // *Философия образования и творчество: К 10-летию юбилею факультета философии человека Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. – Санкт-Петербург: Русская христианская гуманитарная академия, 2002. – С. 521-525.

6. Терентьева, К.С. Игра как феномен человеческого бытия / К.С. Терентьева. – Минск: Белорусская цифровая библиотека LIBRARY.BY. – 2005. – 24 февраля. – URL: https://library.by/portalus/modules/philosophy/readme.php?subaction=showfull&id=1109228796&archive=0217&start_from=&ucat=& (дата обращения: 20.01.2023).

УДК 376.2

Детский адаптивный хоккей в России: проблемы и перспективы развития

Маннанов Тимур Ильдарович, аспирант Московского педагогического государственного университета, ti_mannanov@student.mpgu.edu

Аннотация: В стране активно развивается модуль адаптивной физической культуры, обуславливающий успешную физическую реабилитацию и коррекцию показателей физического развития и физической подготовленности, ориентированный на удовлетворение потребности детей с отклонениями в состоянии здоровья в самореализации. На данный момент адаптивный спорт является одним из перспективных направлений адаптивной физической культуры. Однако на современном этапе развития данный вид адаптивного спорта имеет ряд проблем, связанных высококвалифицированными кадрами и степенью изученности теоретико-методологических аспектов. Исследуемая динамика развития адаптивного хоккея позволила проанализировать и конкретизировать наиболее проблемные аспекты детского адаптивного хоккея, а также тенденции развития избранного вида спорта в России.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура; адаптивный спорт; адаптивный хоккей; дети с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время, в России по данным Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ) на 2022 год, количество обучающихся с ОВЗ более 1,15 миллиона человек [1]. Дети с ограниченными возможностями к обучению нуждаются в специальной физической реабилитации, физической коррекции, а также испытывая различные проблемы

интеграции в общество. В стране активно развивается модуль адаптивной физической культуры, обуславливающий успешную физическую реабилитацию и коррекцию показателей физического развития и физической подготовленности, ориентированный на удовлетворение потребности детей с отклонениями в состоянии здоровья в самореализации. На данный момент адаптивный спорт является одним из перспективных направлений адаптивной физической культуры, решает задачи физической реабилитации и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.

На современном этапе следж-хоккей, как вид адаптивного спорта приобретает все большую популярность: в стране создано более 35 команд в 23 регионах с возрастным диапазоном занимающихся – от 7 до 20 лет с прогрессированием всех показателей [4]. Только этот вид адаптивного хоккея входит в программу параолимпийских игр. Однако все чаще поднимается вопрос о том, как привести другие виды адаптивного хоккея в спорт высших достижений. И многие специалисты отмечают, что ситуация с включением, например, такого вида, как хоккей для незрячих, в программу олимпийских игр для людей с ОВЗ, достаточно близка. Но, к сожалению, пока соревнования не начнут проводить на международном уровне, включение такого вида хоккея для людей в ОВЗ в реестр невозможно.

В связи с вышеизложенным **цель исследования:** характеристика тенденций развития адаптивного хоккея в Российской Федерации.

Методы и организация исследования: анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, контент-анализ, обобщение.

Результаты исследования и их обсуждение: Адаптивный хоккей в России на современном этапе развития имеет ряд проблем. Среди них: недостаточность высококвалифицированных педагогических кадров. Тренировочный процесс детей с ОВЗ является сложной многоступенчатой системой подготовки юных спортсменов. Он включает в себя осуществление не только физической подготовленности, но и педагогического и функционального контроля, для его реализации тренеру необходимо обладать специальными знаниями, умениями и навыками.

Направление адаптивной и оздоровительной физической культуры существенно отличается от других специальностей высшего образования, т.к. объединяет в себе несколько крупных наук – физическую культуру, медицину, коррекционную (специальную) педагогику [2, С. 4]. Это приводит к научным спорам, основанным на различающихся взглядах среди ученых касательно проблематики и методологии адаптивной физической культуры.

Так как данная специализация появилась относительно недавно (в 1997 году), она до сих пор считается дефицитной. На данный момент в стране всего в 41 вуз проводит подготовку бакалавров по направлению 49.03.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)», занимая 224 строчку в рейтинге всех специальностей.

Учебным заведениям необходимо обеспечить высокий уровень подготовки обучающихся по направлению адаптивной физической культуры, в том числе предоставить возможность освоения студентами комплекса знаний, лежащих в основе общепрофессиональных и профессиональных компетенций. На стадии выпуска у студента должно быть сформировано профессиональное мировоззрение, он должен быть готов к работе с детьми разных возрастных категорий и различными видами отклонений.

Следующая проблемная зона детско-юношеского адаптивного хоккея – недостаточное раскрытие теоретико-методических аспектов. Для игры в следж-хоккей игрок должен обладать высокими показателями физической подготовленности верхнего плечевого пояса, мышц спины, мышц брюшного пресса, чтобы одновременно управлять санями, отталкиваться клюшками, перехватывая которые, проводить успешные технические действия, и успевать, находясь в достаточно низком вертикальном

положении, оценивать свое местоположение на площадке, маневры не только товарищей, но и маневры и тактические действия соперников [3, С. 14].

Первое исследование, посвященное изучению эффективности физиологических и биомеханических аспектов самодвижущейся верхней части тела во время тренировочного процесса, провели норвежские ученые Т. Сэндбакк, М. Хансен, Г. Эттема и Б. Роннстад. Они сосредоточились на том, какой эффект оказывает интенсивная тренировка силы для верхних частей тела на навыки спринта на льду на саниях у игроков мирового класса.

Что касается отечественных исследований, вопрос общей и специализированной физической подготовки следж-хоккеистов на разных этапах подготовки изучен в достаточно большом количестве работ, раскрывающих методику проведения тренировочного процесса в течении циклов. Однако лишь малая часть из исследований специализируется на вопросе методологии технико-тактической подготовки следж-хоккеистов, разрабатывая при этом методику направленного тренировочного процесса.

Именно этим и обуславливается значимость углубления и обновления методического содержания технико-тактической подготовки следж-хоккеистов, в связи с тем, что одним из основных факторов оптимизации учебно-тренировочной и соревновательной деятельности хоккеистов на этапе становления спортивного мастерства, является эффективное развитие избранного вида подготовки следж-хоккеистов. Рассмотренные выше проблемы позволяют сделать определенные **выводы** и сформулировать **закключение** о тенденциях развития детско-юношеского адаптивного хоккея в стране: Адаптивный хоккей, в том числе и следж, в России достаточно динамично развивающийся вид спорта, несмотря на проблемные зоны: дефицит научно-преподавательских кадров, обеспечение необходимого уровня подготовки будущих специалистов, проблема обеспечения детей необходимым инвентарем и экипировкой и др., детский следж-хоккей имеет огромный потенциал для развития в стране. В рамках Федерации адаптивного хоккея созданы программы развития и поддержки данного вида спорта. Основан открытый ежегодный конкурс развития данного вида спорта и поддержки инициатив региональных некоммерческих организаций по созданию детско-юношеских команд по следж-хоккею «Хоккей без барьеров». Целью конкурса является поддержка инициатив, направленных на развитие адаптивного хоккея как эффективной методики физической и социальной реабилитации детей и подростков с инвалидностью, содействие открытию новых детско-юношеских секций и команд по следж-хоккею в регионах, а также популяризация следж-хоккея, как адаптивного вида спорта.

Разработана стратегия развития игроков – «Путь чемпиона». В рамках программы разработана программа системной подготовки молодежной сборной по следж-хоккею, также в планах формирование женской сборной по следж-хоккею и сборной по хоккею незрячих для представления России на международной спортивной арене. В сотрудничестве со взрослыми спортсменами реализуется проект «Наставники» для детских следж-хоккейных команд. Один раз в год, в конце каждого сезона, проводится ключевое мероприятие модуля Всероссийский фестиваль адаптивного хоккея. «Мы разные – хоккей один» – включает в себя мероприятия по популяризации: открытие школ, мастер-классы, фотовыставки с участием известных личностей. Все проекты данной программы реализуются с целью познакомить общество с возможностями для занятий хоккеем для детей с ОВЗ, а также формирование позитивного отношения к людям с инвалидностью» [5].

1. *Дети с особыми образовательными потребностями // Министерство просвещения РФ: официальный сайт.*

2. *Основные положения адаптивной физической культуры: учебно-метод. пособие / А.С. Самыличев [и др.]. – Нижний Новгород: ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2022. – 88 с.*

3. *Особенности физической подготовки в следж-хоккее: метод. пособие / А.В. Иванов, А.А. Баряев, К.Н. Бадрак. – СПб: ФГБУ СПбНИИФК, 2017. – 42 с.*

4. Следж-хоккей – URL: Параолимпийский комитет России: официальный сайт. Режим доступа: URL: <https://paraicehockey.ru/sledzh-hockey/>

5. Следж-хоккей – URL: Параолимпийский комитет России: официальный сайт. Режим доступа: URL: <https://paraicehockey.ru/smena-statusa/>

УДК 371.71

Проблема мотивации в приобщении к занятию спортом подростков и студенческой молодежи

Меркулова Татьяна Константиновна, доцент, к.п.н., доцент ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк, taxima078@mail.ru

Высоцкая Екатерина Анатольевна, к.б.н., доцент ФГБОУ ВО «Липецкого государственного технического университета», г. Липецк, k.chesnokova@mail.ru

Денисова Алина Романовна, студентка 4 курса, ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк, alinadenisova1259@gmail.com

Аннотация: Поскольку важнейшей задачей государства является здоровье нации, в статье поднимается проблема мотивации в приобщении к занятию спортом детей и студенческой молодежи. Работа по мотивации молодежи рассмотрена в комплексе совместной работы родителей, педагогов физической культуры и спорта, спортивных тренеров. Обозначены рекомендации, практические шаги по укреплению и сохранению мотивации занятия спортом молодежи.

Описана многогранность физической активности человека с позиции знаний и умений. Физическое воспитание молодёжи определяется как сохранение и укрепление здоровья, которое определяет мировоззрение современного человека, специфическую форму культурной деятельности человека и общества.

Ключевые слова: подростки; студенческая молодежь; родители; педагоги физической культуры и спорта; тренеры; мотивация; физическая активность; физическое воспитание молодежи.

Сегодня спорт определяется как самостоятельная отрасль. Одним из принципов спортивного законодательства является обеспечение права каждого на свободный доступ к физической культуре и спорту. Детско-юношеский, массовый и спорт высших достижений являются государственным делом.

Президент России В.В. Путин обозначил важнейшей задачей государства здоровье нации. Это главный ориентир в проводимой работе. Государственная политика – «миссия государства в сфере физической культуры и спорта в Российской Федерации заключается в формировании культуры и ценностей здорового образа жизни как основы устойчивого развития общества и качества жизни населения» [2].

Спорт является неотъемлемой частью здорового образа жизни, который также является определенным стилем жизни, самоидентификацией, социальной ценностью человека любого возраста. Согласно статистическим данным официального сайта Правительства России, за период с 07 мая 2012 года по 03 января 2023 года, около 24,3 миллиона детей (88,5%) в России систематически занимаются физической активностью. К 2030 году эта цифра должна превысить 90% [6].

Физическая активность человека многогранна: формирование знаний в области физической культуры, формирование привычки к ежедневным занятиям физическими упражнениями, обеспечение разностороннего физического развития, развитие мышечной силы, быстроты движений, выносливости, гибкости и ловкости, не только повышает устойчивость организма к внешним неблагоприятным воздействиям, в том числе к повышенным умственным и физическим нагрузкам во время учёбы в образовательном учреждении, – всё это, в комплексе, является основой знаний и умений. Понимание и

принятие комплекса перечисленных позиций, должно стать руководством к действию и смыслом жизни каждого современного человека в сохранении и укреплении здоровья.

Главной целью физического воспитания молодёжи является сохранение и укрепление здоровья, которое определяет мировоззрение современного человека, специфическую форму культурной деятельности человека и общества.

Развитие спорта, как самостоятельного социального института, влияет на социализацию и воспитание личности, влияет на все сферы жизнедеятельности человека: образовательную, экономическую, культурную и социальные структуры общества.

Известно, что в последние годы у школьников все в большей степени увеличивается учебная нагрузка. Большую часть времени в школе обучающиеся проводят за партами, а дома выполняют домашнее задание, из чего следует, что в течение дня очень мало времени остается на двигательную активность. По статистике, приведенной исследователями, 82-85% дневного времени школьники проводят в статическом положении. Причем, чем старше класс, в котором обучается ребенок, тем процент физической активности меньше. В то время как малоподвижный образ жизни ухудшает здоровье и приводит к снижению эффективности работы мозга ребенка: снижается внимание, нарушается координация движений, увеличивается время умственных операций. Таким образом, мы приближаемся к замкнутому кругу: требуется еще больше времени на усвоение школьных знаний и, как следствие, еще больше времени ученик проводит за партой.

Глобальные рекомендации по физической активности для здоровья, согласно Всемирной организации здравоохранения, дети и молодые люди в возрасте 5-17 лет должны заниматься ежедневно физической активностью от умеренной до высокой интенсивности, в общей сложности, не менее 60 минут. Физическая активность продолжительностью более 60 минут в день принесет дополнительную пользу для их здоровья.

Физические нагрузки по рекомендациям врачей следует выполнять не реже трех раз в неделю. Несоблюдение этих минимальных рекомендаций влечет за собой большой риск ухудшения здоровья и вероятность развития различных инфекционных заболеваний. Занятие спортом особенно важно в подростковом возрасте, когда происходит активное физиологическое и психологическое развитие ребенка.

Регулярная физическая активность улучшает состояние опорно-двигательного аппарата, а также дыхательной и сердечно-сосудистой систем организма, снижая риск сердечных заболеваний, диабета и многое другое. Все это улучшает функциональное состояние организма и энергетический обмен, поддерживает нормальный уровень веса и значительно снижает риск возникновения психических расстройств.

Присутствие спорта в жизни подростка – основа физического и психического здоровья, основа в формировании личности в современном обществе способной выстроить для себя систему ценностей и установок, развить волевые качества, необходимые на протяжении всей жизни.

Следовательно, вовлечение подростков к занятию спортом, формирование потребности в двигательной активности является одной из важнейших задач в современных условиях развития общества.

Но заставлять подростка заниматься спортом – это ошибочный педагогический подход, необходимо, прежде всего, родителям, замотивировать ребенка. Неправильно привести школьника в секцию, не поинтересовавшись, чем бы он сам хотел заниматься. Зачастую, родители пренебрегают разговорами с ребенком на тему желания заняться спортом и не дают возможности для самостоятельного выбора детьми спортивного направления. И когда семья «отдает» ребенка в секцию, куда ему не хочется ходить, ни о какой дальнейшей заинтересованности заниматься спортом не может идти и речи.

Подросток с большей вероятностью психологически не выдержит сложности тренировок и просто не вернется в секцию.

Занятие спортом – весьма трудоемкое, требующее больших физических, временных и нередко финансовых затрат занятие. В связи с чем, является для подростков не слишком привлекательным, гораздо проще играть в компьютерные игры и «пропадать» в социальных сетях.

Безусловно, в последние годы наметилась тенденция увеличения числа школьников, отдающих предпочтение занятию профессиональным спортом, однако в их числе немалый процент тех, кто делает это по воле родителей. В виду этого необходимо проведение мероприятий по привлечению подростков к занятию спортом, пропаганда оздоровительных аспектов физической культуры и созданию положительного общественного мнения о спорте в целом.

Мотивация подростков – одна из самых сложных работ, выполняемая родителями, педагогами физической культуры и спорта, спортивными тренерами. Непросто заинтересовать подростков заниматься каким-либо видом спорта.

Следует отметить важность совместной работы школьных учителей со спортивными тренерами по привлечению подростков к занятию спортом. У учителей физической культуры и спорта есть по-настоящему уникальная возможность, чтобы заинтересовать учащихся заниматься спортом, предлагая разнообразный подход к проведению занятий: подвижные игры, эстафеты, проведение соревнований, азы самообороны, организация занятий, как в зале, так и на улице, беседы по правильному питанию и здоровому образу жизни.

К сожалению, все эти методы известны, но не всегда удается использовать на практике в виду различных обстоятельств:

1) недостаточная оснащенность школ спортивным инвентарем и площадками. Например, нет в достаточном количестве спортивных мячей, отсутствуют тренажеры, гантели и канаты для лазания;

2) недостаточное количество или вообще отсутствие спортивных секций, функционирующих на базе школы. Например, на базе школ есть только секции по легкой атлетике, футболу, боксу и карате. В то время как родители и школьники на общешкольном собрании говорят о том, что хотели бы, чтобы на базе школы функционировали и другие спортивные секции, такие как танцы, теннис, волейбол, баскетбол, спортивная гимнастика. Развитие недостаточного количества спортивных секций является не единичной проблемой только одной школы;

3) нечастое проведение соревнований (в том числе между классами школами) по различным спортивным направлениям;

4) низкая заинтересованность педагогов в вовлечении подростков заниматься не только физической культурой в школе, но и профессиональным спортом из-за низкой посещаемости школьниками (в основном старших классов) уроков по физической культуре и спорту;

5) возраст педагога физической культуры, не позволяющий ему принимать активное участие в спортивных мероприятиях со своими учениками и др.

Прямое и заинтересованное общение является ключевым компонентом построения прочной связи учителя физической культуры, спортивного тренера с детьми. Важно говорить с подростками и слышать их, стараться найти общий язык со всеми. Похвала, поддержка, поощрение, поиск компромисса, разрешение конфликтов, совместное участие ценятся детьми, и даже объективная критика всегда лучше, чем отстранение от подростка.

Главным и важнейшим условием формирования мотивации ребенка является изучение комплекса мотивов: укрепление здоровья, хорошая физическая форма, общение с друзьями из секции, получение спортивного разряда и др. Укрепление здоровья необходимо для повышения иммунитета; хорошая физическая форма – повышение

работоспособности, профилактика ожирения; общение с друзьями из секции – заряжает энергией и дарит положительные эмоции; получение спортивного разряда – результат пройденных трудностей и моральное поощрение спортсмена.

Также необходимо регулярно «подпитывать» мотивацию подростков за счет реализации ими своих спортивных успехов (участие в соревнованиях различного уровня, выступление за школу, присвоение спортивного разряда).

Развитию физической культуры и спорта в регионе, муниципальные образовательные учреждения, уделяют особое внимание. На официальном сайте департамента по физической культуре и спорту города Липецка зафиксировано, что на сегодняшний день насчитывается 108 спортивных секций по различным спортивным направлениям (в основном состоящим на базе общеобразовательных школ) и функционирует 41 спортивная школа, в том числе: ГБУ ЛО "Областная комплексная спортивная школа олимпийского резерва с филиалами в городах и районах области"; Детско-юношеская спортивная школа «Металлург»; Детская футбольная школа «Юниор», спортивный комплекс «Энергия»; Областная спортивно-адаптивная школа; спортивная школа «Юность»; спортивная школа по водным видам спорта; детская футбольная школа «Легион»; Спортивная школа олимпийского резерва по стрелковым видам спорта и др. [3]. У Липецкой области и города Липецка есть славные спортивные традиции, успехи не только в спорте высших достижений, но и в развитии массовой физической культуры и спорта.

В городе Липецке проживает 27694 подростка (от 14 до 19 лет) [1], что позволяет говорить о достаточном количестве спортивных школ и секций, в которых подростки могут заниматься спортом.

Также из средств регионального и федерального бюджета оказывается финансовая поддержка по обеспечению спортивных и общеобразовательных школ необходимым инвентарем и выделяются средства на строительство спортивных уличных площадок, организуются спортивные мероприятия в городе, реализуются возможности для бесплатного уличного спорта и др.

Но, к сожалению, сегодня можно назвать множество причин, по которым подростки перестают заниматься спортом, среди них:

- 1) отсутствие цели к достижению спортивных результатов и личных убеждений занятия спортом;
- 2) сложность адаптации в новом коллективе;
- 3) желание добиться «быстрых» результатов за короткий промежуток времени при минимальных усилиях;
- 4) недостаточная физическая подготовленность;
- 5) отсутствие материальных возможностей;
- 6) высокая загруженность по учебе;
- 7) низкая самооценка, боязнь показать свою слабость;
- 8) страх соревнований;
- 9) неблагоприятная обстановка в семье, в которой некому подать правильный пример следованию здорового образа жизни, занятию спортом;
- 10) отсутствие желаемых секций на базе школы, или их территориальная отдаленность;
- 11) приоритеты в пользу компьютерных игр вместо посещения тренировок;
- 12) шаблонное проведение тренировок, отсутствие положительных эмоций на тренировке и творческого подхода;
- 13) старение тренерского состава;
- 14) требование родителей заниматься спортом, каким они считают «нужным» для ребенка без учета мнения самого подростка.

Перечислив основные причины, по которым подростки перестают заниматься спортом, стоит обозначить рекомендации, практические шаги по укреплению и сохранению мотивации занятия спортом молодежи:

- организация на базе каждой школы спортивных секций по различным видам спорта и обеспечение спортивным инвентарем и уличными площадками. Например: для легкой атлетики необходимо строительство манежа, стойки для прыжков в высоту, барьер легкоатлетический, мяч для метания, щит навесной для метания; для гимнастики – оборудованный зал со скамейками гимнастическими жесткими, тренажеры навесные для спины и пресса, бревно гимнастическое напольное, мостик гимнастический; для занятий единоборствами – помещение с хорошей шумоизоляцией, мат для приземлений и отработки бросков, ковер борцовский, манекены, перекладина навесная универсальная, брусья навесные; для волейбола – подойдет спортивный школьный зал, необходимы мячи волейбольные, антенны с карманом для сетки, сетка, стойка, проектор для волейбольных стоек;

- предоставление возможности на базе школы (за счет государственного бюджета) бесплатного или за небольшую стоимость посещения школьниками спортивных секций, а также снижение стоимости занятий в спортивных комплексах и школах;

- проведение тренировок в форме игры с применением творческого подхода, достаточная соревновательная практика;

- психологическая поддержка тренера, индивидуальный подход к каждому ребенку и помощь в адаптации в новом коллективе;

- родительская поддержка на спортивном пути школьника, учет интересов ребенка и склонностей к определенному виду спорта;

- проведение уроков по физической культуре и спорту и тренировочных занятий молодыми перспективными тренерами, которые смогут передать бесценный опыт молодому поколению;

- спортивное воспитание на уроках физической культуры и спорта, просвещение подростков о важности занятия спортом, изучение азов различных видов спорта с помощью игровой методики и соревновательной практики;

- постановка тренером четких целей в соответствии с физической подготовленностью школьников и состоянием их здоровья;

- мониторинг процесса и результата тренировочных занятий;

- организация разнообразных, интересных спортивных занятий.

Таким образом, проблема снижения мотивации подростков к занятию спортом является решаемой. Для мотивации детей важна совместная, комплексная работа родителей, учителей физической культуры и спорта и тренеров спортивных секций. Регулярные занятия спортом являются основой физического и психологического здоровья подростков, в том числе помогают включиться в процесс социализации, приобрести новых друзей, разделяющих общие интересы и расширить кругозор, организуют здоровый досуг и воспитывают в подростке сильную независимую личность с правильными ценностными установками и развитыми волевыми качествами.

1. *Липецк, Россия – статистика 2023 // Глобальная мировая статистика 2023: официальный сайт.* – 2022. – URL: <https://ru.zhujiworld.com/ru/273808-lipetsk/>

2. *Распоряжение Правительства РФ от 24 ноября 2020 года № 3081-р «Об утверждении Стратегии развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2030 года».*

3. *Спортивные школы – Департамент по физической культуре и спорту.* – Текст: электронный // Департамент по физической культуре и спорту администрации города Липецка: официальный сайт. – 2022. – URL: <https://sport48lip.ru/>

4. *Федеральный закон от 04.12.2007 года № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации».*

5. *Физическая культура: учебник / Л.В. Захарова, Н.В. Люлина, М.Д. Кудрявцев [и др.]. – Красноярск Сиб. федер. ун-т, 2017. 612 с.*

6. Чернышенко Д. В России 88,5 детей регулярно занимаются спортом. – Текст: электронный // *Новости – Правительство России: официальный сайт.* – 2022. – URL: <http://government.ru/news/46629/> (дата обращения 02.01.2023).

УДК 796.01

Инновационная физическая культура в условиях цифровизации образования

Михайлов Николай Георгиевич, к.п.н., доцент, Почётный работник сферы образования Российской Федерации, доцент кафедры физического воспитания и безопасности жизнедеятельности Института естествознания и спортивных технологий ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4101-0910>, Mikhailov0955@gmail.com

Аннотация: В статье предлагается рассматривать инновационную физическую культуру как культуру здоровья, культуру движений, культуру телосложения и экологию физической культуры. Первые три составляющие инновационной физической культуры направлены на решение оздоровительных, образовательных и развивающих задач, а экология физической культуры определяет место человека в информационно-образовательном пространстве. Культурный вектор физической культуры открывает возможность для организации двигательной активности современного человека, и применения современных гаджетов при цифровой трансформации образования для контроля за формированием личной физической культуры.

Ключевые слова: инновационная физическая культура; двигательная активность; цифровая трансформация образования; гаджеты.

В последнее время специалисты в области физической культуры отмечают необходимость реформирования учебного предмета «физическая культура». Такое положение вызвано рядом социально-экономических причин:

- снижением эффективности процесса физического воспитания в образовательных организациях;
- ухудшением системы подготовки учителей физической культуры и снижение престижа этой специальности;
- слабым внедрением технологий цифровизации в процесс физического воспитания.

Все это имеет место на фоне снижения объемов двигательной активности населения, которая достигает в настоящее время величины одного процента от общественно-полезной деятельности человека [1]. В то же время интерес подрастающего поколения смещается в сторону экстремальных видов спорта, хотя основу программ по физической культуре составляют упражнения из легкой атлетики, гимнастики, лыжного спорта и спортивных игр, популярность которых снижается [10]. Ученые отмечают, что меняется и содержание основных видов общественно-полезной деятельности человека, которая становится все более напряженной и стрессовой.

Характерным становится уход человека в информационное пространство. Наглядным примером является расширение интереса не только к компьютерным играм, которые распространены среди всех контингентов населения, но и регистрация киберспорта, основное действие которого происходит в виртуальном пространстве. Деятельность киберспортсменов уже не связана с высокими показателями физической нагрузки, что характерно для традиционных видов двигательной активности, а ведет к совершенствованию процессов принятия решений, т.е. смещается в сторону психологии работы мозга.

Подобные изменения требуют поиска новых решений в содержании понятия «физическая культура». Учитывая исторические стремления людей древнего мира к культуре тела, которая привела к появлению Олимпийских игр древности, проводившихся

ориентировочно с 776 года до нашей эры до 1147 года, когда 293 Олимпийские игры были отменены императором Римской империи Феодосием I. Именно с тех времен берет свое начало связь между физической культурой и спортом.

В настоящее время появились Игры будущего, которые представляют собой соревнования согласно концепции фиджитал, которая объединяет классический спорт, киберспорт и технологии [4]. Это попытка поиска новой формы физической культуры для современного человека.

В своих исследованиях попытаемся понять, что представляет собой новое содержание физической культуры, выдвинув на первое место культурный вектор развития этого понятия.

Цель исследования обосновать содержание инновационной физической культуры.

Методы и организация исследования. Для достижения поставленной цели применялся теоретический анализ, моделирование информационно-образовательного пространства физической культуры и проектирование методов контроля за освоением показателей инновационной физической культуры.

Результаты исследования и обсуждение. Культурный вектор физической культуры задается посредством представления инновационной физической культуры в виде культуры здоровья, культуры движений, культуры телосложения и экологии физической культуры [8]. Не останавливаясь на подробном обосновании, представим краткое содержание названных понятий:

- Культура здоровья определяется как система мероприятий по сохранению и укреплению здоровья, другими словами как использование определённых способов физкультурной деятельности для самосовершенствования человека, позволяющих сохранять физическое, психическое и социальное здоровье [8, с.46];

- Культура движений (двигательного действия) определяется как опыт организации целесообразной физкультурной деятельности в соответствии с традициями и обычаями видов двигательной активности человека, проживающего на определённой территории, и позволяющий формировать у него жизненно необходимые и профессионально ориентированные двигательные действия [8, с.51];

- Культура телосложения направлена на формирование тела человека с преимущественным использованием физических упражнений, характерных для определённого места проживания человека [8, с.55];

- Экология физической культуры определяет ценностные ориентации человека в системе физического воспитания и расставляет нравственные приоритеты при организации его деятельности в месте проживания [8, с.58].

Приведенные определения имеют свои особенности, которые будут рассмотрены лишь частично, поскольку рамки данной статьи не позволяют сделать это подробно. Культура здоровья опирается на оценку физического, психического и социального здоровья. Учитывая необходимость формирования культуры здоровья средствами физической культуры, необходимо выбрать физические упражнения, которые смогут воздействовать на каждую из составляющих здоровья. Считается, что физическое здоровье формируется посредством целенаправленного воспитания отдельных физических качеств [14]. Большинство авторов связывают это направление с применением в системе физического воспитания оздоровительных технологий, основу которых в большинстве случаев составляют аэробные упражнения, сконцентрированные в рамках направления фитнес-аэробика [9]. Интерес представляют физические упражнения, которые регулируют психологическое состояние человека, помогая бороться со стрессом. При спортивной подготовке эти средства можно обнаружить в разделе психологической подготовки спортсмена. Однако в программе физической культуры общеобразовательных организаций такие упражнения обычно отсутствуют. Исключение составляют дыхательные упражнения, которые используются в ограниченном количестве в

заключительной части урока физической культуры [5,6]. Следует упомянуть программу «Физическое развитие и психическое здоровье», использующую принцип сопряженного воздействия на процесс физического и психического развития учащихся начальных классов, направленную на укрепление психического здоровья [13]. Аналогичный эффект по укреплению психологического здоровья вызывает выполнение комплекса упражнений синхрोगимнастики [2]. Синхрोगимнастика – это короткая раскрепощающая разминка. Во время выполнения синхрोगимнастики реализуется принцип индивидуализации, т.е. индивидуальный выбор темпа простых движений и выполнение определенного количества движений, необходимых для переключения мозга человека со стрессовой доминанты на доминанту желаемого поведения. Суть оздоровительного эффекта синхрोगимнастики заключается в синхронизации частоты повторяемых движений с текущим уровнем напряжения по принципу повышения или снижения частоты движений, в зависимости от текущего нервно-психического состояния человека.

Культура движений пока ждет своих исследователей, а сам термин, с нашей точки зрения, должен быть назван «культура двигательного действия», который точнее характеризует процесс освоения движений, конечным итогом которого является двигательный стереотип выполняемого движения. В практике спортивной подготовки заслуживают внимания работы М.А. Годика, предлагающего рассматривать эффективность техники движения, посредством оценки её экономичности. Техника таких движений характеризуется согласованностью движений отдельных сегментов тела, минимизацией силовых напряжений [3], а показатели культуры движений вероятно стоит искать в составе умений применять определенные движения в отдельных жизненных отрезках жизнедеятельности человека.

Культура телосложения формируется при помощи упражнений, способствующих формированию формы тела. Такими упражнениями могут служить упражнения из различных видов спорта, конечным вариантом которого является тело, наиболее приспособленное для выполнения соревновательных движений избранного вида спорта. В стандартах спортивной подготовки по видам спорта такая информация находится в перечне физических качеств, воспитание которых позволяет выигрывать на соревнованиях самого различного ранга. Однако в программах по физической культуре организаций общего образования содержатся физические упражнения из конечного числа видов спорта, а в системе профессионального образования этот набор меняется в соответствии с содержанием профессиональной физической подготовки студентов [11]. Следовательно, можно заключить, что нет преемственности между содержанием программ общего и профессионального образования. Это рассматривается как негативный фактор практической реализации физической культуры в течение системы непрерывного образования.

Наконец, экология физической культуры выглядит просто серым пятном неизвестности. Не смотря на наличие САНПиНов по физической культуре, введение третьего урока физической культуры показало, что экологические требования к организации места проведения урока физической культуры нарушаются в угоду сиюминутным интересам образовательного процесса. Например, проведение в одном зале урока с двумя, а иногда и с тремя классами не позволяет выдержать требования к соблюдению норматива площади на одного учащегося и рационально организовать выполнение определенного объема двигательной активности. В настоящее время наблюдается и другой перекоп в этой области, который появился после введения пилотного проекта «Урок-секция» в общеобразовательных организациях города Москвы. Результатом стало сокращение числа уроков по физической культуре в старшей школе до одного вместо трех и перевод значительного числа учащихся в систему дополнительного образования. В рамках развития экологии физической культуры необходимо выработать

эффективные критерии экологичности урока, позволяющие учитывать оздоровительный эффект окружающей природы.

Для создания условий реализации инновационной физической культуры необходимо организовать информационно-образовательное пространство [8, с. 80]. Для определения целевых маркеров информационно-образовательного пространства необходимо понять, какую часть опыта человеческой деятельности необходимо передавать человеку при организации его социализации и каким образом реализовать его в таком пространстве. На рисунке 1 показана схема взаимодействия модели информационно-образовательного пространства с культурой и экологией. Стрелочки на рисунке показывают, что движение осуществляется в обе стороны, когда при развитии гуманитарного знания происходит расширение границ информационно-образовательного пространства до целого мира культуры человечества посредством реализации принципа культуросообразности, и, наоборот, влияние экологии стимулирует поиск новых средств и методов занятий физической культурой, согласно принципу природосообразности. Соответственно, реализация инновационной физической культуры в информационно-образовательном пространстве требует дополнительных усилий для объединения естественнонаучной и гуманитарной методологии для поиска новых критериев эффективности формирования каждой из названных составляющих инновационной физической культуры.

Исследователи отмечают, что внедрение цифровизации образования, сопровождается персонализацией образовательного процесса на основе использования растущего потенциала цифровых технологий, включая применение методов искусственного интеллекта [12]. В свою очередь персонализация невозможна без активизации процесса рефлексии, которая приводит в результате к тому, что обучаемый делает собственную деятельность объектом своего воздействия, начинает целенаправленно изменять и совершенствовать её, меняя траекторию обучения.

Инновационная физическая культура является новым обобщенным понятием, перекидывающим мостики между отдельными учебными предметами и выстраивающими системное видение человека, как объекта, представленного в физической, информационной и виртуальной среде. Введение новых понятий в определение инновационной физической культуры – культуры здоровья, культуры движения, культуры телосложения и экологии физической культуры – заставляет по-новому наполнить содержание процесса физического воспитания. Меняются целевые установки этих составляющих:

- Культура здоровья имеет целью укрепление и сохранение физического, психического и социального здоровья;
- Культура движения ориентирует на построение движений при участии в двигательной активности человека;
- Культура телосложения предполагает формирование красоты человека, как нового ориентира при занятиях физическими упражнениями;
- Экология физической культуры определяет условия безопасной организации занятий в окружающем мире.

При этом двигательная деятельность человека требует определённой организации рефлексии, в ходе которой индивид познает, в первую очередь, свои физические возможности, и при этом выбирает определенный путь к укреплению здоровья.

В современной системе образования широкое распространение получил технологический подход, его практическая реализация является необходимым условием построения информационно-образовательного пространства. К числу достаточных условий цифровой трансформации образования физической культуры можно отнести:

- автоматизацию процессов получения информации о состоянии здоровья и физического развития человека;

- цифровизацию методических разработок в области физической культуры и спорта.

Уже сегодня можно определять показатели культуры здоровья. Определение такого показателя осуществляется посредством расчета отношения респондентов, владеющих определенными способами физкультурной деятельности к общей численности изучаемого контингента. Общая формула определения показателей культуры здоровья может быть выражена как

$$ПКЗ1 = \frac{\sum X_3}{\sum N} \quad (1),$$

где $\sum X_3$ – количество респондентов референтной группы, использующих определенный способ физкультурной деятельности;

$\sum N$ – общая численность референтной группы.

В качестве общей численности референтной группы служит объем выборки соответствующей референтной группы, например, общее число обучающихся в классе, либо образовательной организации.

Показатели культуры здоровья могут определяться посредством расчета подобных отношений, где в качестве числителя выступает число обучающихся: самостоятельно выполняющих физические упражнения в режиме дня; выполняющих утреннюю гимнастику; участвующих в массовых соревнованиях на уровне образовательной организации, округа, города, страны; владеющих оздоровительными технологиями.

Сделаны первые шаги в определении культуры телосложения, которая связана с укреплением здоровья, физическим развитием и наличием полезных привычек и ценностей человека. Культура телосложения формируется под воздействием не только физических упражнений, но и социальных факторов, влияющих на воспитание человека с преимущественным использованием физических упражнений, характерных для определённого места проживания человека. Логично для определения показателей культуры телосложения использовать показатель «разносторонность реализации видов двигательной активности в физическом воспитании человека», характеризующий освоение занимающимися умение знать базовые понятия и термины фитнес-аэробики, применять их при проведении занятий физической культурой, уметь организовать занятия фитнес-аэробикой при занятиях физической культурой.

Разработка показателей культуры движений и экологии физической культуры требует дальнейшего изучения и ещё ждет своих исследователей.

Заключение. Предложена новая структура инновационная физическая культура. Культурный вектор инновационной физической культуры открывает новые возможности для организации двигательной активности современного человека, выделяя в структуре этого понятия культуру здоровья, культуру движений, культуру телосложения и экологию физической культуры. Это требует новых критериев оценки составляющих инновационной физической культуры. Предложены подходы к оценке культуры здоровья и культуры телосложения. Две другие составляющие нуждаются в дальнейшем изучении, которое возможно с применением современных гаджетов в условиях цифровой трансформации образования.

1. Агаджанян Н.А., Торин В.И. Экология человека. Избранные лекции. – М.: «КРУК», 1994. 256 с.

2. Алиев Х.М. Технология антистрессовой саморегуляции по методу «Ключ» / Х.М. Алиев, Н.Г. Михайлов // Спортивный психолог. — 2009. – N 3. – С. 51-55.

3. Годик М.А. Контроль соревновательных и тренировочных нагрузок. – М.: Фис. 1980. – 136 с.

4. Игры будущего. – URL: <https://gamesofuture.com/igry-budushhego/> (Дата обращения 09.12.2022).

5. Лях В.И. Комплексная программа по физическому воспитанию. 1-11 класс / Школа России. – Ч. 2. М.: Просвещение, 2009. – С. 170-206.
6. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. – М.: Физкультура и Спорт, СпортАкадемПресс, 2008. – 544 с.
7. Михайлов Н.Г. Культура как системообразующее понятие в физической культуре и спорте / Н.Г. Михайлов, С.Д. Неверкович // Мир психологии. – 2020, № 4 (104). – С. 171-178.
8. Михайлов Н.Г. Физическая культура в условиях цифровой трансформации образования: монография. – М.: Центр полиграфических услуг «Радуга», 2022. – 275 с.
9. Михайлова Э.И. Аэробика в школьном физическом воспитании: / Э.И. Михайлова, Н.Г. Михайлов, Е.Б. Деревлева. – М.: МГПУ, 2021. – 140 с.
10. Паршакова В.М. Развитие экстремальных видов спорта // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – 4. – С. 58-60.
11. Передельский А.А. Система всеобщего и непрерывного физического воспитания – механизм формирования психофизического и духовного здоровья личности: научно-педагогическое обоснование и программное обеспечение для работников системы общего и профессионального образования: монография. – М.: РГУФКСМиТ, 2013. – 221 с.
12. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае: II Российско-Китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект» (Москва, Россия, 26-28 сентября 2019 г.). – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 155 с.
13. Родионов А., Родионов В. Физическое развитие и психическое здоровье. Программа развития личности ребенка средствами физической активности в 1-4 классах. – М.: ТЕИС, 1997. – 166с.
14. Физическая культура как образовательная и оздоровительная дисциплина /В.А. Орлов, О.В. Стрижакова, О.Б. Фетисов. – Воронеж: «Научная книга», 2017. – 340 с.

УДК 37.032.2

Современные тенденции физкультурного образования детей и студенческой молодежи

Степанова Лариса Никоноровна, инструктор по физической культуре НОЧУ СОШ «Центр образования «САМСОН», г. Москва, larisa-stepanova91@rambler.ru

Аннотация: Научные исследования физической культуры в детской молодежной среде можно разделить на три группы. Первая, наиболее обширная, – это те, которые посвящены биологическим ценностям физической культуры, затрагивающие, среди прочего, вопросы, связанные с развитием, фитнесом и физической подготовкой школьников и студентов, а также их здоровьем и реабилитацией. Исследования, относящиеся ко второй группе, касаются организации физической культуры в школе и вузах, структуры и функций исследований физического воспитания и спорта, а также колледжей, персонала, базы, программ, методики и дидактики физического воспитания. Третья группа исследований рассматривает физическую культуру в системе ценностей академического сообщества. Они связаны с проблемами интересов и отношения школьников и студентов к физической культуре, с их стремлениями и потребностями в этом отношении. В статье автором проведен обзор современных особенностей физкультурного образования детей и студенческой молодежи.

Ключевые слова: физкультурное образование; физическая активность; здоровье; физическая культура.

Основной детерминантой целостно определяемого здоровья является образ жизни, формирующийся за счет воздействия социокультурных факторов и личных ресурсов. Поддержанию потенциала здоровья и профилактике хронических заболеваний способствует

здоровое поведение, связанное, в частности, с рациональной моделью питания и осуществлением физической активности.

Абсолютный минимум физической активности для поддержания здоровья (в соответствии с действующими стандартами ВОЗ) для взрослых предполагает не менее 150 минут умеренно интенсивных упражнений (5 раз по 30 минут) или не менее часа упражнений высокой интенсивности (3 раза по 20 минут) и силовых тренировок не менее 2 раз в неделю. Несмотря на ключевую роль здорового образа жизни для создания здоровья, многочисленные исследования доказали Распространенность анти-здорового образа жизни в различных группах населения, включая молодежь с различным профилем образования. В этом контексте было проведено исследование современных тенденций физкультурного образования детей и студенческой молодежи.

Современное поколение всё больше времени проводит за мониторами компьютеров, совершенно позабыв о своём физическом состоянии. Во многом такое явление связано с особенностями развития нашей молодёжи, с их пассивным образом жизни и отсутствием интереса к спорту. В то время как спорт – это один из наиболее доступных способов поддержания и сохранения здоровья и работоспособности человека [1, с. 74].

Отношение к культуре формируется тремя сферами деятельности: познавательной, эмоциональной и действенной. Таким образом, это понятие близко к понятию отношение, в котором также содержатся три компонента: когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий. Непосредственный, индивидуальный контакт с культурой определяется как участие в культуре. Участие в культуре входит в сферу отношения к культуре (сфера деятельности). Активное, полноценное участие человека в физической культуре основано на действии. Действие означает исполнительную фазу человеческого поведения. Его ограничивают внешние и внутренние факторы, но человек может влиять на формирование этих факторов, а при сильной мотивации может достичь поставленной цели даже в неблагоприятных условиях. С точки зрения внутренних условий важно, среди прочего, то, какими инструментальными свойствами (уровень знаний, навыков, способностей) обладает субъект.

Физическая культура – это совокупность признанных ценностей, фиксированного поведения и их результатов в отношении качеств человеческого тела. В период детства и юности необходимо стремиться к всесторонней подготовке девочек и мальчиков к участию в физической культуре, чтобы после завершения воспитательного процесса они хотели и могли заботиться о своем теле, а значит, практиковали физический отдых. Его следует понимать как форму участия в физической культуре людей преимущественно трудоспособного и постпроизводственного возраста, направленную на восстановление, поддержание и приумножение здоровья, физической формы и красоты тела, а основным средством – двигательной активности [7].

В процессе воспитания физической культуры можно выделить пять этапов: в рамках аксиологии физической культуры: открытие, описание и объяснение ценностей физической культуры; в рамках педагогики физической культуры - формулирование целей воспитательной деятельности; определение условий, принципов и методов воспитания; выбор целей воспитания и методов их эффективной реализации; в рамках практики физкультуры: достижение поставленных целей и оценка эффективности.

Воспитание физической культуры в современных условиях происходит двояко: путем непосредственного воспитания индивидов и косвенно-безличным образом.

В первом случае значение имеют, среди прочего, семья и школа, во втором – средства массовой информации.

Процесс воспитания физической культуры, как и процесс воспитания в целом, должен начинаться как можно раньше, в период пробуждения интересов, поиска моделей поведения и формирования привычек. Первое звено в этом процессе - семья.

Семья – это социальная группа, в которой мир человеческих ценностей и потребностей имеет возможность сформироваться наиболее полно. В ней очень рано начинают оказывать воспитательное влияние и длительность их длительности. Также имеет значение сильно эмоциональный характер связей между отдельными членами семьи.

Однако часто можно заметить, что семья не выполняет должным образом свои обязанности по воспитанию. По мнению большинства родителей, именно школа в наибольшей степени отвечает за воспитание детей и подростков к физической культуре.

Только каждый третий из родителей берет на себя решающую роль в этом процессе и берет на себя ответственность за его последствия.

Препятствиями для осуществления физического отдыха в семье являются, нехватка времени, плохое материальное положение, отсутствие доступа к спортивно-рекреационной базе и навыки организации [2, с. 94].

Попытка бороться с ними может быть мерой вовлеченности родителей в процесс воспитания для отдыха. Родители чаще предпочитают смотреть спорт, чем заниматься им, и, как показывают исследования генетических детерминант физической активности, дети физически активных родителей в шесть раз более активны, чем дети неактивных родителей.

Родители, как первые воспитатели, не выполняют свою роль по отношению к своим детям часто потому, что у них самих не было правильных моделей в этом отношении в семейном доме. Такое отношение передается из поколения в поколение.

Поскольку семья терпит неудачу, самым важным звеном, на котором лежит ответственность за подготовку детей и подростков к активному участию в физической культуре, является школа и ВУЗ.

Образ жизни взрослого человека во многом обусловлен его отношением к физической культуре, и это отношение формируется в основном в так называемом развивающем периоде жизни, прежде всего в ходе занятий физкультурой и школьным спортом.

Школа является вторым звеном воспитания к физической культуре, а в случае неприязни, некомпетентности или отсутствия возможностей родителей – первым. Уровень физической культуры взрослой части общества зависит от физического воспитания молодежи, которое выполняет двойную роль: удовлетворяет неотложные потребности физического развития и подготавливает к заботе о теле после прекращения воспитательного процесса.

Эффекты специального формирования тела непостоянны, и в связи с этим следует подчеркнуть необходимость постоянного ухода за ними. Конечной целью образования в этой области является подготовка молодежи к участию в физической культуре. Поскольку участие в физической культуре во взрослом возрасте зависит, прежде всего, от состояния осознания ценностей тела, это образование должно включать как экстренное формирование тела, так и формирование личности, заботящейся о теле.

Физическое воспитание включает в себя улучшение как физической подготовки, так и силы, скорости и выносливости, а также подвижности.

Поскольку навыки, приобретенные однажды, характеризуются долговечностью, они подчеркиваются как те компетенции, которые в значительной степени позволяют заниматься физической активностью в будущем [4, с. 76].

Чтобы в дальнейшем можно было говорить о физически активном обществе, необходимо в содержании физкультуры популяризировать спортивные дисциплины, которыми может заниматься взрослый человек на протяжении всей жизни и дать возможность приобрести навыки в их области. Речь идет о формах, не требующих больших финансовых затрат на оборудование.

Физкультура в Высшей школе должна позволять молодежи в непринужденной обстановке восстанавливать большую психологическую нагрузку, позволять активно отдыхать после интенсивной умственной работы. Она также должна компенсировать недостатки, возникшие на предыдущих этапах образования. Учитель во время занятий физкультурой

должен мотивировать ребят заниматься добровольной физической активностью и самоконтролем.

Задачей студенческого физического воспитания является также участие в подготовке к будущей профессиональной деятельности. Соответственно, другое содержание должно содержаться в программах медицинских вузов, другое-в образовании на педагогических направлениях, а третьи-на технических.

Из-за разнообразия проблем, стоящих перед физическим воспитанием, учителя должны основывать свою деятельность на педагогических, психологических и социологических знаниях. Они также должны быть подготовлены как в методико-организационном, так и в содержательно-мотивационном и социально-культурном отношении

Во время занятий по физическому воспитанию происходит формирование личности обучающихся таким образом, чтобы после окончания образования они хотели активно участвовать в физической культуре.

Дети, начинающие обучение в школе, обычно не имеют негативного отношения к физической активности, они еще не сталкивались с ситуациями, препятствующими их физической культуре. Роль педагога заключается в формировании нового позитивного отношения или его укреплении (если оно было сформировано родителями). Студенты никогда не приходят на занятия физкультурой без предыдущего опыта. Часто именно в результате этих переживаний они негативно относятся к физкультуре и к собственному участию в спорте. В этом случае роль учителя заключается в изменении отношения, а не в его формировании или укреплении. Если негативное отношение к физическому воспитанию возникает из-за некомпетентности учителей на предыдущих этапах образования, то преподаватели в Высшей школе имеют очень трудную задачу. Психологи считают, что самое сложное-это изменить отношения, приобретенные путем непосредственного опыта. Своеобразное социальное отношение, происходящее между] воспитанником и любым из лиц или групп, сознательно (хотя и не обязательно преднамеренно) успевающих оформить его по определенной схеме мы называем воспитательными отношениями. На его основе осуществляется любой воспитательный процесс. Субъекты воспитательных отношений, то есть воспитатель и воспитанник, должны взаимодействовать и активно участвовать в воспитательном процессе, чтобы он принес желаемые результаты. В связи с этим здесь можно говорить о доверительных и доброжелательных социальных отношениях, происходящих между учителем и учеником [3, с. 81].

На эффективность формирования отношения также существенно влияют характеристики получателя. К числу тех, которые зависят от его возраста, относятся уровень интеллекта, знания и опыт, а также система уже сформированных установок[5, с. 119].

В 2019 году президент Российской Федерации В.В. Путин выступил за модернизацию системы физической подготовки в школах и поручил создать новую стратегию по развитию физкультуры и спорта [6].

Под тенденциями развития физического воспитания мы понимаем направления его развития, которые обуславливаются влиянием социальных, культурных и научных факторов. Тенденции имеют проективный характер, определяют направления развития физического воспитания детей и молодежи не только на сегодня, но и намечают дальнейшие перспективы. Можно выделить шесть основных тенденций развития физического воспитания детей и молодежи Российской Федерации.

1. Сочетание социального, морального, общекультурного и профессионального в развитии личности в условиях широкой гуманитаризации образования. В современных условиях происходят кардинальные изменения в целях образования – отказ от ориентации на усвоение преимущественно готовых знаний, выводов, взят курс на формирование установок на развитие жизненной и социальной компетентностей личности, воспитание духовных людей.

2. Индивидуальная направленность учебно-воспитательного процесса, ориентация на личность студента, его всестороннее развитие; направленность деятельности преподавателя не

только на интеллектуальное развитие студента, но и на его эмоциональную сферу, улучшение состояния здоровья, двигательной подготовленности, самореализация собственного потенциала, что наполняет развитие гармоничностью.

3. Рост автономии учебных заведений и их роли общественных институтов, применение авторских технологий педагогической деятельности в проведении занятий. Учет при разработке программ физического воспитания географически-климатических условий, в которых функционирует образовательная организация, материальной базы учебного заведения, интересов и склонностей учащихся, внедрение активных форм и методов физического воспитания студентов.

4. Формирование здорового образа жизни детей и молодежи. Здоровый образ жизни – это совокупность индивидуальных форм и способов организации и реализации ежедневной жизнедеятельности, которая существует в гармоничном единстве с условиями жизни.

Отношение к физической культуре как ценности должно рассматриваться через потребности, интересы, мотивы, ценности и установки личности. Формирование потребностей в физической активности (а именно эти задачи целесообразно считать определяющими в физическом воспитании) предусматривает наличие различных способов удовлетворения этих потребностей и право их свободного выбора, что и предполагает большинство охарактеризованных нами учебных программ.

5. Сообщение обучающимся определенных валеологических знаний, которые являются основанием для внедрения физической культуры в повседневный быт личности, заботу о сохранении и укреплении своего здоровья. Валеологический принцип в современном педагогическом процессе выводит на первый план воспитание личности, которая способна выступать как регулятор и создатель своего здоровья с учетом многих факторов: индивидуальных способностей и особенностей, характера, темперамента, возраста, статуса, жизненного опыта и прочего. Итак, исследователи детерминируют здоровье не только с биологических позиций, а для его полного понимания и осмысления апеллируют к уровню социальных отношений.

6. Совершенствование системы самостоятельной работы обучающихся. Самостоятельная деятельность по физическому воспитанию предполагает поиск новых знаний с помощью самостоятельно выбранных средств. Процесс активного усвоения знаний происходит успешно в том случае, если обучающиеся четко представляют структуру познавательной деятельности, то есть состав и взаимосвязь ее отдельных элементов. Подготовка к самостоятельной деятельности по развитию физических качеств предусматривает:

- вооружение детей и подростков теоретическими знаниями о физических качествах;
- постановка задач в достижении оптимального для этого возраста развития всех двигательных качеств;
- обучение выполнять физические упражнения и адекватно подбирать их для развития того или иного физического качества;
- вооружение методами упражнений и их компонентами (физическая нагрузка, объем физической нагрузки, продолжительность и характер отдыха);
- обучение самоконтролю в оценке динамики развития двигательных качеств и реакции организма на нагрузку;
- обучение в составлении плана индивидуальных тренировочных занятий по развитию физических возможностей.

В то же время перспективными тенденциями развития физического воспитания детей и молодежи Российской Федерации считаем:

- пропаганду ценностей здорового образа жизни и привлечения молодежи к занятиям физкультурой и спортом;
- рост роли государства в управлении очерченным процессом;
- изменение мотивов людей на пользу укрепление и сохранение здоровья еще в молодом возрасте;

- выделение взаимосвязи с экологией;
- использование индивидуальных форм занятий;
- увлеченность молодежи не только традиционными, но и экстремальными видами спорта;
- доступность физкультуры и спорта для людей разного достатка и социального происхождения;
- широкое привлечение волонтеров.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что формирование действенной системы физического воспитания, спорта и здоровья детей и молодежи проблема, которая требует комплексного (валеологического, культурологического, инновационного, личностно-ориентированного) подхода к ее решению. Достижению результата могут способствовать четыре направления:

1. Создание в учебных заведениях информационно-пропагандистской системы повышения уровня знаний о негативном влиянии факторов риска на здоровье, возможности его снижения.

2. «Обучение здоровью». Это комплексная просветительская, учебная и воспитательная деятельность, направленная на повышение информированности по вопросам здоровья и ее охраны, на формирование навыков укрепления здоровья, создание мотивации для ведения здорового образа жизни в студенческой среде.

3. Принятие конкретных мер по снижению распространенности курения и потребления табачных изделий, снижению потребления алкоголя, профилактика потребления наркотиков и наркотических средств.

4. Побуждение молодежи к физически активному образу жизни, занятиям физической культурой, туризмом и спортом, повышение доступности этих видов оздоровления.

Перспективным направлением дальнейших исследований является изучение опыта зарубежных стран в формировании системы физического воспитания, спорта и здоровья молодежи.

1. *Актуальные проблемы, современные тенденции развития физической культуры и спорта с учетом реализации национальных проектов: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 22–23 апреля 2021 г. – М.: ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», 2021. – 1351 с.*

2. *Аллянов, Ю.Н. Физическая культура: учебник для среднего профессионального образования / Ю.Н. Аллянов, И.А. Письменский. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 493 с.*

3. *Алхасов, Д.С. Теория и история физической культуры и спорта / Д.С. Алхасов. – М.: Юрайт, 2022. – 216 с.*

4. *Никитушкин, В.Г. Теория и методика физического воспитания. Оздоровительные технологии: учебное пособие для среднего профессионального образования / В.Г. Никитушкин, Н.Н. Чесноков, Е.Н. Чернышева. — 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2022. – 246 с.*

5. *Педагогика: / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Шк. пресса, 2012. – 512 с.*

6. *Распоряжение Правительства РФ от 7 августа 2009 г. № 1101-р «Об утверждении Стратегии развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2020 года»*

7. *Санькова, И.Ю. Ценности молодежи в сфере физической культуры и спорта / И.Ю. Санькова. // Молодой ученый. – 2017. – № 12 (146). – С. 588- 591.*

СОДЕРЖАНИЕ

14 РАЗДЕЛ. УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

<i>Худин А.Н.</i> Система непрерывной подготовки педагогических кадров в университете	4
<i>Подчалимова Г.Н.</i> Управление профессиональным ростом педагогов общеобразовательных организаций на персонализированной основе	8
<i>Белова С.Н.</i> Нормативно-правовое и организационно-методическое сопровождение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы	21
<i>Ильина И.В., Татаренцева Н.Ю.</i> Выявление, поддержка и сопровождение педагогически одаренной школьной молодежи: управленческий аспект	30
<i>Белова, С.Н. Лебедев, В.А.</i> Подготовка преподавателей к использованию инновационных методов обучения при освоении учебной дисциплины «Физическая подготовка»	35
<i>Рагулина И.В.</i> Методическая поддержка каждого учителя как стратегический курс управления развитием системы общего образования в Курской области	39
<i>Пономарев Д.А., Рудинский И.Д.</i> Компьютерные игровые технологии как инструмент обучения будущего педагога-информатика	43
<i>Зубарева Т.Г., Петелина Н.Г.</i> Внедрение электронного индивидуального здоровьесберегающего маршрута обучающегося как современная форма методической поддержки образовательного процесса в школе (из опыта работы ОКУ «Курский областной центр психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения»)	48
<i>Трепакова, Е.В.</i> Направления формирования цифровой компетентности учителя общеобразовательной организации	51
<i>Белова Н.Н.</i> Образ учителя как образ наставника в экосистеме современной школы: ракурс управленческого проекта	56
<i>Анненкова Н.В.</i> Работа с одаренными детьми в условиях общеобразовательной организации: управленческий аспект	60
<i>Чурляев Ю.А.</i> Повышение уровня профессиональной компетентности учителя географии в области организации самостоятельной работы обучающихся	66
<i>Козлов Д.И.</i> Использование социальных сетей в персонализированном повышении уровня профессиональной компетентности педагогических работников	70
<i>Лютц А.А.</i> Повышение профессиональной компетентности учителя в области организации проектно-исследовательской деятельности в системе оценки образовательной активности школьника	74
<i>Бароян К В, Евдокимова Т.П.</i> Развитие профессиональной компетентности педагога по вопросам применения интегрированного подхода в практике психолого-логопедического сопровождения детей с речевыми нарушениями	78
<i>Борисов А.В.</i> Методическое сопровождение учителя по вопросам управления гражданско-патриотического воспитания обучающихся в условиях реализации обновленных ФГОС ООО	81
<i>Славков П.Г.</i> Методическое сопровождение учителя по вопросам формирования познавательной деятельности обучающихся при освоении учебного предмета «Технология»: институциональный уровень	86
<i>Дмитриенко Э.Э.</i> Создание условий повышения уровня профессиональной компетентности педагогов общеобразовательной организации	92
<i>Петров А.А.</i> Методическое сопровождение военно-патриотического воспитания школьной молодежи в клубно-профильных объединениях	97

Головки И.Н. Метапредметные методические недели как эффективный способ повышения профессиональных компетенций педагогов в вопросах формирования функциональной грамотности обучающихся 101

15 РАЗДЕЛ. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Баранова Т.В. Профессиональные конкурсы как инструмент процесс интеграции аттестационных процедур с региональной системой профессионального роста педагогических работников 104

Батарова Т.М., Трифонова Т.С. Овладение основами управленческого общения будущего учителя в системе среднего профессионального образования: проблемы и решения 109

Борискина А.А. Развитие личностного потенциала педагога в инновационной образовательной среде московского мегаполиса 115

Васильев Ю.Н. Цифровая трансформация образования как объект исследования в управлении образовательными системами 118

Власкина Д.А. К вопросу о состоянии конфликтологической компетентности преподавателей колледжа 121

Воронцова А.Э. Управление проектной деятельностью школьников при использовании разных форм организации обучения 124

Ковалев Н.О. Современные подходы к управлению персоналом образовательной организации в условиях цифровой трансформации и социально-экономической нестабильности 127

Лазарева С.В. Инновационная деятельность педагога как способ эффективного развития его профессиональной компетентности 133

Мельситова Г.А., Мишинева Е.К., Хохлова И.В., Шурухина О.С., Эргюн Л.В. Стимулирование творческой активности на уроках иностранного языка как условие развития способностей школьника 137

Науменко В.Н. Развитие коммуникативной компетентности участников образовательного процесса 141

Наумченко С.А. Совершенствование цифровых компетенций педагогических работников как необходимое условие цифровизации системы СПО 144

Одинцова А.И. Роль педагога в развитии ученического самоуправления в современной школе 147

Поддуба С.Г. Внутришкольные ресурсы регламентирования профессиональной деятельности педагогических работников в условиях цифровизации образования 151

Поликарпова И.О. Развитие коммуникативных компетенций участников образовательного процесса в рамках реализации ФГОС НОО 154

Селиверстова П.М. Современные методы актуализации знаний на уроках гуманитарного цикла 158

Усикова И.В., Назипова Ю.С. Особенности использования ресурсов цифровой образовательной среды в преподавании 161

Филатова Е.В. Управленческая составляющая маркетинговой деятельности образовательных организаций 165

Шварькова Т.В. Молодежные проекты как ресурс развития педагогических компетенций у студентов 169

Щеколдина Е.Н. Профессиональное развитие педагогических работников в условиях образовательной организации 173

Эльмурзаева Р.А. Компетентностно-ориентированный подход в обучении как фактор профессионального развития преподавателей педагогического университета 175

16 РАЗДЕЛ. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ (ДОНЕЦКАЯ НАРОДНАЯ РЕСПУБЛИКА)

<i>Алфимов В.Н.</i> Использование модели дефицита в повышении квалификации руководителей образовательных организаций среднего профессионального образования	179
<i>Волобуева Т.Б.</i> Моделирование интеграции повышения квалификации педагогических кадров в веб-пространстве	182
<i>Воронцов С.Ю.</i> Профессиональная компетентность преподавателя учреждения постдипломного профессионального образования как основа качественного профессионального развития педагогов	189
<i>Галкин С.Г., Гайманова Т.Г.</i> Функциональная грамотность руководителя общеобразовательного учреждения: пути повышения уровня управленческой компетентности	196
<i>Глуценко В.А.</i> Профессиональная адаптация начинающих учителей начальных классов	200
<i>Домашенко И.В.</i> Влияние адаптивного управления на развитие деятельности кафедры учреждения постдипломного профессионального образования педагогов	202
<i>Ерохина В.А., Козуб О.В.</i> Основы управления развитием профессиональной компетентности молодого учителя	209
<i>Канищева В.В.</i> Формирование мастерства воспитателя через организацию наставничества	215
<i>Коваль Н.Н.</i> Подготовка учителей начальных классов к реализации системно-деятельностного подхода на основе использования ТОГИС-задач в образовательном процессе	219
<i>Кравцова В.И.</i> Профессиональное становление молодых педагогов-математиков	226
<i>Куркчи Е.К.</i> Роль общественных организаций в формировании профессиональных компетентностей преподавателей в сфере образования взрослых в Германии	229
<i>Луценко Е.А.</i> Сущностная характеристика адаптивного управления развитием кафедральной системы учреждения постдипломного педагогического образования	233
<i>Маглёваная Е.И.</i> Педагогический тьюторинг как управленческая компетентность учителя в условиях трансформации образовательной среды	240
<i>Марченко Ю.А.</i> Организация работы творческой группы педагогов как средство активизации развития профессиональной компетентности педагогических кадров в условиях трансформации образовательной среды	244
<i>Махнач В.В.</i> Наставничество как продуктивная технология в системе педагогического образования	250
<i>Маценька И.В.</i> Функциональная грамотность как фактор развития профессиональных компетенций педагогических и управленческих кадров	254
<i>Приходченко Е.И., Приходченко О.В.</i> Пассионарность как свойство креативной личности профессионала	260
<i>Сидляр Т.В., Лисовец Ю.А.</i> Актуальные вопросы развития психологической компетентности руководителей общеобразовательных организаций по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов	264
<i>Сипачева Е.В.</i> Андрагогические аспекты повышения квалификации педагогов в условиях онлайн-обучения	270
<i>Трунаева А.С.</i> Взаимодействие администрации образовательного учреждения с педагогическим коллективом в онлайн-формате	273
<i>Тюляева М.В.</i> Информационно-коммуникационная среда образовательной организации как средство развития медиаграмотности современного педагога	277
<i>Ушакова Т.Б.</i> Наставничество в системе развития профессиональных компетенций педагогов	280
<i>Шемякин Н.В.</i> Адаптивная модель системы наставничества в образовательной среде	283

17 РАЗДЕЛ ИННОВАЦИИ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ (РЕСПУБЛИКА БЕЛАРУСЬ)

<i>Агиевич О.В.</i> Исследовательский метод обучения как средство формирования ключевых компетенций на уроках немецкого языка	289
<i>Бежанишвили А.З.</i> Формирование исследовательских умений учащихся в условиях организации образовательного процесса	292
<i>Бобр Е.В., Кебец Г.М.</i> Повышение качества образования через использование цифровых интеллект-карт на уроке иностранного языка	295
<i>Васильев М.В.</i> Формирование исследовательской компетенции учащихся при изучении предмета «Биология»	298
<i>Гин С.И.</i> Организация педагогической поддержки самообразовательной деятельности учащихся	302
<i>Гончаров В.Н.</i> Практико-ориентированное обучение на уроках математики как необходимая составляющая при реализации обновленных стандартов	304
<i>Горовиц А.А.</i> Эффективные способы активизации деятельности учащихся	307
<i>Дудаль М.В.</i> Роль предметных декад в системном подходе к управлению общеобразовательным учреждением	310
<i>Чайкина Т.Г., Зайцева Т.А.</i> Использование электронных образовательных ресурсов как средство повышения качества образования	314
<i>Коваленко Н.В.</i> Взаимодействие семьи и школы как фактор успешности образовательного процесса	319
<i>Козаченко И.Г.</i> Информационная компетентность учителя как условие эффективного решения профессиональных задач	321
<i>Колбанова Т.В.</i> Формирование информационной компетенции на уроках географии посредством информационно-коммуникационных технологий	325
<i>Кравченко О.В.</i> Внедрение электронного образовательного ресурса в процесс осуществления контрольно-оценочной деятельности при обучении истории Беларуси на второй ступени общего среднего образования	328
<i>Невмержицкая А.В.</i> Организация исследовательской деятельности в рамках реализации проекта «Зелёная школа» для повышения познавательной активности и компетенций учащихся в области экологии	332
<i>Парфененко Ю.В.</i> Творческий подход к ведению родительского чата в мессенджере viber	336
<i>Романчук Т.М.</i> Использование технологии проблемного обучения на уроках физики как средство повышения качества образования	338
<i>Степанова Е.Ю.</i> Использование возможностей сервиса Google meet в педагогической практике	342
<i>Суглоб Т.Н.</i> Формирование у младших школьников умений работать с различного рода информацией как залог успешного обучения	343
<i>Фей Н.В.</i> Проблемное обучение как один из факторов повышения качества образования	349
<i>Шевко И.Я.</i> Особенности использования интернет-ресурсов в профориентационной работе	352

18 РАЗДЕЛ. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

<i>Арутюнова Г.З., Перишина О.П., Ермакова С.С.</i> Расширение участия организаций негосударственного сектора в проектировании программ дополнительного образования	355
<i>Беседина О.У.</i> Организация проектной деятельности обучающихся IT класса	359
<i>Викулина Т.А.</i> Неформальные виды непрерывного образования в совершенствовании психолого-педагогической компетентности педагогов	361

<i>Есина С.В.</i> Профессиональная идентичность современного педагога в условиях реорганизации образования	366
<i>Илюшина Н.Н.</i> Университетский электив «Имидж современного педагога» как пространство его профессионального становления	371
<i>Ли Синьжуй.</i> Приложения, вызовы и перспективы образования в контексте метавселенной	375
<i>Меркель Е.В.</i> Методическое сопровождение развития профессиональных компетенций педагогических работников школы в современной образовательной среде	379
<i>Пискарева Г.В.</i> Основные направления управленческой деятельности по развитию кадрового потенциала в школе	382

19 РАЗДЕЛ. ВНУТРИШКОЛЬНАЯ СИСТЕМА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

<i>Ананьева Е.В.</i> Сравнительный анализ контрольных работ по математике и современная структура работ с учетом обновленных ФГОС ОО	384
<i>Веревкина Н.В.</i> Педагогическая экспертиза и наставничество при аттестации педагогического работника образовательных организаций	389
<i>Воронцова И.А.</i> Основные направления программы внутришкольного повышения профессиональных компетентностей педагогов школы по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса	394
<i>Гавриленко Н.Г.</i> Ресурсы роста управленческой компетентности тьютора в методической системе общеобразовательной организации	398
<i>Гуреев С.М., Галеева Н.Л.</i> ВСОКО как объект цифровизации в системе внутришкольного управления	402
<i>Емельянова В.Д.</i> Инновационные формы патриотического воспитания учащихся в общеобразовательной школе	406
<i>Зотова С.Г.</i> Школьный учебный предмет: за рамками урока	411
<i>Лазарева С.В.</i> Инновационная деятельность педагога как способ эффективного развития его профессиональной компетентности	413
<i>Никитина О.Н.</i> Практика составления контрольных работ по математике с учетом обновленных требований ФГОС ОО	417
<i>Никитина Ю.С.</i> Перспективы деятельности коучей (команд обучающихся учителей) в профилактике учебной неуспешности	420
<i>Помазков В.В.</i> Формальное, неформальное и информальное профессиональное развитие учителей: преимущества и риски	424
<i>Помазкова В.В.</i> Профессиональное развитие педагогов общеобразовательной школы по выявлению и развитию профессиональных склонностей у выпускников школы как основа их успешного обучения в вузе	426
<i>Стеканова А.А.</i> Совершенствования профессиональной компетентности педагога через самообразование	431
<i>Чарнецкая Ж.Н., Галеева Н.Л.</i> Научно-методическая работа в современной школе: новое или актуальное?	434

20 РАЗДЕЛ. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ

<i>Арасланова А.А.</i> Региональное социальное партнерство по выращиванию высококвалифицированных кадров: кластерный подход	438
<i>Арасланова А.А.</i> Этапы развития отечественной теории и практики социального партнерства	442
<i>Ильина Е.Г.</i> Проблемы развития общеобразовательной организации	447
<i>Краснова Я.А.</i> Теоретические основы применения технологии разработки программы развития общеобразовательных организаций	451

<i>Мамедова И.О.</i> Методологические проблемы управления образованием в условиях трансформации образовательной среды	455
<i>Новикова А.С.</i> Проблемы формирования лидерских качеств будущего руководителя образовательной организации	459
<i>Суханова С.В.</i> Интеграция аттестационных процедур с региональной системой профессионального роста педагогических работников: использование потенциала сетевых экспертных сообществ	462
<i>Угринова А.А., Черноусова Е.А.</i> Проектирование системы адаптации молодых специалистов общеобразовательной организации	467
<i>Хисамутдинова С.Д.</i> Переосмысление системы мусульманского духовного образования в России: педагогическое наследие Хусаина Фаизханова	470
<i>Черенкова М.Е.</i> Проблемы реализации инклюзивного образования и тьюторского сопровождения в образовательных учреждениях среднего профессионального образования	473
<i>Яковлева А.В.</i> Теоретико-методологические основы управления в исламском образовании России	476

21 РАЗДЕЛ. РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

<i>Глядов С.Р.</i> Социально-педагогическая система развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников	481
<i>Капитанова Т.И.</i> Организация групповой работы в проектной и исследовательской деятельности младших школьников	486
<i>Капитанова Т.И.</i> Реализация системы проектной и исследовательской деятельности в начальной школе	491
<i>Комкова Т.А.</i> Проектная деятельность в рамках интегрированных уроков	494
<i>Крупчикова Е.А.</i> Формирование исследовательской компетентности в процессе обучения учащихся русскому языку	496
<i>Лютц А.А.</i> Проектно-исследовательская деятельность в системе оценки образовательной активности школьника	501
<i>Никитина М.В.</i> Развитие учебной самостоятельности в образовательной системе «Учусь учиться»	504
<i>Цветкова Е.В.</i> Применение схем ориентировок в проектном методе при формировании коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в образовательной среде	507
<i>Чернецова Н.Л., Веденеева Т.Е., Матвеева В.А., Синельникова А.С.</i> «Турбион-технология» как инструмент вовлечения обучающихся в проектную деятельность в условиях реализации ФГОС ОО	510

22 РАЗДЕЛ. УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РАЗНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

<i>Боброва Д.В.</i> Анализ фитохимического состава селекционных сортов фейхоа	515
<i>Бутакова Н.И., Гордина В., Шатохина А.</i> Особенности работы с проектами разных типов	518
<i>Быстракова И.А., Рогожина Е.Г., Савинова Е.В.</i> Особенности безопасности обучающихся начальной школы при использовании носителей электроники (часы, пульсометр, браслет Москвёнок) и мобильных устройств	521
<i>Горячева А.В., Овчинникова Т.В., Попова О.И.</i> Интерактивное обучение – возможности использования в современной школе	525
<i>Мосейчева С.В., Печёнова М.П., Пичугина Е.Е.</i> Практические технологии методики организации проектной деятельности младших школьников	529
<i>Сапон Т.Н.</i> Виртуальные лаборатории Московской электронной школы как новый инструмент цифровой дидактики	531

23 РАЗДЕЛ. ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РОДНОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ. ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ И РЕСУРСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Александрова С.В.</i> Формирование языковой компетенции младших школьников с помощью ресурсов Библиотеки «Московской электронной школы»	534
<i>Бабушкин Д.Е.</i> Персонализация образовательной траектории формирования и развития устной англоязычной речи учащихся основной школы	539
<i>Батарова Т.М.</i> Функции управленческого общения как средство формирования личности школьника	544
<i>Берко М.Н.</i> Применение техники сторителлинга на уроках русского языка и литературы как механизм формирования УУД обучающихся	547
<i>Косарева И.В., Полещук Г.С.</i> Личностно-ориентированная парадигма языкового образования младших школьников	549
<i>Крючкова О.Н.</i> Опыт использования информационных технологий в обучении второму иностранному языку (немецкому) как средство контроля лексико-грамматических навыков обучающихся	555
<i>Селиверстова В.А.</i> Скорочтение и медленное чтение в процессе развития младшего школьника: преимущества и недостатки	559
<i>Фролова С.В.</i> Специфика речи педагога в условиях электронно-информационной инклюзивной среды университета	562
<i>Шаповал В.В.</i> Интерактивные ресурсы обучения ромскому (цыганскому) языку в виртуальном пространстве	566
<i>Шмаков Я.И.</i> Развитие ассоциативного мышления учащихся старшей школы для написания комедийных монологов на английском языке	568

24 РАЗДЕЛ. ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Бырканова Я.А.</i> Личностно-ориентированный подход управления в системе дошкольного образования	571
<i>Бырканова Я.А.</i> Развитие новых возможностей дошкольников в социуме в эпоху глобальных перемен	575
<i>Гумен О.И., Верясова Е.С., Аракелова Р.П.</i> Сказка как фактор нравственного воспитания ребенка дошкольного возраста	578
<i>Емченко Н.А., Баракова А.Е.</i> Комиксы как средство развития навыков грамотности у детей дошкольного возраста	581
<i>Каргашилова Е.И.</i> Нетрадиционные приёмы организации образовательной деятельности по приобщению детей к быту, культуре и традициям русского народа	584
<i>Лобода И.Г.</i> Использование терапевтической сказки в коррекционной работе с особенными детьми	589
<i>Лобода И.Г.</i> Сказка для детей дошкольного и младшего школьного возраста	593
<i>Мокина Т.В., Тюляева М.А.</i> Природоохранный социально-образовательный проект «Эколята – дошколята» по формированию у детей дошкольного возраста экологической культуры и культуры природолюбия	595
<i>Рябкова Т.Н.</i> Субитизация как фундаментальный элемент цифровых образовательных средств для развития элементарных математических представлений дошкольников и младших школьников	598
<i>Сипкова С.И.</i> Семья и ДОУ как факторы развития личности детей дошкольного возраста	604

25 РАЗДЕЛ. ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ВЫЗОВЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ, ТЕХНОЛОГИИ

<i>Аванесова К.И.</i> Виды смешанного обучения	607
--	-----

<i>Куллетпер П.Д., Ковалев Е.Е.</i> Применение технологий геймификации при оценке знаний по дисциплине «Администрирование информационных систем и баз данных»	610
<i>Маджумдер М.</i> Проблемы влияния цифрового образования на профессиональную деятельность педагогов	617
<i>Маркина И.В.</i> Формы интерактивного обучения, применяемые в начальных классах	622
<i>Пономарев Д.А., Рудинский И.Д.</i> Компьютерные игровые технологии как инструментарий обучения будущего педагога-информатика	625
<i>Скороварова М.В.</i> Организация образовательного процесса в условиях цифровизации обучения	629
<i>Федюкова Е.М.</i> Обучение иностранному языку с помощью технологии виртуальной реальности	632

26 РАЗДЕЛ. ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

<i>Алдошина М.И.</i> Проблемность в профессионализации эффективных технологий формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов	635
<i>Белкина Г.А.</i> Современные тенденции совершенствования стандартов и учебных программ высшего образования в России и за рубежом	639
<i>Болотова Е.Л.</i> О преподавании права в 2023-2024 учебном году	641
<i>Бондаренко М.М.</i> Критериальное оценивание на старте изучения школьного курса геометрии	646
<i>Гаджаалиев Б.Ш.</i> Исламское образование в Дагестане: особенности и перспективы развития	651
<i>Давыдов В.Н., Байгозин Д.В.</i> Пробные действия в пропедевтике изучения химии	655
<i>Еремина Ю.Б.</i> Научно-педагогический анализ междисциплинарности Американской ассоциацией междисциплинарных исследований: междисциплинарность в контексте теории развивающего обучения в эпоху постнеклассической науки (начальный этап исследования)	658
<i>Жигунова А.А.</i> Современные технологии и тактики интеграции образования	663
<i>Колесник Д.С.</i> Осмысленное чтение как инструмент читательской грамотности: концепция, реализация, подготовка к ЕГЭ по русскому языку	666
<i>Кулакова Н.В.</i> Разработка РПД «Методика преподавания русского языка в начальной школе с практикумом» с учетом внедрения «Ядра высшего педагогического образования»	670
<i>Кулыгина Л.С., Березина Т.В.</i> Экономическая культура как компонент технологической подготовки учащихся	675
<i>Личман Е.В., Тараканова Н.А.</i> Стартовый модуль первоклассников «Я –Ученик»	680
<i>Михалёва И.С.</i> Воспитание профессиональной ответственности курсанта вуза МВД в локусе его профессионального потенциала	687
<i>Новикова И.С.</i> Содержательные условия высшего психолого-педагогического образования в процессе формирования профессиональной Я-концепции студентов	690
<i>Студентова В.С., Кулыгина Л.С.</i> Дизайн-проекты в технологической подготовке студентов	693
<i>Цугунова К.В.</i> Теория и практика формирования естественнонаучной грамотности у обучающихся общеобразовательных организаций на уроках физики	698
<i>Чепелева Д.С., Морозова О.С.</i> Цифровизация оценки решения экспериментальных творческих задач по химии с недоопределенной целью	706
<i>Ясырева Е.А.</i> Организация правового просвещения в общеобразовательных учреждениях	711

27 РАЗДЕЛ. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

<i>Брынько С.В., Гороненкова А.А., Ким Т.К.</i> Методика обучения плаванию детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра	715
---	-----

<i>Данилова Р.В., Степанова О.Н.</i> Психограмма шахматиста: ведущие психологические качества и свойства личности, обуславливающие успешность соревновательной деятельности	719
<i>Елецкий С.Н.</i> Особенности применения силовых тренировок с отягощениями в системе элективных курсов по предмету физическая культура в вузе	723
<i>Кудрявцева А.С.</i> Структурные особенности применения гибридных образовательных технологий в контексте профессиональных задач спортивного тренера	726
<i>Кузьменко А.А., Ким Т.К., Кузьменко Г.А.</i> Методологические основания к конкретизации и обобщению показателей интегративного контроля подготовленности хоккеиста	729
<i>Кулькова И.В., Браташова Р.В., Денисова Н.А.</i> Эффективный подход в применении дополнительного инвентаря для подготовки школьников к сдаче силовых тестов норм ГТО	734
<i>Курдуманова О.И., Гилязова И.Б., Жарких Л.А.</i> Дидактические возможности изучения биохимических знаний в подготовке студентов педагогического вуза профиля «Физкультурное образование»	739
<i>Лапрун Т.А.</i> Игра как способ закрепления медико-биологических знаний при подготовке спортивных педагогов	741
<i>Маннанов Т.И.</i> Детский адаптивный хоккей в России: проблемы и перспективы развития	746
<i>Меркулова Т.К., Высоцкая Е.А., Денисова А.Р.</i> Проблема мотивации в приобщении к занятию спортом подростков и студенческой молодежи	749
<i>Михайлов Н.Г.</i> Инновационная физическая культура в условиях цифровизации образования	754
<i>Степанова Л.Н.</i> Современные тенденции физкультурного образования детей и студенческой молодежи	759

Подписано в печать 28.02.2023 г.
Печать офсетная. Усл. п.л.63,33. Тираж 300 экз.
Издательство «5 за знания»
Тел/факс: +7-495-225-45-09, e-mail: 5zz@mail.ru

