

Новосибирский государственный педагогический университет

Вестник педагогических инноваций

№ 4(48) 2017

ВСЕРОССИЙСКИЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ



Алтыникова Наталья Васильевна

главный редактор,
кандидат педагогических наук,
чл.-корр. МАНПО, проректор по
стратегическому развитию

Маруцак Евгения Борисовна
заместитель главного редактора,
кандидат психологических наук,
директор Института
дополнительного образования

Редакционная коллегия

Агавелян Р. О., д-р пед. наук, проф. (Новосибирск);
Андриенко Е. В., д-р пед. наук, проф., академик МАНПО (Новосибирск);
Андронникова О. О., канд. психол. наук, проф. (Новосибирск);
Серый А. В., д-р психол. наук, проф. (Кемерово);
Смолянинова О. Г., д-р пед. наук, проф., академик РАО (Красноярск);

Редакционный совет

Герасёв А. Д., председатель ред. совета, д-р биол. наук, проф., академик МАНПО (Новосибирск);
Артамонова Е. И., д-р пед. наук, проф., президент МАНПО (Москва);
Гончаров С. А., д-р филол. наук, проф. (Санкт-Петербург);
Жафяров А. Ж., д-р физ.-мат. наук, проф., чл.-корр. РАО (Новосибирск);
Кудинов С. И., д-р психол. наук, проф. (Москва);
Нечаев В. Д., д-р полит. наук, проф. (Москва);
Синенко В. Я., д-р пед. наук, проф., академик РАО (Новосибирск);
Яницкий М. С., д-р психол. наук, проф. (Кемерово);
Сидоркин А. М., д-р наук, проф., Роуд-Айленд колледж (Провиденс, США).

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет»

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК (педагогические науки; психологические науки)

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № 77-13977 от 18 ноября 2002 г.

Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ)

© ФГБОУ ВО «НГПУ», 2017

Все права защищены

СОДЕРЖАНИЕ

КАЧЕСТВО ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

- Музаев А. А., Кравцов С. С.** (*Москва*). Национальные исследования качества образования по биологии в системе среднего образования в Российской Федерации – 2017 5
- Алтыникова Н. В.** (*Новосибирск*), **Музаев А. А., Семченко Е. Е.** (*Москва*). Основные результаты реализации федерального проекта «Формирование кадрового резерва для системы государственного контроля (надзора)» 15

ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

- Сметанина М. Ю.** (*Барнаул*). Перспективы применения андрагогических принципов обучения в системе повышения квалификации работников образования 21
- Андронникова О. О.** (*Новосибирск*). Профессиональный стандарт – основа для планирования профессиональной траектории развития педагогических и психолого-педагогических кадров в рамках здоровьесберегающих технологий 28
- Галкина Е.А.** (*Красноярск*), **Макарова О. Б.** (*Новосибирск*), **Марина А. В.** (*Арзамас*), **Иашвили М. В.** (*Новосибирск*). Организационно-педагогические требования к программам магистратуры в условиях введения профессионального стандарта педагога и модернизации педагогического образования 34
- Чекалина М. С.** (*Новосибирск*). Взаимосвязь построения образа будущего и саморегуляции 51
- Юрочкина И. Ю.** (*Новосибирск*). Формирование экологической культуры личности в контексте современной образовательной парадигмы 61
- Байтуганов В. И., Холина Л. И.** (*Новосибирск*). Развитие личности школьника на традициях народной педагогики в сетевых структурах образования 69
- Буковцова Н. И., Ремезова Л. А.** (*Самара*). Система полипрофессионального взаимодействия специалистов как условие обеспечения качества инклюзивного образования 75

ИННОВАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

- Мироненко Е. С.** (*Вологда*). Проблемы и перспективы реализации идей смарт-образования при обучении экономическим дисциплинам 81
- Русакова С. П.** (*Новосибирск*). Развитие критического мышления с использованием веб-ресурса LearningApps.org на уроках информатики 93
- Шамаева Г. И.** (*Москва*). Интерактивные технологии и средства контроля домашних заданий на уроках физической культуры 101
- Феоктистова П. Н., Суханова К. С., Кретова Л. Н.** (*Новосибирск*). Рекламный дискурс на уроках английского языка как инновационная среда формирования грамматической компетенции 108
- Лейбова Е. К., Степакова О. Н.** (*Новосибирск*). Потенциал электронного ресурса «Padlet» в образовательном пространстве дошкольной образовательной организации 118

Журнал основан в 2002 г.
Выходит 4 раза в год
Электронная верстка И. Т. Ильюк
Редактор М. А. Глушкова
Адрес редакции:
630126, г. Новосибирск,
ул. Виллойская, 28, т. (383) 244-06-62

Печать цифровая. Бумага офсетная.
Усл.-печ. л. 10,8. Уч.-изд. л. 9,7
Тираж 100 экз. Заказ № 127.
Формат 70×108/16.
Цена свободная
Подписано в печать 22.09.2017
Отпечатано в Издательстве НГПУ

Novosibirsk State Pedagogical University

Journal of Pedagogical Innovations

№ 4(48) 2017
ALL-RUSSIA
SCIENTIFIC-PRACTICAL
JOURNAL



Natalya Vasilevna Altynikova
Editor-in-chief,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Corr.-Member of the ASMPE, Pro-Rector of
Novosibirsk State
Pedagogical University

Evgeniya Borisovna Maruschak
Assistant Editor-in-chief,
Candidate of Psychological Sciences,
Head of the Institute
of Additional Education

Editorial Board

- R. O. Agaveyan, Dr. of Psychology Sciences, Professor, Novosibirsk.*
E. V. Andrienko, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of ASMPE, Novosibirsk.
O. O. Andronnikova, Cand. of Psychology Sciences, Associate Professor, Novosibirsk.
A. V. Seryj, Dr. of Psychology Sciences, Professor, Kemerovo.
A. G. Smolyanynova, Dr. of Pedagogical Sciences, Prof., Academician of the RAE, Krasnoyarsk

Editorial Council

- A. D. Gerasev, Chairman of Editorial Council, Dr. of Biological Sciences, Prof., Academician of ASMPE, Novosibirsk.*
E. I. Artamonova, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, President ASMPE, Moscow.
S. A. Goncharov, Dr. of Philological Sciences, Professor, St. Petersburg.
A. Zh. Zhafyarov, Dr. of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Corr.-Member of the RAE, Novosibirsk.
S. I. Kudinov, Dr. of Psychology Sciences, Professor, Moscow.
V. D. Nechaev, Dr. of Political Sciences, Professor, Moscow.
V. Ya. Sinenko, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the RAE, Novosibirsk.
M. S. Yanickiy, Dr. of Psychology Sciences, Professor, Kemerovo;
A. M. Sidorkin, PhD, Professor, Road Island College (Providence, USA).

The founders of the journal:

Federal state budgetary educational institution of higher education Novosibirsk State Pedagogical University

The Journal is included in the Higher Attestation Commission List of Peer-reviewed Scientific Journals (Pedagogical Sciences; Psychological Sciences)

The journal is registered by Federal service on supervision in sphere of communication, information technologies and mass communications PI № 77-13977 from November, 18th, 2002

The journal is placed in the Scientific electronic library and is included in the Russian Scientific Citation Index

© Novosibirsk State Pedagogical University, 2017
All rights reserved

CONTENTS

THE QUALITY OF INNOVATIONS IN EDUCATION: THEORY AND PRACTICE

- Muzaev A. A., Kravtsov S. S.** (*Moscow*). National research of quality education for biology in the system of secondary education in the Russian Federation – 2017.....5
- Altynikova N. V.** (*Novosibirsk*), **Muzaev A. A., Semchenko E. E.** (*Moscow*).
Main findings of the federal project “Forming a staff reserve for the state control (oversight) system”15

INNOVATIONS IN DEGREE AND PROFESSIONAL EDUCATION

- Smetanina M. Y.** (*Barnaul*). Prospects for the use of adragogical learning principles in the system of advanced training of educators 21
- Andronnikova O. O.** (*Novosibirsk*). Professional standard – the basis for planning professional development trajectory of pedagogical and psycho-pedagogical personnel in the framework of health technologies 28
- Galkina E. A.** (*Krasnoyarsk*), **Makarova O. B.** (*Novosibirsk*), **Marina A. V.** (*Arzamas*), **Iashvili M. V.** (*Novosibirsk*). Organizational and pedagogical requirements to master's degree programs in the context of implementation of the teacher professional standard and pedagogical education modernization..... 34
- Chekalina M. S.** (*Novosibirsk*). Interrelation of the construction the vision of the future and self-regulation 51
- Yurochkina I. Y.** (*Novosibirsk*). Formation of ecological culture of the person in the context of the contemporary educational paradigm..... 61
- Baytuganov V. I., Holina L. I.** (*Novosibirsk*). Development of pupil in traditions of people's pedagogics in network educational structures 69
- Bukovtova N. I., Remezova L. A.** (*Samara*). System of polyprofessional interaction of specialists as the condition of ensuring quality of inclusive education..... 75

INNOVATIVE PROVISION OF EDUCATIONAL PROCESS

- Mironenko E. S.** (*Vologda*). Problems and prospects of implementation of smart-education ideas at training to economic disciplines 81
- Rusakova S. P.** (*Novosibirsk*). Development of critical thinking using the web resource LearningApps.org on the informatics lessons..... 93
- Shamaeva G. I.** (*Moscow*). Interactive technologies and means of monitoring homework at school physical education lessons..... 101
- Feoktistova P. N.** (*Novosibirsk*), **Sukhanova K. S.** (*Novosibirsk*), **Kretova L. N.** (*Novosibirsk*)
Advertising discourse at english lessons as an innovative environment for forming grammatical competence 108
- Leybova E. K.** (*Novosibirsk*), **Stepakova O. N.** (*Novosibirsk*). Social electronic resources for improving the motivation of youth to study the culture..... 118

The journal is based in 2002 Leaves 4 yearly Electronic make-up operator I. T. Iliuk Editor M. A. Glushkova Editors address: 630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28, т. (383) 244-06-62	Printing digital. Offset paper Printer's sheets: 10,8. Publisher's sheets: 9,7. Circulation 100 issues Order № 127. Format 70×108/16 Signed for printing 22.09.2017
---	---

КАЧЕСТВО ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

УДК 378

Музаев Анзор Ахмедович

Кандидат технических наук, Федеральная служба по контролю и надзору в сфере образования, г. Москва. E-mail: muzaev@obrnadzor.gov.ru

Кравцов Сергей Сергеевич

Доктор педагогических наук, Федеральная служба по контролю и надзору в сфере образования, г. Москва. e-mail: pochta@obrnadzor.gov.ru

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ПО БИОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ – 2017

В статье обозначены основные результаты Национального исследования качества образования (НИКО) по биологии, проводимые среди учащихся 10 классов в 2017 году. Особое внимание авторами уделено анализу результатов участников с различными уровнями подготовки в национальных исследованиях качества образования по биологии в 10 классах, а также даны рекомендации по повышению качества изучения и преподавания учебного предмета «Биология» в системе общего образования.

Ключевые слова: национальные исследования качества образования (НИКО), мониторинг оценки качества образования, оценочные процедуры, многоуровневая аналитика, ФГОС, биология, учащиеся.

Muzaev Anzor Ahmedovich

Candidate of Technical Sciences, Federal Service for Control and Supervision in Education, Moscow

Kravtsov Sergey Sergeevich

Doctor of Pedagogical Sciences, Federal Service for Control and Supervision in Education, Moscow

NATIONAL RESEARCH OF QUALITY EDUCATION FOR BIOLOGY IN THE SYSTEM OF SECONDARY EDUCATION IN THE RUSSIAN FEDERATION – 2017

The article outlines the main results of the national study of the quality of education (NIKO) in biology, conducted among pupils of 10 classes in 2017. Special attention is paid to the analysis of the results of participants with different levels of preparation in the national studies of the quality of education in biology in 10 classes, as well as recommendations on improving the quality of studying and teaching the subject “Biology” in the general education system.

Keywords: national research on the quality of education (NIKO), monitoring of the assessment of the quality of education, evaluation procedures, multilevel analytics, GEF, biology, students.

Национальные исследования качества образования (НИКО) – это общероссийская программа по оценке качества среднего образования, целью которой является развитие единого образовательного пространства в Российской Федерации и совершенствование общероссийской системы оценки качества образования [1–6].

Мероприятия НИКО проводятся на выборке образовательных организаций от каждого участвующего в исследованиях субъекта Российской Федерации, которая осуществляется федеральными координаторами, при этом процедура проведения НИКО включает в себя проведение диагностической работы и анкетирования [6].

Результаты исследований могут быть использованы образовательными организациями, муниципальными и региональными органами исполнительной власти, осуществляющими государственное управление в сфере образования, для анализа текущего состояния системы образования и формирования программ ее развития [1; 2].

Наиболее эффективно такая задача может быть решена путем проведения регулярных исследований качества образования, реализуемых на основе сбора и анализа широкого спектра данных о состоянии региональных и муниципальных систем образования [2; 6].

В связи с этим в 2014 г. по инициативе Рособнадзора в Российской Федерации начата реализация программы Национальных исследований качества образования (НИКО), целями которой являются:

- развитие единого образовательного пространства в Российской Федерации;
- содействие реализации поручений Президента Российской Федерации и программных документов Правительства Российской Федерации в части, касающейся качества образования;
- совершенствование механизмов по-

лучения достоверной и содержательной информации о состоянии различных уровней и подсистем системы образования, в том числе с учетом введения ФГОС;

- развитие информационно-аналитической и методологической базы для принятия управленческих решений по развитию системы образования в Российской Федерации;

- содействие эффективному внедрению ФГОС;

- содействие процессам стандартизации оценочных процедур в сфере образования.

Важно отметить, что программа НИКО предусматривает проведение исследований качества образования по отдельным учебным дисциплинам, на конкретных уровнях общего образования, каждое из которых представляет собой отдельный проект в рамках общей программы [6].

Так, участниками НИКО по биологии в 2017 году стали 26 316 обучающихся 10 классов из образовательных организаций 82 субъектов РФ, которые были выбраны по специальной методике таким образом, чтобы они достоверно представляли всю совокупность обучающихся 10 классов России.

Исследование проводилось с учетом следующих ключевых целей изучения биологии: формирование основ целостной научной картины мира; формирование понимания взаимосвязи и взаимозависимости естественных наук; формирование понимания влияния естественных наук на окружающую среду, экономическую, технологическую, социальную и этическую сферы деятельности человека; формирование умений анализировать, оценивать, проверять на достоверность и обобщать научную информацию; формирование навыков безопасной работы во время проектно-исследовательской и экспериментальной деятельности, при использовании лабораторного оборудования.

В рамках исследования по биологии проверялись:

- сформированность представлений о роли и месте биологии в современной научной картине мира; понимание роли биологии в формировании кругозора и функциональной грамотности человека для решения практических задач;

- владение основополагающими понятиями и представлениями о живой природе, ее уровневой организации и эволюции; уверенное пользование биологической терминологией и символикой;

- владение основными методами научного познания, используемыми при биологических исследованиях живых объектов и экосистем: описание, измерение, проведение наблюдений; выявление и оценка антропогенных изменений в природе;

- сформированность умений объяснять результаты биологических экспериментов, решать элементарные биологические задачи;

- сформированность собственной позиции по отношению к биологической информации, получаемой из разных источников, к глобальным экологическим проблемам и путям их решения.

В диагностической работе НИКО по биологии были представлены задания по следующим разделам образовательной программы: биология как комплекс наук о живой природе; структурные и функциональные основы жизни; организм; теория эволюции; развитие жизни на Земле; организмы и окружающая среда.

В диагностической работе акцент был сделан на применении биологических знаний для анализа информации, представленной в различных формах (текст, графики и статистические таблицы, изображения биологических объектов).

С учетом количества часов, отводимых в начальной, основной и средней школе на изучение биологии, полученные результаты в целом трудно признать

удовлетворительными. На рисунке 1 показано распределение первичных баллов, а на рисунке 2 – распределение отметок по пятибалльной шкале.

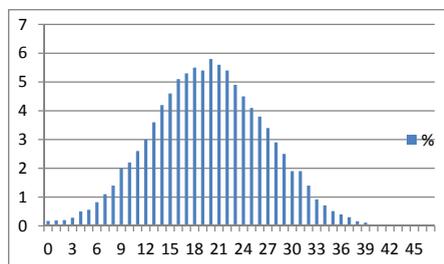


Рис. 1. Распределение баллов

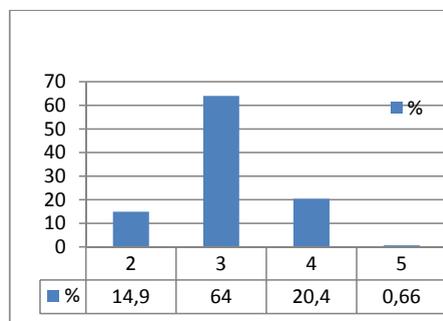


Рис. 2. Распределение отметок

Средний первичный балл, набранный участниками исследования, оказался низким – 19,8 (при максимально возможной сумме баллов 47). Следует отметить, что 15 % участников показали результат 12 первичных баллов и ниже. Результат ниже 24 первичных баллов (половина от максимального балла) показали более 70 % участников исследования. Максимальная сумма баллов, набранная участником НИКО по биологии, составила 43 балла, при этом 44–47 баллов не набрал никто.

Гендерных различий результатов НИКО по биологии не выявлено.

Средние баллы обучающихся сельских школ по биологии (18,7 балла) заметно ниже, чем результаты обучающихся городских школ (20,6 балла).

Предметные результаты обучающихся у учителей с более высокой квалификационной категорией значительно выше (см. табл. 1).

Таблица 1

Предметные результаты обучающихся у учителей с разной квалификационной категорией

Квалификационная категория	Доля обучающихся, %	Средний балл НИКО	Медиана
Аттестован на соответствие	11,7	17,82	18,0
Молодой специалист	4,8	18,76	19,0
Первая	31,2	19,82	20,0
Высшая	52,3	20,34	20,0

Рассмотрим некоторые результаты выполнения заданий.

Около половины участников НИКО по биологии смогли определить способ размножения наиболее распространенных огородных растений, а лишь 29 % – объяснить преимущество использования того или иного способа посадки и выращивания огородных растений.

Определить по изображению биологического процесса свойство живых существ, на котором основан этот процесс, удалось в среднем 20 % десятиклассников. Определить тип энергии, которая обеспечивает протекание процесса, смогли менее 30 % участников НИКО. Очевидно, в столь низком результате проявилась недостаточная интеграция биологических и физических знаний в процессе изучения учебных предметов естественно-научного цикла. Около четверти участников смогли провести аналогию между проявлением в предложенном опыте важнейших свойств живых существ и человека.

Задание 3 было основано на анализе статистической таблицы. Извлечь представленную в явном виде информацию и объяснить ее смогли 43 % участников, обобщить информацию и объяснить выявленные закономерности удалось 24 % десятиклассников.

В основе задания 4 – изображения тканей растения. Отметить рисунок, на котором изображена определенная ткань, смогли 60 % участников исследо-

вания; назвали изображенный органоид клетки 20,7 % десятиклассников; примерно столько же (21,2 %) объяснили связь особенностей строения живой ткани и ее функций.

Задание 5 предполагало построение логических рядов, отражавших сравнение растительных и животных организмов. Форма задания – заполнение пропусков в сравнительной таблице. Задание успешно выполнили, заполнили три пропуска в таблице 21 % участников.

Задание 6 проверяло способность обучающихся интегрировать информацию из нескольких источников. Информация была представлена в форме графика и статистической таблицы, данные которых требовалось сопоставить и интерпретировать. Спрогнозировать развитие биологического процесса на основе предложенной информации удалось 41 % участников НИКО; объяснить механизмы антропогенного воздействия на природные объекты – 22 % десятиклассников.

Задание 7 предполагало анализ биоценозов (лес, поле, болото и др.). Вызывают недоумение результаты выполнения первого пункта данного задания, в котором от участников НИКО требовалось соотнести названия пяти живых организмов с их изображениями и подписать соответствующие изображения. С этим пунктом задания справились в среднем 84,6 % участников. Соответственно, 15 % десятиклассников не смогли различить изображения змей,

ящерицы, птицы, растения. Составить пищевую цепь из указанных в задании пяти живых организмов удалось 65 % участников НИКО, определить конкретный элемент пищевой цепи – 47,3 %. С прогнозированием последствий изменения одного из элементов экосистемы успешно справились 60,7 % десятиклассников. В последнем пункте задания 7 предлагалась графическая информация о свойствах рассматриваемых живых организмов. С анализом этой информации успешно справились 46,5 % участников НИКО.

Прочитать в задании 8 короткий текст биологического содержания и отобрать в нем информацию по заданному вопросу смогли 62,5 % десятиклассников.

Задание 9, как и задания 6 и 7, выявляло способность обучающихся анализировать и соотносить несколько единиц информации биологического содержания, в данном случае – несколько текстовых описаний птиц. Выявить на основе четырех текстовых описаний определенные закономерности удалось 46,5 % участников НИКО.

Задание 10 выявляло знание участниками НИКО биологических понятий, при этом 40 % участников НИКО смог-

ли правильно установить связи четырех предложенных понятий.

Блок заданий 11–13 проверял понимание процессов, происходящих в организме человека, вопросов здоровья человека, оказания первой медицинской помощи.

Задание 11, наиболее сложное в диагностической работе, предполагало умение моделировать процессы в организме человека на основе предложенной схемы. В данном случае требовалось показать движения лекарства, инъекционно введенного в организм человека. С данным заданием справились 5 % десятиклассников.

Лишь 38 % участников НИКО правильно определили последовательность этапов оказания первой медицинской помощи (задание 12).

Классифицировать инфекционные и неинфекционные заболевания в задании 13 удалось 42 % десятиклассников, примерно эта же доля участников показала понимание природы конкретных заболеваний человека.

Примечательна слабая связь результатов НИКО по биологии с тем, по программам какого уровня обучаются десятиклассники (см. табл. 2).

Таблица 2

Результаты НИКО в соответствии с уровнем образовательной программы

Уровень образовательной программы	Доля участников, %	Средний балл НИКО	Медиана
Нет отдельного предмета (изучается учебный предмет «Естествознание»)	1,8	21,09	21,0
Базовый уровень	91,8	19,81	20,0
Углубленный уровень	6,4	20,59	21,0

Незначительность различий в результативности выполнения заданий НИКО по биологии обучающимися классов, изучающих предмет на базовом уровне, и профильных классов может объясняться, например, тем, что обучающиеся только начинают профильное изучение биологии и говорить о результатах об-

учения пока не представляется возможным, или тем, что в практике работы образовательных организаций не просматривается ни качественного отбора в профильные классы, ни существенных отличий в реализуемых программах базового и профильного уровня.

Далее приведен анализ результатов участников с различными уровнями подготовки в национальных исследованиях качества образования 2017 года по биологии в 10 классах.

Первичные баллы, полученные учащимися за выполнение диагностической работы, переводятся в традиционную пятибалльную шкалу. Таким образом, можно выделить 4 уровня подготовки, соответствующих полученным

отметкам: неудовлетворительный, удовлетворительный, хороший и отличный. Далее приводится анализ результатов учеников, находящихся на разных уровнях подготовки.

В исследовании приняли участие 26 316 человек. В таблице 3 представлена шкала перевода первичных баллов в отметки по пятибалльной шкале, а также процент участников, находящихся на каждом из уровней подготовки.

Таблица 3

Перевод баллов в отметки по пятибалльной шкале и результаты участников

Отметка по пятибалльной шкале	«2»	«3»	«4»	«5»
Первичные баллы	0–12	13–25	26–36	37–47
Процент участников, получивших отметку	14,9 %	64 %	20,4 %	0,66 %

На рисунках 3 и 4 представлены средние проценты выполнения для однобалльных заданий и средневзвешенные

проценты выполнения для остальных заданий, максимальный балл в которых равен 2.

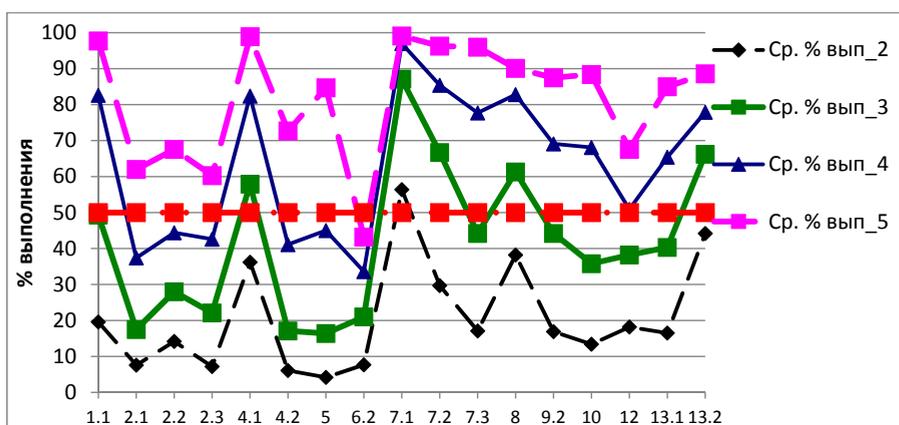


Рис. 3. Процент выполнения заданий с кратким ответом учащимися с различными уровнями подготовки

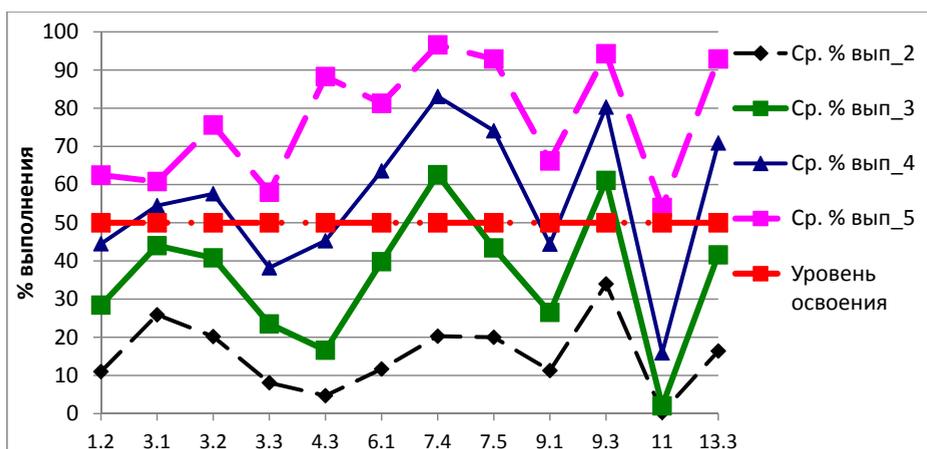


Рис. 4. Процент выполнения заданий с развернутым ответом учащимися с различными уровнями подготовки

Так как для политомических заданий средневзвешенный процент выполнения не позволяет анализировать данные в полном объеме, то в следующей таблице представлены проценты выпол-

нения заданий, оцениваемых 2 баллами, на каждый балл (кроме 0) участниками групп с неудовлетворительной, удовлетворительной, хорошей и отличной подготовкой (табл. 4).

Таблица 4

Процент выполнения политомических заданий учащимися с различными уровнями подготовки

Задание	Ср. % вып_2	Ср. % вып_3	Ср. % вып_4	Ср. % вып_5
1	2	3	4	5
3.1 (1 балл)	42	57.2	53.5	44.3
3.1 (2 балла)	4.9	15.4	27.7	38.6
3.2 (1 балл)	17	21.5	22.4	19.3
3.2 (2 балла)	11.7	30.1	46.4	65.9
4.3 (1 балл)	8.4	21.6	30	10.8
4.3 (2 балла)	0.51	5.8	30.3	82.9
5 (1 балл)	6.1	20.2	35.9	25
5 (2 балла)	1.1	6.3	27.1	72.2
6.1 (1 балл)	10.4	20.2	20	18.2
6.1 (2 балла)	6.6	29.7	53.6	72.2
7.1 (1 балл)	2	1.3	0.7	1.7
7.1 (2 балла)	55.4	86.5	96.7	98.3
7.2 (1 балл)	2.9	2.5	0.94	0.57
7.2 (2 балла)	28.3	65.4	84.9	96
7.4 (1 балл)	12.1	18.2	15.1	4.6
7.4 (2 балла)	14.3	53.6	75.6	94.3
7.5 (1 балл)	36.4	50.8	33.8	11.9
7.5 (2 балла)	1.8	18	57.2	86.9

1	2	3	4	5
8 (1 балл)	43.9	40	24.6	16.5
8 (2 балла)	16.3	41.4	70.5	81.8
9.1 (1 балл)	16	26.1	30.4	31.3
9.1 (2 балла)	3.3	13.5	29.3	50.6
9.2 (1 балл)	15.4	27.1	27.5	18.2
9.2 (2 балла)	9.2	30.7	55.3	78.4
9.3 (1 балл)	25.9	26	19.7	9.1
9.3 (2 балла)	21.1	48.1	70.5	89.8
10 (1 балл)	13.2	23	24.6	17.6
10 (2 балла)	6.8	24.3	55.8	79.5
11 (1 балл)	0.46	2.1	12.4	19.3
11 (2 балла)	0.08	0.9	9.7	44.3
12 (1 балл)	16.3	30.1	34.4	27.3
12 (2 балла)	10.1	23.2	33.7	54
13.1 (1 балл)	16.3	26.5	26.7	14.2
13.1 (2 балла)	8.3	27.1	52.1	77.8
13.3 (1 балл)	23	35.2	28.9	9.7
13.3 (2 балла)	4.9	24	56.4	88

Учащиеся, получившие отметку «5», в целом продемонстрировали владение материалом на высоком уровне. Они освоили почти все проверяемые требования. Единственное задание, которое оказалось слишком сложным для этой группы участников, – это задание 6.2, в котором требовалось продемонстрировать способность использовать биологические знания для решения практической задачи. Среди политомических заданий трудными оказались 3.1 и 11.

В задании 3.1 нужно было объяснить биологическую закономерность на основе табличных данных (сформулировать закономерность способны более 80 % участников с отличной подготовкой, а объяснить ее – только 38,6 %).

В задании 11 требовалось описать по схеме кровеносной системы путь лекарства от места введения до пораженного органа, полностью верно с этим заданием справились 44,3 % отличников, для остальных категорий участников задание оказалось очень сложным, среди

учащихся, получивших отметку «4», на задание дали верный ответ менее 10 %.

Еще одно задание, на выполнение которого нужно обратить особое внимание, – это задание 12, в котором требовалось расположить в верном порядке пункты инструкции по оказанию первой помощи. Только 54 % отличников полностью верно выполнили это задание, еще 27,3 % допустили одну ошибку. Если рассмотреть результаты самых больших по численности групп учащихся (получившие отметки «3» и «4»), то в них максимальный балл за задание получили 23,2 % и 33,7 % соответственно. Можно сделать вывод, что участвующие в исследовании десятиклассники в основной массе не владеют приемами оказания первой помощи даже на уровне знания инструкций.

Учащиеся, получившие отметку «4», продемонстрировали стабильное владение материалом, но не все задания выполнены этой категорией участников выше границы уровня освоения. Кро-

ме заданий 3.1, 6.2 и 11, вызвавших затруднения и у «отличников», для этой группы участников средний процент выполнения равен менее 50 % для заданий 1.2, 2 (все пункты), 3.3, 4.2, 4.3, 5, 9.1. В основном эти задания связаны с умением применять биологические знания в реальной жизни, описывать и объяснять биологические явления.

Но при этом нужно отметить, что «хорошисты» демонстрируют биологические знания, могут анализировать рисунки, табличные данные, графики и диаграммы, работают с биологическими текстами.

Учащиеся, получившие отметку «3», продемонстрировали нестабильное владение материалом. К заданиям, оказавшимся слишком сложными, для этой группы добавляются 3.1, 3.2, 6.1, 7.3, 7.5, 9.2, 10, 13.1, 13.3. От группы участников, получивших отметку «4», эта категория участников отличается меньшим объемом биологических знаний и более низкой способностью анализировать и объяснять биологические закономерности. Среди политомических заданий только для 7.1, 7.2 и 7.4 процент выполнения в этой группе больше 50 %, то есть участники могут распознать организмы на фотографиях, составить пищевую цепь и объяснить, каким образом изменится количество организмов одной группы при изменении численности другой группы.

Учащиеся, получившие отметку «2», не продемонстрировали владение материалом на уровне базовой подготовки. Единственное задание, с которыми они справились, – 7.1, на определение организмов на фотографиях. В политомических заданиях нет таких, для которых процент выполнения на 1 балл в данной группе был бы более 50 %, поэтому можно утверждать, что проверяемое содержание участниками этой группы не освоено.

С целью повышения качества изучения и преподавания учебного предмета «Биология» в системе общего образования предлагается:

а) на федеральном уровне:

- внести изменения в ФГОС основного общего и среднего общего образования в части определения требований к предметным результатам освоения ПООП с целью их детализации, заключающейся в указании конкретных теорий, законов, понятий и других элементов содержания, что позволит создать необходимую нормативно-правовую основу для обеспечения единства образовательного пространства на территории Российской Федерации;

- разработать новое поколение учебно-методических комплексов;
- разработать методическое сопровождение образовательного процесса;

б) на региональном уровне:

- разработать механизмы комплексного совершенствования профессиональных компетенций учителей биологии;

- обеспечение школьных библиотек (медiateк, медиацентров) учебниками, включенными в федеральный перечень, комплектами научно-методических («Биология в школе» и др.) и научно-популярных журналов («Наука и жизнь» и др.), специализированной психолого-педагогической и методической литературой;

в) на уровне образовательной организации:

- совершенствовать систему профессиональной ориентации обучающихся;

- обратить внимание на необходимость более детального изучения тем курса «Биология», которые вызвали наибольшее затруднение у участников НИКО (см. выше);

- отработать технологию формирования метапредметных и личностных результатов обучения в процессе реализации образовательной программы в части изучения учебного предмета «Биология»;

– создать систему работы с одаренными детьми хотя бы в рамках каждой образовательной организации;

г) рекомендации для родителей:

– всячески способствовать повышению мотивации школьников к изучению отдельных учебных предметов, в том

числе предмета «Биология»;

– в случае проявления школьником заинтересованности в углубленном изучении биологии всячески содействовать его профессиональному развитию.

Список литературы

1. *Проект* концепции национальных исследований качества образования (НИКО) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.eduniko.ru/--c20b5> (дата обращения: 15.11.2017).
2. *Кравцов С. С.* Основные направления развития общероссийской системы оценки качества образования // Педагогические измерения. – 2016. – № 2. – С. 10–16.
3. *Кравцов С. С., Музаев А. А.* Роль всероссийских проверочных работ в системах контроля качества образования в Российской Федерации // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1, № 5 (43). – С. 96–111.
4. *Постановление* Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования” на 2013–2020 годы» [Электронный ресурс]. – URL: http://bolplotds.ucoz.net/FEDERAL/gos_programma_razvitija_obrazovaniija.pdf (дата обращения: 15.11.2017).
5. *Приказ* Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 15.11.2017).
6. *Лях Ю. А., Музаев А. А.* Всероссийские проверочные работы: результаты хорошие, но не объективные // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. – 2016. – Том 22. – С. 13–19.

Алтыникова Наталья Васильевна

Кандидат педагогических наук, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: altynikova@yandex.ru

Музаев Анзор Ахмедович

Кандидат технических наук, Федеральная служба по контролю и надзору в сфере образования, г. Москва. E-mail: muzaev@obrnadzor.gov.ru

Семченко Евгений Евгеньевич

Федеральная служба по контролю и надзору в сфере образования, г. Москва. e-mail: see@obrnadzor.gov.ru

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ФОРМИРОВАНИЕ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА ДЛЯ СИСТЕМЫ ГОСУДАРСТВЕННОГО КОНТРОЛЯ (НАДЗОРА)»

В статье представлены основные задачи и результаты работы по проекту «Формирование кадрового резерва для системы государственного контроля (надзора)» (государственный контракт № Ф-31-кк-2017 от 11.09.2017 года). Обоснована актуальность реализации данного проекта, выявлены основные проблемы контрольно-надзорной деятельности в сфере образования в Российской Федерации, описан ход работ по проекту и представлены полученные результаты. Авторами показано, что результаты, полученные в ходе реализации данного проекта, являются актуальными и значимыми для развития и повышения эффективности контроля (надзора) в сфере общего образования в России.

Ключевые слова: общее образование, контрольно-надзорная деятельность, контроль (надзор), органы исполнительной власти, переданные полномочия, эксперты, качество образования, Рособрнадзор, Новосибирский государственный педагогический университет, обучение экспертов, кадровый резерв.

Altynikova Natalia Vasilevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University

Muzaev Anzor Ahmedovich

Candidate of Technical Sciences, Federal Service for Control and Supervision in Education, Moscow

Semchenko Evgeniy Evgenevich

Federal Service for Control and Supervision in Education, Moscow

MAIN FINDINGS OF THE FEDERAL PROJECT “FORMING A STAFF RESERVE FOR THE STATE CONTROL (OVERSIGHT) SYSTEM”

The article presents the main tasks and results of the project “Formation of the personnel reserve for the system of state control (oversight)” (State Contract No. F-31-ks-2017 of 11.09.2017). The urgency of the project implementation is substantiated, the main problems of control and supervision activity in the sphere of education in the Russian Federation are revealed, the progress of the project is described and the results are presented. The authors show that the results obtained during the implementation of this project are relevant

and significant for the development and effectiveness of control (oversight) in the field of general education in Russia.

Keywords: general education, control and supervisory activities, control (oversight), executive authorities, delegated authorities, experts, quality of education, Novosibirsk State Pedagogical University, training of experts, personnel reserve.

Контрольно-надзорная деятельность в сфере образования является важнейшим механизмом управления качеством образования в России. Вместе с тем в стране существует нехватка квалифицированных экспертов, обеспечивающих эффективность этой работы. Также выявлен ряд общих проблем, обусловленных отсутствием необходимого методического обеспечения для проведения обучения экспертов и недостаточной регламентированностью работ, связанных с привлечением, подготовкой, аттестацией и организацией работы экспертов.

Следует также отметить, что в настоящее время в Российской Федерации отсутствуют нормы, регламентирующие вопросы привлечения экспертов для участия в процедурах государственного контроля (надзора) за органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими управление и реализующими переданные полномочия в сфере образования. Статус эксперта, привлекаемого к мероприятиям по контролю и надзору, однозначно нормативно не определен: нет достаточной законодательной базы, позволяющей определить вид экспертизы, для которой необходимо привлечение эксперта, не определены квалификационные требования к будущим экспертам, а также порядок проведения квалификационного экзамена, отсутствуют необходимые механизмы и методические материалы для обучения экспертов и т. д. Это в том числе не позволяет применить установленные положения об оплате услуг экспертов и экспертных организаций, а также о возмещении расходов, понесенных в связи с участием в мероприятиях по контролю, к деятельности экс-

пerts, привлекаемых к мероприятиям по контролю и надзору.

Модели привлечения и аттестации экспертов на федеральном уровне, а также методические материалы, в части полномочий по лицензированию образовательной деятельности и контроля качества образования, были разработаны и апробированы в рамках ФЦПРО на 2011–2015 года (государственный контракт от 26 июня 2015 года № Ф-09-к-2015). Однако на сегодняшний день они требуют существенной доработки.

Отдельно необходимо отметить проблемы подготовки кадров для системы государственного контроля (надзора). На сегодняшний день в вузах отсутствуют профильные направления подготовки при том, что в каждом субъекте Российской Федерации функционируют органы, осуществляющие контрольно-надзорную деятельность.

Для решения вышеперечисленных проблем Рособрназором в период с 11.09.2017 г. по 30.11.2017 г. в рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы (мероприятие 5.1. Развитие национально-региональной системы независимой оценки качества общего образования через реализацию пилотных региональных проектов и создание национальных механизмов оценки качества, задача 5 «Формирование востребованной системы оценки качества образования и образовательных результатов») был реализован проект «Формирование кадрового резерва для системы государственного контроля (надзора)» (государственный контракт № Ф-31-к-2017 от 11.09.2017 года).

Работы в рамках проекта были направлены на формирование кадрового резерва для системы государственного контроля (надзора) в системе общего образования. В ходе достижения данной цели решались следующие задачи:

1) разработка и совершенствование методических материалов, а также проведение обучения лиц, претендующих на получение статуса эксперта, привлекаемого к процедурам контроля (надзора);

2) разработка методических материалов и организация обучения лиц по образовательной программе дополнительного профессионального образования (включая проведение обязательных стажировок), направленной на деятельность в области государственного контроля (надзора) в системе общего образования;

3) подготовка предложений по совершенствованию нормативной правовой базы и методического обеспечения в части привлечения и организации деятельности экспертов, привлекаемых к процедурам контроля (надзора) за деятельностью органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих переданные полномочия.

Выполнение работ осуществлялось в следующей последовательности:

1) совершенствование методических материалов для проведения обучения лиц, претендующих на получение статуса эксперта, привлекаемого к процедурам контроля (надзора), в части полномочий по лицензированию образовательной деятельности и контролю качества образования, а также к процедурам контроля за ходом проведения государственных итоговых аттестаций;

2) разработка методических материалов для обучения лиц, претендующих на получение статуса эксперта, привлекаемого к процедурам контроля (надзора), в части полномочий по государственному надзору в сфере образования;

3) разработка методических материалов для организации обучения лиц по образовательной программе дополнительного профессионального образования, направленной на деятельность в области государственного контроля (надзора);

4) разработка и экспертиза фонда оценочных средств для проведения процедур текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестации по образовательной программе дополнительного профессионального образования, направленной на деятельность в области государственного контроля (надзора);

5) проведение обучения лиц, претендующих на получение статуса эксперта, привлекаемого к процедурам государственного контроля (надзора);

6) организационное и консультационное сопровождение участия обученных лиц, претендующих на получение статуса эксперта, в процедурах государственного контроля (надзора);

7) отбор и организация обучения лиц в соответствии с модулями разработанной образовательной программы, направленной на деятельность в области государственного контроля (надзора);

8) разработка механизма учета подготовленных кадров в автоматизированной системе контрольно-надзорной деятельности за образовательными организациями (АКНД ОО);

9) подготовка предложений по совершенствованию нормативной правовой базы и методического обеспечения в части привлечения и организации деятельности экспертов, привлекаемых к процедурам контроля (надзора).

Проект реализовывался на базе Новосибирского государственного педагогического университета совместно с Министерством образования, науки и инновационной политики Новосибирской области.

В ходе реализации настоящего проекта, с учетом уже имеющихся наработок

в соответствии с требованиями государственного контракта, нами получены следующие основные результаты:

1) усовершенствованы методические материалы для проведения обучения лиц, претендующих на получение статуса эксперта, привлекаемого к процедурам контроля (надзора), в части полномочий по лицензированию образовательной деятельности и контролю качества образования, а также к процедурам контроля за ходом проведения государственных итоговых аттестаций. Для этого были осуществлены:

– анализ методических и иных материалов, разработанных в рамках государственных контрактов от 24.07.2015 № Ф-09-кс-2015 и от 28.08.2014 № Ф-37-кс-2014 для проведения обучения лиц, претендующих на получение статуса эксперта, привлекаемого к процедурам контроля (надзора), в части собственных и переданных полномочий по лицензированию образовательной деятельности, контролю качества образования, а также к процедурам контроля за ходом проведения государственных итоговых аттестаций;

– разработаны усовершенствованные методические материалы для проведения обучения лиц, претендующих на получение статуса эксперта, привлекаемого к процедурам контроля (надзора), в части собственных и переданных полномочий по лицензированию образовательной деятельности и контролю качества образования, а также к процедурам контроля за ходом проведения государственных итоговых аттестаций;

2) разработаны и изданы следующие методические материалы для обучения лиц, претендующих на получение статуса эксперта, привлекаемого к процедурам контроля (надзора), в части полномочий по государственному надзору в сфере образования:

– Государственный контроль (надзор) в сфере общего образования: мето-

дическое пособие [1];

– Государственный контроль (надзор) в сфере дошкольного образования: методическое пособие [2];

– Государственный контроль (надзор) в сфере дополнительного образования детей и взрослых: методическое пособие [3];

– Государственный контроль (надзор) за деятельностью органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования: методическое пособие [4].

3) разработана и реализована программа повышения квалификации «Деятельность в сфере государственного контроля (надзора) в образовании» (объем подготовки 24 часа) для обучения лиц, претендующих на получение статуса эксперта. Всего обучено 874 человек из 69 субъектов Российской Федерации. Для обеспечения дистанционного сопровождения обучения каждому слушателю был создан электронный личный кабинет, в котором размещены все необходимые учебно-методические и информационные материалы, видеозаписи выступления преподавателей, входной и итоговый тесты и др.;

4) разработаны методические материалы для организации обучения лиц по образовательной программе дополнительного профессионального образования, направленной на деятельность в области государственного контроля (надзора), включающих в себя:

– аргументированное описание целесообразности и преимуществ для слушателей и образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность, реализации образовательной программы дополнительного профессионального образования, направленной на деятельность в области государственного контроля (надзора) в сфере общего образования;

– справку о системе государственного контроля (надзора) в системе общего

образования в Российской Федерации;

– образовательную программу дополнительного профессионального образования «Деятельность в сфере государственного контроля (надзора) в образовании» (на 250 часов, состоящая из 5 модулей, включающая стажировку на 72 часа);

– содержание лекционных и практических занятий по каждому модулю;

– вопросы для самопроверки по каждому модулю;

5) проведена разработка и экспертиза фонда оценочных средств для проведения процедур текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестации по образовательной программе дополнительного профессионального образования, направленной на деятельность в области государственного контроля (надзора), включающего в себя:

– паспорт фонда оценочных средств (спецификация). Спецификация должна содержать: информацию о структуре работы, ее назначении, количестве заданий, их распределении по уровням сложности, примерном времени выполнения каждого задания, системе оценивания. Кроме того, спецификация должна содержать план работы – общее описание каждого задания, включенного в работу: уровень сложности, максимальный балл за выполнение, тип задания (с кратким ответом, с выбором ответа и т. д.);

– перечень оценочных средств для текущего контроля и промежуточной аттестации с примерами отдельных заданий (всего не менее 30);

– комплекты заданий для оценки слушателей в рамках каждого из 5 модулей (для каждого модуля не менее 2 комплектов, содержащих по 20 заданий);

– шкалы оценивания результатов освоения программы с указанием критериев и показателей оценки, а также количества баллов;

– программу и фонд оценочных средств для итоговой аттестации (50 заданий, сгруппированных по 5 вариан-

там, по 10 вопросов в 1 варианте);

6) обеспечено организационное и консультационное сопровождение участия 10 человек, обученных по программе повышения квалификации «Деятельность в сфере государственного контроля (надзора) в образовании», претендующих на получение статуса эксперта, в процедурах государственного контроля (надзора) в 22-х процедурах проверок, проводимых региональными органами исполнительной власти и Рособрназором;

7) проведен отбор и организация обучения лиц (39 человек) для обучения по программе профессиональной переподготовки «Деятельность в сфере государственного контроля (надзора) в образовании» по двум учебным модулям программ и одному модулю стажировки;

8) разработан механизм учета подготовленных кадров в автоматизированной системе контрольно-надзорной деятельности за образовательными организациями (АКНД ОО), включающего в себя: регламент (порядок) заполнения данных о лицах, претендующих на получение статуса эксперта, включающий порядок сбора и актуализации данных; перечень атрибутов лиц; перечень допустимых значений справочников (в случае наличия справочников); образец согласия лица, претендующего на получение статуса эксперта, на обработку его персональных данных;

9) подготовлены предложения по совершенствованию нормативной правовой базы и методического обеспечения в части привлечения и организации деятельности экспертов, привлекаемых к процедурам контроля (надзора).

Разработанные методические материалы и предложения могут быть использованы следующим образом:

– образовательными организациями и Рособрназором в качестве нормативной и учебно-методической основы для повышения квалификации педагогических

работников по вопросам контрольно-надзорной деятельности в образовании;

– органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации при организации деятельности экспертов, осуществляющих государственный контроль (надзор в образовании); для обеспечения учета подготовленных кадров в автоматизированной системе контрольно-надзорной деятельности за образовательными организациями;

– вузами для осуществления профессиональной подготовки и переподготовки кадрового резерва для сферы государственного контроля (надзора); для организации научно-исследовательской деятельности в области контрольно-надзорной деятельности в сфере образования.

В ходе реализации проекта все разрабатываемые материалы подвергались открытой экспертизе профессионального сообщества и получили положительную оценку. Кроме того, промежуточные результаты данного проекта были обсуждены на Всероссийском совещании «Итоги проведения ГИА 2017 года

и задачи на новый учебный год». Основные результаты проекта опубликованы в четырех методических пособиях и освещены в средствах массовой информации.

Представители экспертного профессионального сообщества отмечают, что:

– результаты проекта будут использоваться при проведении контрольно-надзорных мероприятий в сфере образования с привлечением экспертов и совершенствовании модели проведения контрольно-надзорных мероприятий в системе образования в целом;

– результаты проекта будут иметь практическую значимость для органов исполнительной власти, обеспечивающих управление в сфере образования (Минобрнауки России, Рособrnнадзора, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих переданные полномочия в сфере образования), экспертов, занятых в процедурах контрольно-надзорных мероприятий.

Список литературы

1. Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Булыгина Е. Ю., Волкова Л. Г., Марущак Е. Б., Музаев А. А., Юсупова Н. П. Государственный контроль (надзор) в сфере общего образования: методическое пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – Ч. 1. – 100 с.
2. Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Булыгина Е. Ю., Волкова Л. Г., Марущак Е. Б., Музаев А. А., Юсупова Н. П. Государственный контроль (надзор) в сфере дошкольного образования: методическое пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – Ч. 2. – 66 с.
3. Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Булыгина Е. Ю., Волкова Л. Г., Марущак Е. Б., Музаев А. А., Юсупова Н. П. Государственный контроль (надзор) в сфере дополнительного образования детей и взрослых: методическое пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – Ч. 3. – 71 с.
4. Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Булыгина Е. Ю., Волкова Л. Г., Марущак Е. Б., Музаев А. А., Юсупова Н. П. Государственный контроль (надзор) за деятельностью органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования: методическое пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – Ч. 4. – 34 с.

ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

УДК 378.046.4

Сметанина Марина Юрьевна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков экономического и юридического профилей, Алтайский государственный университет, г. Барнаул. E-mail: smtmarina@mail.ru

ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ АНДРАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье исследуются основные тенденции изменений в сфере образования взрослых. Целью статьи является выявление организационно-педагогических условий, способствующих эффективной подготовке учителей иностранного языка в рамках андрагогической модели. Автором раскрываются возможности и перспективы использования андрагогических принципов обучения в системе непрерывного образования. Особое внимание уделено применению андрагогических принципов обучения при разработке программ обучения в учреждениях повышения квалификации. Анализируются принципы, которые особенно важны при создании образовательной программы с целью совершенствования профессиональных компетенций учителей иностранного языка. Делается вывод о том, что использование андрагогических принципов обучения позволяет отобрать содержание обучения, исходя из образовательных запросов взрослого, осуществлять проектирование и организацию учебной деятельности с учетом возрастных и личностных особенностей, мотивации, социального, познавательного и профессионального опыта.

Ключевые слова: непрерывное образование; повышение квалификации; андрагогические принципы обучения; программа обучения; технологии обучения; принцип рефлексивности; проблемное обучение; развитие критического мышления.

Smetanina Marina Yurevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Foreign Languages, Economic and Legal Profiles, Altai State University

PROSPECTS FOR THE USE OF ANDRAGOGICAL LEARNING PRINCIPLES IN THE SYSTEM OF ADVANCED TRAINING OF EDUCATORS

The article examines the main trends in the field of adult education. The purpose of this article is to identify organizational and pedagogical conditions conducive to the effective preparation of teachers of foreign language in the andragogical model. The author reveals opportunities and prospects of using andragogical learning principles in continuing education. Special attention is paid to the application andragogical learning principles in developing training programmes in the training institutions. The principles that are particularly important in the creation of educational programmes with the aim of improving the professional competence of teachers of a foreign language. It is concluded that the use of andragogical learning principles allows you to select the learning content based on learning

needs of the adult, to carry out the design and organization of training activities adapted to the age and personal characteristics, motivation, social, educational and professional experience.

Keywords: lifelong education; further training; andragogical learning principles; curriculum; teaching techniques; principle of a reflexivity; problem-based learning; development of critical thinking.

Сегодня социологи и педагоги придают очень важную роль образованию взрослых и отмечают, что андрагогика – наука, изучающая проблемы образования взрослых, находится в процессе интенсивного развития. При этом особое место отводится андрагогическому подходу в системе непрерывного образования.

В настоящее время обозначены приоритеты образования через всю жизнь и это предполагает постоянный процесс совершенствования взрослого населения [7]. Подчеркивается, что «непрерывность образования» выступает в нынешнем культурно-образовательном контексте как идея, принцип обучения, качество образовательного процесса и условие становления человека¹.

Целью данного исследования является выявление организационно-педагогических условий, способствующих эффективной подготовке учителей иностранного языка в процессе повышения квалификации при применении принципов андрагогического подхода.

В соответствии с поставленной целью был использован комплекс методов исследования:

– когнитивно-обобщающие (изучение отечественной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования);

– теоретические (анализ и синтез научной литературы; сравнительно-сопоставительный метод; метод моделирования и проектирования при разработке образовательных программ);

– эмпирические (включенное наблюдение; обобщение педагогического опыта; опытное обучение).

Изучение литературы по проблемам андрагогики показывает, что андрагогика является относительно молодой областью научного знания.

Российские ученые рассматривают андрагогику с разных сторон: как направление в системе наук об образовании, как науку об образовании взрослых, а также как самостоятельную учебную дисциплину и определяют андрагогику как область научного знания, сферу социального или гуманитарного знания [1; 3–6]. В русле нашего исследования о непрерывном образовании, интерес вызывает отдельный предмет отечественной андрагогики – теория и методика обучения взрослых.

Анализируя отечественные исследования в сфере андрагогики, следует отметить, что андрагогический подход рассматривается прежде всего с позиции создания благоприятных условий для осуществления образовательной деятельности применительно к взрослым [7], поэтому изучение образовательных интересов и потребностей различных категорий взрослого населения является важнейшим направлением исследований в этой области. При этом большое значение имеют возраст, пол, социальный статус и уровень профессиональной подготовки специалистов. Также изучаются и моделируются направления и формы образовательной деятельности взрослых на уровне базового и дополнительного профессионального образования, самообразования, а также разрабатывается содержательно-целевое,

¹ *Обучение* взрослых в системе непрерывного образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://helpiks.org/7-35426.html> (дата обращения: 03.08.2017).

технологическое, кадровое обеспечение системы образования взрослых и др. [5].

Говоря об изменениях в системе образования взрослых, стоит также подчеркнуть, что происходит усиление обособления этой сферы образования как с содержательной, так и организационной точки зрения. Это выражается в расширении сети учреждений ДПО (дополнительного профессионального образования), а также в увеличивающемся многообразии предлагаемых программ, связанных с повышением квалификации, со стажировкой и получением дополнительной квалификации или второго высшего образования.

Рассуждая о тенденциях развития в системе повышения квалификации, следует подробнее рассмотреть процесс перехода к андрагогической модели, которая способна предложить эффективные технологии обучения взрослых с адекватным учётом специфики образования данной категории обучающихся.

Характеризуя категорию взрослых обучающихся, во-первых, необходимо упомянуть, что в основе определения андрагогической науки лежит понятие «взрослость». В современной теории обучения выделяются следующие признаками «взрослости»: осознанность информационного запроса, выражающаяся в понимании целей и смысла обращения к образовательному содержанию и его источникам; способность к саморефлексии по поводу процесса, содержания и результатов обучения; критичность мышления, способствующая адекватному оцениванию и коррекции учебного процесса; открытость мышления, то есть способность принимать множественность взглядов на мир, окружающую действительность и видеть иные точки зрения [5].

На основе описанных выше признаков, можно выделить особенности взрослых обучающихся, которые следует учитывать в процессе разработки

содержательного и технологического обеспечения образовательного процесса в системе повышения квалификации педагогических кадров:

- осознание себя самоуправляемой и самостоятельной личностью;
- накапливание значительного социального, жизненного и профессионального опыта, который становится основным источником обучения;
- готовность к обучению определяется стремлением посредством учебной деятельности решить важные проблемы и достичь конкретные цели;
- стремление к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, навыков, качеств;
- учебная деятельность во многом обусловлена временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами [3].

Вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что наличие значительного жизненного опыта, а также предварительной подготовки в определённой области знаний и деятельности (в которой проходит обучение) свидетельствует о целесообразности использования андрагогического подхода при повышении квалификации педагогов. Наконец, применение андрагогического подхода во многом определяется теми условиями, в которых пребывают обучающиеся в учреждениях ПК: ограниченные сроки обучения; проживание в удалении от источников обучения; специфические социальные, бытовые и профессиональные условия, несомненно влияющие на учебную деятельность в обычном режиме.

Поэтому, разрабатывая и внедряя экспериментальную программу обучения учителей иностранного языка в Алтайском краевом институте ПК работников образования и Институте ПК работников образования Республики Алтай, мы придерживались соответствия с принципами андрагогического подхода к об-

учению. Рассматривая различия в их трактовках, мы ориентировались на те принципы, которые особенно важны при создании образовательной программы с целью совершенствования профессиональных компетенций учителей английского языка: рефлексивность; самостоятельность или субъектность; развитие образовательных потребностей; актуализация результатов обучения.

В основу нашей программы положен принцип рефлексивности, так как сегодня придаётся особая значимость педагогической рефлексии. Более того, по мнению Солововой Е. Н., «очевидно, что развитие рефлексивного мышления является актуальной задачей современной подготовки учителя» [8, с. 8]. Данный принцип предполагает постоянное присутствие возможностей для осмысления обучающимися основных параметров учебного процесса, своих действий, а главное – изменений, которые произошли в процессе курсового обучения.

Учитывая данный принцип, в своей работе мы используем следующие подходы к организации познавательной деятельности [8]:

- уход от «готовых рецептов» профессиональной деятельности и прямой передачи знаний;

- открытость и заведомая неоднозначность решения предлагаемых учебных, проблемных и профессионально-коммуникативных задач;

- анализ личного опыта изучения и преподавания иностранного языка и его соотнесение с самостоятельным моделированием учебных ситуаций;

- коллективное реконструирование исходного и вновь полученного знания, а также понимания профессиональных проблем и путей их решения;

- последовательный переход от решения простых практических задач к более глубокому осмыслению возможных вариантов деятельности;

- рефлексия собственного опыта преподавания иностранного языка, а также опыта своих коллег и соотнесение исходных определяющих конкретных ситуаций с динамикой их изменения в процессе деятельности.

По мнению исследователей именно эмоциональный опыт лежит в основе потребности взрослых, обучающихся к продолжению процесса обучения. Более того, взрослый человек овладевает новыми знаниями через анализ собственного эмоционального опыта. При этом возможность поделиться таким опытом является мотивирующим фактором учения [9].

Поэтому мы учитываем важность актуализации личного опыта каждого слушателя и считаем, что необходимо организовать процесс коллективного обсуждения так, чтобы он привел к профессионально-личностному развитию других. Это возможно в том случае, если во время дискуссии преподаватели постоянно делятся индивидуальным опытом. При этом они сопоставляют новую информацию со своими идеями и сложившимися представлениями и принципами, тем самым накапливая новый опыт.

В описанном режиме проводились лекционные, практические и семинарские занятия в рамках разработанного спецкурса, тематика блоков модулей которого отражала профессиональные интересы педагогов. Были освещены актуальные проблемы, с которыми сталкиваются учителя в своей ежедневной деятельности, такие как: организация учебного процесса (использование пространства и времени, инструкций, возможности интонации учителя и др.); сложности, возникающие при подготовке и проведении занятий с использованием современных методов и технологий обучения и пути их преодоления; пути создания мотивации при обучении иностранным языкам.

Второй, учитываемый нами андрагогический принцип – самостоятельности или субъективности. Этот подход основывается на реализации авторской инициативной позиции обучаемых во время всего учебного процесса, начиная от этапов планирования, формулировки целей и реализации образовательной деятельности, заканчивая этапами контроля и коррекции. Заметим, что степень субъективности и самостоятельности аудитории зависит от интенсивности инициативного участия в процессе обучения, а не реактивного, когда звучат в основном ответы-реакции на вопросы и предложения. Необходимо также учесть, что при составлении программ обучения в рамках андрагогической модели ведущая роль в процессе обучения принадлежит обучающемуся (именно поэтому его принято называть обучающимся, а не обучаемым).

Мы разделяем мнение М. Г. Ермолаевой о том, что принцип самостоятельности смыкается с идеями индивидуализации обучения и вариативности образовательной программы [2].

Действительно, индивидуализация обучения предусматривает направленность на образовательные потребности, цели и уровень подготовки конкретной аудитории. Соответственно, необходим избирательный подход к постановке целей и к способам их реализации, а также к отбору содержания образовательных программ. В связи с этим встаёт вопрос об усилении адресности программы.

Рассуждая о вариативности и гибкости образовательных программ, следует подчеркнуть важность создания условий для выбора самими обучаемыми целей, содержания, методов, источников, средств и сроков обучения, а также форм оценивания результатов обучения.

В-третьих, для нас важен принцип развития образовательных интересов. Принимая во внимание желание взрослых обучаться только тому, в чём они испытывают потребность, возникает

необходимость выяснения их интересов и образовательных запросов. Работа в этом направлении требует определенных организационных усилий. При этом желательно выявить и неосознанные, или невербализованные, интересы и потребности. Однако, работая в соответствии с этим принципом, не стоит забывать и о том, что образовательный процесс во взрослой аудитории не должен основываться лишь на сегодняшних интересах и запросах. Нужно организовать процесс обучения так, чтобы происходило развитие всё новых потребностей, тем самым способствуя открытию их образовательных перспектив.

Четвертый принцип обучения взрослых, необходимый, с нашей точки зрения, для разработки программы, – принцип актуализации результатов обучения, что обозначает обеспечение возможностями для использования полученных знаний, умений, навыков и качеств в реальной жизни, так как взрослые обучающиеся ориентированы немедленно применять их в практике своей профессиональной деятельности.

Кроме того, одним из главных результатов процесса повышения квалификации для нас является развитие самопознания обучающихся. Поэтому постоянная возможность корректировки некоторых сторон своей профессиональной деятельности и внесение нужных изменений рассматривается нами, как необходимое условие при разработке любого учебного курса во взрослой аудитории, что будет свидетельствовать о высокой практичности результатов обучения.

Таким образом, учитывая вышеперечисленные принципы при разработке программы, нам удалось соответствовать следующим положениям андрагогики:

– направленность на формирование и совершенствование определенной профессиональной компетенции или группы компетенций;

– относительная самостоятельность и законченность единицы образовательной программы;

– «смыслоощущаемость» как возможность использования образовательного продукта в собственной профессиональной деятельности;

– алгоритмизированность заданий для самостоятельного освоения и возможности самоконтроля.

Следует отметить, что среди наиболее продуктивных методов организации современной андрагогической практики сегодня выделяют: имитационное моделирование (создание в учебном процессе ситуаций, связанных с актуальной проблематикой); использование различных видов рефлексии, что позволяет осмысливать, оценивать и корректировать имеющийся профессионально-личностный опыт. При этом реализуется полное усвоение необходимой информации и успешно протекает процесс проектирования собственной деятельности.

Анализируя образовательный процесс в системе ПК с позиции использования современных подходов, технологий и методов обучения, мы убеждаемся, что он имеет свою специфику. Это связано с тем, что у слушателей разный уровень подготовки, опыт работы и квалификация, поэтому в работе со слушателями важно не только давать новую информацию, знания, но и постоянно поддерживать интерес к знаниям. Как отмечается, взрослый человек «держится» за свои профессиональные стереотипы и ценности, пока на деятельностном уровне не осознает необходимости отказа от некоторых из них. Разрушить данные стереотипы, содействовать становлению нового профессионального мышления

позволяет широкое использование личностно-ориентированных подходов и технологий обучения, которые делают слушателей самостоятельными и активными участниками образовательного процесса, помогая их переходу из позиции пассивных созерцателей в состояние творцов своей траектории обучения и образовательного пространства.

В целях активизации и интенсификации учебного процесса широко используется интерактивный подход к обучению. При работе со взрослой аудиторией эффективно применяются методы проблемного обучения, развития критического мышления, контекстного, игрового, проектного обучения. При этом предпочтение отдается блочно-модульному принципу освоения программы обучения.

Таким образом, очевидно, что процесс обучения в учреждениях повышения квалификации имеет свои особенности, связанные с возрастными, психологическими и социальными характеристиками взрослых. Наш опыт показывает, что использование андрагогических принципов обучения позволяет отобрать содержание обучения, исходя из образовательных запросов взрослого, осуществлять проектирование и организацию учебной деятельности с учетом возрастных и личностных особенностей, мотивации, социального, познавательного и профессионального опыта, что в конечном итоге обеспечивает непрерывное профессиональное и личностное саморазвитие педагогов. Все сказанное подчеркивает необходимость и важность применения андрагогических принципов обучения в системе повышения квалификации.

Список литературы

1. *Вершловский С. Г.* Взрослый как субъект образования // Педагогика. – 2003. – № 8. – С. 3–9.
2. *Ермолаева М. Г.* Разработка образовательных программ в системе повышения квалификации педагогов // Педагогика. – 2005. – № 7. – С. 55–59.

3. *Змеёв С. И.* Технология обучения взрослых: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 128 с.
4. *Змеёв С. И.* Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.
5. *Колесникова И. А.* Основы андрагогики. – М.: Академия, 2007. – 240 с.
6. *Кукуев А. И.* Андрагогический подход в педагогике: монография. – Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. – 328 с.
7. *Курина В. А.* Андрагогический подход в системе современного образования // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – № S14. – С. 18–20.
8. *Соловова Е. Н.* Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам: учеб. пособие для вузов. – М.: Просвещение, 2006. – 191 с.
9. *Шавшаева Л. Ю.* Психолого-педагогическое обеспечение формирования эмоциональной культуры педагога в процессе повышения квалификации: учеб.-метод. пособие. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 53 с.

Андронникова Ольга Олеговна

Кандидат психологических наук, профессор кафедры практической и специальной психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск E-mail: andronnikova_69@mail.ru

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ – ОСНОВА ДЛЯ
ПЛАНИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ
РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ
В РАМКАХ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ**

В статье рассматриваются вопросы использования профессионального стандарта как ориентира для проектирования индивидуального профессионального маршрута преподавателя. Обозначены современные тенденции развития образования и подготовки квалифицированных кадров, актуальные и потенциальные компетенции и области перспективного роста педагогов и психологов. Выявлена тенденция смещения фокуса внимания с профессиональных знаний на сформированность профессиональных компетенций и развитие субъектной позиции. Описаны принципы проектирования профессионального стандарта и возможности его использования как рамочного документа для определения целевых задач повышения квалификации.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, профессиональный маршрут педагога, компетенции, здоровьесберегающие технологии, субъектность.

Andronnikova Olga Olegovna

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Special and Practical Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University

**PROFESSIONAL STANDARD – THE BASIS FOR PLANNING
PROFESSIONAL DEVELOPMENT TRAJECTORY OF PEDAGOGICAL
AND PSYCHO-PEDAGOGICAL PERSONNEL IN THE FRAMEWORK
OF HEALTH TECHNOLOGIES**

The article deals with the use of professional standards as a guide to design individual professional route of a teacher. Here you can find modern trends of development of education and training of qualified personnel. The article highlights the actual and potential competences and the field of perspective development of the teacher and psychologist. This shows the tendency of shifting focus from professional knowledge on the formation of professional competencies and development of subjective position of the individual. There is a description of design principles and professional standards of its use as a framework for defining the objectives of training.

Keywords: professional standards, professional route of the teacher, competence, health saving technologies, subjectivity.

Происходящие экономические, политические глобальные изменения современного мира влекут за собой трансформацию требований к сложившейся системе образования, скорости ее обновления. Современные реалии требуют от системы образования создания механизмов постоянного обновления

содержания и методов образовательного процесса, смену его ориентации на изменяющиеся потребности отдельной личности, исходя из специфики современного общества.

В качестве первостепенной задачи современной школы выступает потребность в разностороннем развитии способностей учащегося, формировании конкурентоспособной личности, самостоятельно выстраивающей траекторию своего развития. Для решения возникающих задач предпринят ряд мер, направленных на модернизацию системы образования, среди которых введение федеральных государственных стандартов в систему образования, изменение требований к специалистам в области образования, развитие региональных систем оценки качества образования и т. д. Все это предполагает существенные изменения требований к личности и профессиональной компетентности специалистов в области образования: педагогов, психологов-педагогов, социальных педагогов и т. д. Анализ изменений требований к профессионалам в области образования позволяет сделать вывод о смещении фокуса внимания с профессиональных знаний на сформированность профессиональных компетенций и развитие субъектной позиции в осуществлении деятельности.

Данное обстоятельство привело к тому, что вопросы подготовки квалифицированных кадров, способных осознанно выстраивать свой профессиональный путь, выступают в качестве приоритетных задач развития Российской Федерации. В соответствии с указом В. В. Путина «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» активно разворачиваются процессы, регулирующие построение профессионально-квалификационной структуры трудовых ресурсов. Продолжается разработка системы профессиональных стандартов, законодательно ложащих-

ся становящихся основой требований к профессионалу и выступающих критериями для сертификации. В настоящий момент уже разработаны профессиональные стандарты для педагогических и психолого-педагогических кадров, определяющих как область требований современного образования от педагога или психолога, так и область потенциального развития для специалистов разных категорий.

Обозначая значимость профстандарта как нормативного документа, необходимо отметить, что он выступает как многофункциональный документ, динамически определяющий требования к квалификации работника, набор необходимых навыков и профессиональных умений, актуальные и потенциальные компетенции и области перспективного роста профессионала [7]. В основе профессионального стандарта лежат следующие принципы: учет требований к высокой адаптивности специалиста к изменениям реалий времени; измеримость качества выполнения требований к профессиональной компетенции работников; понимание стандартов основных трудовых функций и действий выполняемых работником; вариативность и мозаичность набора профессиональных действий отдельного работника, комбинируемая из потребностных для каждого конкретного учреждения; вертикальная интеграция квалификационных уровней в контексте психолого-педагогической или педагогической деятельности; возможность анализа и иррадиации лучших образцов психолого-педагогической или педагогической практики в рамках программ профессионального обмена или повышения квалификации [6].

По сути, профессиональный стандарт описывает трудовые функции, которые реализует работник в своей профессиональной деятельности, а также компетенции в своих структурных составляю-

щих (знание, умение, владение), что дает возможность соединения профессионального стандарта с образовательным стандартом, выступающим ориентиром для разработки и реализации программ обучения.

Необходимо отметить, что выход профессиональных стандартов по-разному воспринимается профессиональным сообществом. Для части специалистов профессиональный стандарт выступает зоной повышенного стресса и воспринимается как карательный документ, стоящий на пути реализации профессиональной деятельности. Именно наличие подобного взгляда определяет актуальность рассмотрения подходов к реализации внедрения профессиональных стандартов.

Рассматривая вопросы изменяющихся требований социальной реальности к образованию, невозможно обойти стороной последствия глобализации для современных детей. Наблюдаемые социальные изменения привели к серьезным сдвигам психического и физического состояния человека в область снижения здоровья. Авторы, изучающие влияние социальных изменений на здоровье человечества, обращают внимание, что уже в дошкольном возрасте наблюдается значительный рост доклинических форм нарушения соматического и психического здоровья и физического развития [4]. Еще более ситуация осложняется в период школьного обучения [3]. Н. А. Склянова, И. В. Плющ и др. отмечают, что численность абсолютно здоровых детей серьезно снижается в период школьного обучения (с 8–10 % в младшем школьном возрасте до 3–5 % в старших классах) [4]. Естественно, что низкий уровень здоровья школьников становится основой возникновения школьной дезадаптации, появления девиантных форм активности, в том числе авитального плана [2].

Все это приводит к тому, что уже до

начала школьного обучения многие дети имеют различные сложности соматического или психического развития, характеризуются дезадаптивным поведением, требуют особого подхода к организации образовательной среды. Все это вызвало потребность в применении здоровьесберегающих технологий в области организации и реализации образовательного процесса, изменило требования к компетенциям специалистов.

Сложившаяся ситуация диктует необходимость поиска, разработки и внедрения актуальных и долгосрочных мер, направленных на формирование, сохранение и укрепление здоровья детей и подростков, обеспечение защиты их жизненно важных интересов.

Использование здоровьесберегающих технологий является непременным условием выполнения задач взращивания активной, созидательной личности. Специфическим образом выстроенная в контексте идей здоровьесбережения образовательная среда становится инструментом, позволяющим действительно сохранить здоровье участников образовательного процесса.

Важным является то, что акцент делается не только на учащихся, но и на психолого-педагогических кадрах, обеспечивающих возможность эффективного образовательного процесса. О потребностях учащихся написано много трудов, так или иначе раскрывающих задачи и специфику изменившихся требований системы организации образовательного процесса. Обратим свое внимание на потребности в организации здоровьесберегающей среды для них. В этой области необходимо отметить несколько важных аспектов. Во-первых, серьезно изменились требования к подготовке специалистов, что обусловлено как низким уровнем здоровья детей, так и происходящими процессами инклюзии. Современный педагог должен не только понимать, как организовать обу-

чение детей группы нормы, но и учитывать специфику развития и правила организации инклюзивного процесса. Это означает, что буквально каждый педагог должен иметь подготовку в области инклюзивного образования и специальной психологии. Во-вторых, педагогу стали необходимы навыки и знания работы с дезадаптивными процессами, девиантным поведением, авитальной активностью. Понимание данных процессов, наличие диагностических критериев, знание технологий сопровождения может спасти жизнь ребенку. В-третьих, серьезно изменились функции современного педагога. Из человека, дающего знания, он превратился в тьютора, модератора, фасилитатора, направляющего развитие ребенка, находясь с ним при этом в сотворчестве. Такая многофункциональность педагога требует от него специализированных компетенций, способности переключаться, менять педагогические позиции. В-четвертых, необходимо отметить требования к воспитательной функции педагога, способности организовывать воспитательные воздействия в структуру образовательной деятельности. Пятым аспектом стоит отметить изменение требований к личности самого педагога, его стрессоустойчивости, адаптивности, заинтересованности в деятельности, коммуникативных навыках. Как шестой аспект выступает динамичность изменений требований к современному образованию, изменение нормативной документации, регламентов деятельности.

Все вышеперечисленное: высокий уровень стресса, потребность в адаптационных процессах, динамичность смены требований к специалистам и др. делают необходимым опору на здоровьесберегающие технологии.

Важным условием решения вопросов подготовки высокопрофессиональных кадров в системе образования выступает необходимость формирования субъект-

ной позиции педагога. Субъектная позиция педагога является сложным структурным образованием, включающим в себя определенный компонентный состав, который определяет ее специфические особенности, степень сформированности и уровень проявления в профессиональной деятельности. Субъектная позиция не является простой совокупностью компонентов, это совокупность функционально взаимосвязанных элементов, включенных в структуру личности педагога, проявляющихся в личностных характеристиках.

Субъектная позиция отражает и развивает индивидуальность, авторство, субъективность личностной позиции, способность выходить за пределы заданной деятельности, позволяет выработать перспективы дальнейшего саморазвития, придает деятельности неповторимое, личностное своеобразие. Субъектная позиция определяет способ личностного и профессионального существования педагога, т. е. стремление к личностной и профессиональной идентичности и индивидуализации [1]. Следовательно, субъективная позиция – это такой уровень внутренней детерминации целесообразной активности, что обуславливает способность педагога делать выбор, опираясь на внутренние ценности и смыслы независимо от обстоятельств и ситуаций, складывающихся в его жизни. По сути, это способность самостоятельно создавать обстоятельства своей жизни, определяя общий план, и направление развития своей профессиональной деятельности [6].

Методологическим основанием изучения вопросов субъектной позиции педагога выступают работы Б. Г. Ананьева, С. Л. Рубинштейна, К. А. Абульхановой-Славской. Анализ подходов перечисленных авторов к явлению субъектной позиции позволяет нам сделать вывод, что именно субъектная позиция педагога выступает исходным условием реальной деятельности и необходимой

предпосылкой к его личностно-профессиональному развитию. Внутренняя предпосылка в виде субъектной позиции педагога должна стать основой для формирования необходимых личностных компетенций, связанных с планированием индивидуального профессионального маршрута.

Как один из документов, способных стать опорой для реализации задач подготовки кадров системы образования и планирования индивидуального маршрута специалиста в области образования, выступает профессиональный стандарт¹.

Анализ основных функций профстандарта позволяет сделать ряд важных вещей для выполнения требований современности к педагогу или психологу-педагогу. Во-первых, необходим сопоставительный анализ трудовых функций и действий профстандарта с целью определения области компетенций уже сформированных у педагогического работника. Во-вторых, выделение профессиональных зон с низкой компетентностью, но высокой социальной значимостью, что позволит уже сейчас определить те профессиональные действия, которые получают дополнительную актуальность в ближайшие годы, а значит, перейти к вопросу планирова-

ния своего профессионального развития и обучения. Именно выстраивание индивидуального образовательного маршрута выступает третьим этапом работы с профессиональным стандартом.

Таким образом, профессиональный стандарт выступает не просто некоторой нормативной рамкой, а является важным рабочим документом в организации структурирования, развития и оценки профессиональной деятельности. Своевременный процесс определения потребностей и зон профессионального развития с опорой на профстандарт дает возможность постепенного приращения компетентности специалиста. Своевременное повышение компетенций в зоне актуальных потребностей общества даст специалисту ряд преимуществ: востребованность в профессии, позитивную оценку как работодателем, так и обучающимися. Важным условием здоровьесбережения выступит понимание специалистом своего профессионального роста и обретение уверенности в востребованности на рынке труда. Еще один важный момент связан с возможностью оценки профессиональной пригодности (профессиональной сертификации) и собственной профессиональной уникальности.

Таким образом, все вышперечисленное делает использование профстандарта незаменимым условием адекватного профессионального развития педагогических и психолого-педагогических кадров.

Список литературы

1. Блинова Ю. Л. Формирование субъектной позиции педагога на этапе самоактуализации: дис. ... канд. психол. наук. – Казань, 2007. – 198 с.
2. Иовчук Н. М. Детско-подростковые психические расстройства. – М.: Изд-во НИЦЭНАС, 2000. – 76 с.
3. Секач М. Ф. Психология здоровья. – М.: Академический проект, 2003. – 192 с.
4. Складнова Н. А., Плющ И. В. Подходы к формированию безопасного образовательного пространства // Педагогическое обозрение. – 2002. – № 27. – С. 37–48.
5. Слостенин В. А., Пустовойтов В. В. Концептуальные основы реализации воспитательного потенциала содержания непрерывного педагогического образования: метод. пособие. – М., 2002. – 64 с.

6. Романцев Г. М., Федоров В. А., Осипова И. В., Тарасюк О. В. Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации: монография – Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2011. – 544 с.

7. Ямбург Е. А. Зачем нужен профессиональный стандарт учителю? [Электронный ресурс]. // Новая газета. – 2012. – № 125. – URL: [http:// www.novayagazeta.ru/society/55194.html](http://www.novayagazeta.ru/society/55194.html) (дата обращения: 20.07.2017).

Галкина Елена Александровна

*Кандидат педагогических наук, доцент, проректор по учебной работе,
Красноярский государственный педагогический университет
имени В. П. Астафьева, г. Красноярск. E-mail: galkina7@yandex.ru*

Макарова Ольга Борисовна

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры зоологии и методики обучения
биологии, Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск. E-mail: maknsk@mail.ru*

Марина Антонина Васильевна

*Кандидат педагогических наук, доцент, и.о. заведующего отделением
дополнительного образования Арзамасский филиал Нижегородского
государственного университета имени Н. И. Лобачевского,
г. Арзамас. E-mail: marinaab@mail.ru*

Ишвили Мириан Вахтангович

*Кандидат биологических наук, доцент кафедры анатомии, физиологии
и безопасности жизнедеятельности, Новосибирский государственный
педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: mirai@mail.ru*

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПРОГРАММАМ МАГИСТРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА И МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлено исследование по проблеме введения профессионального стандарта педагога и модернизации педагогического образования. Цель статьи – разработка рекомендаций по обновлению образовательных программ магистерского уровня в рамках укрупненной группы направлений подготовки «Образование и педагогические науки» в условиях и модернизации педагогического образования. На основе анализа опыта вузов-участников комплексного проекта модернизации педагогического образования в которой описаны характеристики обновления содержания образовательных программ педагогической магистратуры, разработаны рекомендации по обновлению основных профессиональных образовательных программ магистерского уровня УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки», дается описание план-проекта по обновлению программ магистратуры для руководств университетов.

Ключевые слова: модернизация педагогического образования, организационно-педагогические требования, программа педагогической магистратуры, обновление образовательной программы, высшее педагогическое образование.

Galkina Elena Aleksandrovna

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-rector,
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev*

Makarova Olga Borisovna

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Zoology and Methods
of Teaching Biology, Novosibirsk State Pedagogical University*

Marina Antonina Vasil'evna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Head of Department of Additional Education, Arzamas branch of Nizhny Novgorod State University named N. I. Lobachevsky

Iashvili Mirian Vakhtangovich

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Department of Anatomy, Physiology and Life Safety, Novosibirsk State Pedagogical University

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL REQUIREMENTS TO MASTER'S DEGREE PROGRAMS IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTATION OF THE TEACHER PROFESSIONAL STANDARD AND PEDAGOGICAL EDUCATION MODERNIZATION

The article presents a study on the introduction of the professional teacher standard and pedagogical education modernization. The purpose of the article is development of recommendations addressed to the heads of universities to update the educational programs at masters level in the framework of the enlarged group of “pedagogical education and science” preparation in the conditions of pedagogical modernization. On the basis of the analysis of the experience of universities participating in the comprehensive project of modernization of teacher education, the characteristics of updating the content of educational programs and pedagogical magistracy are described and developed recommendations for upgrading the basic professional educational programs of master's level WGSN 44.00.00 “Education and pedagogical Sciences”, also a description of the plan-a project to update the master programs of the universities is provided.

Keywords: modernization of pedagogical education; organizational and pedagogical requirements; the program of pedagogical magistracy; updating educational programs; higher pedagogical education.

Постановка проблемы. Модернизация педагогического образования предполагает повышение качества подготовки квалифицированных кадров, «идущих в школу» [5–7].

С 1 января 2019 года вводится обязательное применение работодателями профессиональных стандартов в части требований к квалификации, необходимой работнику для выполнения определенных трудовых функций. Содержание профессионального образования должно обеспечивать получение выпускником квалификации (ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 12¹).

Система профессионального роста

педагога («горизонтальная карьера учителя») требует соотнесения уровней квалификации с уровнем профессионального образования. Третья категория дифференцированных уровней квалификации педагогов «Учитель-методист» в профессиональном стандарте педагога предполагает наличие у них высшего образования по направлениям подготовки программы магистратуры в рамках УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки» и [3]:

– способность к решению задач методического, исследовательского и проектного характера, связанных с повышением эффективности процесса образовательной деятельности;

– способность к обеспечению, осуществлению и проектированию образовательной деятельности.

¹ ФЗ №273 «Об образовании в Российской Федерации», [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/zakony_273_02_2015.pdf (дата обращения: 27.07.2017).

Сложившаяся ситуация требует от руководства педагогических университетов обновления основных профессиональных образовательных программ магистратуры, что обусловлено внедрением профессионального стандарта педагога и модернизацией педагогического образования. В этой связи возникает необходимость определения оптимальных организационно-педагогических требований к обновлению программ магистратуры, которые рассматриваются нами как описание совокупности рекомендаций для деятельности руководства университета и авторов-разработчиков по проектированию, обновлению и реализации образовательных программ.

Цель нашего исследования состояла в разработке рекомендаций, адресованных руководителям университетов по обновлению образовательных программ магистерского уровня в рамках укрупненной группы направлений подготовки «Образование и педагогические науки» в условиях введения профессионального стандарта педагога и модернизации педагогического образования. В своем исследовании мы ориентировались на запросы руководства наших университетов, включающие в себя изменение существующих и разработку новых программ педагогической магистратуры в целях обеспечения реализации профессионального стандарта педагога; повышение качества подготовки будущих учителей, связанной с решением методических, исследовательских и проектных профессиональных задач.

Методологию исследования составляет изучение педагогической и методической литературы.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы: сравнительный анализ литературы по проблеме модернизации высшего педагогического образования, функционально-целевой анализ нормативной до-

кументации, включённое наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, метод ретроспективного самоанализа и обобщение собственного опыта, обобщение экспериментальных данных, аналитическая и статистическая обработка полученных данных.

Исследование осуществлялось в три этапа:

I этап – теоретическо-аналитический – предполагавший формирование понятийного аппарата по разработке и реализации программ магистерского уровня в рамках УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки». Изучение путей обновления программ магистратуры, определение основных вызовов обновления программ педагогической магистратуры в России, институциональных причин обновления программ с позиций оценки качества подготовки выпускников.

II этап – экспериментальный – включавший разработку и апробацию рекомендаций для руководства университетов по обновлению программ магистратуры в рамках УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки» в условиях введения профессионального стандарта педагога и модернизации педагогического образования.

III этап – обобщающий – осуществляющий систематизацию, анализ и обобщение результатов работы.

Подпрограмма 2 «Модернизация педагогического образования»² «Комплексной программы повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций» предполагает апробацию моделей получения педагогического образования

²Программа «Модернизация педагогического образования в Российской Федерации». Аналитическая справка о ходе реализации проекта. Москва: МГППУ, НИУ ВШЭ. 2015 [Электронный ресурс]. – URL: http://педагогическоеобразование.рф/wp-content/uploads/2016/09/2015_итог_май.pdf (дата обращения: 27.07.2017).

лицами, мотивированными к педагогической деятельности, но не имеющими педагогического образования, а также апробацию моделей подготовки педагогических кадров с усилением практической и исследовательской направленности, программ по менеджменту для управленческого персонала системы образования.

Результаты исследования. В современных условиях получения высшего педагогического образования с учетом нормативного срока обучения и уровней образования по очной форме возможны варианты образовательных траекторий обучающихся. За счет предоставления абитуриентам разных вариантов получения высшего педагогического образования можно расширить спектр адресных групп обучающихся. Одним из наиболее приемлемых вариантов быстрого входа в педагогическую профессию и карьерного роста является получение образования в магистратуре [12]. В соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога базовое магистерское образование необходимо для учителей-методистов и управленцев.

Учитель-методист, согласно профстандарту (7 уровень квалификации. 7.1.), обладает наличием знаний междисциплинарного и межотраслевого характера; умеет решать задачи методического, исследовательского и проектного характера, связанные с повышением эффективности процессов образовательной деятельности; а также способен к обеспечению, осуществлению и проектированию образовательной деятельности. Учитель-наставник (7 уровень квалификации. 7.2.) владеет новыми знаниями междисциплинарного и межотраслевого характера; умением определять стратегии, управлять процессами и деятельностью (в том числе инновационной) с принятием решения на уровне организации; решать задачи исследова-

тельского и проектного характера, связанные с повышением эффективности процессов; способностью к организации, обеспечению, осуществлению, проектированию и управлению образовательной деятельностью [4]. Педагоги с такой квалификацией должны уметь анализировать и обобщать результаты мониторинга достижений учащихся, дифференцировать и индивидуализировать образовательные траектории обучения, применять современные материально-технические ресурсы, организовывать группы преподавателей для профессионального развития [13]. Очевидно, что выпускникам магистратуры потребуется продемонстрировать профессиональные компетенции на квалификационных профессиональных экзаменах или пройти определенные стандартизированные федеральные тесты [16–17]. В связи с этими возможными жесткими условиями некоторые университеты потеряют право выдавать дипломы уровня магистратуры и будут должны пройти очередную аккредитацию. Таким образом, руководству университета необходимо взамен очередного переименования образовательных программ усилить подготовку высококвалифицированного современного учителя с магистерской степенью [12], расширить практико-ориентированность такой подготовки и запустить механизмы независимой оценки сформированности профессиональных компетенций выпускников.

Основные требования профессионального стандарта педагога совместимы с задачами магистратуры: формированием общепрофессиональных компетенций (умениями проектировать, формировать программы обучения, осуществлять и оценивать результативность и эффективность программ обучения), в том числе у лиц без предыдущего педагогического образования на

уровне бакалавриата или специалитета. В педагогической магистратуре необходимо подготовить специалиста к работе с новыми стандартами школьного образования, обладающего концептуальным мышлением, способного к построению учебных программ разного уровня и научному творчеству [2; 11].

Предпосылками отбора реализуемых программ магистратуры являются их востребованность для разных адресных групп абитуриентов и экономическая целесообразность для развития в рамках университета приносящей доход деятельности. Рентабельные программы с наполняемостью групп от 12 человек способствуют повышению конкурентоспособности университета по педагогическому направлению подготовки в пределах города и региона.

Одним из факторов обновления программ магистратуры в университетах и включения заинтересованных сторон в разработку и реализацию программ является получение магистрантами практико-ориентированного образования, синхронизированного с уровнями бакалавриата и аспирантуры, а также с востребованностью компетенций педагогической отрасли на профессиональном рынке труда [18]. В настоящее время реализация таких программ осложняется причинами, среди которых: необходимость определения ключевых работодателей региона, дополнительные расходы на привлечение партнеров в работу, нормативно-правовые вопросы участия и т. д.

Проведенная в рамках исследования экспертиза учебных планов и рабочих программ дисциплин педагогической

магистратуры в КГПУ им. В. П. Астафьева, НГПУ, АФ ННГУ им. Н. И. Лобачевского показала, что встречаются дублирующие дисциплины (модули) в одинаковых предметных областях программ и линейные траектории обучения. Так, дисциплина «Теория и методика обучения биологии» со сходным содержанием, методическими и оценочными материалами есть в учебных планах профиля программы бакалавриата «Биология», программ магистратуры «Теория и методика естественно-научного образования», «Биология в новой образовательной практике» и программы аспирантуры «Теория и методика обучения и воспитания (биология)». Таким образом, требуется принятие решения от руководства по процедуре отбора содержания соответствующего уровня подготовки в системе профессионального педагогического образования.

В соответствии с запросами заказчика и задачами нашего исследования по изменению существующих и разработке новых программ подготовки будущих учителей, вариативности и многоканальности получения педагогического образования в магистратуре было проведено изучение моделей обновления образовательных программ вузами-участниками первого этапа комплексного проекта модернизации педагогического образования.

Анализировались не все программы, реализуемые в университетах, а только программы подготовки педагогических кадров с усилением методической, исследовательской и проектной направленности.

**Сводные данные по программам магистратуры
вузов-участников первого этапа комплексного проекта
модернизации педагогического образования**

<i>Программа «Исследовательское и проектное обучение» Московского городского педагогического университета³</i>			
Блок 1 «Дисциплины (модули)», 60 з.е.		Блок 2 «Практики, в том числе научно- исследовательская работа», 51 з.е.	Блок 3 «Государственная итоговая аттестация», 9 з.е.
Базовая (профессиональная) часть	Вариативная часть		
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Модуль 1. Научно-исследовательская работа	Модуль 2. Проектирование образовательной деятельности в образовательной организации. Модуль 3. Технологии социально-педагогического проектирования. Модуль 4. Педагогика эффективного взаимодействия субъектов образовательной среды. Модуль 5. Организационно-методическая система исследовательского обучения Учебная (рассредоточенная), педагогическая (рассредоточенная), научно-исследовательская работа, преддипломная Государственный экзамен, защита магистерской диссертации	Учебная (рассредоточенная), педагогическая (рассредоточенная), научно-исследовательская работа, преддипломная	Государственный экзамен, защита магистерской диссертации
<i>Программа «Проектирование и оценка образовательных программ и процессов» Московского педагогического государственного университета</i>			
Блок 1 «Дисциплины (модули)», 63 з.е.		Блок 2 «Практики, в том числе научно- исследовательская работа», 48 з.е.	Блок 3 «Государственная итоговая аттестация», 9 з.е.
Базовая (профессиональная) часть	Вариативная часть		
Философия и методология исследовательской деятельности, иностранный язык для специальных целей	Модуль 1. Методология и методика образовательной деятельности.	Учебная (рассредоточенная), педагогическая (рассредоточенная), научно-исследовательская работа, преддипломная	Государственный экзамен, защита магистерской диссертации

³ *Образовательная* программа высшего образования. Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль подготовки Исследовательское и проектное обучение, квалификация магистр [Электронный ресурс]. – URL: <https://old.mgpu.ru/materials/directions/1150/programfile.pdf> (дата обращения: 2.09.2017).

1	2	3	4
	Модуль 2. Технологии профессионально-педагогической деятельности. Модуль 3. Когнитивные исследования в образовании. Модуль 4. Математика		
Программа «Управление в образовании» Северного (Арктического) федерального университета имени М. В. Ломоносова ⁴			
Блок 1 «Дисциплины (модули)», 65 з.е.		Блок 2 «Практики, в том числе научно-исследовательская работа», 45 з.е.	Блок 3 «Государственная итоговая аттестация», 9 з.е.
Базовая (профессиональная) часть	Вариативная часть		
Модуль 1. Научные исследования в педагогической деятельности. Модуль 2 Взаимодействие субъектов образовательного процесса	Модуль 1. Введение в магистерскую программу. Модуль 2. Психология современного детства. Модуль 3. Проектирование и экспертиза в образовании. Модуль 4. Теория и методика управленческой деятельности в образовании. Модуль 5. Теория и технология методической деятельности в образовании. Модуль 6. Практикум по сопровождению участников образовательного процесса. Дисциплины по выбору по модулям	Учебная, научно-исследовательская, производственная (производственная практика по научно-исследовательской и проектной деятельности, производственная практика по управленческой и методической деятельности, производственная педагогическая преддипломная практика)	Государственный экзамен, защита магистерской диссертации
Программа «Научно-методическая деятельность» Новосибирского государственного педагогического университета ⁵			
Блок 1 «Дисциплины (модули)», 66 з.е.		Блок 2 «Практики, в том числе научно-исследовательская работа», 48 з.е.	Блок 3 «Государственная итоговая аттестация», 6 з.е.
Базовая (профессиональная) часть	Вариативная часть		
		Учебная, педагогическая, научно-исследовательская работа, преддипломная	Государственный экзамен, защита магистерской диссертации

⁴ Программа «Управление в образовании» [Электронный ресурс]. – URL: <https://narfu.ru/studies/speciality/magistrat/> (дата обращения: 02.09.2017).

⁵ Научно-методическая деятельность. Описание образовательной программы. Аннотации компонентов образовательной программы [Электронный ресурс]. – URL: http://www.nspu.ru/training/magistrate/nauch-metod-deyat.php?clear_cache=Y (дата обращения: 2.09.2017).

ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

1	2	3	Окончание табл. 1
Модуль 1. Модуль общекультурной подготовки. Модуль 2. Модуль общепрофессиональной подготовки	3. Модуль предметной подготовки. 4. Модуль профессиональной подготовки. 5. Модуль дополнительной профессиональной подготовки. Дисциплины по выбору, в том числе «Модуль адаптационных дисциплин»		
<i>Программа «Менеджмент образовательных инноваций»</i> Сибирского федерального университета ⁹			
Блок 1 «Дисциплины (модули)», 57 з.е.		Блок 2 «Практики, в том числе научно-исследовательская работа», 57 з.е.	Блок 3 «Государственная итоговая аттестация», 6 з.е.
Базовая (профессиональная) часть	Вариативная часть		
Модуль методологический. Модуль инструментальный	Модуль методологический. Модуль инструментальный. Модуль управленческий. Модуль коммуникативно-технологический	Учебная, педагогическая, научно-исследовательская работа, преддипломная	Государственный экзамен, защита магистерской диссертации
<i>Программа «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании»</i> Московского городского психолого-педагогического университета ⁷			
Блок 1 «Дисциплины (модули)», 57 з.е.		Блок 2 «Практики, в том числе научно-исследовательская работа», 57 з.е.	Блок 3 «Государственная итоговая аттестация», 6 з.е.
Базовая (профессиональная) часть	Вариативная часть		
Модуль 1. Методология психолого-педагогических исследований. Модуль 4. Научные исследования и коммуникации в образовании	Модуль 2. Методы психолого-педагогических исследований. Дисциплины по выбору. Модуль 3. Теоретические и экспериментальные исследования обучения и развития	Учебная, педагогическая, научно-исследовательская работа, преддипломная	Государственный экзамен, защита магистерской диссертации

⁶ Программа «Менеджмент образовательных инноваций» [Электронный ресурс]. – URL: http://edu.sfu-kras.ru/programs?level=04&institute=641&keywords=44.04.01.06&oop_lang=697&eo_dot=2 (дата обращения: 02.09.2017).

⁷ Магистерская программа «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании» [Электронный ресурс]. – URL: <http://old.mgppu.pf/projectpages/index/257> (дата обращения: 2.09.2017).

Как видно из данных таблицы, модульное построение программ магистратуры предлагает разработчикам:

1) включение в модуль дисциплин практик, не представленных ранее;

2) отражение в структуре базовой и вариативной частей модуля адресности групп обучающихся (в том числе для лиц, имеющих педагогическое образование и не имеющих педагогического образования);

3) соответствие содержания используемых образовательных технологий модуля требованиям профессионального стандарта педагога, где каждая учебная дисциплина интегрирована с практикой и направлена на формирование профессиональных действий учителя [12];

4) освоение модулей дисциплин в других образовательных организациях при реализации совместных образовательных программ вузов-партнёров;

5) освоение дополнительных модулей (в том числе с применением онлайн- и дистанционных образовательных технологий) с получением удостоверения повышения квалификации; создание библиотеки образовательных модулей;

6) совместное освоение одного модуля обучающимися нескольких образовательных программ, возможна сетевая форма получения образования;

7) замену или исправление содержания невостребованных модулей.

В качестве ориентира, обеспечивающего планирование качественного обновления содержания, выступает «построение деятельности от конечного образовательного результата» [6; 15].

При «построении деятельности от конечного результата» содержание и технологии образовательного процесса по программе магистратуры выстраиваются как совокупность профессионально значимых умений в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога – от конечного результата к образовательному продукту (уровень квалификации, трудовые функции, про-

фессиональные задачи – общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные компетенции – реальные образовательные продукты и действия выпускника на рабочем месте).

Учитывая опыт работы вузов-участников проекта модернизации педагогического образования, теоретические основы модульной технологии, имеющийся вузовский стандарт содержания учебных планов образовательных программ магистратуры в КПКУ им. В. П. Астафьева, НГПУ, АФ ННГУ имени Н. И. Лобачевского, нами была разработана модель структуры программы педагогической магистратуры как основы для создания локального нормативно-правового документа по проектированию модульных образовательных программ.

Проведенный анализ позволил выявить основные организационно-педагогические требования для дальнейшей работы.

I. Основные организационно-педагогические требования к организации обновления программ (руководству университета – ректорату):

- учет опыта вузов-участников I этапа проекта модернизации педагогического образования;

- организация профессионально-общественных рабочих групп по разработке программ;

- участие ключевых работодателей педагогической отрасли региона в кадровом обеспечении программ и для усиления практической направленности подготовки будущих учителей;

- работа по продвижению программ среди потенциальных абитуриентов разных адресных групп;

- экономическая целесообразность новых программ и др.

II. Основные организационно-педагогические требования к обновлению существующих и разработке новых программ (авторам-разработчикам учебных подразделений):

1 Модуль базовой части (ОК, ОПК)	2 Модуль вариативной части <i>Ключевое трудовое действие</i> (ОПК, ПК)	3 Модуль вариативной части <i>Ключевые трудовые действия</i> (ОК, ОПК, ПК)	Модуль вариативной части <i>Ключевое трудовое действие</i> (ОПК, ПК, ДК)
Дисциплины	Дисциплины	Дисциплины	Дисциплины
	Практики, в том числе научно-исследовательская работа	Практики, в том числе научно-исследовательская работа	Практики, в том числе научно-исследовательская работа
	Дисциплины по выбору	Дисциплины по выбору	Дисциплины по выбору
Зачеты, экзамены по дисциплинам	Комплексный экзамен по модулю	Зачеты, экзамены по дисциплинам/практикам	Комплексный экзамен по модулю

Рис. 1. Обобщенная модель модульной структуры программ педагогической магистратуры с учетом требований профессионального стандарта педагога

– обновление содержания и качества подготовки обучающихся в соответствии с профессиональным стандартом педагога, с учетом преимущественности формирования компетенций на разных уровнях педагогического образования;

– привлечение представителей работодателей в разработку модульных программ (согласование учебных планов, содержания дисциплин и практик);

– участие представителей работодателей по формированию и оценке уровня компетенций будущих педагогов;

– изучение востребованности новых программ среди потенциальных абитуриентов и потребностей рынка труда и др.

Они были положены в основу разработки рекомендаций по обновлению основных профессиональных образовательных программ по направлениям подготовки магистратуры УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки».

Под обновлением основной профессиональной образовательной программы магистратуры понимаются целенаправленные изменения в структуре содержания и реализации программы в условиях выполнения требований кон-

цептуальных и инструктивно-нормативных документов, по взаимодействию с работодателями рынка педагогической отрасли труда, запросов абитуриентов, институциональных изменений в университете и др.

Составленные нами рекомендации по обновлению основных профессиональных образовательных программ по направлениям подготовки магистратуры УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки» состоят из двух частей и направлены на:

1) разработку модульных программ магистратуры для предоставления абитуриентам различных вариантов получения педагогического образования;

2) повышение качества образования за счет усиления практико-ориентированной проектной и исследовательской направленности подготовки будущих учителей, установления связей с представителями профессионально-общественного сообщества, запуска механизмов независимой оценки уровня сформированности компетенций у выпускников, управления программой магистратуры.

Рекомендации по разработке модульных программ магистратуры для предоставления абитуриентам различных вариантов получения педагогического образования

1. Подбор высококвалифицированных кадров с лидерскими позициями по обновлению программ магистратуры в университете.

Директор института/директор департамента/декан факультета формирует рабочую группу для создания обновленной программы из высококвалифицированных кадров с лидерскими позициями.

В составе рабочей группы определяются председатель, заместитель председателя и члены группы.

Директор института/директор департамента/декан факультета устанавливает сроки для разработки и публичного обсуждения обновленной образовательной программы.

Рабочая группа предназначена для:

- проведения реальных и виртуальных встреч с заинтересованными лицами для постановки, обсуждения и решения актуальных вопросов по обновлению образовательной программы;

- подготовки и проведения тематических семинаров и других мероприятий для обмена информацией, сотрудничества, поиска методических инноваций;

- проведения внутренних экспертиз в области своих преподавательских компетенций по проектированию новых программ;

- сбора, обобщения и распространения лучших отечественных и зарубежных практик по обновлению образовательных программ.

При университете целесообразно создание профессионально-общественных сообществ, например, академических советов программ магистратуры. Академический совет в своей деятельности руководствуется Конституцией Российской Федерации, федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации,

а также уставом и другими локальными документами организации.

Основными целями в деятельности Академического совета являются:

- научное и социально-экономическое обоснование открытия новых программ магистратуры, учет в этих программах требований заинтересованных работодателей к выполнению выпускниками трудовых функций профессионального стандарта педагога;

- экспертная оценка результатов и эффектов реализации программ магистратуры;

- содействие подбору квалифицированных кадров и совершенствованию методов и технологий преподавания дисциплин программы;

- продвижение программ магистратуры среди потенциальных абитуриентов, имиджа университета в регионе и за его пределами.

2. Выбор правил конструирования модульного учебного плана программы магистратуры.

Обновление содержания образовательной программы с учетом развития науки, культуры, экономики, технологий и социальной сферы регламентируется Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования: программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры⁸.

Обновлению подлежит весь пакет основных характеристик программы магистратуры: учебный план, календарный учебный график, аннотации и рабочие программы дисциплин (моделей, практик), методические и оценоч-

⁸ Приказ Минобрнауки РФ от 19 декабря 2013 г. № 1367

ные материалы [2]. А также содержание программ с целью выполнения условий непрерывного педагогического образования - совместимости программ бакалавриата, магистратуры и аспирантуры. Разработчики программ должны владеть знаниями особенностей и требований к проектированию модульных программ магистратуры, преемственности общепрофессиональных и профессиональных компетенций между уровнями высшего образования [8].

Модульные программы разрабатываются под разные целевые адресные группы (для лиц, не имеющих педагогического образования; лиц, имеющих среднее профессиональное педагогическое образование; иностранных граждан; студентов одного района края; групп будущих волонтеров зимней Универсиады – 2019 и т. д.). Разработка новой программы под целевой заказ должна сопровождаться активным включением ключевых стейкхолдеров. Желательно создание профессионально-общественного управления программой, проведение научно-методических мероприятий, трудоустройства представителей работодателей для реализации программы, обновление реестра баз практик для управленцев и практикующих педагогов [1].

Среди ведущих идей по обновлению существующей и разработке новой программы могут быть:

- тип программы: академическая или прикладная магистратура;
- направленность на адресную группу абитуриентов, имеющих педагогическое и/или непдагогическое образование;
- социальная обусловленность программы (развитие талантливой молодежи, обеспечение доступной безбарьерной среды для получения образовательных услуг инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья);

- учет преемственности развития общепрофессиональных и профессиональных компетенций уровней высшего образования (бакалавриат – магистратура – аспирантура);

- междисциплинарный и межотраслевой подход в содержании модулей дисциплин и практик (межкафедральная интеграция; не специализация кафедры, а универсализация получаемых выпускником профессионально значимых умений);

- совместные программы (академическая мобильность обучающихся, стажировки, сетевое взаимодействие с организациями высшего образования и иными организациями);

- вариативность и гибкость содержания, объема зачетных единиц дисциплин и практик в моделях программ для обеспечения свободного входа и выхода обучающихся;

- комплексный экзамен по модулю, который оценивает и образовательные результаты, и сформированность определенных компетенций, проецируемых в дальнейшем на трудовые функции профессионального стандарта педагога;

- инновационность исследовательской деятельности обучающихся в логике: инициатива → локальный эксперимент → широкий эксперимент нововведение → экспертиза.

При конструировании обновленной программы необходимо руководствоваться ориентацией в ФГОС ВО на академическую или прикладную магистратуру, которая определяет композицию видов профессиональной деятельности (педагогическая; научно-исследовательская; проектная; методическая; управленческая; культурно-просветительская и др.) и на описание компетентностной модели выпускника [9–10].

Содержание модульной программы должно обеспечивать практико-ориентированное обучение студентов с учетом

требований профессионального стандарта педагога и новых образовательных стандартов общего образования.

Конструирование модульного учебного плана программы магистратуры необходимо ориентировать на конечные образовательные результаты освоения программы с учетом дополнительных компетенций вариативной части, направленной на потребности разных адресных групп, специализацию педагогической отрасли и подготовку высококвалифицированных проектировщиков/исследователей/управленцев [5].

Модульная система учебного плана программы магистратуры способствует отказу от линейной траектории обучения и создания для обучающихся условий «свободного входа» по ее освоению; целостному формированию и оцениванию компетенций; устанавливает взаимосвязи между дисциплинами/практиками в модуле(ях); устраняет дублирование информации в дисциплинах.

К условиям разработки модульного учебного плана программы магистратуры можно отнести следующие: формирование 4–6 модулей, в зависимости от задач программы; сбалансированность трудоемкости модулей; включение в модуль дисциплин базовой и вариативной части, практики (в том числе научно-исследовательской работы); длительность освоения модуля – не более 2–3 семестров; создание магистрантами комплексных образовательных продуктов/результатов; завершение комплексным экзаменом, имеющим интегрирующий характер по освоению компетенций.

Дисциплины базовой части модуля актуализируют трудовые функции/трудовые действия/умения профессионального стандарта педагога и формируют целостную, обобщенную картину предметной и (или) профессиональной области модуля, системный взгляд на динамику развития процессов, методов, способов будущей профессиональной

деятельности педагога.

Дисциплины вариативной части модуля углубляют психолого-педагогические особенности содержания базовых дисциплин с акцентом на управление образовательным процессом и групповые формы работы для целевой адресной группы без педагогического образования; с акцентом на управление качеством образования и индивидуальные формы работы для целевой адресной группы с имеющимся педагогическим образованием.

Дисциплины по выбору модуля направлены на профессионально-прикладные виды деятельности, углубление методических, управленческих потребностей и интересов магистрантов.

Модульная программа позволяет обучающемуся выстроить свою образовательную траекторию обучения с возможностью поменять программу в ходе ее освоения.

3. Взаимодействие со стейкхолдерами на этапе проектирования программы магистратуры.

На этапе разработки и согласования модульной образовательной программы стейкхолдеры принимают участие при описании компетентностной модели будущего выпускника, необходимости формулировки дополнительных компетенций (при необходимости). Стейкхолдерам рекомендуется участие в распределении компетенций в матрице модульного учебного плана и тематике дисциплин вариативной части.

Заинтересованные лица из числа потенциальных работодателей должны привлекаться к экспертизе фондов оценочных средств рабочих программ дисциплин, модулей, практик [14].

В случае реализации образовательной программы в сетевой форме стейкхолдеры могут рассматриваться как представители организаций-партнеров, ведущих образовательную деятельность, или как иные организации, при-

влекаемые для использования ресурсов.

Стейкхолдеры могут привлекаться при разработке и реализации образовательной программы к исследованию состояния образовательной среды на предмет ее комфортности и безопасности.

4. Работа по привлечению потенциальных студентов, мотивированных на получение педагогического образования.

Одной из новых форм привлекательности программ для абитуриентов является внедрение модульных программ магистратуры в сетевой форме взаимодействия с другими организациями, в том числе с организациями высшего образования, и с академической мобильностью внутри университета. Важно в рекламных изданиях для абитуриентов указывать привлекательные особенности реализации таких образовательных программ с пояснениями особенностей сетевого взаимодействия (выбор модулей содержания программы, основных образовательных мероприятий и результатов, особый кадровый состав, современное оборудование и библиотечные фонды, особая инфраструктура в университете и др.).

Другая форма работы – совместная деятельность преподавателей с потенциальными работодателями по предварительному согласованию перечня востребованных компетенций и объектов исследования для магистерских диссертаций. Для будущих абитуриентов важным моментом являются комфортные условия для проведения практик и определенные гарантии качественного выполнения выпускной квалификационной работы.

Потенциальные работодатели могут привлечь абитуриентов суммой среднего годового дохода и условиями дальнейшего трудоустройства и места жительства после окончания университета.

Для абитуриентов важна привлекательность направлений научных исследований, демонстрация примеров

участия выпускников программ магистратуры в проведенных исследованиях (результативность, наличие экспертных оценок и др.) и выполнения диссертаций «под инновационный заказ» организаций. Поэтому важна разработка системы мероприятий, вовлекающих будущих магистрантов в деятельность научных школ университета и стимулирующих их на прикладные исследования для образовательной сферы города/района/края.

Немаловажное значение для привлечения абитуриентов имеет модернизация системы организации работы комиссий во время летней приемной кампании. В первую очередь она должна быть направлена на создание атмосферы современной образовательной среды и инфраструктуры университетского кампуса, коммуникабельности работников университета, участие волонтеров-студентов в работе приемной комиссии, доступность и быстроту оказываемых услуг.

Заключение. Экспериментальная апробация разработанной модели, осуществляемая на базе трех университетов, позволила выявить несколько проблем в обновлении программ педагогической магистратуры.

1. Проблема выбора членов Академического совета образовательной программы. Формируя состав Академических советов программ магистратуры, было важно найти представителей работодателей и общественных организаций, имеющих свой достаточный опыт в области образования и педагогических наук, умеющих представлять свою позицию и способных внести определенный вклад в развитие образовательной программы. Члены академического совета должны активно участвовать в проводимых учебно-методических и научных мероприятиях по разработке, планированию и реализации образовательных программ.

2. Разработка модульной образовательной программы. Перед авторским коллективом стояла задача создания концепции формирования комплекса модулей образовательной программы. В ходе создания программы авторы затруднялись в количественном и содержательном комплектовании дисциплин базовой и вариативной части. Необходимо было пересмотреть имеющиеся дисциплины учебного плана, определить их трудоемкость, протяженность и образовательные результаты.

Важно принять во внимание проблему распределения учебной нагрузки по преподаваемым дисциплинам и участию в промежуточной аттестации обучающихся при модульном планировании учебного плана программы. Важна согласованность в требованиях преподавателей, работающих в одном модуле, к заданиям фондов оценочных средств по текущей успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся.

3. Проблема мотивации преподавателей по созданию и внедрению рабочих программ дисциплин (модулей, практик), электронных учебных пособий, других методических материалов для обеспечения реализации обновленной программы магистратуры. Учитывая важность качественного изменения учебно-методических материалов, в эффективный контракт преподавателей была включена оплата разработки востребованных электронных учебных пособий и онлайн-курсов для обучающихся.

4. Проблема активного внедрения в образовательный процесс инновационных педагогических технологий решалась через проведение тематических заседаний научно-методическо-

го совета университетов, организацию и проведение конференций, семинаров и тренингов с участием преподавателей-практиков и учителей Красноярского края, Новосибирской, Нижегородской областей.

5. Определенной проблемой являлась организация работы в институтах, на факультетах по ведению карт результатов освоения компетенций выпускника. Были организованы рабочие группы из педагогов-профессионалов по каждой образовательной программе, периодически контролировала их деятельность по наполнению шаблона формы карты освоения компетенций и их заполнения выпускниками 2016 года.

В ходе реализации проекта требовалось создание эталонных баз практик для профессиональной подготовки магистрантов. Важно было определить структуру реестра баз практики, применение электронно-информационной базы данных образовательных организаций городов Красноярска, Новосибирска, Нижнего Новгорода, Арзамаса.

В результате апробации предложенной модели в университетах были разработаны образовательные программы магистратуры, построенные по модульному принципу; локальные нормативные документы, обеспечивающие руководство университета и авторов-разработчиков по созданию профессионально-общественного управления программой; выстроено взаимодействие с работодателями на этапах проектирования и реализации программ, а также механизмы независимой оценки уровня сформированности ключевых компетенций выпускников.

Список литературы

1. Галкина Е. А. Управление процессом разработки и актуализации основных образовательных программ высшего образования – программ магистратуры в университете // Управление образовательным процессом в современном вузе: высшее образование для развития региона: сборник материалов VII Всероссийской научно-

практической конференции с международным участием в рамках IV Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития». – Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева, 2015. – С. 27–32.

2. Галкина Е. А., Марина А. В., Макарова О. Б. Новые подходы в методической подготовке студентов-биологов к работе в условиях перехода на ФГОС основного общего образования // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2015. – № 3 (33). – С. 48–52.

3. Гладкая И. В. Магистерская подготовка в педагогическом образовании // Педагогическая наука и современное образование: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции 6–7 февраля 2014 года. – СПб: РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. – С. 231–235.

4. Забродин Ю. М., Сергоманов П. А., Гаязова Л. А., Леонова О. И. Построение системы дифференциации уровней квалификации профессионального стандарта педагога // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 20, № 5. – С. 65–76.

5. Зеленко Н. В., Зеленко Г. Н. Таксономический подход в проектировании результатов обучения // European Journal of Contemporary Education. – 2014. – Vol. 9, № 3. – С. 193–200.

6. Каспржак А. Г., Калашиников С. П. Разработка моделей академического бакалавриата и исследовательской магистратуры в рамках реализации программы модернизации педагогического образования: первые итоги // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 20, № 5. – С. 29–44.

7. Каспржак А. Г., Филинов Н. Б., Байбурун Р. Ф., Исаева Н. В., Бысик Н. В. Директора школ как агенты реформы российской системы образования // Вопросы образования. – 2015. – № 3. – С. 122–143. DOI: 10.17323/1814-9545-2015-3-122-143

8. Макарова О. Б., Иаишвили М. В. Формирование профессиональных компетентностей бакалавра естественнонаучного образования // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 2. – С. 177–185.

9. Новая магистратура в педагогическом университете: вызовы и реалии: коллективная монография / под редакцией Т. В. Фуряевой. – Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева, 2014. – 424 с.

10. Пинская М. А., Пономарева А. А., Косарецкий С. Г. Профессиональное развитие и подготовка молодых учителей в России // Вопросы образования. – 2016. – № 2. – С. 100–124. DOI: 10.17323/1814-9545-2016-2-100-124

11. Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 2.09.2017).

12. Савенков А. И., Львова А. С., Вачкова С. Н., Любченко О. А., Никитина Э. К. Подготовка педагогов в магистратуре нового поколения // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19, № 3. – С. 197–206.

13. Сидоркин А. М. Профессиональная подготовка учителей в США: уроки для России // Вопросы образования. – 2013. – № 1. – С. 136–156.

14. Тарасова Н. В., Пьянкова Н. И. Научно-методологические основы проектирования процедуры общественной аккредитации образовательных организаций // European Journal of Contemporary Education. – 2014. – Vol. 7, № 1. – С. 54–62.

15. Толкачева Г. Н., Изотова Е. И., Волобуева Л. М., Парамонова М. Ю. Концептуальное обоснование и этапы моделирования программы практико-ориентированной подготовки педагогических кадров (воспитателей) в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций ВО и ДО // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19, № 3. – С. 168–184.

16. Тюнников Ю. С. Концептуализация системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности // European Journal of Contemporary Education. – 2015. – Vol. 11, № 1. – С. 98–112.

17. *Тюнников Ю. С.* Подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности: современное состояние и нерешенные проблемы // *European Journal of Contemporary Education*. – 2014. – Vol. 7, № 1. – С. 63–80.

18. *Харитонова О. В.* Обновление образовательных программ высшего профессионального образования для обеспечения непрерывного процесса подготовки кадров // *Universum: Вестник Герценовского университета*. – 2011. – № 2. – С. 17–20.

Чекалина Мария Сергеевна

*Ассистент кафедры психологии и педагогики,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск. E-mail: many280589@mail.ru*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗА БУДУЩЕГО И САМОРЕГУЛЯЦИИ

Представлены результаты исследования взаимосвязи построения образа будущего и саморегуляции. Автор доказывает, что условием построения образа будущего в подростковом и юношеском возрастах является развитость компонентов саморегуляции: целеполагание, проектирование, моделирование и оценка результата. В статье приводятся результаты эмпирического исследования взаимосвязи построения образа будущего и способности к саморегуляции. Было обнаружено, что на саморегуляцию оказывает влияние самочувствие.

Ключевые слова: жизненная перспектива, образ будущего, саморегуляция, планирование, моделирование, целеполагание, оценка результата, юношеский возраст.

Chekalina Maria Sergeevna

*Assistant of the Department of Psychology and Pedagogy,
Novosibirsk State Pedagogical University*

INTERRELATION OF THE CONSTRUCTION THE VISION OF THE FUTURE AND SELF-REGULATION

Presented the results of the study of the relationship between the construction the image of the future and self-regulation. The author proves that the condition for building the image of the future in adolescence age and youthful age is the development of the components of self-regulation: goal-setting, design, modeling and evaluation of the result. The article presents the results of an empirical study of the relationship between the construction the image of the future and the capacity for self-regulation. It was found that self-regulation influences well-being.

Keywords: life perspective, image of the future, self-regulation, planning, modeling, goal-setting, evaluation of the result, adolescence.

Современное образование ставит перед обществом широкий круг задач по развитию личности обучающегося. И одной из задач, на наш взгляд, является ориентация образования на саморазвитие личности, раскрытия способностей, потенциала каждого обучающегося. Вместе с этим условием развитие каждого отдельного ребенка является и его собственная мотивация, ответственность, самостоятельность. Пик развития таких способностей приходится на завершение подросткового возраста и начало юношеского. Ведь данный возрастной этап является периодом интенсивного формирования различных качеств личности, влияющих на умение выстраивать жизненный путь. В это время возникают предпосылки овладения понятийным мышлением, происходит накопление определенного жизненного опыта, юноша начинает занимать определенное социальное положение.

Начиная со старшего подросткового возраста у детей возникают потребности в построении своего жизненного пути, овладении личным временем. В этом возрасте будущее становится временной доминантой. Подросток стремится самостоятельно строить жизненные планы. Но на данном этапе жизненные планы еще недостаточно устойчивы и чаще всего, по мнению Ш. Бюлер, строятся под влиянием внешних обстоятельств, родителей, товарищей. Однако даже в такой мечтательной форме подростки осваивают умение строить планы, разделять мечты и планы между собой, развивают уверенность в себе, умение достигать поставленных целей. Кроме того, в этот период происходит развертывание жизненной линии в личном и профессиональном планах [6].

Юношеский возраст является периодом интенсивного построения собственного будущего. В юношеском возрасте происходит качественный пересмотр характера жизненного мира, в результате перед юношами возникает проблема самоопределения. Процесс самоопределения основывается на устоявшихся интересах и стремлениях, предполагает учет своих возможностей и условий жизни.

Д. А. Леонтьев отмечает, что первым, так называемым нормативным, вынужденным самоопределением является профессиональное [12]. Несмотря на то, что оно является необходимым, решение этого вопроса можно перенести, получая профессию в учебном заведении, выбранном по критерию доступности, советам родных и близких. Однако именно это решение оказывает влияние на социальную позицию самоопределяющегося, так как считается, что разница между студентом и работающим намного меньше, чем между школьником и студентом.

Таким образом, профессиональное самоопределение выступает одной из форм выстраивания жизненного пути на

этапе юношества. По мнению И. С. Кона, на данном этапе наблюдаются различия среди юношей: одни четко ориентированы на деятельность, они отличаются выраженной потребностью в достижении, умением ставить перед собой конкретные цели, распределять и планировать свое время; другие все еще живут главным образом воображением – мечтами и фантазиями; третьи плывут по течению, руководствуясь принципом здесь и сейчас. Вслед за автором мы думаем, что «...жизненный план приобретает четкие очертания только тогда, когда предметом размышления юноши становится не только конечный результат, но и способы его достижения, путь, по которому намерен следовать человек, и те объективные и субъективные ресурсы, которые ему для этого понадобятся» [9]. А для этого должен быть построен образ этого планируемого будущего. Образ будущего существует на когнитивном уровне, и его основная характеристика, как и всех остальных аналогичных подструктур, заключается в том, что он проявляется через символические заместители, т. е. репрезентации, идеи или знаки, которые служат символами чего-либо. Следовательно, во многих случаях образ будущего функционирует независимо от физического присутствия объектов. А ведь именно к юношескому возрасту происходит развитие когнитивного компонента – увеличивается объем знаний, расширяется умственный кругозор, появляются новые теоретические потребности.

По мнению А. Н. Леонтьева, образ будущего выступает как модель личностного опыта, которая в дальнейшем сама опосредует восприятие этого опыта. То есть человек самостоятельно управляет своим выбором и своей деятельностью. Таким образом, человек, проявляя собственную активность, выстраивает свое будущее согласно задуманному. При этом построение образа будущего

влияет на то, что человек будет делать в настоящем, и такое построение влияет на человека больше, чем анализ прошлых успехов и неудач [12]. Образ будущего – это функционально-динамическое качество личности, которое интегрирует и регулирует в динамике, в функционировании всю личностную структуру.

В своих работах К. А. Абульханова-Славская [5], используя для описания образа будущего синонимичное понятие «жизненные стратегии», выделяет их основные признаки:

– первый – выбор основного для человека направления, способа жизни, определение ее главных целей, этапов их достижения и соподчинение этих этапов;

– второй – решение противоречий жизни, достижение своих жизненных целей и планов;

– третий – творчество, созидание ценности своей жизни, соединение своих потребностей со своей жизнью в виде ее особых ценностей. В связи с этим, рассматривая проблему образа будущего с точки зрения современной науки, в составе образа будущего включаются несколько компонентов.

В. Н. Петрова под образом будущего понимает субъективное эмоционально-когнитивное образование, являющееся носителем индивидуального видения (в широком смысле) реальности, а, следовательно, и взаимодействующее с ней. Под этим взаимодействием мы будем понимать организаторский компонент деятельности, где образ будущего выступает как интегративная характеристика юношеского возраста, которая позволяет ему развивать такие черты своей личности, как умение планировать, моделировать, программировать свою деятельность, а также оценивать результаты для построения нового будущего.

Один из первых компонентов – это способность к прогнозированию. По мнению З. З. Утягановой, проектирование образа будущего будет выступать

определяющим компонентом выбора жизненного пути [19]. Таким образом, человек, ориентируясь в окружающем мире, начинает осознавать себя, свои поступки, свое будущее и затем осуществляет поиск, проектирование ресурсов для осуществления задуманного. По мнению А. В. Кирьяковой и Т. Н. Козловской: «Будущее есть субъективная ценность студента, и оно <...> проектируется, создается самой личностью на основе преобразования его знаний о прошлом, отношения к настоящему и умений строить жизненную перспективу» [8].

Одним из главных компонентов, на наш взгляд, является и способность к целеполаганию. «Цель жизни человека, как и цель его образования, представляет собой идеальный образ желаемого будущего результата человеческой деятельности, интегратор всех его частных целей, связанных с отдельными деятельностями, поэтому реализация каждой частной цели – это частичная реализация (и в то же время развитие) общей жизненной цели» [17]. По мнению В. Д. Повзун, посредством способности к выдвиганию целей, в том числе образовательных, личность выстраивает некий проект собственной жизни. Это подтверждает тезис о том, что в построении образа будущего у человека должно присутствовать умение прогнозирования. При этом важно, чтобы, размышляя о своем будущем, человек видел не только окончательную цель, как это происходит еще в подростковом возрасте, но и выстраивал для себя постепенные шаги, траекторию достижения конечного результата. Это согласуется с мнением А. В. Кирьяковой о построении идеального результата. Но при этом, с точки зрения исследователя, важно, что построение такого идеального результата как раз и должно разделять обозримое будущее и будущее, которое человеком еще не освоено [8].

В. Э. Чудновский в своих исследованиях также настаивает на том, что ориентация человека не только на ближайшую, но и на дальнюю перспективу регулирует устойчивость личности в целом и в достижении поставленных целей [20].

М. Gollwitzer и G. Oettingen считают, что определение факторов, способствующих успешному достижению цели, является одним из основных вопросов развития человека. А постановка и достижение целей являются важными детерминантами поведения [3].

Очевидно, что одним из умений, которое помогает выстраивать образ будущего, является навык моделирования. Е. А. Климов этот процесс описывал как построение мысленного образа будущего результата. Н. С. Пряжников включает в эту структуру еще и ценностно-смысловой компонент. Автор говорит о том, что любой человек, делая профессиональный выбор, должен ориентироваться и прогнозировать не только свои действия, но и социально-экономическую обстановку в стране, выделять ближайшие и ближние профессиональные цели и т. д. [18].

В. J. Zimmerman, анализируя процесс саморегуляции, выделяет в нем три последовательные фазы: предусмотрительности, производительности или волевого контроля и саморефлексии. Это, на наш взгляд, согласуется с перечисленными компонентами, необходимыми для построения образа будущего [4]. Предусмотрительность выступает компонентом прогнозирования собственной деятельности, а также предвосхищения различных вариантов развития одной и той же ситуации. Производительность и волевой контроль являются собственно реализацией деятельности для достижения поставленной цели. И здесь автор подчеркивает значимость именно волевого акта, поскольку для преодоления

каких-либо препятствий одного желания будет недостаточно. Этот этап также соотносится с компонентом моделирования. Саморефлексия в данной концепции выступает как компонент оценки своей деятельности, помогая оценить, в том ли направлении движется человек.

Описанные данные согласуются с отечественными исследованиями О. А. Конопкина, который включает перечисленные компоненты в структурно-функциональную модель процесса саморегуляции. По его мнению, в структуру системы осознанного целенаправленного саморегулирования деятельности входят такие ее функциональные звенья, как «принятая субъектом цель деятельности» (цель), «субъективная модель условий деятельности» (модель условий), «программа собственно исполнительских действий» (программа), «система критериев успешности деятельности» (критерии успеха), «информация о реально достигнутых результатах» (информация о результате), «решение о коррекции системы» [10].

Dale H. Schunk и Barry J. Zimmerman в своих исследованиях также придают саморегуляции большое значение и понимают его как контроль собственного поведения для достижения поставленной цели. И в построении образа будущего это очень важно для любого человека. При этом авторы говорят о том, что сама перспектива того, что в будущем что-то происходит, побуждает человека регулировать свое поведение [1].

Делая вывод, необходимо сказать, что все исследования по данной теме практически согласуются друг с другом. В регуляции деятельности, а проектирование образа будущего в данном случае выступает как деятельность, выделяются определенные компоненты: целеполагание, проектирование, моделирование и оценка результата. На наш взгляд, именно через построение образа буду-

щего, целеполагание, постановку различных задач и целей человек получает возможность не только творить мир, но и отыскивать смысл своего существования, воплощать его в жизни в процессе реализации сущностных сил.

Активизация процессов построения образа будущего тесно связана с процессами формирования личной идентичности и готовности к самоопределению и самореализации. Способность к его созданию есть способность осуществлять оптимальный жизненный выбор. Это важный элемент готовности к совершению адекватных действий в ситуациях изменения условий жизни и условие максимального раскрытия личностью своих возможностей [11; 13].

Выборка и методы исследования. Исходя из теоретического анализа проблемы, проведено данное эмпирическое исследование, целью которого явилось изучение взаимосвязи между образом будущего и компонентами саморегуляции: целеполагание, проектирование, моделирование и оценка результата. Выборку эмпирического исследования составили 189 студентов ФГБОУ ВО «НГПУ», обучающихся и в Институте естественных и социально-экономических наук, в возрасте от 17 до 21 года. Для увеличения достоверности результатов диагностика проводилась два раза и под контролем исследователя.

В эмпирическом исследовании использовались следующие методики:

1. Опросник В. И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) [14]. Методика позволяет диагностировать развитие индивидуальной саморегуляции и ее индивидуального профиля, включающего показатели планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, а также показатели развития регуляторно-личностных свойств – гибкости и самостоятельности. С помощью этой методики

можно выявлять индивидуальный профиль различных регуляторных процессов и уровень развитости общей саморегуляции как регуляторных предпосылок успешности овладения новыми видами деятельности.

2. Тест-опросник А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции» [15]. Тест-опросник позволяет определить уровень развития волевой саморегуляции в различных ситуациях, способность сознательно управлять своими действиями, состояниями и побуждениями. Уровень развития волевой саморегуляции может быть охарактеризован в целом и отдельно по таким свойствам характера, как настойчивость и самообладание. Тест состоит из 30 утверждений. Определяется величина индексов волевой саморегуляции по пунктам общей шкалы и индексов по субшкалам «настойчивость» и «самообладание»;

3. Методика САН – экспресс-оценка самочувствия, активности и настроения [7]. Опросник состоит из 30 пар противоположных характеристик, по которым испытуемого просят оценить свое состояние. В исследованиях используется для изучения устойчивости ситуаций, которые не изменяют другие параметры. При этом параметр «активность» является одной из сфер проявления темперамента.

4. Методика изучения образа возможного будущего В. Н. Петровой [16]. Опросник включает в себя 45 заданий: в 32 из них необходимо закончить предложения, а в остальных дать ответ на поставленный вопрос. Методика направлена на анализ образа возможного будущего личности.

Результаты исследования. Математическая обработка полученных данных проводилась с использованием компьютерной программы SPSS-17.0. Достоверность представленных результатов – не ниже 5 % уровня значимости.

Для дальнейшей работы респонденты были дифференцированы на три группы по средним значениям шкал методики САН. Экспериментальную группу ЭГ-1 (N=95) составили студенты с преобладанием неблагоприятного состояния – 51 % испытуемых; экспериментальную группу ЭГ-2 (N=35) составили студенты с переменным самочувствием – 19 % испытуемых; ЭГ-3 (N=57) – студенты с преобла-

данием благоприятного состояния – 30 % испытуемых.

Графическое выражение расчета удельной доли испытуемых от общей выборки представлено на рисунке 1.

Для выявления различий в значениях исследуемого признака по ЭГ-1, ЭГ-2 и ЭГ-3 применялся критерий НКраскала – Уоллеса. Результаты сравнения представлены в таблице 1.

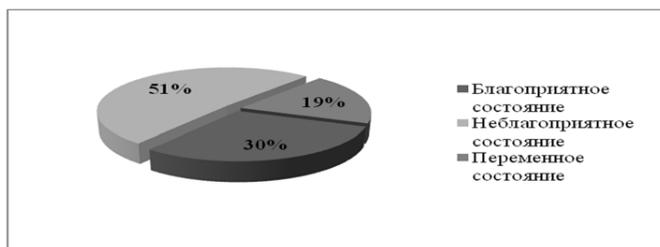


Рис. 2. Дифференциация выборки испытуемых

Таблица 1

Достоверность различий в значениях исследуемого признака по ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3

Наименование признака/название шкалы	НКраскала – Уоллеса	Уровень значимости
«Моделирование» (ССПМ)	18,012	p = 0,000
«Программирование» (ССПМ)	15,427	p = 0,000
«Оценка результата» (ССПМ)	6,164	p = 0,046
«Гибкость» (ССПМ)	11,608	p = 0,003
«Общий уровень саморегуляции» (ССПМ)	22,417	p = 0,000
«Общая шкала» (А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана)	21,541	p = 0,000
«Настойчивость» (А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана)	27,234	p = 0,000
«Самообладание» (А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана)	6,449	p = 0,040
«Восприятие макросоциума» (В. Н. Петровой)	16,140	p = 0,000
«Восприятие микросоциума» (В. Н. Петровой)	9,878	p = 0,007

В результате применения критерия НКраскала – Уоллеса мы получили подтверждение того, что все представленные группы между собой значительно различаются. Таким образом, диффе-

ренциация выборки (N=187) на 3 группы является правомерной.

Однако при попарном сравнении каждой из групп при помощи критерия УМанна – Уитни, достоверных разли-

чий между ЭГ–2 и ЭГ–3 не выявлено, и нами было принято решение объединить две эти экспериментальные группы. В результате экспериментальную группу ЭГ–1 (N=95) составили студенты с преобладанием неблагоприятного состояния – 51 % испытуемых; экс-

периментальная группа ЭГ–2 (N=92) составили студенты с преобладанием нормального и благоприятного состояния – 49 % испытуемых. При сравнении двух измерений достоверных различий не выявлено.

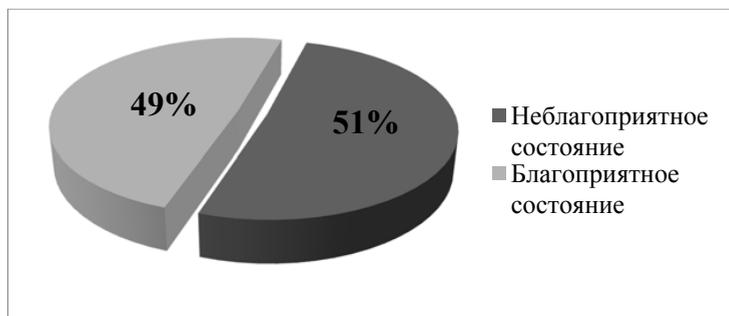


Рис. 2. Дифференция выборки испытуемых

Обсуждение результатов. По результатам проведенного исследования испытуемые ЭГ–1 обладают следующими характеристиками: у них сформирована потребность в планировании деятельности, но цели подвержены частой смене, поставленная цель редко бывает достигнута. Такие испытуемые мало задумываются о своем будущем, цели выдвигаются ситуативно и обычно не самостоятельны. Данной группе испытуемых достаточно легко дается учитывать условия достижения целей «здесь и сейчас», но при этом нередко возникают трудности, когда необходимо продумывать такие условия в перспективе, в будущем. Поэтому часто они действуют методом проб и ошибок, оглядываясь на то, как на их действия реагируют окружающие.

Испытуемые данной группы легко могут оценить, что в исполнении их планов что-то идет не так, но они с трудом могут назвать причину, к этому приведшую, что снижает эффективность

построения планов. Такие испытуемые иногда могут обращаться за советом к другим людям, и в силу сниженной способности к самостоятельности слепо руководствуются тем, что посоветовали. Это, в свою очередь, снижает способность критично оценивать собственную деятельность и нести ответственность за нее, поскольку планирование было осуществлено не самостоятельно.

Испытуемые не всегда способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели. Они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. У таких испытуемых снижена возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей по сравнению с испытуемыми ЭГ–2.

Для испытуемых ЭГ–1 характерно упорство в достижении целей. Если они принимают цель, то следуют ей с неот-

вратимым упорством. Им свойственна чрезмерная детализация программы действий, повышенная аккуратность. Низкий уровень гибкости проявляется и в том, что новые идеи нередко усваиваются с трудом. Развитость звена планирования позволяет компенсировать недостаточное развитие звена моделирования, при этом может сформироваться гармоничный стиль саморегуляции.

Поскольку способность к процессу моделирования несколько снижена, такие испытуемые пытаются контролировать каждое свое действие, чтобы не возникало спонтанных ситуаций, хотя сниженное настроение и свойственная им импульсивность могут приводить к непоследовательности и даже разбросанности поведения. Это приводит к утомляемости, как следствие – происходит снижение настроения. Если мы говорим про способность к построению образа будущего, то желание его корректировать и изменять будет зависеть от настроения.

Таким образом, у представителей этой группы формируется некое недоверие к жизни, к социуму, которое влияет на способность к построению жизненной перспективы. На это также оказывают влияние личностные особенности испытуемых: неуверенность в своих силах, сомнение в правильности исполнения деятельности. В результате это сказывается на планировании профессиональной перспективы и активности индивида в ее выстраивании.

Испытуемым ЭГ–2 присуще высокое развитие процессов планирования целей и программирования действий по сравнению с моделированием значимых условий достижения цели и оценением результатов действий.

При этом этим людям свойственна повышенная тревожность в связи с высокой озабоченностью исполнения планов. Они переживают, если все получается не так, как запланировано. Для

успокоения, для того, чтобы снова встать на путь исполнения задуманного, таким юношам и девушкам нужна поддержка близких людей, они готовы принимать помощь других. Будущее для этих испытуемых в целом окрашено радужными красками. Поэтому они вполне адекватно выстраивают жизненные перспективы. Однако проблемы могут возникать в выдвижении главной цели, ради которой они будут трудиться. И здесь им опять необходима поддержка близких людей, для того чтобы утвердиться в правильности выбора.

Испытуемые данной группы довольно детально разрабатывают программы собственных действий, как правило, методично готовятся к различным значимым для них мероприятиям и много времени уделяют самоподготовке. Они продумывают этапы и способы выполнения своей деятельности. Но ограничение времени для выполнения задания может сбить их с толку. Поэтому, создавая образ своего будущего, испытуемые данной группы должны методично проверить все варианты дальнейшего развития событий. Высокая развитость планирования и программирования позволяет компенсировать недостаточную развитость процесса моделирования, снизить тревожность, снять излишнюю напряженность за счет того, что ситуации заранее продумываются, отбираются способы и определяется очередность действий, анализируется тактика поведения в ответственной ситуации.

Недостаточная пластичность планов и программ, характерная для представителей данной группы, нередко приводит к тому, что у них возникают трудности с реализацией и перестройкой планов при изменении условий, например, при быстрых изменениях ситуации на экзамене, неожиданном повороте в ходе урока, при невозможности добиться нужных результатов. Обладатели такого профиля склонны фиксироваться на своих ошиб-

ках; для них характерна высокая чувствительность к неудачам, чрезмерная самокритичность, неустойчивость самоконтроля. Главное, что отличает людей с данным профилем регуляции, – это эмоциональная неустойчивость, длительные переживания неудач, что может привести к неустойчивости образа будущего и постоянным сомнениям в правильности принятого решения. Испытуемые данной группы испытывают некое беспокойство по поводу будущего и у некоторых из них поставленные цели больше напоминают мечты.

В силу общей социально-позитивной направленности такие люди могут быть хорошо настроены по отношению к собственному будущему и построению собственной профессиональной перспективы. Для них очень важно начать задуманное, особенно, если это было кому-то обещано. Потребность в постоянном контроле оборачивается достаточной внутренней напряженностью при общем благоприятном состоянии.

Выводы. Результаты исследования позволили углубить представления об образе будущего и способах его формирования. Поскольку образ будущего выступает как деятельность, то она обладает определенными свойствами. Для успешного построения образа будущего у человека должны быть сформированы такие компоненты саморегуляции, как целеполагание, проектирование, моделирование, и оценка результата. Сформированная система данных компонентов позволяет осознанно контролировать и управлять своей активностью по отношению к профессиональной деятельности. Система осознанной саморегуляции позволяет реализовать ин-

дивидуальную устойчивость процессов саморегуляции произвольной активности студента во время профессионального самоопределения.

Полученные эмпирические результаты особенностей взаимосвязи образа будущего и компонентов саморегуляции позволяют говорить о том, что:

- образ будущего будет успешно выстраиваться и мало изменяться у людей с высокой способностью к целеполаганию, причем целеполаганию в дальней перспективе;

- процесс проектирования и моделирование собственной деятельности связан со способностью контролировать эмоциональное состояние. Для людей с неблагоприятным эмоциональным состоянием характерно влияние личностных особенностей на достижение цели. Люди с благоприятным эмоциональным состоянием способны контролировать свои эмоции и чувства для достижения планов;

- процесс моделирования не будет зависеть от эмоционального состояния. Однако люди с благоприятным эмоциональным состоянием более детально разрабатывают свою деятельность, и это влияет на качественное исполнение задуманного.

Таким образом, для построения образа будущего в рамках профессионального самоопределения у испытуемых необходимо формировать навыки саморегуляции. При этом важно обучать их выстраивать образ предполагаемого будущего вне зависимости от эмоционального состояния. А при изменении окружающих обстоятельств уметь корректировать планы без потери первоначальной цели.

Список литературы

1. Collins N. Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications (review) // The Journal of Higher Education. – 2009. – Vol. 80, № 4. – P. 476–479.

2. *Fishbach A., Zhang Y., Koo M.* The dynamics of self-regulation // European review of social psychology. – 2009. – Vol. 20. – P. 315–344.
3. *Peter M. Gollwitzer; Oettingen Gabriele* Planning Promotes Goal Striving // Handbook of self-regulation: research, theory, and applications. / Vohs K. D., Baumeister R. F. (Eds.) – United States, 2010. – 592 p.
4. *Zimmerman B. J.* Attaining self-regulation: A social cognitive perspective // In: Boekaerts M., Pintrich P. R. & Zeidner M. (Eds.), Handbook of self-regulation. – San Diego, CA: Academic Press, 2000. – Pp. 13–39.
5. *Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 300 с.
6. *Бохан Т. Г.* Психология развития и возрастная психология: учеб. метод. пособие. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 2003. – 225 с.
7. *Карелин А.* Большая энциклопедия психологических тестов. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
8. *Кирьякова А. В., Козловская А. В.* Самоорганизация времени как фактор формирования «Образа будущего» студента университета: монография. – Нижний Новгород: ВГИПА, 2006. – 142 с.
9. *Кон И. С.* Психология юношеского возраста: проблемы формирования личности: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
10. *Конопкин О. А.* Психологические механизмы регуляции деятельности. – М.: Наука, 1980. – 256 с.
11. *Кузнецова С. А.* Пространственно-временные и личностные аспекты жизненного пути северян: дис ... канд. психол. наук. – М.: МГУ, 1999. – 190 с.
12. *Леонтьев Д. А.* Субъективная семантика и смыслообразование // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 1990. – № 3. – С. 33–42.
13. *Люц Ю. А.* Психологическое время личности у больных с соматическими расстройствами: дис. ... канд. психол. наук. – М.: МГУ, 1997. – 188 с.
14. *Моросанова В. И.* Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. – М.: Наука, 1998. – 192 с.
15. *Пашукова Т. И., Допира А. И., Дьяконов Г. В.* Практикум по общей психологии для студентов педагогических вузов: учеб. пособ. – М.: Институт Практической Психологии, 1996. – 127 с.
16. *Петрова В. Н.* Методика изучения образа возможного будущего // Сибирский психологический журнал. – 2002. – № 16–17. – С. 32–36.
17. *Повзун В. Д.* Ценностное самоопределение личности в университетском образовании // Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике. – М.: Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2008. – С. 40–88.
18. *Пряжников Н. С.* Личная профессиональная перспектива // Педагогическая диагностика. – 2007. – № 6. – С. 138–142.
19. *Утяганова З. З.* «Образ будущего» в процессе самореализации студента в вузе // Высшее образование в России. – 2009. – № 5. – С. 154–156.
20. *Чудновский В. Э.* Становление личности и проблема смысла жизни // Избранные труды. – М.: МПСИ, 2006. – 767 с.

Юрочкина Ирина Юрьевна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики воспитательных систем, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: i.yurochkina@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

В статье развивается идея экологической культуры на основе как отечественных, так и зарубежных теоретических и практических исследований. Обосновывается, что в контексте современной образовательной парадигмы обращение к экологической проблематике имеет особую важность, так как решение экологических проблем прежде всего требует перестройки сознания и способов мышления людей. Акцентировано внимание на широкой (холистической) методологической трактовке экологической культуры детей и молодежи и потенциале различных социальных и образовательных институтов в процессе ее формирования. В статье представлены принципы экологического мировоззрения как основание экологической культуры и их влияние на современную образовательную парадигму.

Ключевые слова: образовательная парадигма, гуманитаризация образования, экологическая парадигма, экологическая культура, принципы современного экологического мировоззрения, формальное и неформальное образование.

Yurochkina Irina Yuryevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of theory and methodology of educational systems, Novosibirsk State Pedagogical University

FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE OF THE PERSON IN THE CONTEXT OF THE CONTEMPORARY EDUCATIONAL PARADIGM

In this paper the idea of ecological culture is developed. It is based on both domestic and international theoretical and practical researches. It is justified that within the context of contemporary educational paradigm, addressing environmental issues is of particular importance today, since the solution of environmental problems requires, first and foremost, the restructuring of people's minds and ways of thinking. Besides, the article is focused on the definition of ecological culture of children and young people in a broad (holistic) methodological sense and the influence of various social and educational institutions on its formation. It is also represented here the principles of ecological worldview as like as bases of ecological culture and their influence on the modern educational paradigm.

Keywords: educational paradigm, humanitarization of education, ecological paradigm, ecological culture, formal and informal education.

Проблема экологического образования личности не является новой в педагогической теории и практике воспитания детей, подростков и молодежи, между тем она не теряет своей актуальности.

Модель господствующей в тот или иной временной период образовательной парадигмы (традиционно-классическая, технократическая, гуманистическая) базируется на определенной философско-

методологической основе, характеризуется соответственными ценностями и целями образования, способами их достижения. Смена парадигмы неизбежно влечет за собой динамику требований к базовым составляющим содержания образования, педагогического профессионализма и способам взаимодействия субъектов целостного педагогического процесса. Сегодняшний, постнеклассический этап развития науки, методологическими и мировоззренческими принципами которого являются прежде всего синергетика, плюрализм и глобальный эволюционизм, требует постоянной включенности субъекта, его повышенной ответственности за состояние системы. Таким образом, смена общенаучной картины, а также культурных условий ее реализации влечет за собой изменение образовательной парадигмы. Наиболее явственными маркерами данного процесса являются: опережающий характер профессионального образования; развитие идеи непрерывного образования и самообразования (в контексте концепции *life long learning*); гуманитаризация образования. Постмодернизм, в эпоху которого вступило человечество в последнюю четверть XX века и расцвет которого переживает сегодня, породил новые формы мирового сообщества и переход к соответствующим им типам хозяйственной деятельности, базирующейся на мегакультуре, мегаэкономике, мегаполитике. Философия чистой прибыли, лежащая в их основе, привела к настоящему «ренессансу потребления», что ярче всего демонстрирует сегодня мировоззрение молодежи, углубляя дуализм человека как объекта и субъекта природы, нивелируя попытки внедрения природоохранной деятельности в общеобразовательные программы. Ставя на первый план права человека и его свободу, ориентируясь на социальную личность, люди утратили ответственность перед природой. Эко-

логическая парадигма XXI века требует усиления и ускорения гуманитаризации всех сторон общественной жизни, особенно ее технократической части, так как темпы реализации проектов и взглядов лидеров мегакорпораций в освоении природных ресурсов планеты опасны экологическими катастрофами, о чем напоминал мыслитель-футуролог Герберт Уэллс еще в 1921 г., в *The Outline of History*: «История человечества все больше напоминает состязание в скорости между просвещением и катастрофой» [цит. по: 5, с. 11]. С учетом предостережений Л. Толстого, В. Вернадского, Г. Уэллса, А. Эйнштейна, Н. Моисеева и ряда других ученых экологическая парадигма XXI в. требует срочной коррекции мировоззрения и перехода от идеалов «покорения сил природы» к гуманитарному пониманию необходимости своего участия в сохранении природных ресурсов и «человека разумного» на долгие времена существования планеты. Кажущаяся очевидность и простота такой коррекции в воспитании, образовании, самоусовершенствовании в деловой практике специалистов и ученых разных профилей обманчива [5].

Сегодня решение экологических проблем требует, прежде всего, перестройки сознания и способов мышления людей [7, с. 85]. Наряду с возрастающей тенденцией к утилитарному подходу общества и человека к природным ресурсам следует отметить, что на рубеже XX и XXI веков отношения человека и природы стали своеобразным эпицентром, в котором сходятся и связываются в единое целое различные стороны экономической, общественной и культурной жизни людей. Культура как специфически человеческий способ существования во многом объясняет возможные решения экологических проблем.

Приведенные выше факты актуализируют обращение к экологической проблематике в контексте образования

и требуют комплексного, целостного подхода к ее толкованию. Все более очевидным выходом из экологического кризиса и условием «устойчивого развития государства становится потребность формирования экологической культуры населения» [12, с. 29]. Неслучайно 2017 год вновь официально объявлен в нашей стране Годом экологии, с целью привлечения внимания общества к вопросам экологического развития Российской Федерации, сохранения биологического разнообразия и обеспечения экологической безопасности. Кроме того, в образовательной практике ощущается необходимость расширения «однобокого» представления об экологии, формирование холистического понимания экологии и экологической культуры в сознании общества, в частности, детей, подростков и молодежи как наиболее восприимчивой к познавательной деятельности его части. Представления обучающихся об экологии, полученные в результате освоения академических дисциплин, остаются на уровне справочной информированности [8]. В связи с этим необходимо восполнение явной недостаточности оценочно-рефлексивного анализа поведения человека в окружающей среде и прогнозирования его экологических последствий. В период развития детского организма экологическое образование может стать важным компонентом воспитания, привития навыков здорового образа жизни, который является одной из важнейших основ благополучия и успешного существования личности. Культура личности начинается с отношения к своему здоровью, которое развивается в условиях конкретной социальной и экологической среды и позволяет человеку осуществлять его биологические и социальные функции. Налицо взаимосвязь экологического образования и формирования здорового образа жизни детей, подростков, молодежи.

Термины «экологическое воспитание» и «экологическая культура» появились относительно недавно в теории и практике педагогической науки. Однако проблема взаимодействия человека и окружающей среды, в частности, природы, рассматривалась на протяжении всей истории педагогической мысли. В связи с актуализацией идеи экологического образования особое значение приобретают сегодня прошедшие красной нитью через педагогические учения нескольких столетий идеи природо- и культуросообразности воспитания, выражающие стремление рассматривать процессы обучения, воспитания и развития с позиций целостности человеческой личности. Педагогическую ценность в процессе формирования мировоззрения, развития мыслей и чувств ребенка средствами природы подчеркивали в своих трудах такие великие мыслители и педагоги, как Я. А. Коменский, К. Сен-Симон, Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег и др.

В отечественной педагогике имеется уникальный опыт использования в воспитательных целях природной среды и создания «открытой» педагогической системы в тесной взаимосвязи с окружающей, прежде всего природной, средой. Так, К. Д. Ушинский подчеркивал, что общение с природой не только доставляет эстетическое наслаждение, но и влияет на формирование мировоззрения детей, на их нравственное развитие, расширяет их кругозор, обогащает впечатления, влияя тем самым на развитие различных сторон и качеств личности. Воспитание человека в процессе познания и общения с природой пронизывает педагогическую систему, созданную В. А. Сухомлинским, который неоднократно подчеркивал, что природа превращается в фактор воспитания лишь в умелых руках педагога, помогает воспитывать в детях различные социально значимые качества, такие как доброта,

отзывчивость, способность к сопереживанию и др.

Экологическое образование в России, опираясь на богатые традиции естественно-научного образования, прошло ряд этапов развития, каждый из которых наложил отпечаток на современное состояние экологической культуры общества и особенности образовательного процесса [4]. К середине XX в. понятие «экология» было введено и в общественные гуманитарные науки, стремительно стала разрастаться дисциплинарная область экологии. Термин «экологическая среда» стал применяться и к человеческому сообществу. Продуктом экологической философии стала целая гамма гуманитарных терминов: экологическое мировоззрение, экологическая культура, экологическое сознание, экологическая этика, экология отношений и пр. Возникла и обобщенная категория «экология человека» [6, с. 91]. Термин стал всеобщим социальным носителем отношения человека не только к окружающей его живой и неживой природе, но и многочисленным формам отношений в рамках социума, человечества.

Вместе с тем в образовательном процессе мировой педагогической практики целостные воззрения на окружающий мир начали активно формироваться только после принятия Декларации об окружающей среде и развитии планеты Земля на конференции по окружающей среде в Рио-де-Жанейро в 1992 г. Тогда же в США и некоторых странах Европы появились кафедры и специальные дисциплины, ориентированные на борьбу с загрязнением окружающей среды (Environmental Education, Environmental Studies и т. п.). Пропаганду соответствующих знаний взяли на себя экологи, ближе всего стоящие к фундаментальному понятию «экология», предложенному Э. Геккелем. В 2002 г. после саммита в Йоханнесбурге экологическая компо-

нента встроилась в общую схему «Образование для устойчивого развития», разработанную в целях решения глобальных экологических, экономических, демографических проблем [5]. Важнейший элемент данной схемы – факт осознания необходимости изменения основ современного образования. Но способен ли современный школьный учитель или преподаватель вуза сформировать у обучающихся подходы к решению проблем экологии, а не ограничиться частными примерами из природоохранной, инженерной практики? Этот вопрос не теряет своей актуальности.

Экологическое мировоззрение стало приоритетным предметом современной философской науки и важнейшей человеческой ценностью как отражение убеждений и идеалов, составляющих в условиях бурного развития техники и технологии идеологическое нравственное противостояние новым типам войн, наркомании, терроризма, агрессивного меркантилизма. Экологическое мировоззрение каждого человека базируется на критериях нравственности в его обыденной жизни, включая качество и количество потребляемой пищи, одежды, видов техники постоянного пользования, организации труда и быта, сферы досуга и услуг и, безусловно, хозяйственной деятельности в самом широком смысле организации производства и потребления товарной продукции. Основой экологически ориентированного мировоззрения вполне оправданно может стать идея осознанного потребления, базирующаяся на уже ставших популярными в обществах, ориентированных на формирование экологического сознания сограждан принципах экологической парадигмы XXI века: сокращение, повторное использование, переработка, уважение, пополнение и отказ (“the 6 Rs of Zero Away Thinking”: reduce, reuse, recycle, respect, replenish and refuse). В эпоху «ренессан-

са потребления» эти принципы ложатся в основу многочисленных «зеленых» проектов. Однако, на наш взгляд, вовлечения детей и молодежи только в нерегулярные акции, проекты экологического толка явно недостаточно, так как необходима системная образовательная практика в данном направлении, сочетающая эксплицитные (наиболее распространенные в отечественной педагогической традиции) и имплицитные (чаще встречающиеся в среде неформального образования, в деятельности детских и молодежных общественных организаций, оздоровительных лагерей) формы. При этом если придерживаться холистической концепции экологии и формирования экологической культуры личности, целесообразно включать эти принципы и в общеобразовательные программы, и в дополнительные образовательные программы разных видов.

Экологическое мировоззрение является базовым фундаментом формирования культуры отдельной личности и поколения в целом. Основываясь на энциклопедических трактовках понятия экологии как науки, изучающей взаимоотношения живой и неживой природы, а также науки об отношениях живых организмов и их сообществ между собой и с окружающей средой, следует учитывать различные подходы к дефиниции такой категории, как экологическая культура (природоохранный, деятельностный, личностный, аксиологический, подход с позиций устойчивого развития и др.). На сегодняшний день в отечественной и зарубежной научно-исследовательской литературе разработан целый ряд важных положений, раскрывающих различные аспекты процесса воспитания экологической культуры детей, подростков и молодежи. При этом каждый подход задает свою шкалу ее критериев и ценностей.

Чаще всего под *экологической культурой* понимаются способы взаимоотношения человека с природой. Однако есть и другие трактовки. Например, Н. В. Осочкина, опираясь на труды философов русского космизма (Н. А. Бердяева, В. С. Соловьева, Н. Ф. Федорова), отмечает, что отношение к природе есть и отношение к себе, к своей внутренней природе, нравственное отношение к другим людям. В целом, в философском контексте экологическая культура выступает в качестве основания культуры как идеала, к которому следует стремиться [3]; это новый тип культуры с переосмысленными ценностями, которые ориентированы на поиск механизма экологически целесообразной деятельности в природе.

В современной исследовательской литературе можно отметить ряд работ, где исследована сущность экологической культуры как показателя образа жизни современного общества (Н. В. Соловьева), социального явления (А. Г. Маслеев), способа социоприродного бытия (Е. В. Сигарева), экологической культуры природопользования (А. А. Кукк), в целом экологической культуры общества и личности (Н. Н. Храменков). Таким образом, при социологическом подходе экологическая культура выступает как мера общей культуры общества [10]. При этом экологически активная личность – это личность, которая не пассивно созерцает процесс разрушения природной среды, а заинтересованно, осознанно осваивает природу в целях создания оптимальных экологических условий бытия человека.

Значительное влияние на оформление теории воспитания экологической культуры оказали идеи *личностно-деятельностного подхода* к процессу психического и социального развития (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев). Обозначенный подход прослеживается, например, в формулировке Н. И. Кокшарова, который опре-

деляет экологическую культуру как «деятельность, направленную на охрану природной среды, на сохранение и восстановление культурной среды, созданной человечеством на протяжении всей его истории» [10]. Определение экологической культуры, предлагаемое А. Н. Кочергиным, также демонстрирует деятельностный подход. Так, автор полагает, что «экологическая культура – это определенная программа, на основании которой субъект строит свой исторически конкретный процесс взаимодействия с природой» [6, с. 92]. Не менее интересным представляется связанный с вышеобозначенным, относительно новый подход к определению экологической культуры как *обобщенной характеристики человека*, определяющей меру раскрытия его существенных сил, проявляющихся в деятельности (Л. Н. Коган, Ю. Р. Вишневецкий и Н. В. Шкарбан, Е. С. Пекер, А. А. Мелькунов, Г. Хефлинг, Г. Н. Любарский). Экологическая культура иначе – это органическое единство экологически развитых сознания, эмоционально-психических состояний и научно обоснованной волевой утилитарно-практической деятельности [1]. Вместе с тем, что ряд авторов продолжают подчеркивать значимость экологической деятельности, становление принципов ее организации видят в связи личности с социумом и природой, в значимости новообразования в социальном и шире – культурном плане [4]. Этот же подход присутствует и в определении А. Г. Маслеева, который определяет экологическую культуру как отражение меры, способа развития и реализации социальных сил человека в процессе материально-практического и духовно-теоретического освоения природы и поддержания ее целостности посредством познания, преобразования и регулирования общественной деятельности, зависящей от господствующих социально-экономических отношений. Дополняет это видение трактовка А. Храменко, определяющего экологическую культуру как

процесс сохранения, восстановления и развития всей совокупности общественно-природных ценностей [2]. Тем самым подчеркивается двуединое отношение культуры и человека. То есть *сущностью экологической культуры* является синтез эмоционально-чувственного и осознанно-ценностного отношения к окружающей среде и человеку как ее части, его психическому и социальному здоровью. Эта трактовка представляется автору в качестве основополагающей в процессе разработки и содержательного наполнения современных образовательных программ.

Не менее привлекательным в воспитательном смысле является *аксиологический подход* к трактовке сущности экологической культуры, являющийся важным для разработки и реализации предлагаемой программы. Так, С. Н. Глазачев определяет экологическую культуру как «совокупность духовных ценностей, принципов правовых норм и потребностей, обеспечивающих оптимизацию взаимоотношений общества и природы» [2, с. 42]. Таким образом, экологическая культура становится социокультурным феноменом, выполняющим в том числе нормативную функцию. Е. В. Асафова в своем определении экологической культуры объединяет *аксиологический и деятельностный подходы*: «Экологическая культура – это экологическая образованность, сознательное отношение к природе и практическое участие в улучшении природопользования» [1, с. 16]. Развивая эту трактовку, Е. А. Ходырева и ее коллеги рассматривают экологическую культуру как «интегративную характеристику личности, динамическое единство нравственного отношения к самому себе, экологическому окружению, экологическим реалиям и практической природоохранной деятельности» [11, с. 44], обеспечивающую продуктивное взаимодействие человека и среды, их выживание и развитие. Со сформированностью определенных личностных качеств также связывает экологическую

культуру С. С. Кашлев, указывая на то, что «экологическая культура представляет собой совокупность требований и норм, предъявляемой к экологической деятельности, готовность человека следовать этим нормам. Она характеризует особенности сознания, поведения и деятельности людей во взаимодействии с природой, в оптимизации своих отношений к ней» [цит. по: 9, с. 4], что кристаллизуется в систему ценностных ориентаций личности. Помимо нравственных качеств личности в структуру экологической культуры исследователи включают и другие компоненты. Так, Л. П. Симонова и М. В. Машарина рассматривают экологическую культуру как качество личности [3]. При этом компонентами данного качества являются: интерес к природе и проблемам ее охраны; знания о природе и способах ее защиты и устойчивого развития; нравственные и эстетические чувства по отношению к природе; экологически грамотная деятельность в природной среде; мотивы, определяющие деятельность и поведение личности в природном окружении. Таким образом, экологическая культура призвана характеризовать способы взаимодействия не только с природной, но и с социально-исторической, культурной средой, с учетом личностной ситуации развития. Она выполняет интегративную роль во взаимосвязях и взаимодействии материальной и духовной, социальной культур.

Исходя из проанализированных выше подходов к выявлению сущности экологической культуры личности, целесообразным представляется понимание *экологической культуры современного человека* в ее трактовке как проявления

«глубокой экологии» (А. Наэсс) [приводится по: 3], с точки зрения антропоцентрического и холистического подходов (А. Хоули, У. Каттон и Р. Данлоп). При таком методологическом подходе человек становится главным, полностью интегрированным объектом (и субъектом) жизнедеятельности, а все его окружение – как социальное, так и физическое – рассматривается как окружающая среда. С этой точки зрения в основу целеполагания в процессе организации образовательно-воспитательного пространства должны быть включены физические, медико-биологические, гигиенические, психолого-педагогические, ценностно-эмоциональные и социальные аспекты проявления экологической культуры личности.

Подводя итоги, отметим, что на сегодняшний момент наиболее дальновидным и содержащим в себе инновационный педагогический ресурс представляется холистический методологический подход к формированию экологической культуры личности. При этом очевидно преимущество неформальной образовательной среды, обладающей высоким уровнем потенциала применения имплицитных форм обучения и воспитания, при использовании которых формирование установок на экологически оправданное поведение, экологических привычек является наиболее эффективным. Кроме того, имплицитная память обучающихся оказывается более устойчивой и емкой по отношению к данному рода действиям и навыкам, что немало важно в процессе социального становления, социокультурного функционирования и саморазвития личности.

Список литературы

1. Асафова Е. В. Экологическая культура студента как составляющая его конкурентоспособности // Педагогическая диагностика в системе совершенствования учебно-воспитательной работы в высшей и средней школе: сб. науч.-метод. статей / отв. ред. С. Г. Григорьева, С. Л. Михеева. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2010. – С. 15–18.

2. *Глазачев С. Н.* Экологическая культура: сущность, содержание, технологии формирования // Экология и образование. – 2004. – № 1–2. – С. 38–43.
3. *Дорошко О. М.* Современные подходы к определению понятия «экологическая культура» // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – № 9 (17). – С. 51.
4. *Ермаков Д. С.* Приоритеты экологического образования: от изучения экологии – к устойчивому развитию // Народное образование. – 2005. – № 2. – С. 122–125.
5. *Кальнер В. Д.* Экологическая парадигма глазами инженера. – М.: Калвис, 2009. – 400 с.
6. *Кочергин А. Н.* Экологическая культура как духовно-нравственный фактор и философия // Лесной вестник. – 2011. – № 2. – С. 89–94.
7. *Марлинская С., Шишмакова Е.* Продуктивное экологическое образование // Народное образование. – 2008. – № 10. – С. 85–89.
8. *Молчанова Н. В.* Формирование социально-экологических компетенций у учащихся // Дополнительное образование и воспитание. – 2010. – № 12. – С. 20–22.
9. *Повзун В. Д., Ярушина О. В.* Изучение экологических ориентаций школьников в системе дополнительного образования // Дополнительное образование и воспитание. – 2007. – № 10. – С. 3–9.
10. *Трегубова О. Г.* Методологические подходы, закономерности и принципы формирования экологической культуры младших подростков // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 4. – С. 248.
11. *Ходырева Е. А., Яленская Г. А., Ларионова Н. В., Кочурова Т. И.* Роль Эколого-биологического центра Кировской области в интеграции экологического образовательного пространства региона // Дополнительное образование. – 2005. – № 8. – С. 44–52.
12. *Цикало Е. С.* Творческая деятельность школьников и становление их экологической культуры // Дополнительное образование. – 2005. – № 12. – С. 29–33.

Байтуганов Владимир Иванович

Доцент кафедры народной художественной культуры и музыкального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: vasyuganie@mail.ru

Холина Лидия Игнатьевна

Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: l.holina33@yandex.ru

**РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА НА ТРАДИЦИЯХ
НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ В СЕТЕВЫХ СТРУКТУРАХ
ОБРАЗОВАНИЯ**

Статья посвящена вопросам развития личности ребенка в условиях сетевой модели образования на традициях народной педагогики. Цель исследования заключается в обосновании сетевой модели развития личности на традициях народной педагогики. Идея работы связана с разработкой и применением этнокультурного подхода как средства развития личности в сетевых структурах образования. Результатами исследования являются: построение модели развития личности в этнокультурном моделируемом пространстве на основе сетевого взаимодействия.

Ключевые слова: личностное развитие, культурное развитие, культурологический подход, сетевой подход, сетевое взаимодействие, сетевое событие, воспитательное средовое пространство, этнокультурное моделирование.

Baytuganov Vladimir Ivanovich

Assistant Professor of the Department of Art culture and Music education, Novosibirsk State Pedagogical University

Holina Lidiya Ignat'evna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Chair of Pedagogy and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University

**DEVELOPMENT OF PUPIL IN TRADITIONS OF PEOPLE'S
PEDAGOGICS IN NETWORK EDUCATIONAL STRUCTURES**

The article explores the development of the child's personality in the conditions of the network model of education on the traditions of popular pedagogy. The aim of the research is to substantiate the network model of personality development on the traditions of popular pedagogy. The idea of the work is connected with the development and application of the ethno-cultural approach as a means of developing the personality in the networked educational structures. The results of the research are building a model of personality development in an ethno-cultural simulated space based on network interaction.

Keywords: personal development, cultural development, culturological approach, network approach, network interaction, network event, educational space in a particular environment, ethno-cultural modeling.

Развитие личности во все времена и во всех обществах являлась приоритетной задачей. Сегодня эта задача приобретает еще более актуальное значение, так как развитая личность есть социальный ресурс, или социальный капитал общества [6]. Однако сегодня в условиях глобализации процесс развития протекает не всегда комфортно для ребенка. Проблема заключается как в отсутствии систем адаптационных механизмов, основанных на традиционной культуре и педагогике, так и в слабом и неэффективном функционировании разнообразных культурных сред в современных институтах воспитания и социализации. К тому же в личностно ориентированном, развивающем образовании остро стоит вопрос и о нормах и критериях оценки уровня развития школьника. Проблема заключается в том, что без научно обоснованных «норм развития», создания возрастнo-нормативных моделей развития на разных образовательных ступенях и без соответствующей педагогики развития невозможно решать проблему проектирования действительно развивающего образования. Инновационность нашего исследования связана с обоснованием и разработкой модели развития личности на традициях народной педагогики в условиях сетевого взаимодействия. При этом мы опираемся на разработанную автором статьи теорию этнокультурного моделирования как современную интерпретацию этнопедагогической теории для современного образования и воспитания.

Нас интересует развитие личности как закономерный, непрерывный, необратимый процесс количественных, качественных, структурных изменений физических, психических и духовных сил человека, который происходит в образовательной среде благодаря деятельностным технологиям, групповому взаимодействию и индивидуальной самореализации. Однако современная школа не всегда пре-

доставляет возможность самореализации личности в познании, общении и деятельности, так как ресурс школьного образования ограничен и зависит от типа, вида учреждения, наличия связей с внешней средой, окружением школы, образовательными технологиями. В нашем случае этнокультурное моделирование в сетевом вариативном образовании поможет решить вопрос эффективного развития личности.

В данной работе мы опираемся на следующие подходы: деятельностный, культурологический, личностно ориентированный, субъективный, сетевой. Культурологический подход рассматривается нами как интегрирующий данные подходы, акцентируется внимание на этнокультурной составляющей в форме народной педагогики.

В исследовании нами используется методология системного, сущностного и синергетического подходов.

В последние годы в психолого-педагогических исследованиях активно разрабатывается новое перспективное направление – сетевое взаимодействие в образовательном пространстве [9; 12]. Инновационность данного направления заключается в возможностях образовательной среды и ее моделировании, так как через сеть открывается потенциальный ресурс расширения технологий развития каждой образовательной организации, а значит, и личности. Это доказывает сегодняшняя практика сетевого образования: профильное обучение, непрерывное образование, авторская школа, кейс-метод и др.

Несмотря на очевидность и прогрессивность факта использования сетевого подхода в новых общественных и образовательных реалиях, этот подход требует дальнейшего развития и аргументации как научное направление в современном образовании и воспитании, как современная технология развития личности. Кроме того, сетевые комплек-

сы, представленные на базе школ, вузов, научных производств, отдельных личностей и сообщества, нацеленных, в свою очередь, на высокое качество образования, пока еще недостаточно эффективно работают в отечественной системе образования [11; 13].

В новой концепции модернизации российского образования на период до 2020 года приоритетными остаются задачи обновления структуры сети образовательных учреждений инновационного содержания, а также развития вариативности образовательных программ. В то же время образовательные учреждения остаются институтами социального развития со своей оригинальной образовательной средой и доступностью образования. В этих условиях достичь высокого уровня качества образования может и должна помочь образовательная сеть как инновационная структура развития образования на современном этапе, как условие развития личности через высокое качество личностного, мировоззренческого, гражданского развития в условиях сетевого взаимодействия.

По мнению современных ученых, сетевое взаимодействие – это деятельностное пространство, создаваемое и поддерживаемое узлами (центрами) активности и каналами связи – потоками активности между ними. Участие в сетевом взаимодействии предполагает ряд договоренностей, которые предусматривают осуществление совместных действий, совместное использование ресурсов и компетенций множества самостоятельных институциональных участников из разных территорий для совместного достижения целей каждого из участников [4].

Сетевое взаимодействие – это система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой обра-

зования¹. Сетевое взаимодействие – один из вариантов педагогического сотрудничества, в котором присутствует прямое или косвенное влияние субъектов этого процесса друг на друга, порождающее их взаимопреобразование на принципах доверия и творчества, паритетности и взаимной поддержки. Как отмечает Н. М. Коннова, результатом непосредственного и опосредованного взаимодействия в сети являются новые социально-педагогические структуры, обладающие новыми свойствами и особенностями общественных отношений [7].

Сетевое взаимодействие важно и как система вариативного образования, которое приходит в современную школу благодаря разработкам нового стандарта образования. Это взаимодействие необходимо для расширения воспитательного пространства школы и в конечном счете для расширения ресурса личностного развития. По мнению Е. Б. Евладовой, вариативная часть основной образовательной программы на каждой ступени образования может быть обеспечена за счет построения нескольких пространств взаимодействия, среди них пространства взаимодействия дополнительного образования и внеурочной работы: фестивали, праздники, концерты, выставки, смотры и другие массовые мероприятия. Все эти механизмы возможны при интеграции общего и дополнительного образования, ведь именно в них сегодня реализуются многие педагогические технологии развития личности, в том числе на основе народных традиций [5].

Расширение воспитательного, среднего пространства, культурной среды

¹ Глубокова Е. Н., Кондракова И. Э. Сетевое взаимодействие в сфере образования как развивающийся процесс в теории и практике [Электронный ресурс] // Интернет-форум в рамках Всероссийской научной конференции с международным участием «Педагогика в современном мире». – URL: <http://kafedra-forum.narod.ru/index/0-39> (дата обращения: 28.03.2017).

наиболее эффективно при использовании потенциала народной педагогики, традиционной культуры [8], так как при организации сетевого события, например, народного праздника, при сетевом взаимодействии могут быть задействованы как разные организации, так и отдельные личности, способствующие и помогающие реализации данного события.

Пример организации сетевого события описан в одной из наших работ [1]. Элементы подготовки к празднику включали: 1) описание замысла, идеи праздника, 2) изучение материалов праздника, 3) взаимодействие с Собором во имя святого благоверного Александра Невского, Институтом археологии и этнографии СО РАН (согласование сроков и время проведения праздника, а также обрядовых элементов праздника), 4) создание сценария праздника, 5) работа с родителями, 6) приглашение гостей, 7) работа со СМИ, 8) репетиции с участниками действия, 9) проведение праздника.

Подобное взаимодействие может быть организовано во внеучебной деятельности школьников нескольких образовательных учреждений, которых объединяют общие интересы, склонности к народным культурным традициям, ремеслам, танцам, песням, играм, соревнованиям и пр.

Личностное развитие учащихся происходит наиболее адекватно возрасту и психическому развитию в правильно смоделированной культурной среде, а если среда расширена за счет сетевого взаимодействия – то эффект развития возрастает.

Для рассмотрения системы личностного развития в народной педагогике обратимся к моделированию образовательно-воспитательного пространства, культурной среды на основе культурного знака. Культурная традиция или передача опыта поколений осуществляется через знаки и нормы (культурные объ-

екты, элементы культуры, подсистемы культуры). Именно культурные знаки во взаимодействии с нормами и образцами формируют личность. Еще в 1920-е годы об этом писал Л. С. Выготский применительно к свойствам психики ребенка: «Культурное развитие основано на употреблении знаков и включении их в общую систему поведения» [3].

Для нас важно, что формирование личности ребенка на основе традиционной культуры сопряжено со знаково-символическими закономерностями самой традиционной культуры и связано с ее устойчивыми стереотипами традиций, которые заложены как в поведенческих ритуальных механизмах традиционной культуры, так и в передаче норм и ценностей. Создание воспитательной среды посредством традиционной культуры есть главное условие воздействия этнопедагогики на личность ребенка, обладающей адаптивными свойствами как к внешним, так и внутренним факторам.

Л. С. Выготский утверждал, что результатом культурного развития ребенка является социогенез высших форм поведения [3]. Мы считаем необходимым подчеркнуть, что в традиционной культуре развитие личности осуществляется через этногенез высших форм поведения, мотивируемый культурным знаком.

В настоящей работе нами предпринята попытка построения модели развития личности при использовании технологии «научении культурой», иначе – этнокультурном моделировании. Сам процесс включает следующие этапы: а) принятие личностью ребенка своей культурно-исторической педагогической идентичности; б) мотивация личности к научению культурой; в) выбор личностью культурного знака и ценностных ориентаций; г) использование полученного опыта в повседневной деятельности.

Принципы этнокультурного моделирования следующие [2]:

1. Моделирование этнокультурного воспитательного пространства как пространства развития личности.

2. Обучение традициям или передача традиций (духовного опыта) в этнокультурной воспитательной среде.

3. Принятие (выбор) латентной модели личностью ребенка (в адаптивной воспитательной культурной среде школы народной культуры).

Основное назначение традиционной культуры – передавать опыт прошлого, поэтому традиционная культура выполняет функции воспроизводства образца, культуры общества. В этом главное ее назначение. Воспроизводимость образца происходит системно, при включении всех составляющих элементов традиционной культуры.

Поддержание основного образца есть поддержание или воспроизводство культурной традиции, а мотивация к поддержанию образца есть развитие и формирование личности. Процесс поддержания «образца» – воспитательных традиций общества, его моделирование – это выстраивание культурной воспитательной модели школы, а мотивация личности к поддержанию образца есть процесс ее вторичной социализации в данной модели, иначе – ее (личности) развития и формирования через обновленную

структурную модель школы.

Собирание знаков в модели создает условия для прохождения через них личности. Возникает своеобразная система выбора ребенком своего поведения через принятие культурной традиции, которую охарактеризовал и разработал Т. Парсонс в теории социального действия [10]. Эти модели можно сделать сетевыми, при этом знаковая культурная среда сегодня доступна, управляема, адаптивна. Инструментами создания культурной среды служат наши библиотеки, фонды культурно-исторического наследия, а также действия в области освоения культуры (проживание в культуре, экспедиция к истокам культуры, использование канонов культуры при построении культурных объектов в творчестве, социальные культурные практики).

В соответствии с исследовательской целью нами получены следующие результаты: условиями построения сетевой модели развития личности будут:

1) этнокультурное моделирование образовательно-воспитательной среды (культурная воспитательная модель школы);

2) использование технологии сетевого события как воспитательного;

3) использование модели дополнительного образования в системе вариативного образования школы

Список литературы

1. Байтуганов В. И. Социальное проектирование на основе освоения русской традиционной культуры в условиях интеграции общего и дополнительного образования (на примере Центрального района г. Новосибирска) // Качество социального проектирования в дополнительном образовании детей: матер. 11 открытых гор. пед. чтений. – Новосибирск, 2008. – С. 25–27.

2. Байтуганов В. И. Этнокультурное моделирование воспитательной системы культурологической школы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2013. – № 4 (14). – С. 107–114.

3. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. – М., 1983. – Т. 3: История развития высших психических функций. – 368 с.

4. Давыдова Н. Н. Организационно-управленческая модель взаимодействия образовательных учреждений как фактор инновационного развития регионального образования // Образование и наука: изв. УрО РАО. – 2010. – № 8. – С. 32–42.

5. *Золотарева А. В., Страдина Е. А.* Модели сетевого взаимодействия общего и дополнительного образования в рамках организации внеурочной деятельности // *Внешкольник*. – 2011. – № 6. – С. 22–27.

6. *Кастельс М.* Власть коммуникации: учебное пособие / пер. с англ. Н. М. Тылевич; под науч. ред. А. И. Черных. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. – 564 с.

7. *Коннова Н. М.* Виды социально-педагогического взаимодействия учреждений дополнительного образования детей с высшими учебными заведениями // *Социально-педагогическая деятельность сферы сотрудничества: материалы Международной научно-практической конференции*. – Саратов: Научная книга, 2009. – С. 156–163.

8. *Минулина Н. А.* Современные проблемы воспитательного потенциала народной культуры // *Философия образования*. – 2009. – № 2. – С. 289–297.

9. *Организация* сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, принимающих участие в конкурсе на государственную поддержку / под ред. А. И. Адамского. – М.: Эврика, 2006. – 185 с.

10. *Парсонс Т.* Система современных обществ / пер. с англ. Л. А. Седова. – М.: Аспект-Пресс, 1998. – 270 с.

11. *Холина Л. И.* Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебно-методический комплекс. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2007. – 289 с.

12. *Челтыгмашева Н. Г.* Моделирование муниципальной сетевой структуры образовательных учреждений с этнокультурным компонентом: монография. – Новосибирск, 2012. – 122 с.

13. *Чернявская Е. В., Холина Л. И.* Профессиональное самоопределение учащихся в условиях сетевого обучения: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – 162 с.

Буковцова Нина Ивановна

Кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета психологии и специального образования, Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара. E-mail: bukovtsova@pgsga.ru

Ремезова Лариса Асхатовна

Кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры специальной педагогики и специальной психологии факультета психологии и специального образования, Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара. E-mail: remezowa@mail.ru

**СИСТЕМА ПОЛИПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
СПЕЦИАЛИСТОВ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье рассматриваются инновационные подходы к реализации коллективного полипрофессионального взаимодействия. Определяются актуальные направления деятельности специалистов разных профилей в реализации частных проектных задач, последующая интеграция которых обеспечивает достижение единой конечной цели. Рассматриваются содержание полипрофессионального взаимодействия на примере создания индивидуальной образовательной программы для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, определение регламента и порядка координации совместных усилий специалистов, действующих в условиях инклюзивной практики.

Ключевые слова: полипрофессиональное взаимодействие, инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья, качество образования.

Bukovtova Nina Ivanovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Psychology and Special Education, Samara State Social and Pedagogical University

Remezova Larisa Askhatovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Special Pedagogy and special psychology of the Faculty of Psychology and Special Education, Samara State Social and Pedagogical University

**SYSTEM OF POLYPROFESSIONAL INTERACTION OF SPECIALISTS
AS THE CONDITION OF ENSURING QUALITY OF INCLUSIVE
EDUCATION**

The article considers innovative approaches to the implementation of collective polyprofessional interaction. The actual directions of activity of specialists of different profiles are determined in the implementation of private project tasks, the subsequent integration of which ensures the achievement of a single ultimate goal. The content of polyprofessional interaction is considered on the example of creating an individual educational program for a child with disabilities, defining the rules and procedures for coordinating the joint efforts of specialists working in the context of inclusive practice.

Keywords: polyprofessional interaction, inclusive education, psychological and pedagogical support of persons with disabilities, quality of education.

Инклюзивное образование сегодня входит в перечень приоритетных направлений развития образования и науки в Российской Федерации [1]. Объективно существует потребность создания инновационной модели образования, определяющей новые цели и задачи, решение которых возможно при полипрофессиональном взаимодействии команды специалистов различных профилей, деятельность которых направлена на достижение общей цели путем объединения усилий [2–3].

Значимой характеристикой каждого участника инклюзивной практики является его способность к продуктивному взаимодействию со специалистами других профилей и связана с моделированием, проектированием образовательного процесса, исследованием, разработкой, внедрением или сопровождением специальных технологий психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ в условиях деятельности полипрофессиональной команды, состоящей из специалистов разной профессиональной специализации [4; 5]. Каждый участник такой команды решает частные проектные задачи, предстоящее объединение которых гарантирует достижение результата.

Анализ исследований по проблемам и перспективам развития системы как специального, так и инклюзивного образования в современных условиях показывает, что одним из основных требований, предъявляемых к специалистам, обеспечивающим психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ, становится готовность работать в полипрофессиональной команде. В то же время действующая подготовка специалистов носит по большей части узкопрофессиональный характер, не предусматривающий формирование компетенций,

важных для командного взаимодействия [6–8] и др.

Следует подчеркнуть, что реализация компетентного подхода в профессиональном и послепрофессиональном образовании специалистов по направлению специальное (дефектологическое) образование в формировании разных компетенций в значительной степени осуществляется разобщенно. Сегодня же возникает настоятельная необходимость в рассмотрении процесса обучения на разных уровнях образования лиц с ОВЗ с точки зрения системной взаимосвязи в формировании компетенций.

Анализ исследований, направленных на изучение процесса инклюзивного образования и его управления, а также осуществляемая нами экспериментальная деятельность в этом направлении позволили определить профессиональные задачи в области полипрофессионального взаимодействия в психолого-педагогическом сопровождении лиц с ОВЗ на разных уровнях образования. Так, нами к ним были отнесены задачи полипрофессионального взаимодействия специалистов психолого-медико-педагогической комиссии; психолого-медико-педагогического консилиума; психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-медико-педагогического консилиума; психолога и педагогов образовательной организации; психолога и родителей, воспитывающих детей с ОВЗ; педагогов и родителей детей с ОВЗ и др.

Экспериментальная работа по созданию и реализации алгоритма профессионального взаимодействия специалистов разных профилей, осуществляющих комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ осуществляется на базе научно-инновационно-образовательного центра (да-

лее НИОЦ), созданного при факультете психологии и специального образования СГСПУ в 2014 г. В экспериментальной работе участвуют 6 общеобразовательных школ и 6 дошкольных образовательных организаций. Всего в экспериментальную работу включены 120 педагогов, 12 психологов, 480 учащихся начальной школы, из них 84 ученика с ОВЗ, и 186 воспитанников инклюзивных групп, из них 42 ребенка с ОВЗ, а также 126 семей, воспитывающих детей с ОВЗ. Научное руководство и координацию деятельности осуществляет НИОЦ.

Для решения проблем психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ на разных уровнях образования в условиях инклюзивного образования в НИОЦ были созданы условия для формирования кадрового потенциала образовательных организаций. Подготовка кадров для инклюзивной практики – актуальная и в то же время нелегкая задача, без решения которой создание и эффективное функционирование современной психолого-медико-педагогической команды специалистов невозможно [9].

Необходимость разработки алгоритма профессионального взаимодействия разнопрофильных специалистов образовательных организаций, действующих в условиях инклюзии и обеспечивающих согласованность и преемственность совместных усилий при организации психолого-медико-педагогического сопровождения, была продиктована соображениями целесообразности, адекватности и адресности коррекционно-компенсаторного воздействия, создания необходимых условий для качественного образования как детей с ОВЗ, так и детей с нормативным развитием в условиях инклюзии.

Рекомендуемые правила и порядок согласования совместных усилий специалистов позволяют оптимизировать образовательный процесс, помогают установить максимально эффективные методы, содержание и технологии осу-

ществления коррекционно-педагогической работы с учетом особых образовательных потребностей, индивидуальных особенностей психофизического развития, возможностей и интересов детей, включенных в инклюзивный процесс.

Следует подчеркнуть, что в специальной педагогике и специальной психологии проблемы профессионального взаимодействия субъектов коррекционного процесса рассмотрены явно недостаточно. О недостаточности исследований в сфере инклюзивного образования подчеркивалось на II съезде дефектологов, проходившем 2-3 ноября 2017 г. Существующие на практике формы межпрофессионального взаимодействия зачастую непродуктивны в связи с их сложностью и неоднозначностью, сегодня фактически отсутствуют единые нормативы, регулирующие профессиональные взаимоотношения в образовательных организациях, занимающихся инклюзивной практикой, во многих общеобразовательных организациях просто отсутствуют команды специалистов.

Новый системный подход к пониманию содержательно-организационных аспектов психолого-медико-педагогического сопровождения инклюзивного процесса, обеспечению его эффективности указывает на необходимость создания системы профессиональных взаимоотношений и взаимодействий, имеющей многоуровневую и многокомпонентную структуру на основе единых алгоритмов полипрофессионального взаимодействия и их результативного управления [10].

Создание такой системы в значительной степени связано с необходимостью максимального объединения усилий специалистов, а также четкого определения полномочий и ответственности каждого из них на основе установления и обоснования уровня и порядка их включения в инклюзивный процесс.

В соответствии с концептуальными положениями междисциплинарного подхода профессиональное взаимодей-

стве субъектов инклюзивного процесса включает принципы, условия, нормы взаимодействия, оптимальные формы, средства, методы и стратегии эффективной профессиональной коммуникации, результат деятельности, учет особых образовательных потребностей, индивидуальных особенностей психофизического развития, потенциальных возможностей каждого ребенка с ОВЗ на разных этапах реализации коррекционно-педагогической работы [11].

Таким образом, профессиональное взаимодействие требует формирования полипрофессиональной компетентности у субъектов инклюзивной образовательной организации, включающей следующие действия:

1) анализ опыта функционирования полипрофессиональных команд в инклюзивных образовательных организациях на основе существующих концепций, влияющих факторов, условий, этапов и механизмов;

2) конструирование модели развития полипрофессиональной компетентности субъектов, действующих в условиях инклюзивной практики;

3) диагностика наличного уровня развития полипрофессиональной компетентности субъектов инклюзивной образовательной организации;

4) разработка стратегии развития полипрофессиональной компетентности субъектов инклюзивной практики и ее реализация;

5) корректировка непродуктивных направлений развития полипрофессиональной компетентности субъектов инклюзивной образовательной организации.

Важным показателем профессионального взаимодействия являются требования к личностным характеристикам, необходимым для работы в команде к которым можно отнести:

– умение воспринимать и инициировать нововведения, искать новые, более эффективные пути решения;

– умение подчинять другим свой ин-

дивидуальный стиль работы;

– гарантирование успешного выполнения профессиональных обязанностей;

– поиск путей достижения общей цели.

Таким образом, полипрофессиональное взаимодействие в команде обеспечивается особыми личностными и профессиональными компетенциями.

Для организации обоснованного и целесообразного участия каждого из специалистов в системном и согласованном процессе комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в инклюзивной образовательной организации нами была разработана модель профессионального взаимодействия специалистов медицинского, психолого-педагогического и социально-педагогического профилей.

Рассмотрим данный механизм взаимодействия в полипрофессиональной команде на примере создания индивидуальной образовательной программы для ребенка с ОВЗ, обучающегося в инклюзивной образовательной организации, предусматривающего ряд последовательных этапов.

Так, *на первом этапе* проводится комплексное психолого-медико-педагогическое обследование ребенка, целью которого является составление экспертного заключения со стороны всех специалистов, участвующих в образовательном процессе с рекомендациями по поддержке и помощи каждому ребенку с ОВЗ.

На втором этапе определяются приоритетные задачи индивидуальной программы коррекционного обучения, воспитания и развития ребенка с учетом особых образовательных потребностей, индивидуальных особенностей психофизического развития, потенциальных возможностей каждого ребенка с ОВЗ.

Третий этап – это проведение углубленной диагностики по каждой исследуемой проблеме, определение зоны ближайшего развития ребенка в отношении тех навыков, которые будут

формироваться в процессе обучения, отражающих согласованные действия специалистов разных профилей.

Четвертый этап направлен на определение этапов индивидуальной коррекционной работы с ребенком, прослеживающих в организационно-методическом плане весь процесс с выявлением слабых звеньев, что позволяет достичь достоверного результата коррекции вторичных нарушений в психофизическом развитии.

Пятый этап связан с определением задач психолого-медико-педагогического сопровождения конкретного ребенка со стороны каждого специалиста, участвующего в образовательном процессе, на каждом этапе коррекционно-педагогической работы.

Медицинское сопровождение предполагает динамическое медицинское наблюдение и в периодическое активное лечение у педиатра, невропатолога, психиатра и др. узких специалистов.

Психологическое сопровождение включает индивидуальные и групповые психокоррекционные занятия. Индивидуальная форма психологической коррекции в основном используется в работе с детьми, имеющими тяжелые формы нарушений в психофизическом развитии: тяжелые формы психического недоразвития, выраженные парциальные формы задержанного развития, глубокие аффективные нарушения у детей с дисгармоничным, искаженным и поврежденным развитием. Групповая форма психологической коррекции включает в себя целенаправленное использование всей совокупности взаимодействий и взаимоотношений между участниками группы в коррекционных целях. Групповая психологическая коррекция сфокусирована на трех составляющих самосознания: самопознание (когнитивный блок); отношение к себе (эмоциональный блок); саморегуляция (поведенческий блок).

Педагогическое сопровождение связано с осуществлением коррекционной работы, ориентированной, например, на повышение уровня общего, сенсорного, интеллектуального развития, развитие памяти, внимания, коррекцию зрительно-моторных и оптико-пространственных нарушений, общей и мелкой моторики и др.

Социально-педагогическое сопровождение связано с оказанием комплексной помощи, обеспечивающей успешную интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в социум. Особое внимание уделяется коррекции патологических стилей воспитания, когда у родителей постепенно формируются представления о последствиях гипер- или гипоопеки.

Шестой этап создания индивидуальной образовательной программы связан с делением каждого умения на составляющие его действия с учетом соблюдения правильной последовательности работы и воспроизведения в обучении необходимых детям с ОВЗ коррекционных умений.

На *седьмом, завершающем этапе* осуществляется анализ успешности реализации задач ИОП, внесение в нее изменений, дополнений по мере необходимости.

Следует подчеркнуть, что родители детей с ОВЗ являются полноценными участниками действующих в инклюзивных образовательных организациях полипрофессиональных команд.

Аналогичные алгоритмы профессионального взаимодействия созданы нами в отношении реализации разных задач психолого-медико-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивной практики, таких как: разработка и реализация индивидуального образовательного маршрута, создаваемого в ПМПК; разработка и реализация индивидуального образовательного маршрута сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ и др.

При создании модели профессионального взаимодействия мы учитывали значимые факторы оптимизации процесса психолого-медико-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ и необходимые параметры создания эффективной образовательной среды (единого образовательного пространства) в условиях инклюзивной практики.

В заключении необходимо подчеркнуть, что развитие полипрофессиональной компетентности как на-

учное направление открывает новые перспективы в развитии инклюзивного образования как на уровне практических организаций, так и на уровне университетского образования, смысл которого заключается в разработке структурно-функционального алгоритма модульно-технологического обеспечения компетентностей полипрофессионального профиля разностатусных субъектов в высшей школе при подготовке специалистов для инклюзивной школы.

Список литературы

1. *Алехина С. В.* Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. – С. 5–16.
2. *Малофеев Н. Н., Никольская О. С., Кукушкина О. И.* Дети с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе: общие и специальные требования к результатам обучения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 5. – С. 6–11.
3. *Морозов Н. И.* Критерии эффективности (качества) инклюзивного образования // Мир образования – образование в мире. – 2011. – № 4. – С. 123–132.
4. *Алехина С. В.* Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.
5. *Ведерникова Л. В.* Психолого-педагогическая компонента в подготовке современного педагога к инклюзивному образованию в условиях педвуза // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 6. – С. 22–26.
6. *Козина Г. П.* Трансформация профессионального сознания педагогов в процессе внедрения и реализации инклюзивного образования // Психология обучения. – 2013. – № 8. – С. 88–95.
7. *Кантор В. З., Волкова И. П., Богданова А. А.* Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы подготовки кадров // Здоровьесберегающее образование. – 2014. – № 4 (40). – С. 20–23.
8. *Чепель Т. Л., Абакирова Т. П., Самуйленко С. В.* Эффективность образовательного процесса в условиях инклюзивной практики: итоги мониторинговых исследований // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. – С. 33–41.
9. *Глухова Е. С., Литвина С. А.* Проблемы психологической готовности участников образовательного процесса к введению инклюзивного образования // Психология обучения. – 2013. – № 1. – С. 28–39.
10. *Зинченко И. М., Кожевникова Е. В., Рыскина В. Л.* Инклюзивное образование и система подготовки профессионалов: многоуровневая и междисциплинарная модель Санкт-Петербургского Института раннего вмешательства (ИРАВ) // Социальная педагогика. – 2009. – № 1. – С. 27–29.
11. *Козина Г. П., Кобазова Ю. В.* Практика психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования // Педагогические технологии. – 2014. – № 3. – С. 67–72.

ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

УДК 371+37.0

Мироненко Елена Станиславовна

Кандидат филологических наук, заместитель заведующего отделом исследований влияния интеграционных процессов в науке и образовании на территориальное развитие, Вологодский научный центр Российской академии наук, г. Вологда.

E-mail: voselena35@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ СМАРТ-ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Цель настоящего исследования – определить задачи и перспективы использования смарт-технологий в учебном процессе на примере Научно-образовательного центра ВолНЦ РАН. В статье рассматриваются подходы к определению понятия «смарт-образование», выделяются и описываются основополагающие элементы смарт-образования, проводится анализ зарубежных и отечественных источников, посвященных проблематике смарт-образования. Делается вывод об эффективности и результативности смарт-обучения при использовании смарт-технологий в учебном процессе, а также возможности индивидуализации образовательных траекторий.

Ключевые слова: смарт, смарт-образование, смарт-обучение, смарт-среда, электронное обучение, мобильное обучение, смарт-технологии.

Mironenko Elena Stanislavovna

Candidate of Philological Sciences, Deputy head of the department for the research of the effect of integration processes in science and education in the regional development, Vologodskiy Scientific Center of the Russian Academy of Sciences

PROBLEMS AND PROSPECTS OF IMPLEMENTATION OF SMART- EDUCATION IDEAS AT TRAINING TO ECONOMIC DISCIPLINES

The purpose of this study is to identify the challenges and prospects of using smart technology in the educational process on the example of Scientific-educational center of Wants wounds. The article considers approaches to definition of the concept of «smart education» stand and describe fundamental elements of smart education, the analysis of foreign and domestic sources devoted to the problems of smart education. The conclusion about the efficiency and effectiveness of smart learning with the use of smart technologies in the educational process and possibilities of individualization of educational trajectories.

Keywords: smart, smart-education, smart-learning, smart learning environment, e-learning, m-learning, smart-technologies.

С быстрым развитием информационных технологий и мобильного интернета создание интеллектуальной среды обучения становится ядром информатизации образования. Смарт-образование в научном мире все еще находится на стадии исследования, где не ясна его тенденция, и потенциальные трудности,

и проблемы имеют высокую неопределенность. Смарт-технологии имеют большой потенциал не только в экономической сфере, но и в сфере образования. Сегодня смарт-образование – это одна из наиболее адекватных концепций образовательного процесса в условиях постиндустриального общества. Многие идеи смарт-образования уже реализуются в образовательных учреждениях России, но на данный момент отсутствует единая концепция. Для ее разработки и активного применения необходим анализ отечественного и зарубежного опыта.

Применение смарт-технологий находит свое отражение в деятельности Научно-образовательного центра, созданного на базе Вологодского научного центра Российской академии наук, который осуществляет подготовку школьников по экономическому, математическому и IT профилям. В Научно-образовательном центре с 2010 года функционирует Экономическая интернет-школа, которая осуществляет дистанционное взаимодействие с обучающимися и их кураторами из различных регионов РФ. Деятельность Экономической интернет-школы Вологодского научного центра РАН включает в себя три направления: реализацию учебного процесса, организацию участия школьников в конкурсах и олимпиадах, консультирование. Содержание каждого из перечисленных направлений имеет свои задачи для достижения общей цели Экономической интернет-школы Научно-образовательного центра – организации смарт-обучения для обучающихся основных и средних общеобразовательных учреждений. Опыт организации смарт-образования в Научно-образовательном центре ВолНЦ РАН может быть полезен специалистам образовательной и научной сферы. Автор поднимает вопрос о необходимости создания нормативных и системных условий для того, чтобы смарт-образование, смарт-технологии стали естественным элементом образо-

вательной системы российского образования. Статья 16 Федерального закона РФ от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» посвящена вопросам, регулирующим реализацию образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Слово «смарт» при этом не используется. Приказом Минобрнауки России от 23 августа 2017 г. № 816 утвержден порядок применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ. Следует отметить, что это только первые шаги по законодательному закреплению применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Протоколом заседания президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам от 25 октября 2016 года № 9 утвержден паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». Включение приоритетного проекта по созданию цифровой образовательной среды в портфель Правительства Российской Федерации демонстрирует важность задач по развитию новых образовательных технологий. Рассмотрение смарт-образования как единой системы, имеющей свои характеристики и структурные элементы, анализ зарубежных подходов к данному понятию могут быть использованы при разработке концепции смарт-образования в России.

В последние годы смарт-образованию уделяется большое внимание. В результате интенсивного развития информационных технологий, ставших неотъемлемой частью окружающей среды современного человека, на смену «классическому» электронному (онлайн) обучению постепенно приходит смарт-

образование [3]. На регулярной основе проводятся конференции по тематике смарт-образования (Smart Education and E-Learning Conference¹, Conference on Smart Learning Environments², US-China Smart Learning Conference: the Potential for Smart Learning in Higher Education³). Но в настоящее время смарт-образование находится на стадии исследования, не ясны его потенциальные трудности и возможности. Некоторые исследователи полагают, что концепция смарт-образования не должна ограничиваться использованием только смарт-устройств [14].

Таким образом, цель настоящего исследования – определить задачи и перспективы использования смарт-технологий в учебном процессе. Для достижения поставленной цели необходимо будет решить следующие задачи: определить понятие «смарт-образование», выделить и описать основополагающие элементы смарт-образования, описать опыт применения смарт-технологий в учебном процессе в Научно-образовательном центре ВолНЦ РАН. Исследование опирается на сбор и анализ различных зарубежных и отечественных источников, посвященных проблематике смарт-образования: статьи в ведущих рецензируемых периодических изданиях, интернет-ресурсы. Практическая значимость исследования состоит в том, что рассматриваемый опыт организации смарт-образования в Научно-образовательном центре ВолНЦ РАН может быть полезен специалистам образовательной и научной сферы. Рассмотрение смарт-образования как единой системы, имеющей свои характеристики и структурные

элементы, анализ зарубежных подходов к данному понятию могут быть также использованы при разработке концепции смарт-образования в России.

В работах, посвященных смарт-образованию, можно встретить следующие понятия: смарт-образование (Smart Education), смарт-обучение (Smart Learning), электронное обучение (e-Learning), мобильное обучение (m-Learning). Попытаемся разграничить данные понятия.

Во-первых, разберемся с понятием «смарт» (от англ. *smart* – умный, сообразительный, технологичный). Смарт – это свойство системы или процесса, которое проявляется во взаимодействии с окружающей средой, и наделяет систему и/или процесс способностью к:

- незамедлительному реагированию на изменения во внешней среде;
- адаптации к трансформирующимся условиям;
- самостоятельному развитию и самоконтролю;
- эффективному достижению результата.

Ключевой в свойстве «смарт» является способность взаимодействовать с окружающей средой [3].

На форуме, посвященном вопросам смарт-обучения (Smart Learning) (Smart Learning Korea Forum 2010) [16], было предложено следующее определение Smart Learning: во-первых, оно сосредоточено на людях и контенте больше, чем на устройствах; во-вторых, это эффективное, индивидуальное обучение на основе передовых информационных технологий инфраструктуры. Представители The International Association of Smart Learning Environments (IASLE) рассматривают смарт-обучение (Smart Learning) как область, которая включает в себя связанные с ней области: смарт-технологии, смарт-образование, смарт-классы, смарт-университеты, смарт-общество.

¹ *Smart education and e-learning* [Электронный ресурс]. – URL: <http://seel-17.kesinternational.org/index.php> (дата обращения: 05.10.2017).

² *International Association of Smart Learning Environments* [Электронный ресурс]. – URL: <http://iasle.net> (дата обращения: 05.10.2017).

³ *The New Media Consortium* [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nmc.org> (дата обращения: 05.10.2017).

С 1960-х республика Корея прошла годы невероятных темпов экономического роста и глобальной интеграции для того, чтобы построить индустриализированную экономику на основе высоких технологий⁴. В начале 2015 года агентство Bloomberg выпустило рейтинг 50 самых инновационных государств в мире (2015 Global Innovation Index), в котором проанализировало инновационный потенциал, где Республика Корея заняла первое место⁵. Эта страна преуспела в создании уникальной инновационной системы, делая крупные непрерывные инвестиции в развитие человеческих ресурсов и НИОКР.

Концепция S.M.A.R.T. обучения, продвигаемая Министерством образования, науки и техники Республики Корея, выглядит следующим образом [14]:

– S: Self-Directed – самоуправляемое, что означает, что система образования все ближе продвигается к системе самообразования. Обучающиеся переходят из категории «получателей знаний» в категорию

«созидателей знаний». Кроме того, учителя становятся способными к обучению;

– M: Motivated – мотивированное, что означает, что образование становится сосредоточенным на опыте и включает в себя обучение в процессе работы, решение творческих задач и индивидуальную оценку;

– A: Adaptive – гибкое, означает усиление гибкости системы образования адаптацию процесса обучения для индивидуальных предпочтений и будущей карьеры обучающегося;

– R: Resource-enriched – обогащенное ресурсами, означает, что smart-образование использует богатый контент в виде бесплатных дистанционных курсов, облачных вычислений;

– T: Technology-embedded – технологичное, означает, что студенты могут учиться где угодно, в любое время используя различные технологии.

На рисунке 1 представлена целостная концепция smart-образования в Республике Корея [14].



Рис. 1. Смарт-образование в Республике Корея

⁴ Экономика Республики Корея (Экономика Южной Кореи) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ereport.ru/articles/weconomy/skorea.htm> (дата обращения: 05.10.2017).

⁵ Южная Корея – самая инновационная страна 2015 года [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.inno-mir.ru/south-korea/176--2015> (дата обращения: 05.10.2017).

Электронное обучение (e-Learning) – это передача знаний и управление процессом обучения с помощью новых информационных и телекоммуникационных технологий. В процессе электронного обучения используются интерактивные

электронные средства доставки информации. Система электронного обучения предполагает наличие специальной базы данных, где содержится учебный контент и системы мониторинга обучения.

М-обучение, или мобильное обучение (m-Learning) – это обучение посредством социальных и контентных взаимодействий с использованием персональных электронных устройств [12]. Это форма дистанционного обучения, m-учащиеся могут использовать мобильную технологию обучения в удобное для

них время [11]. Технологии М-обучения включают в себя: карманные компьютеры, MP3-плееры, ноутбуки, мобильные телефоны и планшеты. М-обучение фокусируется на мобильности учащегося, взаимодействующего с переносимыми технологиями, и обеспечивает большую мобильность, заменяя книги небольшими устройствами, наполненными индивидуальным учебным контекстом.

В таблице 1 представлены различные подходы к определению понятия «смарт-образование».

Таблица 1

Различные подходы к определению понятия «смарт-образование»

Автор	Определение	Подход к определению
1	2	3
Zhu Z.-T., He B. [17]	Суть смарт-образования заключается в создании интеллектуальных сред с использованием интеллектуальных технологий	Организационный, технологический
Шубина И. В. [10]	Интеллектуальная среда непрерывного развития компетентностей участников образовательного процесса, включая мероприятия формального и неформального процесса обучения, результатом которых являются изменения демонстрируемого поведения путем применения приобретенных новых компетенций	Организационный
Жданов Э. Р., Барина Н. А., Магумов И. Р., Яфизова Р. А. [4]	SMART-Education является основой для внедрения новых мобильных технологий, которые смогли бы обеспечить непрерывный доступ к учебной информации, а также возможность переноса и последующей работы программного обеспечения с одной платформы на другую (кроссплатформенность)	Технологический
Ломаско П. С., Симонова А. Л. [6]	Гибкий по времени и уровню самостоятельно управляемый и контролируемый процесс подготовки, подчиняемый мотивам и интересам личности, реализуемый средствами электронного обучения, включающими открытые образовательные сетевые и локальные ресурсы и широкий спектр технических средств (смарт-устройств) для его осуществления в различных условиях и формах (активных и интерактивных, индивидуальных и коллективных, мобильных и стационарных, регламентированных и нерегламентированных, формальных и неформальных)	Организационный, лично ориентированный, педагогический и технологический

1	2	3
Тихомиров В. П., Днепровская Н. В. ⁶	Организованное и осуществляемое с использованием технических инноваций и интернета взаимодействие предмета науки, слушателя, преподавателя и других участников процесса, нацеленное на формирование системного многомерного видения предмета науки, включая его различные аспекты (экономический, правовой, социальный, технологический и т. д.)	Организационный
Райхлина А. В. [8]	Гибкий по времени и уровню самостоятельно управляемый процесс получения нового знания, подчиняемый мотивам и интересам личности, реализуемый посредством широкого спектра технических средств (смарт-устройств)	Личностно ориентированный, технологический
Комаров Д. С. [5]	Самоуправляемое, мотивированное, гибкое, технологичное образование, в основе которого лежат самоуправляемые, мотивированные, гибкие, обогащенные всевозможными (в том числе и иноязычными) ресурсами и технологичными методами обучения	Педагогический, технологический

Среди всех представленных толкований понятия смарт-образования можно выделить следующие составляющие:

- интеллектуальная среда;
- предмет науки, слушатель и преподаватель;
- смарт-технологии;
- смарт-компетенции.

Таким образом, смарт-образование – это самоуправляемая, мотивированная, гибкая, обогащенная передовыми информационными технологиями инфраструктуры образовательная система, объединяющая смарт-обучающихся, смарт-

преподавателей и смарт-среду, включающая в себя различные формы обучения из неформальных каналов (социальные сети, интернет, массовые открытые дистанционные курсы и др.), а также индивидуальный подход к обучающимся с целью приобретения ими необходимых знаний, умений, навыков и компетенций.

Что отличает смарт-образовательную среду от традиционной образовательной среды? Смарт-учебные ресурсы, смарт-учебные инструменты, смарт-учебные сообщества, смарт-сообщества обучающихся, смарт-технологии – это аспекты, которые отличают смарт-образовательную среду от традиционной образовательной среды [13]. Смарт-обучение включает в себя не только то, что называется формальным, традиционным обучением (обучение, которое

⁶ Тихомиров В. П., Днепровская Н. В. Смарт-образование как основная парадигма развития информационного общества [Электронный ресурс] // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2015. № 11. Т. 1. – URL: http://conf.it-edu.ru/sites/default/files/sbornik_2015_vypusk_1.pdf (дата обращения: 05.10.2017).

происходит в рамках школьной программы), но также и неформальное обучение, которое представляет собой все другие формы обучения из неформальных каналов (социальные сети, интернет, массовые открытые дистанционные курсы и т. д.) [15].

Нельзя не согласиться с мнением научного руководителя Московского государственного университета экономики, статистики и информатики (МЭСИ), президента Международного консорциума «Электронный университет», доктора экономических наук, профессора В. П. Тихомирова: «Классическое образование с его ориентацией на книги способно давать ничтожно малый объем знаний по сравнению с тем, что сегодня размещено на интернет-ресурсах и мультимедиаканалах. Значительная часть контента, в том числе образовательного, расположенного на веб-ресурсах, вообще никогда не попадет в книги. Опираясь только твердыми копиями, преподаватель обкрадывает себя и обучающегося. Сохранение системы образования, ориентированной на книги, стагнирует общество менее чем за десятилетие. “Smart education” (смарт-образование) позволит создать условия синхронизированной доставки знаний: то, что вчера было на сайте, сегодня – в учебном материале. Смарт-образование – это объединение обучающихся, преподавателей и знаний со всего мира. На мой взгляд, именно в этом залог развития интеллектуального потенциала России»⁷.

⁷ Smart education – новая философия образования [Электронный ресурс] // Ваш партнер-консультант. 2010 (9366). № 50. – URL: <https://www.eg-online.ru/article/120870/> (дата обращения: 01.11.2017).

⁸ Тихомиров В. П., Днепрова Н. В. Смарт-образование как основная парадигма развития информационного общества [Электронный ресурс] // Современные информационные технологии и ИТ-

В. П. Тихомиров и Н. В. Днепрова сформулировали основные принципы смарт-образования⁸:

1) использование в образовательной программе актуальных сведений для решения учебных задач. Существующие учебные материалы необходимо дополнять сведениями, поступающими в режиме реального времени, для подготовки студентов к решению практических задач, к работе в условиях реальной ситуации;

2) организация самостоятельной познавательной, исследовательской, проектной деятельности студентов. Данный принцип является ключевым при подготовке специалистов, готовых к творческому поиску решения профессиональных задач, самостоятельной информационной и исследовательской деятельности;

3) реализация учебного процесса в распределенной среде обучения. Образовательная среда сейчас не ограничивается территорией образовательного учреждения или пределами системы дистанционного обучения. Процесс обучения должен быть непрерывным, включающим обучение в профессиональной среде с использованием средств профессиональной деятельности;

4) взаимодействие студентов с профессиональным сообществом. Профессиональная среда рассматривается не только как заказчик на подготовку специалистов, но становится активным участником учебного процесса;

5) гибкие образовательные траектории, индивидуализация обучения. Сфера образования значительно расширяется за счет привлечения в систему образования работающих граждан, интенсивного развития технологий;

6) многообразие образовательной деятельности требует предоставления

образование. 2015. № 11. Т. 1. – URL: http://conf.it-edu.ru/sites/default/files/sbornik_2015_vypusk_1.pdf (дата обращения: 05.10.2017).

широких возможностей для учащихся по изучению образовательных программ и курсов, использованию инструментов в учебном процессе в соответствии с их возможностями здоровья, материальными и социальными условиями.

Образовательное учреждение в условиях смарт-образования должно создавать условия для приобретения новых знаний обучающимися самостоятельно. Таким образом, преподаватель становится не транслятором готовых знаний, а выступает в роли навигатора по бескрайнему информационному пространству. Учебные курсы должны быть интегрированными, то есть включать в себя и мультимедийные фрагменты, и внешние электронные ресурсы [1].

Зарубежные ученые выделяют три основных элемента смарт-образования: смарт-среда, смарт-педагогика и смарт-обучающийся [17]. Охарактеризуем каждый элемент.

Смарт-среда. Смарт-образовательная среда, поддерживаемая различными технологиями, должна давать возможность обучающимся взаимодействовать с системами обучения в любом месте и в любое время, но также активно предоставлять им необходимое методическое руководство в нужном месте, в нужное время и в необходимой форме [18].

Смарт-педагогика. Обучение должно быть ориентировано на интересы обучающихся, стимулировать их внутренние мотивы и в дальнейшем продвигать их персонализированный опыт [18].

Смарт-обучающийся. XXI-й век требует от людей такого уровня овладения навыками и компетентностями, чтобы можно было их эффективно использовать и на работе, и в личной жизни. Таким образом, цель смарт-образования состоит в том, чтобы стимулировать смарт-обучающихся эффективно реагировать на запросы окружающей среды [18].

Смарт-технологии позволяют продуцировать образовательные смарт-продукты,

дающие возможность различным категориям пользователей в инициативном и интерактивном виде получать индивидуальное образование [6]. Смарт-технологии в образовании – технологии, которые базируются на объединении технических, педагогических ресурсов для осуществления обучения в интерактивной образовательной среде с помощью специально разработанного контента. Данные технологии обладают всеми характеристиками, необходимыми для решения новых задач: создание и использование различных мотивационных моделей при обучении; постоянная взаимосвязь между требованиями работодателей и содержанием образования, автономность преподавателя и учащегося за счет использования мобильных устройств доступа к учебной информации [4]. Применение смарт-технологий в учебном процессе повышает результативность и эффективность обучения, приводит к появлению возможности индивидуализации образовательных траекторий [6].

В Научно-образовательном центре ФГБУН ВолНИЦ РАН в настоящее время активно используются различные смарт-технологии. Сам НОЦ с его идеей непрерывности обучения «школа – вуз – дополнительное образование – профессиональная переподготовка» – это своеобразная смарт-среда.

С 2010 года в Научно-образовательном центре ВолНИЦ РАН начала работать Экономическая интернет-школа⁹. В настоящее время обучение в ней проходят 180 обучающихся 8–11 классов из различных регионов Российской Федерации и Республики Беларусь. Как работает Экономическая интернет-школа? Деятельность Экономической интернет-школы НОЦ ВолНИЦ РАН реализуется по трем направлениям (см. рис. 2).

⁹ Экономическая интернет-школа НОЦ ВолНИЦ РАН [Электронный ресурс]. – URL: <http://moodle.vsecc.ac.ru> (дата обращения: 05.10.2017).



Рис. 2. Направления деятельности Экономической интернет-школы

Таким образом, образовательный процесс в Экономической интернет-школе строится на взаимодействии обучающихся, кураторов и методиста НОЦ. В связи с этим учебный процесс в Экономической интернет-школе включает в себя следующие составляющие [9]:

- ежегодное совершенствование дидактических материалов и обновление их на сайте (презентации, тексты лекций, блок-схемы, ребусы, тесты, контрольные работы);
- организация набора школьников на новый учебный год;
- проверка контрольных работ учеников;
- формирование текущего и итогового рейтинга успеваемости обучающихся каждого класса;
- информирование кураторов о результатах рейтинговой оценки учеников, конкурсах и олимпиадах по экономике;
- подготовка сертификатов об обучении в Экономической интернет-школе.

Организация участия школьников в конкурсах и олимпиадах по экономике является не менее важным направлением

деятельности Экономической интернет-школы. Его реализация осуществляется с помощью следующих способов:

- отправка кураторам, обучающимся и руководителям образовательных учреждений информационных материалов о проводимых мероприятиях в НОЦ и других учебных заведениях;
- размещение информационных сообщений на новостном форуме Экономической интернет-школы;
- отправка электронных писем школьникам.

Эффективность данных мероприятий зависит прежде всего от своевременной и качественной работы кураторов обучающихся, т. к. они имеют возможность регулярно лично общаться со школьниками и влиять на результативность их деятельности на сайте.

Третье направление деятельности Экономической интернет школы – консультационное. Консультации организуются методистом НОЦ как для обучающихся, так и для их кураторов. В основном консультирование осуществляется в онлайн-режиме. В ходе кон-

сультаций решаются как организационные вопросы, связанные с регистрацией, работой сайта, так и даются рекомендации по выполнению тестов и контрольных работ, разбираются типовые задания.

Это направление является очень важным для успешного функционирования Экономической интернет-школы, т. к. позволяет получить обратную связь от участников образовательного процесса. Обучающиеся и кураторы оставляют рекомендации и отзывы о работе сайта, уровне сложности заданий, что позволяет сотрудникам НОЦ совершенствовать дистанционное взаимодействие и процесс обучения.

Такой опыт НОЦ дает свои положительные результаты: формирование у школьников умения решать нестандартные и творческие задачи; подготовка их к решению экономического блока вопросов ЕГЭ по обществознанию; создание оптимальных условий для самореализации и развития творческих способностей, а также интереса к научно-исследовательской деятельности.

С 2016 года при поддержке Научно-образовательного центра издается сетевой журнал «Юный экономист». Это научно-популярный журнал для молодых исследователей, посвященный науке, современным технологиям и бизнесу, а также занимательным вопросам и задачам по экономике, математике и другим естественным наукам. Журнал предназначен для детей среднего и старшего школьного возраста. Научно-популярные статьи написаны грамотным, доступным языком с увлекательной художественной обработкой. Среди авторов – организаторы олимпиад и конкурсов, преподаватели образовательных учреждений, студенты ведущих вузов Вологодской и других областей, аспиранты и научные сотрудники Вологодского научного центра РАН. Журнал публикуется два раза в год на сайте Научно-образовательного центра¹⁰. Постоянные

рубрики журнала:

1. *Новости науки* (рассматриваются новейшие научные разработки, открытия в мире науки).

2. *Наука и общество* (рубрика содержит научно-популярные статьи на экономическую и социологическую тематику; читатели смогут узнать о наиболее известных вехах в истории человечества в области экономики).

3. *Персона* (публикуются интервью с учеными-экономистами; темы для интервью могут быть самыми разными).

4. *В мире увлечений* (описываются увлечения, хобби обучающихся Научно-образовательного центра, сотрудников Центра, читателей журнала).

5. *Юному экономисту на заметку* (рубрика включает в себя терминологический словарь, также публикуются обзоры научно-популярной литературы, отрывки из книг).

6. *Фитнес для ума* (головоломки, задачи, ребусы, конкурсы, викторины).

7. *Вопрос – ответ* (школьники задают интересующие их вопросы по тематике журнала и направляют по электронной почте или пишут в группе «ВКонтакте»).

Предстоит еще много задач, которые необходимо будет реализовать в Научно-образовательном центре уже в ближайшем будущем, а именно:

- модернизация сайта и контента Экономической интернет-школы;
- разработка онлайн-курсов по отдельным дисциплинам в магистратуре, аспирантуре, внедрение дистанционных курсов повышения квалификации;
- размещение сетевого журнала «Юный экономист» в приложениях AppStore и Google Play.

¹⁰ Научно-образовательный центр. Вологодский научный центр Российской академии наук [Электронный ресурс]. – URL: <http://noc.vssc.ac.ru> (дата обращения: 05.10.2017).

Ориентирование Научно-образовательного центра ВолНЦ РАН на использование смарт-обучения требует в дальнейшем разработки комплексного подхода, объединяющего организационные и педагогические ресурсы, разработки единой стратегии.

Материал, изложенный в данной статье, может служить отправной точкой для освоения новых технологий, базирующихся на концепции информатизации общества. Смарт-образование позволяет расширить возможности развития личности. Именно оно, на наш взгляд, формирует творческий потенциал будущего специалиста, столь необходимый в современных условиях [2]. Дистанционное образование и электронное обучение положили начало новому общемировому явлению – smart education (смарт-образование). И речь уже идет не столько о технологиях, сколько о «новой философии образования» [7]. Смарт-образование – это система, поэтому применение этой системы требует системного подхода. Следует согласиться с В. П. Тихомировым, что сегодня концепция смарт-образования только зарождается, и экспертам предстоит ответить на множество вопросов¹¹. Именно смарт-образование обеспечит максимально высокий уровень образования, соответствующий задачам и возможностям сегодняшнего мира, переход от книжного контента к активному, а также позволит молодым людям адаптироваться в условиях быстроменяющейся среды¹². Smart education – новая стратегия развития образования. При этом необходимо

развивать концепцию «смарт» в рамках развития не только системы образования в целом, но и в рамках отдельно взятой образовательной организации. Важно понимать, что «цифровизация образования – это не просто некий модный бренд, это некая реальность, в которой мы все существуем, которая не перестанет быть модной»¹³. В связи с этим образовательная организация должна пересмотреть свою миссию, подходы к содержанию образования, к образовательным технологиям. Государству, в свою очередь, необходимо создать нормативные и системные условия для того, чтобы онлайн-образование, смарт-технологии стали естественным элементом образовательной системы. И в этом смысле требуется перестройка мировоззрения не только преподавателей, но и тех, кто управляет образовательной организацией.

¹¹ Тихомиров В. П., Днепрова Н. В. Смарт-образование как основная парадигма развития информационного общества [Электронный ресурс] // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2015. № 11. Т. 1. – URL: http://conf.it-edu.ru/sites/default/files/sbornik_2015_vypusk_1.pdf (дата обращения: 05.10.2017).

¹² Там же.

¹³ *Перспективы развития онлайн-обучения в России* [Электронный ресурс]. – URL: <http://forumtechnoprom.com/page/375> (дата обращения: 05.10.2017).

Список литературы

1. Бондарев М. Г., Бакулев А. В. Смарт-учебник как ключевой компонент курса «Английский язык для специальных целей», реализуемого в рамках смешанного обучения // Образование. Наука. Инновации. – 2015. – № 5 (43). – С. 212–216.
2. Гоник И. Л. Инновационная модернизация России и новая миссия российских университетов в условиях глобализации образовательного пространства: монография. – Волгоград: ВолгГТУ, 2013. – 139 с.
3. Днепровская Н. В., Янковская Е. А., Шевцова И. В. Понятийные основы концепции смарт-образования // Открытое образование. – 2015. – № 6. – С. 43–51.
4. Жданов Э. Р., Баринова Н. А., Магсумов И. Р., Яфизова Р. А. Построение индивидуальных образовательных траекторий обучения студентов на основе смарт-технологий в условиях модернизации образования // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 3. – С. 34–38.
5. Коннова З. И., Гладкова О. Д. Общедидактические особенности обучения иностранному языку для академических и научных целей в условиях смарт-образования // Известия ТулГУ. Педагогика. – 2017. – Вып. 1. – С. 88–96.
6. Ломаско П. С., Симонова А. Л. Основополагающие принципы формирования профессиональной ИКТ-компетентности педагогических кадров в условиях смарт-образования // Вестник ТГПУ. – 2015. – № 7 (160). – С. 78–84.
7. Нестеров А. В. Приведет ли смарт-образование к «закату» университетов? // Компетентность. – 2015. – № 2. – С. 3–7.
8. Райхлина А. В. Развитие смарт-образования как элемента построения экономики знаний в регионе // Экономика и управление: проблем, решения. 2017. – № 5, том 1. – С. 199–204.
9. Сухарева Л. М., Кулакова А. Б. Дистанционное образование: теоретико-методологический аспект // Социальное пространство. – 2016. – № 1. – С. 6.
10. Шубина И. В. Смарт и развитие современного образования // Статистика и экономика. – 2015. – № 3. – С. 17–19.
11. Crescente M. L., Lee D. Critical issues of m-learning: design models, adoption processes, and future trends // Journal of the Chinese Institute of Industrial Engineers. – 2011. – № 28 (2). – P. 111–123.
12. Crompton H. A historical overview of mobile learning: Toward learner-centered education // Z. L. Berge & L. Y. Muilenburg (Eds.), Handbook of mobile learning. – Routledge, 2013. – P. 3–14.
13. Huang R., Yang J., Hu Y. From Digital to Smart: The Evolution and Trends of Learning Environment // Open Education Research. – 2012. – № 1. – P. 75–84.
14. Kim T., Cho J. Y., Lee B. G. Evolution to Smart Learning in Public Education: A Case Study of Korean Public Education // Open and Social Technologies for Networked Learning. IFIP Advances in Information and Communication Technology. – 2013. – Vol 395. – P. 170–178.
15. Kinshuk Ch., Cheng I. L., Chew S. W. Evolution Is not enough: Revolutionizing Current Learning Environments to Smart Learning Environments // International Journal of Artificial Intelligence in Education. – 2016. – P. 1–21.
16. Noh K. S. An Exploratory Study on Concept and Realization Conditions of Smart Learning // The Journal of Digital Policy & Management. – 2011. – Vol. 9, № 2. – P. 79–88.
17. Zhu Z.-T., He B. Smart Education: new frontier of educational informatization // E-education Research. – 2012. – № 12. – P. 1–13.
18. Zhu Z., Yu M., Riezebos P. A research framework of smart education // Smart Learning Environments. – 2016. – Vol. 3 (4).

Русакова Светлана Петровна

*Учитель математики и информатики, МБОУ СОШ № 26,
г. Новосибирск. E-mail: veta_2008@inbox.ru*

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВЕБ-РЕСУРСА LEARNINGAPPS.ORG НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Статья посвящена проблеме формирования критического мышления. Цель статьи – обосновать эффективность основных приемов и методов развития критического мышления на уроках информатики. Отмечается, что технологии развития критического мышления дают возможность создать ситуацию успеха, а значит, повысить мотивацию к деятельности. Автор показывает, как с помощью веб-ресурса LearningApps.org можно развить у учащихся способность критически мыслить.

Ключевые слова: критическое мышление, обработка информации, интерактивный ресурс, учебный процесс, приемы, методы, самообразование, мотивация.

Rusakova Svetlana Petrovna

Teacher of mathematics and Informatics, School № 26, Novosibirsk

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING USING THE WEB RESOURCE LEARNINGAPPS.ORG ON THE INFORMATICS LESSONS

The article is devoted to the problem of forming of critical thinking. The purpose of the article is to substantiate the efficacy of the main techniques and methods of critical thinking development at the lessons of Informatics. It is noted that the technology of critical thinking development provide an opportunity to create a situation of success, and thus, increase motivation to activity. The author shows how to use the web resource LearningApps.org it is possible to develop students ability to think critically.

Keywords: critical thinking, information processing, interactive resource, teaching process, methods, self-education, motivation.

В связи с активной информатизацией школ в процессе обучения появились новые проблемы: в активно меняющемся мире нужно научить ребенка работать с информацией, научить учиться [1]. Очевидно, что используя только традиционные методы обучения, решить эту проблему невозможно. Следовательно, необходимо искать эффективные методики и технологии для нового образовательного стандарта. ИКТ являются одной из наиболее действенных технологий [2].

Технология развития критического мышления универсальна и является системой методических приемов,

предназначенных для использования в различных предметных областях. Она позволяет работать и добиваться результатов в образовании. Цель данной образовательной технологии (по идее ее создателей) – развитие интеллектуальных умений учащихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и др.)¹.

¹ *Муштавинская И. В.* Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя [Электронный ресурс]. – URL: <http://1619.ru/images/docs/kniga-2015-05-07-08-24.pdf> (дата обращения: 22.08.2017).

Данная технология обеспечивает включение каждого в учебный процесс. Есть возможность создать ситуацию успеха, а значит, повысить мотивацию к деятельности [4]. Статья посвящена знакомству с типичными приемами освоения данного понятия, которые можно использовать на уроках информатики. Обратимся к собственному педагогическому опыту.

Педагоги, оперируя словосочетанием «критическое мышление», не вникают в суть самого понятия. В основном исследуя репродуктивные и продуктивные аспекты мышления, они крайне мало внимания уделяют критическому мышлению. Тем не менее, интерес к развитию мыслительных способностей, в частности, критического мышления, в последние годы значительно вырос [6].

Почему именно сейчас необходимо обучать навыкам критического мышления? С введением ФГОС ситуация меняется: учащийся самостоятельно определяет тему урока и учебную задачу. Иногда традиционные методики и приемы не всегда помогают замотивировать обучающихся к изучению предмета, так как современные дети – это дети быстроразвивающиеся, и часто обычный традиционный урок не вызывает у них интереса [5].

Сегодня выпускник должен:

- уметь самостоятельно приобретать знания;
- применять их на практике для решения разнообразных проблем;
- самостоятельно критически мыслить, искать рациональные пути в решении проблем;
- работать с различной информацией, анализировать, обобщать, аргументировать;
- быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах, гибким в меняющихся жизненных ситуациях.

Для того, чтобы сделать предмет интересным, учить без принуждения, а главное, успешно развиваться ученику и учителю

в образовательном процессе, необходимо критически, нестандартно мыслить.

«Урок – это основная форма организации педагогического процесса, при которой педагог в течение точно установленного времени руководит коллективной познавательной и иной деятельностью постоянной группы учащихся (класса) с учетом особенностей каждого из них, используя виды, средства и методы работы, создающие благоприятные условия для того, чтобы все ученики овладевали основами изучаемого предмета непосредственно в процессе обучения, а также для воспитания и развития познавательных способностей и духовных сил школьников» [8, с. 340].

Только 39 % 17-летних людей умеют находить нужную информацию, упорядочивать ее и правильно истолковывать. Многим из тех, кто сейчас еще молод, придется заниматься такой работой и иметь дело с такими технологиями, которые пока сложно себе представить. Поэтому необходимо научить их мыслить в условиях быстро меняющегося мира.

Критическое мышление состоит из ряда мыслительных процессов, связанных с оценкой получаемой информации, а также наших собственных идей. Когда мы сможем рассматривать наши возможности, как мыслители, признавая проблемы и слабости, мы сможем изменить эти процессы так, чтобы оценивать информацию объективнее. А это, в свою очередь, развивает нашу способность обнаруживать и отклонять ложные идеи и ценности.

Термин «критическое мышление» означает формирование мнения путем поиска актуальной информации, тщательной и объективной оценки ее качества и возможности изменения позиции в случае наличия более точных данных².

² *Критическое мышление* [Электронный ресурс]. – URL: <https://sites.google.com/site/criticalth/1-o-kurse> (дата обращения: 08.08.2017).

Критически мыслящие люди задают вопросы «почему?» и «как?» и находятся в постоянном поиске соответствующей их запросам значимой информации.

Помимо анализа и оценки информации люди, использующие навыки критического мышления, открыто проявляют любознательность, которая заставляет их искать истину и проявлять гибкость

в суждениях, когда на то есть основания.

Критическое мышление – это многогранный процесс, определяемый различными способами. Приведенная таблица является репрезентацией базовых навыков и их составляющих, которыми учащиеся овладевают на уроках информатики.

Таблица 1

Блок базовых навыков и их составляющих

Базовые навыки	Составляющие базовых навыков
Определение проблемы	<ul style="list-style-type: none"> – Сформулировать открытые вопросы. – Собрать факты. – Перейти от общего к частному. – Поставить задачи и определить проблему. – Найти уникальные характеристики
Классификация	<ul style="list-style-type: none"> – Найти сходства и различия. – Сгруппировать и отсортировать сведения. – Провести сравнение. – Указать отличия «либо...либо»
Поиск взаимосвязей	<ul style="list-style-type: none"> – Составить модели. – Установить связи между частями и целым. – Провести анализ. – Выполнить синтез. – Распознать последовательности и порядок. – Использовать индуктивные и дедуктивные рассуждения
Формулирование выводов	<ul style="list-style-type: none"> – Определить различия. – Определить причину и следствие. – Сделать заключение. – Дать оценку

В повседневной жизни мы получаем данные, анализируем их и впоследствии используем для принятия решения и урегулирования проблем.

Еще одна из важных составляющих критического мышления – это аргументация.

Аргументация – это метод убеждения, предназначенный для рационального обоснования какого-либо утверждения при помощи других утверждений, но не способный при этом служить доказательством его истинности³.

Иногда люди придерживаются точки

зрения, согласно которой аргументация не имеет значения. Но такая позиция несостоятельна, потому что используется аргументация для обоснования собственной позиции.

Что повысит наш уровень понимания? Отклонение от аргументации или трезвый взгляд на допущенные ошибки?

Отсутствие уважения к аргументации, интеллектуальное высокомерие, нежелание слушать, интеллектуальная лень, отсутствие уважения к доказательствам делает критическое мышление невозможным.

³ Аргументация [Электронный ресурс] // Гуманитарные технологии. – URL: <http://gtmarket.ru/concepts/7226> (дата обращения: 22.08.2017).

Остается открытым вопрос о том, как формировать критическое мышление. Отметим, что для его развития разработано много приемов⁴.

Сегодня в Сети размещено огромное количество интерактивных материалов, различных тренажеров и прочих образовательных ресурсов, которые можно эффективно использовать в образовательном процессе. Но большинство из них предлагается в уже готовом виде, без возможности внесения изменений. А ведь готовые материалы не всегда соответствуют индивидуальным особенностям учащихся, класса или конкретным целям учителя.

Поэтому у многих учителей возникает желание создавать свои интерактивные материалы, соответствующие текущему учебному процессу. Эту проблему решает веб-сервис LearningApps.org, на базе которого можно самостоятельно создавать интерактивные приложения.

Что такое LearningApps.org? LearningApps.org является приложением web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. Это набор шаблонов, на основе которых пользователь даже начального уровня вполне создавать интерактивные задания к своим урокам (или использовать при организации внеурочной деятельности).

Примеры модулей:

- пазл на умножение;
- сортировка картинок;
- викторина;
- классификация;
- интересное применение хронологической линейки;
- соответствие в сетке;
- заполнить пропуски;
- игра «Парочки»;
- скачки;

– игра «Виселица»;

– сетка приложений (удобно для организации игр, а также представления серии модулей на одном листе) и др.

Как видно из списка примеров, получаются яркие интерактивные задания, которые можно использовать на разных стадиях урока (во время опроса, повторения, закрепления изученного материала, при организации групповой работы) или внеурочных мероприятиях (игры, соревнования команд).

Но, помимо явно видимых возможностей использования отдельных модулей, есть и еще один вариант организации деятельности. Работа с классом (кнопка «Мои классы»): у учителя появляется возможность отслеживать все приложения, созданные тем или иным учащимся, а также смотреть за тем, какие учащиеся успешно прошли предложенные им модули.

Существуют как плюсы, так и минусы данной системы.

Плюсы:

- интерактивность,
- сотрудничество,
- доступность,
- индивидуальная образовательная программа.

Минусы:

- большое количество времени, проведенного за компьютером;
- недостаточное владение сервисом.

Данный сервис может быть интересен при организации удаленной работы с учащимися, организации проектной работы по созданию модулей учениками, возможно, совместно с родителями, что хорошо вписывается в идеологию новых ФГОС.

Применение методики формирования критического мышления приводит к изменению структуры урока. Выделяются три основные стадии: вызов, осмысление, размышление (рефлексия) [7].

Основная задача стадии вызова – пробудить интерес, подготовить учащихся

⁴ Доска вопросов [Электронный ресурс]. – URL: <http://900igr.net/prezentacija/filosofija/priemy-formirovanija-kriticheskogo-myshlenija-236817/doska-voprosov-35.html> (дата обращения: 08.08.2017).

к предстоящей работе. На этой стадии озвучивается цель урока, учащиеся ее принимают, происходит мотивация их дальнейшей деятельности.

На стадии осмысления учащиеся сталкиваются с новой информацией; они пытаются решить поставленную проблему, опираясь на сведения, предоставленные учителем, текст учебника или документа.

На стадии рефлексии происходит корректировка взглядов учащихся на основании полученной ими новой информации, присвоение нового знания. Школьники высказывают собственные идеи и аргументируют их.

Правила проведения уроков по формированию критического мышления:

- в работу должны быть вовлечены все учащиеся;

- поощрять учеников за активное участие в работе, предоставлять им возможность самореализации;

- важно, чтобы каждый был услышан, каждая группа имела возможность выступить по проблеме;

- процедуру и регламент урока надо обсудить в начале занятия и не нарушать их;

- ученики могут делиться на группы добровольно, но обязательно надо добиться, чтобы группы были примерно равны по силам.

В настоящее время разработано много методов и приемов для развития критического мышления [9].

Рассмотрим методы и приемы, работающие на эту технологию через уроки информатики, позволяющие сделать урок интересным и увлекательным [3].

Мозговой штурм

При работе нужно обращать внимание на иерархию вопросов, которые сопровождают каждый этап мозгового штурма.

I уровень – что ты знаешь?

II уровень – как ты это понимаешь? (Применение других знаний, анализ.)

III уровень – применение, анализ, синтез.

Пример задания

Тема урока «Защита информации».

Для этого можно использовать игру «Парочки», игру «Сортировка картинок». Параллельно задаем вопрос: для чего используется данная пара понятий или данная картинка с понятием?

Метод записной книжки Хефеле

За неделю до коллективного обсуждения учащимся выдаются записные книжки и сообщается тема, по которой они должны в течение недели делать в ней записи. Записи делаются по датам недели, и их должно быть не менее 7.

Примеры заданий

Задание 1.

При изучении темы «История вычислительной техники» дети собирают материал по истории вычислительной техники и на уроке работают с найденной информацией. Для этого используется хронологическая линейка событий.

Метод фокальных объектов

Принцип метода состоит в переносе на заданный объект новых, неожиданных свойств, в поиске совместимых с дополнительными функциями.

Пример задания

Детям дается домашнее задание: ответить на вопрос «Что общего между линейкой Уатта, изготовленной в 1779 году, и современным компьютером?». На уроке найденный материал обобщается с помощью игры «Классификация».

Таблица ЗУХ (знаю, умею, хочу)

В каждую из колонок необходимо занести полученную в ходе урока информацию. Прием «Маркировочная таблица» позволяет учителю информатики проконтролировать работу каждого ученика на уроке, его понимание и интерес к изучаемой теме. Обращаться к этой таблице можно несколько раз за урок. На этапе вызова заполняется первая колонка, на этапе реализации – вторая колонка,

ка, на этапе рефлексии – третья. Таблицы, составленные учащимися, сначала отрабатываются в приложении и переносятся в тетрадь.

Пример

Знаю	Узнал новое	Хочу узнать подробнее
Переменные и действия над ними. Циклы	Как найти сумму нескольких чисел	Как подсчитать суммарную температуру в клетках рабочего поля Робота
Цикл «Для». Команды строка и столбец	Как закрасить ряд поля, прямоугольную область поля, все рабочее поле	Как закрасить все рабочее поле Робота в разные цвета

Схема Фишбоун

Выделяется проблема, а затем с помощью фактов она разрешается. Учащиеся работают с различными источниками информации, стараются выбрать главное, соответствующее данному вопросу.

Пример задания

Детям даются ссылки на сайты, где можно найти информацию по данной теме. Они работают с информацией, выбирают главное, выстраивают ее в хронологическом порядке.

«Мудрые совы»

Этот прием требует максимального применения всех форм мышления. Это часть проблемного обучения. Учащиеся получают задание. Сами ставят перед собой цель. Разрешают проблему путем обсуждения, спора.

Обычно с таким приемом используется еще один, который учит видеть проблему – цепочку: «Задание будет считаться выполненным, если задачу выполнит каждая из групп». Дети помогают друг другу. Для этого можно использовать игру «Виселица».

Пример

Какие числа записаны неправильно?

- 201A51⁽⁶⁾
- 650145⁽⁷⁾
- 111201⁽²⁾
- 727095⁽¹⁰⁾
- 201023⁽³⁾
- 1011001⁽²⁾
- 125497⁽⁸⁾
- 701567⁽⁸⁾

«Шляпа мышления»

Для этого приема используются бумажные шляпы разного цвета. Этот прием часто работает на фазе вызова.

Пример задания

Одевается условная шляпа: синяя – мышления, красная – творчества, зеленая – самостоятельной работы.

Для этого задания можно использовать как игру «Классификация», так и игру «Викторина».

Задание 1.

Выпишите достоинства и недостатки струйных и лазерных принтеров.

Задание 2. Блицтурнир.

1. Дайте определение системы счисления.
2. Дайте определение основания системы счисления.
3. Определите вид системы счисления:
 - а) десятичная,
 - б) римская.
4. Что является наименьшим кодированным элементом в:
 - а) в текстовом файле,
 - б) в графическом файле,
 - в) в звуковом файле.
- 5) Какие устройства переводят аналоговый сигнал в дискретный и наоборот?
 - а) мелодию,
 - б) изображение,
 - в) текст.

Оцени себя сам

Любая форма рефлексии: цветные карточки, высказывание мнения, оценка достижения цели и др.

Пример задания

Оценить по 10-балльной шкале работу на занятии с позиции:

«Я»: 1) работал; 2) допускал ошибки.

«Мы»: 1) мне помогли одноклассники; 2) учитель; 3) я помогал одноклассникам.

«Дело»: 1) понял материал; 2) узнал больше, чем знал.

Таким образом, интегрируя такие включения в урок, у учащихся развивается критическое мышление и формируются универсальные умения:

1) видеть и вычленять проблемы;

2) уметь получать, отбирать в соответствии с целями или потребностями информацию;

3) выделять основной смысл текста, а в дальнейшем события, явления соотносить со своим опытом и ценностями;

4) понимать и интерпретировать тексты;

5) схематизировать информацию из письменных и устных источников;

6) выдвигать собственные идеи, рассуждения, а в дальнейшем систематизировать и классифицировать эту информацию;

7) строить индивидуальную и коллективную деятельность;

8) осуществлять рефлексию своей деятельности и в связи с этим использовать в своей жизнедеятельности адекватное представление о сильных и слабых сторонах своей личности, строить коммуникацию с другими людьми, вести диалог.

С помощью таких методов и приемов уроки становятся яркими, интересными, дети учатся без принуждения. Образовательный процесс, организованный подобным образом, позволяет успешно развиваться ученику и учителю, критически, нестандартно мыслить.

Итак, в современном обществе для повышения уровня заинтересованности детей к процессу обучения нужно использовать оригинальные методы, способы, средства обучения. Одним из таких средств является использование дидактических материалов, разработанных с помощью приложений сервиса LearningApps.org. Это нестандартные задачи, упражнения, домашние задания, решать которые интересно и увлекательно. Таким образом, растет интерес учащихся к самостоятельному поиску знаний, что является одним из показателей успешности всего процесса обучения.

Список литературы

1. Брейтигам Э. К. Взаимосвязь целостности и понимания в обучении // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6 (28). – С. 27–33.

2. Везиров Т. Г., Костина Е. А. Образовательные web-технологии в подготовке бакалавров и магистров педагогического образования // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016. – № 4 (32). – С. 39–49.

3. Загашев И. О., Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Учим детей мыслить критически. – СПб., 2003. – 156 с.

4. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2004. – 175 с.

5. Калашикова Л. А., Костина Е. А. Психолого-педагогические подходы к понятию «социальная зрелость личности» в зарубежной и отечественной науках // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016. – № 4 (32). – С. 18–28.

6. Минкина Ф. Ф. Критическое мышление учащихся и педагогические способы его формирования (на материале обществоведческого курса): дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2000. – 166 с.

7. *Попыванова О. А.* Применение технологии критического мышления на уроках информатики // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2013. – Т. 3. – С. 276–280.

8. *Сластенин В. А., Каширин В. П.* Психология и педагогика. – М.: Академия, 2007. – 477 с.

9. *Ходос Е. А., Бутенко А. В.* Критическое мышление: метод, теория, практика: учебно-метод. пособие. – Красноярск, 2002. – 102 с.

Шамаева Галина Ивановна

Учитель физической культуры, ГБОУ Школа «Технологии обучения», г. Москва.

E-mail: gishamaeva@yandex.ru

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И СРЕДСТВА КОНТРОЛЯ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Настоящая статья ставит своей целью рассмотреть вопросы использования интерактивных технологий на уроках физической культуры в школе и дать обоснование применению подобного метода, проанализировать основные научные и научно-методические предпосылки к использованию таких технологий. В работе дано описание авторского принципа функционирования данного приема обучения физической культуре. Кроме того, в статье обоснована необходимость введения домашних заданий по физической культуре на основе статистических данных и представлен авторский способ проверки выполнения домашних заданий.

Ключевые слова: обучение физической культуре, интерактивные игры, интерактивная доска, дифференцированное обучение, технические средства обучения, интерактивная стена, футбол, электронные ворота, домашние задания по физкультуре, фитнес-трекеры.

Shamaeva Galina Ivanovna

Physical education teacher, School "Teaching Technologies", Moscow

INTERACTIVE TECHNOLOGIES AND MEANS OF MONITORING HOMEWORK AT SCHOOL PHYSICAL EDUCATION LESSONS

In this article, the issues of interactive technologies at school physical education lessons are considered. The substantiation for the use of such technologies are also given as well as the basic scientific and scientific-methodical preconditions. In addition, the article justifies the need to use homework in PE classes based on statistical data. Moreover, the author's method of checking of homework is shown.

Keywords: physical education, interactive games, differentiated instruction, interactive wall, football, homework on physical culture, fitness trackers.

Здоровье, а в особенности здоровье ребенка – один из приоритетов внутренней политики всех развитых государств в современном мире. Вопросы сохранения и развития здоровья привлекают внимание многочисленных исследователей в сферах психологии, педагогики, медицины, социологии.

Здоровье современного человека снижено вследствие экологических факторов, изменения образа жизни и т. п. Уровень здоровья человека снижается на протяжении всей жизни, но эта

динамика особенно заметна в рамках школьного периода. Объективный показатель неблагоприятия здоровья – это снижение уровня здоровья школьников по сравнению с их сверстниками 20–30 лет назад. По данным Минздрава России, если в первом классе количество здоровых детей составляет до 70 %, то к окончанию школы этот показатель – лишь 10–15 %¹. Не менее

¹ *Статистическая информация Минздрава России.* – URL: <https://www.rosminzdrav.ru/ministry/61/22/stranitsa-979/statisticheskaya-informatsiya-minzdrava-rossii> (дата обращения: 26.08.2017).

50 % школьников в России имеют функциональные расстройства и хронические заболевания, 20 % старшеклассников в анамнезе имеют два и более диагнозов. Современные старшеклассники до 85 % бодрствования проводят за рабочим столом, что стимулирует снижение зрения, проблемы осанки и т. п.².

Результаты медицинского исследования образа жизни детей школьного возраста дают основания говорить о возникновении новой угрожающей общемировой тенденции – недостаточной физической активности и малоподвижного образа жизни: снижение двигательной активности оказывает негативное влияние на костно-мышечную, нервную и иммунную системы человека. В катанезе медицинских наблюдений школьников у многих из них отмечаются нарушения опорно-двигательного и вестибулярного аппарата, снижение остроты зрения и развитие различных хронических заболеваний на протяжении пяти-восьми последующих лет. Данное явление получило название гиподинамии. Об этой проблеме писали многие ученые (Е. П. Ильин [5], С. В. Малиновский, В. П. Губа [4] и др.). В частности, В. П. Губа отмечал, что «несвоевременное выявление нарушений опорно-двигательного аппарата влечет возникновение многих патологий, которые нередко требуют хирургического вмешательства, прежде всего – смещение межпозвоночных дисков и грыжевые явления» [4, с. 142], а Е. П. Ильин отмечал, что «лишь правильная постановка учебного и тренировочного процесса на занятиях по физическому воспитанию школьников может способствовать повышению их природного иммунитета, с одной стороны, и снижению риска нарушения нормального функционирования органов, с другой» [5, с. 16]. Если говорить о современных причинах снижения двигательной активности и возникновения описанных

выше нарушений, то в первую очередь необходимо отметить чрезмерно высокий и не всегда оправданный интерес школьников к современным техническим коммуникационным и игровым устройствам (мобильным телефонам, компьютерам и т. д.), длительное использование которых само по себе влечет за собой нарушение осанки и снижает двигательную активность школьника в течение дня. В особой мере это касается детей в возрасте до 17 лет, поскольку именно в данный период происходит формирование костных тканей, а также развитие мускулатуры.

Отсюда можно сделать простой вывод: уроков физической культуры недостаточно. Мы видим только один выход из этой ситуации: усиление позиций уроков физического воспитания в структуре учебного процесса за счет обращения к новым формам и приемам работы, а также введения по данному предмету домашних заданий.

Прежде всего следует отметить, что обучение физической культуре должно происходить в русле системного подхода, который, к сожалению, в современной школе до сих пор не выработался. В частности, не в полной мере сформированы методические представления об использовании современных технологий в обучении. С другой стороны, данная проблема поднималась учеными и ранее, в советское время, в частности, В. К. Бальсевичем, который сформулировал идею об адаптации высоких спортивных технологий, хорошо зарекомендовавших себя в большом спорте, к повышению эффективности школьного физического воспитания [1–2]. Однако на данном этапе их использование остается на уровне показа презентаций и учебных фильмов. А это не только не способствует качественному физическому развитию школьников, но и зачастую может лишь усугубить проблему гиподинамии.

² Указ. соч.

Цель статьи – показать, что нужного результата можно добиться с помощью интерактивных технологий, а также рассказать об авторских разработках и новых методах преподавания.

Интерактивные технологии. Для решения подобной проблемы мы обратились к интерактивным технологиям в обучении с использованием современных технических средств. Подобная идея видится нам перспективной и потому, что сами школьники проявляют заинтересованность в использовании подобных средств. Наша технология адресована школьникам на основе игр спортивной тематики с использованием компьютерных технологий, которая позволит не только поспособствовать увеличению двигательной активности, но и оказать развивающее воздействие на когнитивную сферу восприятия и способность к логическому мышлению, выработку быстроты реакции. Так, для реализации предложенной нами педагогической технологии требуются проектор или пассивная интерактивная доска. Она может быть эффективно использована с помощью и первого, и второго технических средств обучения (ТСО). Но если интерактивная доска уже готова к использованию в указанных выше целях, то проектор может функционировать лишь совместно с видеокамерой или специальным датчиком, которые должны отлавливать яркие предметы или движения учащихся. При этом компьютер должен рассчитывать положение и считать попадания.

Однако игровым полем служит не монитор, а стена, и школьники должны играть в игры, бегая, ловя мяч и кидая его. При этом пассивное положение в течение игры исключается, что способствует двигательной активности учащихся. В качестве примера рассмотрим одну из таких игр.

По условию игры, на интерактивной доске хаотично перемещаются игровые

персонажи – монстрики (от одного до трех). Задача игрока – попасть мячом в монстрика, который после этого исчезает через вспышку, после чего появляется новый, какой-то другой игровой персонаж (см. рис. 1).

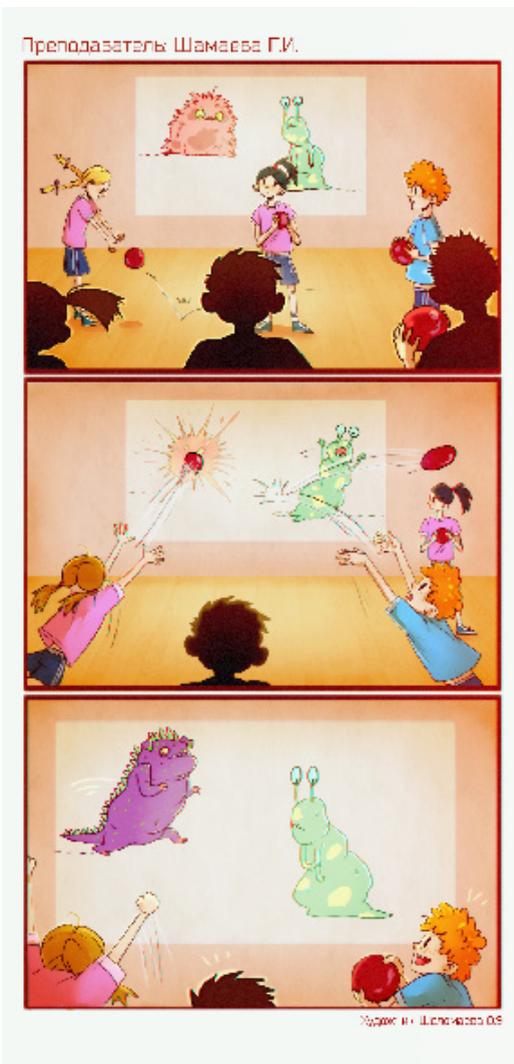


Рис. 1

Следует отметить, что в описанном методическом приеме работы по физическому воспитанию четко прослеживаются межпредметные связи с изучением информатики, что особенно важно для современного поколения школьников, многие из которых уже на этапе обучения в средних классах школы видят программирование основой своей буду-

щей профессиональной деятельности: старшеклассники впоследствии в процессе обучения информатике могут моделировать и реализовывать такие игры. Для этого требуются знания не только в программировании и алгоритмах, но и в психологии – на улучшение каких качеств направлена созданная игра? Ведь это могут быть групповые, индивидуальные игры, с одним и более мячом и т. д. Кроме того, игра должна быть наглядно и качественно выполнена с точки зрения графики, что требует художественного видения и соответствующих умений.

Одной из наиболее популярных во всем мире спортивных игр является футбол. Эта игра пользуется огромной популярностью и у школьников. Более того, если говорить о спортивных играх, которым они посвящают свое свободное время, то здесь первенство, несомненно, принадлежит именно футболу. Однако игра в футбол также требует соответствующего обучения и подготовки, и формирование навыков и умений подобной активности является одной из задач учителя физической культуры. Здесь важно учитывать мотивацию к учебной деятельности, которой в педагогике отводится одна из ведущих ролей. Задача мотивационного фактора – заинтересовать ученика игровой деятельностью. Таким фактором мы видим использование описанной технологии.

В качестве примера рассмотрим технологию «тренировка ударов и попадания в электронные ворота». Ее суть заключается в использовании интерактивной стены, реализованной через проектор или пассивную интерактивную доску, в качестве футбольных ворот. На определенном расстоянии от импровизированных ворот есть лазерный луч. Ученик бежит с мячом, и как только он пересекает луч – на экране внутри ворот случайным образом появляется черный квадрат. Ученик незамедлитель-

но должен ударить по мячу и попасть в этот квадрат. Таким образом будут тренироваться и реакция, и техника ударов (см. рис. 2).

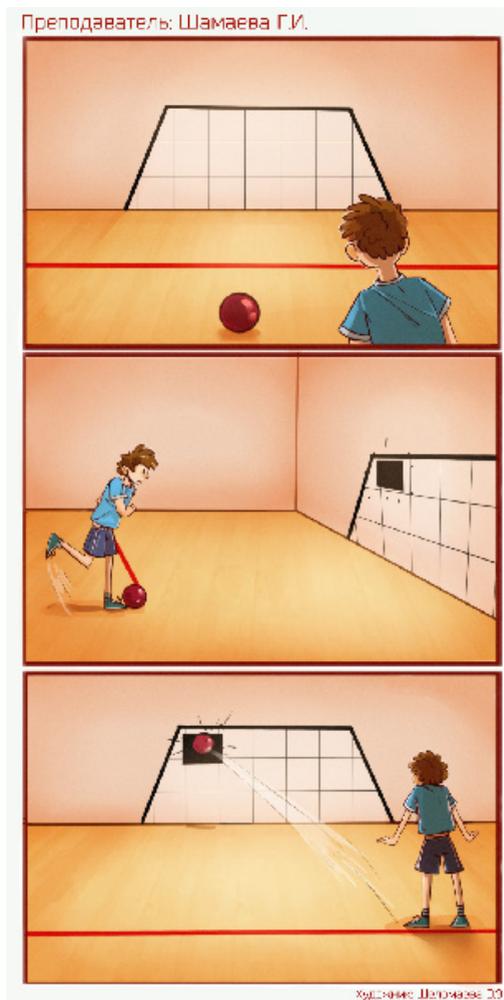


Рис. 2

Рассмотрим еще одну интерактивную технологию, модулирующую деятельность защитника, которой мы дали название «электронные ворота». Ценность данного подхода состоит в том, что многие ребята любят забивать мяч на поле, но лишь немногие из них хотят играть в роли вратаря. Из-за этого поиск вратаря становится проблемой. Но, используя электронные ворота, такой проблемы можно избежать. Для этого достаточно использовать такие ворота вместо обычных по обе стороны площадки.

Внутри ворот в определенном месте отображается черный квадрат. Если попасть в него, то засчитывается гол. Стоять в зоне вратаря нельзя. После попадания черный квадрат внутри ворот может менять расположение, а может и не менять – это задается с помощью программы. Кроме того, черный квадрат может отображаться в каком-то определенном месте внутри ворот, чтобы шла отработка определенной техники ударов. результате каждый игрок будет активно действовать, не забывая о защите своих ворот.

Еще одним средством обучения игре в футбол, которое параллельно с этим позволяет учителю проводить контрольные измерения силы и скорости удара, является так называемый электронный мяч. Данная технология была описана в работе М. Н. Оробей и А. Ю. Тарасова [7].

Так, электронный мяч – это ТСО, представляющее собой обычный мяч, внутри которого имеется датчик, позволяющий измерять силу и скорость удара. Мы можем оценивать результат не только по количеству попаданий по воротам, но и по скорости и силе выполнения удара по мячу.

Обучение физической культуре отличается от обучения другим предметам тем, что в его процессе должны учитываться различные признаки отдельных учащихся: гендерные признаки, группа здоровья, степень физического развития и спортивная подготовка. В частности, мы полагаем, что наличие у учащегося тех или иных заболеваний, даже принявших затяжное хроническое течение, само по себе не является основанием к освобождению от занятий физической культурой: речь может идти о применении здоровьесберегающих технологий, иных средств и методов физического воспитания, в зависимости от их состояния здоровья, которые могут быть подобраны как лично учителем, так и совместно с медицинским работником.

Об этом в своих работах писали такие ученые, как В. К. Бальсевич [1–2] и В. М. Волков [3].

Так, в целях реализации возможности одновременного обучения разных групп школьников мы обратились к методу «нескольких интерактивных стен»: это позволяет полностью решить вопрос дифференцированного обучения на уроках физической культуры, поскольку на каждой из таких стен могут транслироваться упражнения для разных групп обучающихся.

Например, согласно предполагаемому замыслу, эти упражнения будут показываться каким-то сказочным персонажем для младших групп школьников и олимпийскими чемпионами для среднего и старшего звена. В этом случае все внимание детей будет приковано к процессу обучения, поскольку данные ее элементы являются мощными мотивационными факторами, а у учителя останется больше времени на контроль правильности выполнения упражнений учащимися, и не возникнет необходимости останавливать весь класс, чтобы сделать замечание только одному.

Рассмотрим еще несколько примеров интерактивных игр.

1. Игра «Плитки фортепиано». На стене – пять вертикальных белых дорожек, на них появляются черные прямоугольники. Обучающийся должен последовательно попадать в них. При попадании на прямоугольник воспроизводится нота. Чтобы проиграть всю мелодию, ученику необходимо каждый раз ловить отскакивающий от стены мяч, иначе он пропустит какую-то ноту.

2. Игра «Вышибала». С экрана надвигаются разрозненной толпой, например, зомби. Ученику необходимо быстро по ним попадать мячом, чтобы они до него не добрались.

3. Игра «Попади». На стене неожиданно появляется черный квадрат. В него необходимо быстро попасть, что-

бы получить очки, иначе он исчезнет.

Приведенные нами примеры интерактивных игр осуществляются посредством использования интерактивной стены. Однако следует отметить, что это не является обязательным условием, подобная деятельность на занятиях по физической культуре может принимать и другие формы. Например, одной из задач, встающих перед учителем физической культуры, является развитие умений и навыков. Поэтому можно сделать, чтобы средством управления в методе «интерактивных стен» были движения тела обучающегося. Для этого ученика должна снимать камера, а вычислительное устройство должно обрабатывать его движения. На основе описанных в данной работе компьютерных технологий можно сделать интерактивный пол, который будет функционировать подобно получившей распространение электронной танцевальной площадки.

Результаты исследования и их обсуждение. Использование только части описанных интерактивных технологий в педагогической практике в течение длительного времени уже показывает свою эффективность³[6; 8].

Урок физической культуры – не средство, но цель. Здесь ценен сам процесс работы, нужной, без преувеличения, каждому. В нем нуждается каждый школьник вне зависимости от избранного им будущего жизненного пути, поскольку встает вопрос о сохранении его здоровья. Описанная нами технология «интерактивная стена» позволяет все это осуществить. Приведенными примерами возможности данного приема работы не ограничиваются: ее методический потенциал представляется нам весьма многогранным и ценным в любом разделе школьной программы по физической культуре.

³ *E-Sport*: электронные средства обучения для физической культуры и спорта. – URL: www.e-sportedu.grsu.by (дата обращения: 21.08.2017).

Домашние задания. Обращаясь к теме домашних заданий по предмету «Физическая культура», следует подчеркнуть, что существует множество упражнений, которые не занимают много времени, но позволяют укрепить здоровье и поддерживать тело в тонусе. Однако перед учителем физической культуры встает вопрос: как организовать объективный педагогический контроль за выполнением этих упражнений? Здесь следует опираться на положение, согласно которому в физической культуре динамика может быть только положительной за исключением случаев травм и болезни. Если человек правильно выполняет физические упражнения, а увеличение нагрузки происходит под наблюдением учителя физической культуры, то физическое состояние этого человека будет только улучшаться. Например, будет увеличиваться количество приседаний, поднятий туловища и других движений тела, укрепляющих мышечный тонус, увеличиваться и скорость бега. Существуют специальные оценки (статистические) этой динамики.

В свете данного положения следует обратиться к понятию «нулевое значение», то есть проводить измерения показателей выполнения физических упражнений и нормативов с нулевого показателя, а затем ежеквартально проводить контрольные замеры, определяя изменения показателей. Если они не являются положительными, следует обращать внимание на недоработку либо со стороны ученика, либо со стороны учителя и принимать соответствующие меры.

В том случае, если динамика увеличивается в положительную сторону, пусть и минимально, то это будет означать, что ребенок как минимум окончит школу столь же здоровым и крепким, как пришел, что и является одной из основных задач школы – сохранение здоровья школьников.

Введение ненормальных домашних заданий по физической культуре позволит приобщить детей к здоровому образу жизни со школьной скамьи и выработать привычку по сбережению и сохранению своего здоровья, которую ребенок пронесет через всю свою жизнь.

Мы также хотим отметить, что существуют и специальные приспособления, и просто приложения для мобильного телефона, которые позволяют измерять физическую активность и которые, как мы считаем, необходимы, если мы хотим осуществлять контроль домашних заданий по физической культуре. Самое простое из таких приспособлений – это шагомер, который внедрен на многих современных смартфонах. Существуют отдельные технические устройства и интегрированные в операционную платформу мобильных устройств, позволяющие определять частоту сердеч-

ных сокращений; с помощью такого мониторинга сокращений можно судить о физической нагрузке.

Таким образом, на сегодняшний день подобные технические инновации можно расценивать как систему приема и оценки домашних заданий по физической культуре.

Именно с помощью фитнес-трекеров мы получаем всю необходимую статистику по динамике физического развития обучающегося, отслеживаем физическую нагрузку и ее частоту. Статистика задает необходимые средние параметры физического развития человека, то есть в данном случае речь идет о независимом оценивании по предмету «Физическая культура»: подобная статистика относительно каждого ученика может сразу фиксироваться в электронном журнале, и она будет лишена субъективного фактора.

Список литературы

1. Бальсевич В. К. Перспективы развития общей теории и технологий спортивной подготовки и физического воспитания (методологический аспект) // Теория и практика физической культуры. – 1999. – № 4. – С. 21–26; 39–40.
2. Бальсевич В. К. Спортивный вектор физического воспитания в российской школе. – М.: Теория и практика физической культуры и спорта, 2006. – 111 с.
3. Волков В. М. К проблеме предпосылок развития двигательных способностей // Теория и практика физической культуры. – 1993. – № 5–6. – С. 41–42.
4. Губа В. П. Основы спортивной подготовки: методы оценки и прогнозирования (морфобиомеханический подход): научно-методическое пособие. – М.: Советский спорт, 2012. – 383 с.
5. Ильин Е. П. Психомоторная организация человека: двигательная активность и ее роль в жизни человека. Двигательные навыки. Психомоторные качества. Психомоторика и деятельность: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2003. – 382 с.
6. Латош И. С., Кесель С. А., Навойчик В. П., Гавраш Т. Г., Микитчук Н. А., Шимоволос Т. К., Зайко Е. Л. Уроки физической культуры и здоровья. Футбол. 5–11 классы: электрон. учеб.-метод. пособие / под ред. В. В. Храмова. – Электрон. дан. (2 307 Мб). – Гродно: ГрГУ им. Я. Купалы, 2012.
7. Оробей М. Н., Тарасова А. Ю. Электронный мяч как средство контроля на занятиях физической культурой // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2016. – № 12. – С. 93–96.
8. Храмов В. В., Костюченко В. Ф., Чистяков В. А., Врублевский Е. П. Организационные и методические особенности проведения урока физической культуры с использованием электронного учебно-методического пособия // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2014. – № 7. – С. 177–182.

Феоктистова Полина Николаевна

*Бакалавр педагогики, преподаватель языковой школы «Explorer School»,
г. Новосибирск. E-mail: polinkafeo18@gmail.com*

Суханова Кристина Станиславовна

*Старший преподаватель кафедры английского языка,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск. E-mail: suhanova.kristin@mail.ru*

Кретова Лариса Николаевна

*Кандидат филологических наук, заведующая кафедрой английского языка,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск. E-mail: kretlarisa@mail.ru*

РЕКЛАМНЫЙ ДИСКУРС НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИННОВАЦИОННАЯ СРЕДА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Статья посвящена исследованию проблемы формирования грамматической компетенции на уроках английского языка в старших классах, определению роли рекламного дискурса в процессе формирования грамматической компетенции. Авторы проводят экспериментальное исследование уровня сформированности грамматической компетенции и определяют особенности влияния коммуникативно ориентированных ситуативных текстов рекламы на продуктивность процесса формирования грамматической компетенции.

Ключевые слова: грамматическая компетенция, уроки английского языка, рекламный дискурс, ситуативные тексты рекламы экспериментальное исследование.

Feoktistova Polina Nikolaevna

*Bachelor of pedagogy, teacher of the language school «Explorer School»,
Novosibirsk.*

Sukhanova Kristina Stanislavovna

Senior Lecturer, English Department, Novosibirsk State Pedagogical University

Kretova Larisa Nikolaevna

*Candidate of Philology, Head of the English Department, Novosibirsk State Pedagogical
University,*

ADVERTISING DISCOURSE AT ENGLISH LESSONS AS AN INNOVATIVE ENVIRONMENT FOR FORMING GRAMMATICAL COMPETENCE

The article is devoted to the problems of forming grammatical competence at English lessons in senior classes and the role of advertising discourse forming this competence. The authors study the level of grammatical competence and the influence of communicative-oriented advertising text on the productivity of forming grammatical competence.

Keywords: grammatical competence, advertising discourse, experimental research.

Рекламный дискурс выполняет важную коммуникативную функцию в обществе для передачи и распространения информации о том или ином товаре. Реклама является двигателем прогресса в сфере услуг, на рынке товаров. Рекламное сообщение помогает познакомиться с главными, преимущественными характеристиками товаров или услуг за короткое время. Реклама окружает человека каждый день, тем самым являясь частью жизни человека. Споры в социуме о пользе и вреде рекламы позволяют говорить о двойственном отношении к ней, как продукту деятельности, но это не избавляет общество от рекламы и не уменьшает ее влияние на сознание потребителя. Именно поэтому мы обратились к вопросу применения рекламного дискурса в обучающих целях – на уроках английского языка для обучения грамматике.

Один из первых специалистов в западноевропейской лингвистике Т. А. Ван Дейк конкретно разграничивает понятие текста и дискурса. «Дискурс – актуально произнесенный текст, а “текст” – это абстрактная грамматическая структура произнесённого. Дискурс – понятие, касающееся речи, тогда как “текст” – это понятие, касающееся системы языка или формальных лингвистических знаний, лингвистической компетентности» [3, с. 127].

В таком случае рекламный текст – это форма представления и продвижения идей, товаров и услуг, воздействующая на читателя в направлении закрепления или изменения его отношения к объекту [20]. Реклама в первую очередь является средством привлечения внимания и создания известности рекламируемого продукта, нежели просто ознакомлением с товаром и объявлением о нем [20].

Под дискурсом понимается связный текст, который актуален для определенной публики. Таким образом, рекламный дискурс является одним из видов

институционального дискурса, включающих «научный дискурс», «политический дискурс», «новостной дискурс» [3].

Основной целью рекламного дискурса является побудить аудиторию к действию, а также привлечь их внимание к продукту. Для этого требуется наиболее красочно представить товар, учитывая все преимущества, минимизировать недостатки в рекламном ролике или в любом другом рекламном тексте.

В нашей работе мы рассмотрим классификацию рекламного дискурса по М. К. Колкову, основанную на трех критериях: рекламируемый объект, целевая аудитория, СМИ-рекламоноситель [10]. Рекламируемый объект основан на систематизации разных групп товара с целью разграничения структуры современной рекламы. Это реклама таких товаров, как: косметика, одежда, технологии, автомобили, мебель и т. д.

Целевая аудитория рекламного дискурса подразделяется на несколько подгрупп: детей, подростков, молодых женщин, мужчин, деловых людей и т. д., что позволяет говорить об адресатной ориентированности рекламы, т. е. ее направленности на определенную подгруппу аудитории. В третьем критерии (по СМИ-рекламоносителю) рекламу делят на печатную, телевизионную, интернет-рекламу и рекламу на радио.

Н. М. Шутова отмечает, что многие исследователи различают рекламные тексты по своей структуре: по лаконичности делового стиля, по пространным описаниям рекламируемых товаров, по присущим чертам синтаксиса устно-разговорной речи [21].

Тенденция к простоте находит отражение в синтаксисе рекламного дискурса. Конструкции активного залога характерны для рекламных текстов больше, чем употребление пассивного, т. к. простые и короткие предложения позволяют подать текстовый материал динамичным образом и позволяют сфокусировать

внимание аудитории на продукте и процессе или действии, совершаемом с ним, и т. д. Также употребляется больше синтаксических структур с прошедшим и настоящим временем. Во многих рекламных текстах «широко употребляются обиходно-разговорные грамматические обороты и конструкции, характерные для разговорной речи, позволяющие имитировать непринужденную устную речь» [19, с. 162], к которым относятся неполные утвердительные предложения и вопросы. По А. В. Дрожжих, такие конструкции повышают уровень контактности рекламы и позволяют рекламодателю усилить содержательную структуру и агитационную силу текста [7].

Изучение английской грамматики должно проходить сквозь дискурс, а именно рекламный дискурс, т. к. речь рекламного дискурса основана на коммуникативных ситуациях, которые могут случиться в реальной жизни. Дискурсивная компетенция в настоящее время, по мнению большинства ученых, является одной из наиболее важных [8], так как она представляет собой кодирование информации с помощью иностранного языка в соответствии с языковыми нормами, а также учитывает жанровый, социокультурный, стилистический, психологический и эмоциональный факторы [8].

Дискурсивная основа обучения подчеркивает динамический, деятельностный характер языка с учетом экстралингвистических факторов ситуации межкультурного иноязычного общения. Дискурсивная основа обучения английской грамматики повышает уровень грамматической аутентичности речи обучающихся с помощью различного рода материалов.

Л. А. Митчелл отмечает, что до недавнего времени обучение грамматике разговорного иностранного языка не находило отражения в обучении иноязычной грамматике, в отличие от обучения пись-

менной грамматике [12]. Даже учитывая тот факт, что разговорный иностранный язык имеет место преимущество в коммуникативной речи, в период развития международных отношений между странами. В настоящее время при активизации процесса обучения грамматике разговорной речи происходит актуализация дискурсов, основанных на ситуациях реального или близкого к реальному общения. Так, например, в статье У. Л. Кшеновской «Puns in Advertising Discourse: Cognitive Aspect» рассмотрен когнитивный аспект рекламного дискурса, обосновано использование рекламного дискурса в процессе обучения английскому языку в целом и пониманию английского юмора в частности [11].

Обучение грамматике на базе рекламного дискурса сможет позволить учащимся избежать искусственного характера диалоговой речи в процессе реальной коммуникации, а также даст возможность обучающимся осознать, насколько уместным является использование того или иного грамматического элемента изучаемого языка в определенном контексте.

Дискурс в обучении иноязычной коммуникативной грамматике играет очень важную роль. Одна из главных функций дискурса – знакомство обучающихся с речевыми и неречевыми образцами поведения носителей языка и культуры в различных ситуациях [1]. Дискурс является важной составляющей в обучении иноязычной грамматике, позволяющей обучающимся овладеть грамматическими навыками, умениями, которые изучаются в контексте. Дискурс становится средством формирования компетенции учащихся.

Данное в работах Н. Хомского понятие компетенции включало в себя такие компоненты, как «знания», «навыки», «умения», «способности», а также отмечалось, что указанные компоненты формируются в процессе обучения той или

иной дисциплине [20].

Д. И. Изаренков считает языковую компетенцию «знанием единиц языка всех уровней (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического и синтаксического). Важно также знать правила оперирования этими единицами каждого уровня для построения единиц более высокого уровня иерархии вплоть до коммуникативных синтаксических единиц. Другая сторона формирования языковой компетенции связана с формированием способности на основе строительного языкового материала и правил комбинирования единицами языка строить неограниченное число коммуникативных единиц определенной семантики» [9, с. 55].

В монографии Совета Европы понятие языковой (лингвистической) компетенции определяется как знание словарных единиц и владение определенными формальными правилами, посредством которых словарные единицы преобразуются в осмысленное высказывание. В языковой компетенции выделяют следующие шесть подвидов: 1) лексическая; 2) грамматическая; 3) семантическая; 4) фонологическая; 5) орфографическая; 6) орфоэпическая компетенции [14].

Из всех данных компетенций нас интересует понятие грамматической компетенции, одной из составляющих языковой компетенции, которую мы рассмотрим и разберем ее особенности подробно.

В словаре методической терминологии грамматическая компетенция понимается как знание грамматических элементов языка и умение ими пользоваться в процессе общения [2], т. е. грамматическая компетенция является обобщающим компонентом грамматических навыков, умений и знаний, успешно используемых в различных ситуациях письменной и устной речи. Она является способностью грамотно составлять предложения, вопросы, остальные структуры

предложения; знанием грамматических правил и исключений. Грамматическая компетентность подразумевает владение грамматическими понятиями; умениями, навыками иностранного языка, приобретенными за определенный промежуток времени, для решения коммуникативных задач в различных ситуациях общения.

О. М. Рябцева подчеркивает, что грамматическая компетенция связывается со знанием грамматических средств и умением адекватно использовать их в речи. Грамматическая компетентность предполагает способность понимать и выражать определенный смысл, оформляя его в виде высказываний, построенных по правилам данного языка, а также предполагает знание грамматических правил, которые преобразуют лексические единицы в осмысленное высказывание [16].

Знания, умения и навыки являются главными компонентами обучения иностранному языку, в частности, английскому языку. Грамматический навык формируется в процессе тренировки, выполнения большого количества упражнений и заданий по определенным темам, которые доводятся до автоматизма.

Е. И. Пассов под грамматическими навыками подразумевает «сложноструктурированные действия, совершаемые в навыковых параметрах и обеспечивающие в качестве условий речевой деятельности ситуативно-адекватное морфолого-синтаксическое оформление речевой единицы любого уровня» [15, с. 57]. Качествами навыка являются несколько критериев: автоматизированность, характеризующаяся скоростью протекания действия, низким уровнем напряженности; гибкость, включающая новые ситуации и новый учебный материал; устойчивость, характеризующаяся прочностью при выполнении речевого действия; автоматичность, направленная

на контроль при построении высказываний; обобщенность [15]. Таким образом, грамматические навыки нацелены на оттачивание промежуточных операций и перенесение внимания на более сложные задачи.

Ю. А. Ситнов утверждает, что грамматическая компетенция формируется на этапах становления грамматических навыков и умений. Сначала обучающие должны осознать грамматические явления и их особенности в процессе становления навыка, а затем, на втором этапе, их деятельность должна быть направлена на активизацию определенного явления в речи с помощью практики [17].

Таким образом, главной, ведущей целью обучения грамматике иностранного языка является не просто знание правил, конструкций иностранного языка, а умение их использовать в реальном общении в разных ситуациях. Практическое владение английским языком, использование разностороннего грамматического материала – это то, чего зачастую не хватает при обучении иностранному языку. Грамматическая компетенция формируется на протяжении всех этапов усвоения грамматических знаний, навыков и умений. В первую очередь, обучающиеся должны усвоить систематизированные знания об определенных грамматических аспектах. На втором этапе обучающиеся формируют грамматические навыки посредством осознания грамматических явлений и отработкой тренировочных заданий, доведенных до быстровыполнимых действий. На третьем этапе обучающиеся способны перенести грамматические действия в изменившиеся условия без затруднений.

Грамматическая компетенция, являясь составной частью языковой компетенции, входит в систему коммуникативной компетенции. Языковая компетенция формирует владение словарным запасом иностранного языка, строение лексических единиц в грамматически верное

высказывание с помощью правил. Грамматическая компетентность связана со знанием грамматических аспектов и умением грамотно использовать их в устной или письменной речи. Для этого обучающемуся необходимо без трудностей понимать и оформлять высказывания по правилам определенного языка, знать эти грамматические правила, а также иметь навык и умение использовать все явления в речи для решения коммуникативных задач.

Следовательно, грамматическая компетенция, под которой мы понимаем многоуровневое явление, предполагает владение определенными грамматическими знаниями, умениями и навыками.

Для того чтобы учащийся старших классов был компетентен в вопросах, касающихся грамматики английского языка, у него должны быть сформированы знания, умения и навыки на протяжении всей школьной программы. Формирование грамматической компетенции в старших классах может происходить при работе с рекламным дискурсом. Это подразумевает формирование грамматических знаний, навыков и умений в определенных ситуациях общения, заданных с помощью рекламного дискурса.

Для формирования грамматической компетенции старших классов самым удачным средством работы с рекламным дискурсом будут видеоматериалы, содержащие большее количество языковых единиц в тексте, нежели в других подгруппах СМИ-рекламоносителя. Таким образом, телевизионная реклама или реклама в сети Интернет будут являться основой для формирования грамматической компетенции в старших классах, а также для дальнейшего обучения и повторения грамматических аспектов.

Первый этап исследования, проведенный в экспериментальной и контрольной группах 10 классов МБОУ СОШ № 64, включал метод тестирования, включавший 25 тестовых вопросов

и одно задание из ЕГЭ по английскому языку, в котором нужно было вставить верную форму употребления слова в данном предложении. Вопросы охватывали часто используемые темы в рекламном дискурсе, такие как времена глаголов английского языка, сравнительная и превосходная степени прилагательного, сложные слова в английском языке, пассивный залог.

Оценивание знаний учащихся исходило из процентной системы, где 32 верных ответа были равны 100 процентам. Таким образом, один верный ответ в данном тесте составлял 3,125 процента.

В ходе тестирования в обеих группах мы выявили определенный уровень сформированной грамматической компетенции. Результаты в двух классах приблизительно одинаковы в пределах 35–70 % из 100.

В результате констатирующего этапа, т. е. тестирования, в экспериментальной группе средний балл составлял 46 %. В контрольной группе средний балл по тестированию составлял 47 %. Мы видим, что уровень владения грамматической компетенцией практически одинаков в двух исследуемых группах. Исходя из полученных результатов на контрольном этапе, мы сможем определить эффективность экспериментального этапа в 10 «А» классе.

Таким образом, средние баллы в экспериментальной и контрольной группах существенно не отличаются, что позволяет говорить об одинаковых условиях проведения экспериментального этапа исследования.

В ходе второго этапа исследования в экспериментальной группе раскрывались такие грамматические темы, как Present Simple, Present Continuous, Present Perfect, Past Simple, Past Continuous, Past Perfect, Future simple, Future Continuous, Future Perfect, Compound words, The comparative and the superlative degree of adjectives, Passive Voice.

Такие времена, как Perfect Continuous, в тестовый и обучающий этапы включены не были, т. к. данное время не используется в рекламном дискурсе, поскольку рекламный дискурс стремится свернуть информацию в более простую грамматическую структуру предложения.

Несмотря на это все выше упомянутые грамматические аспекты английского языка были подробно объяснены учащимся. Задания, базирующиеся на рекламном дискурсе, были составлены и проведены согласно заранее разработанному плану.

Для проведения данного эксперимента в экспериментальной группе (10 «А» классе) нам потребовалось 10 занятий. В 10 «Б» классе занятия проводились в обычном режиме по учебнику «Spotlight 10».

Первый урок в 10 «А» классе назывался «Advertisement». Он включал в себя проверку грамматических знаний по английскому языку в виде теста № 1 и знакомство с рекламным дискурсом в целом. На данном уроке было проведено упражнение, в котором ученикам старших классов нужно было выявить самое популярное время, используемое в английской рекламе, посредством аудирования. В упражнении использовались такие тексты рекламы, как Google Wallet, New Surface Pro 2, Nike Unlimited, Skype – The Impossible Family Portrait. Исходя из данного задания, самым популярным грамматическим временем в английской рекламе оказалось The Present Simple Tense. Также в ходе данного урока ученики обсуждали сферу использования рекламы, преимущества и ее недостатки.

Второй урок назывался «Colorful and bright advertisements», где ученики повторяли правила и исключения по часто использованному грамматическому явлению – сравнительной и превосходной степеням прилагательных.

В ходе этого урока ученикам было дано задание просмотреть рекламу Apple iPhone 7 и найти все прилагательные, использованные в сравнительной и превосходной степенях. Учащиеся должны были услышать и записать такие слова, как *better, faster, more powerful, larger, brighter, longer, the best result, farther, the brightest, the most powerful, the longest*, которые использовались в данной рекламе. После этого задания старшеклассники обсуждали роль степеней прилагательных в английской рекламе.

«The main Tense in the ad» – было третьим уроком в экспериментальном этапе обучения, в котором повторялись правила настоящего простого времени английского языка. В начале урока ученики предполагали и обсуждали ценность настоящего простого времени и его причину частотности употребления в рекламе. Затем проводилось упражнение, в котором старшеклассники должны были заполнить пропуски глаголами в настоящем простом времени и проверить свои результаты с помощью просмотра рекламы M&S 2016 Christmas Ad.

Вторым упражнением на уроке «The main Tense in the ad» являлся перевод предложений, использованных в разных английских рекламных объявлениях, где ученики тренировали свои навыки перевода.

Четвертый урок «I'm loving ads» включал повторение таких тем, как настоящее длительное и совершенное время.

Пятым уроком «What did happen in advertisement?» ученики освежали в памяти прошлое и настоящее время, обсуждали роль прошлого и настоящего времени в английском рекламном дискурсе, приводя примеры, в каких случаях оно может использоваться. В упражнении, которое давалось старшеклассникам, в тексте рекламы Skype – the family portrait нужно было вставить глаголы в прошедшее простое время и проверить результаты посредством просмотра рекламы.

Шестой урок в экспериментальной группе назывался «The process and the accomplishment were in ad», в котором изучалось прошедшее продолжительное и прошедшее совершенное время. Для закрепления правил ученикам был дан текст рекламы Sainsbury's Christmas Advert 2015 – Mog's Christmas Calamity, в котором ученики, работая в парах, должны были вставить верную форму глагола либо в прошедшее простое время, либо в прошедшее длительное время. После упражнения обсуждалось использование прошлого совершенного времени и образование форм глаголов.

На седьмом уроке старшеклассники повторяли использование и формы всех будущих времен английского языка, и такой урок назывался «Future is in our hands». Ученикам был дан оригинал рекламы Spectre Notebook, в котором нужно было осуществить грамматические преобразования текста из настоящего в будущее время.

Восьмой урок посвящался пассивному залогу и сложным словам английского языка и назывался «Transformation into Passive Voice». Перед выполнением упражнений ученики вспомнили правила использования пассивного залога и его формы. После повторения правил ученикам давался материал, в котором были написаны предложения на русском языке. Задача учеников заключалась в переводе данных предложений на английский язык. Затем ученики менялись карточками и проверяли их. Учитель озвучивал правильные предложения.

После работы с пассивным залогом ученики были ознакомлены со сложными словами английского языка, их формами и способами образования. Школьники обсуждали роль сложных слов в рекламе и в разговорной жизни. Для задания ученикам нужно было разделиться на две группы. Каждой из групп были даны карточки со словами, из которых нужно было составить

одно верное сложное слово. Всего было 28 таких слов, взятых из рекламного дискурса: fireman, windowsill, high-performance, smart-phone, Facebook, network, broadcast, billboard, laptop, award-winning, fine-tune, lifestyle, keyboard, blueberry, raspberry, outdoors, hairdresser, haircut, multiplayer, babysitter, teapot, transformation, ice-cream, airlines, notebook, craftsman, nightmare, water-resistant.

Девятый урок назывался «Can you create your own ad?», в котором ученики были разделены на четыре команды. В течении урока они должны были придумать собственную рекламу, название, слоган, используя все грамматические аспекты, которые были пройдены за этап обучения. Также ученикам нужно было презентовать собственный материал на две-три минуты.

Десятый, последний, урок назывался «Homestaight». На данном уроке еще раз повторили все имеющиеся знания по пройденному материалу, ученики обсудили роль английской рекламы и рекламы в целом для общества. Также была проведена контрольная на проверку уровня сформированной грамматической компетенции на материале рекламного дискурса.

По окончанию эксперимента был разработан и проведен тест для учащихся 10-х классов. Тест был сформирован на базе пройденного материала, задания были составлены на базе текстов из английской рекламы. Тест состоял из 24 тестовых вопроса и одного грамматического задания, взятого из ЕГЭ, в котором нужно было вставить верную форму употребления слова в данном предложении.

В результате контрольного этапа, т. е. тестирования в экспериментальной группе средний балл составил 63 %. В контрольной группе средний балл по тестированию составил 47,5 %. Мы видим прогресс экспериментальной груп-

пы, которые занимались повторением, углублением знаний грамматических аспектов и использованием их в рекламном дискурсе. Контрольная группа, у которой обучение проводилось с помощью учебника Spotlight 10, имеет скромные результаты второго тестирования, т. к. по программе данного учебника грамматические времена и другие аспекты подробно рассмотрены не были, а значит, результат данной группы остался практически без изменений.

Данная тема исследования, а именно рекламный дискурс, был близок и интересен учащимся 10 класса. Считается, что обучение с помощью книг и энциклопедий не обладает достаточной актуальностью в эпоху развития информационных технологий. Молодежь использует гаджеты каждый день, для них это естественная среда обитания и поиска новых знаний, им всегда нужно движение вперед. Использование новых технологий и медиа на уроке английского языка является отличным способом повышения интереса к процессу обучения у молодежи. Ученики 10 класса увидели рекламу с другой стороны, как средство формирования грамматической компетенции, как материал урока.

В первую очередь английская реклама для них послужила средством аудирования, что очень важно для формирования языковой компетенции. Рекламное видео очень часто является ярким, красочным продуктом, что в свою очередь будет являться запоминающимся объектом для аудиторией. Более того, оказывая сильное эмоциональное воздействие на учеников, реклама стимулирует непроизвольное запоминание и усвоение грамматического материала. Реклама помогает организовать умственную и речевую деятельность. Рекламные видеоролики отлично подходят для обучения как аудиалов, которые воспринимают информацию на слух, так и визуалов,

воспринимающих информацию через зрительный контакт, а также кинестетиков, воспринимающим информацию через переживания, ощущения и эмоции, т. к. реклама всегда является сильным эмоциональным раздражителем.

Работая с рекламным дискурсом на уроках английского языка, важно помнить, что он помогает расширить кругозор старшеклассников. Очень часто грамматику английского языка недооценивают в эффективности обучения, называя ее скучной и иногда даже необязательной. Конечно, она будет таковой, когда не будет захватывающих и интересно построенных уроков иностранного языка. Грамматические аспекты в обучении очень важны для школьников, т. к. грамматика является базой для последующего успешного обучения ан-

глийскому языку и ей должно уделяться особое внимание.

Поиск рекламных видео можно считать трудоемкой подготовительной работой для учителя, т. к. интернет пестрит как качественной, так и не вполне качественной рекламой. Стоит учитывать предпочтения и интересы старшеклассников, а также качество изложенной информации, присутствующей в рекламе.

По результатам эксперимента мы видим, что у каждого ученика в экспериментальной группе результаты теста улучшились. Это говорит об эффективности обучения грамматическим аспектам с помощью рекламного дискурса в старших классах и сказывается положительно на обучении и повторении учащимися грамматического материала.

Список литературы

1. Аникина О. В. Дискурс как объект обучения в курсе иностранного языка // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 2. – С. 54–59.
2. Азимов Э. Г., Щукина А. Н. Словарь методической терминологии (теория и практика преподавания языков). – СПб.: Златоуст, 1999.
3. Ван Дейк Т. А. К определению дискурса. [Электронный ресурс]. – URL: <http://psyberlink.flogiston.ru/internet/bits/vandijk2.htm> (дата обращения: 11.10.2017).
4. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособ. – М.: Академия, 2004. – 306 с.
5. Гураль С. К. Дискурс-анализ в свете синергетического видения. – Томск: Изд-во ТГУ, 2009. – 174 с.
6. Гураль С. К. Язык как саморазвивающаяся система. – Томск: Изд-во ТГУ, 2009. – 120 с.
7. Дрожжащих А. В. Структурные и лексико-грамматические особенности имиджевой рекламы финансово-кредитных учреждений // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. – 2007. – № 4. – С. 16–22.
8. Евстигнеева И. А. Формирование дискурсивной компетенции студентов языковых вузов на основе современных Интернет-технологий // Язык и культура. – 2013. – № 1 (21). – С. 74–82.
9. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов // РЯЗР. – 1990. – № 4. – С. 54–57.
10. Комиссаров В. Н. Слово о переводе – М.: Международные отношения – 1973 – 215 с.
11. Миньяр-Белоручев Р. К. Теория и методы перевода – М.: Московский лицей, 1996. – 208 с.

12. *Кшенинская У. Л.* Punsin Advertising Discourse: Cognitive Aspect // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2017. – № 11. – С. 84–87.
13. *Митчелл Л. А.* Дискурс как основа формирования грамматических навыков в обучении иноязычному общению // Язык и культура. – 2014. – № 2. – С. 146–150.
14. *Мильруд Р. П., Матиенко А. В.* Альтернативное тестирование коммуникативной компетенции учащихся // Английский в школе. – 2006. – № 4. – С. 4–9.
15. *Общеввропейские* компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / под ред. К. М. Ирисхановой. – М.: МГЛУ, 2005. – 248 с.
16. *Пассов Е. И.* О концепции т.н. языковых навыков // Иностранные языки в высшей школе: сб. тр. – М.: Высш. Школа, 1975. – Вып. 10. – С. 54–63.
17. *Рябцева О. М.* Формирование грамматической составляющей иноязычной коммуникативной компетенции // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2010. – №10. – С. 115–118.
18. *Ситнов Ю. А.* Грамматические знания, навыки и умения в свете теории когнитивизма // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 7. – С. 42–48.
19. *Стрелкова С. Ю.* Интегративное обучение иноязычной грамматике: от предложения к дискурсу. – М.: ЛИБРОКОМ, 2012. – 184 с.
20. *Таянова О. И.* Коммуникативно-прагматическая вариативность синтаксиса малоформатных информирующих текстов // Теория и типология грамматических систем: сб. тр. – Ижевск, 2003. – С. 161–164.
21. *Хомский Н.* Аспекты теории синтаксиса. – М.: Изд-во Московского университета, 1972. – 129 с.
22. *Шутова Н. М.* Грамматические особенности англоязычных рекламных текстов в аспекте перевода // Теория и типология грамматических систем. – Ижевск, 2003. – С. 190–193.
23. *Щукин А. Н.* Обучение иностранным языкам: теория и практика. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.
24. *Языкознание: большой энцикл. слов / гл. Ред. В. Н. Ярцев.* – М.: Большая Рос. энцикл., 2000. – 686 с.

Лейбова Екатерина Константиновна

Кандидат педагогических наук, заместитель директора Института дополнительного образования, доцент кафедры отечественной и всеобщей истории, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: memorika13@gmail.com

Степакова Ольга Николаевна

Заместитель заведующего по УВР детского сада № 133, г. Новосибирск. E-mail: stepakova75@yandex.ru

**ПОТЕНЦИАЛ ЭЛЕКТРОННОГО РЕСУРСА «PADLET»
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Авторы обосновывают актуальность работы с электронными ресурсами на современном этапе развития общества и представляют свой опыт работы с веб-стенкой «Padlet» на примере дошкольной образовательной организации. Репрезентируются условия, обеспечивающие повышение результативности педагогического процесса с применением технологий электронного обучения. Цель статьи – показать различные варианты использования веб-стены для повышения качества, доступности и эффективности образовательного пространства. Основная идея – продемонстрировать возможности использования виртуальной стены для упорядочивания, систематизации педагогического процесса и совершенствования навыков самообразования (с применением технологии collaboration).

Ключевые слова: инновации, методическая деятельность, педагогическая компетентность, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), электронные образовательные ресурсы, e-learning, веб-стена.

Leybova Ekaterina Konstantinovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director of further education institute, Associate Professor of the department of the Russian and World history, Novosibirsk State Pedagogical University

Stepakova Ol'ga Nikolaevna

Deputy Director of kindergarten № 133, Novosibirsk

**SOCIAL ELECTRONIC RESOURCES FOR IMPROOVING
THE MOTIVATION OF YOUTH TO STUDY THE CULTURE**

In the article the authors substantiate the relevance of working with electronic resources at nowadays and represent their experience with the web wall “Padlet” in the preschool educational organizations, with allocation conditions for improving the effectiveness of the teaching process with the e-learning technologies. The purpose of this article is to show various uses of the web walls to improve the quality, availability and effectiveness of educational space. The main idea is to use a virtual wall to organize, systematize the teaching process and improvement of skills of self-education (technology collaboration).

Keywords: innovation, teaching activities, pedagogical competence, information technologies (IT), electronic educational resources, e-learning, web-wall.

Переход общества от индустриальной к информационной стадии развития приводит к качественному изменению современного образования, которое в полном смысле делается точкой опоры, преобразующей мир (термин С. В. Панюковой [8]). Происходит формирование новой информационно-образовательной среды. Научно-технический прогресс диктует новые требования к содержанию и организации образовательного процесса. Появляются новые технологии и средства информации, которые активно проникают в том числе и в российские образовательные учреждения разного уровня.

Сегодня становится очевидным тот факт, что современный мир становится все более зависимым от информационных-коммуникационных технологий (ИКТ), и будущее неизбежно потребует от современных педагогов владения ИКТ-компетенциями, умениями практического использования электронных ресурсов в образовательном процессе, владения методами e-learning.

Внедрение новых ИКТ на сегодня является одним из важнейших резервов повышения эффективности непрерывного образования и самообразования педагогических работников. Основными принципами, рассматриваемыми в работах Л. Х. Зайнутдиновой [6], О. П. Околелова [7], С. В. Панюковой [8], Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркиной, М. В. Моисеевой, А. Е. Петрова [9], являются:

- интерактивный (диалоговый) режим работы с компьютером;
- интегрированность (взаимосвязь) с другими программными продуктами;
- гибкость процесса изменения как исходных данных, так и постановок задач.

Нельзя не отметить широкие возможности ИКТ для формирования связей внутри педагогического сообщества. Цели у педагогов в этом направлении могут быть различными. Часть из них заинтересована в организации пере-

писки со своими коллегами с целью обмена опытом; другие хотят принять участие в открытом обсуждении новейших тенденций в области образования; третьи вместо традиционных программ хотят работать по оригинальным исследовательским проектам, основой которых будет совместное решение научных проблем, а инструментом обмена – электронный ресурс [3–4].

Информационные технологии открывают дошкольному образовательному учреждению огромные перспективы. Актуальность использования ИКТ в современном дошкольном образовании диктуется стремительным развитием информационного общества, широким распространением электронных информационных ресурсов, сетевых технологий, позволяющих применять ИКТ в качестве средства обучения, общения, воспитания, интеграции в мировое пространство. При организации педагогического процесса в дошкольной образовательной организации важно помнить о том, что именно от этого во многом зависит уровень воспитания и развития детей [5].

Закон «Об образовании в РФ» относит дошкольное образование к первой ступени. Таким образом, за дошкольными образовательными организациями (ДОО) закрепляется обязанность осуществлять образовательную деятельность, выделяемую в отдельную услугу¹. Перед ДОО стоит задача достижения нового качества современного образования, связанного с созданием условий для развития личности каждого ребенка. В связи с этим предполагается новое содержание профессионально-педагогической деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений, а также готовность педагогического коллектива

¹ *Федеральный закон «Об образовании в РФ»: текст с изменениями и дополнениями на 2016 год. – М.: Изд-во Эксмо, 2016. – 160 с*

осваивать и внедрять инновации². В современном профессиональном стандарте «Педагог» отдельное место уделяется над-предметным ИКТ-компетенциям, которыми должен владеть педагог образовательного учреждения любого уровня³.

Инновационная методическая работа – часть профессионально-управленческой, педагогической деятельности, отличительными особенностями которой являются: обеспечение работы образовательного учреждения в режиме развития. Реализация технологий e-learning с опорой на современные онлайн-ресурсы позволит осуществить данную работу эффективнее. К наиболее востребованным электронным образовательным ресурсам на современном этапе развития общества мы относим нелинейные презентации в формате Prezi, подключения с помощью Skype, веб-стены, wiki-среды, MOOC, платформу для реализации дистанционного обучения Moddle, сервисы google, файлообменники и облачные хранилища, видеохостинг YouTube, ресурсы популярных социальных сетей и т. п. (подробнее о работе с данными ресурсами в педагогическом вузе см. в статье Н. В. Алтыниковой и Е. К. Лейбовой [2]).

В совместном опыте авторов данной статьи было взаимодействие в рамках курса «ИКТ в профессиональной деятельности» на первом курсе обучения в магистратуре «Инновационное развитие в управлении дошкольной образовательной организацией» ФГБОУ ВО «НГПУ». В дальнейшем, после проведения анализа форм работы с педагогическим коллективом, одним из авторов

– заместителем заведующего по УВР в ДОО – была выстроена методическая работа с кадрами так, чтобы решались две главные задачи в этом направлении: 1) совершенствование теоретического уровня профессиональной компетентности педагогов; 2) повышение практического уровня профессиональной компетентности педагогов при работе с воспитанниками ДОО.

Мы уверены, что потенциал работы с электронными образовательными ресурсами в ДОО чрезвычайно широк. Однако в своем обзоре основное внимание мы уделим особенностям применения веб-стен в педагогическом процессе. Любая виртуальная стена – это место в сети Интернет, которое определяется своим адресом (URL), имеет своего владельца и воспринимается как единое целое.

Существуют десятки различных виртуальных стен, однако в опыте педагогов ДОО г. Новосибирска используются в основном следующие:

– «Popplet» – стена для работы с мультимедиа. Данный сервис позволяет создавать мультимедийные заметки, которыми педагоги могут делиться друг с другом;

– «RealtiBoard» – ресурс для организации виртуальной площадки с целью совместного общения и обучения. С ее помощью можно проводить мозговой штурм в группе или организовать обсуждение педагогических проектов;

– «Padlet» – приложение, которое позволяет добавлять на экран любые объекты, файлы, создавать записи и схемы. Варианты применения: для размещения файлов в виде эссе, коллажа, презентации с такими содержательными элементами, как текст, звук, видео, инфографика, ссылки на оригинальные ресурсы и т. п. (подробнее о работе с данным ресурсом в ходе организации педагогической практики общественных онлайн-наблюдателей см. в учебно-методическом

² *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.* – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.

³ *Профессиональный стандарт педагога (учителя, воспитателя) [Электронный ресурс].* – URL: http://yuridicheskaya-konsultaciya.ru/trudovoe_pravo/professionalnyu-standart-pedagoga.html (дата обращения: 26.10.2016).

пособии Н. В. Алтыниковой, И. В. Барматиной, А. А. Музаева и др. [1]).

Тем не менее о глобальном применении виртуальных стен в дошкольных организациях говорить не приходится ввиду разных причин, в первую очередь – это низкое техническое оснащение учреждений и сетевая недоступность.

Наш экспериментальный опыт работы в г. Новосибирске осуществился на базе детского сада № 133, основное внимание было уделено работе с веб-стеной «Padlet», поэтому в дальнейшем остановимся подробнее на определении ее педагогического потенциала и возможностей применения на базе ДОО.

Первым важным шагом при внедрении веб-стены явилась необходимость определиться с назначением созданной стены. Стена является одним из мощных инструментов в организации педагогического процесса в дошкольном пространстве и имеет свои методические возможности и преимущества:

- повышение эффективности образовательного процесса за счет повышения компетенции педагогов;

- четкая структура повышения уровня знаний;

- последовательный характер обучения за счет планомерного накапливания наглядных электронных пособий, позволяющих с легкостью в любой момент вернуться к уже знакомым материалам;

- возможность выбора педагогами индивидуального темпа самообразования;

- развитие педагогического состава в применении компьютерной техники для решения задач путем практической обработки информации на компьютере;

- обеспечение рационального сочетания различных видов получения информации по воспитанию и образованию детей дошкольного возраста;

- формирование навыков работы с информацией (поиск, отбор, упорядочивание), что, в свою очередь, способ-

ствует формированию информационной культуры педагогов.

Электронный ресурс «Padlet» имеет русскоязычный интерфейс, он прост в освоении и не требует никакой начальной подготовки. Доступ к созданной стене может быть организован несколькими способами:

- приватный – работать с материалами может только человек, создавший стену, и те, кого он пригласил по электронной почте;

- защищенный – доступ к контенту открыт тем, кто знает пароль для входа;

- скрытая ссылка – любой пользователь, имеющий ссылку для входа, может работать с материалами;

- публичный, т. е. доступен абсолютно всем – любой человек может получить доступ к контенту.

Технология создания веб-стены «Padlet» достаточно проста в освоении. Она является полноценным педагогическим средством, ориентированным на внедрение в организационную деятельность ДОО. Создавая материал для стены, организатор должен продумать последовательность и наполняемость информацией. Стоит сразу же задуматься о том, как педагоги будут работать с данной системой. Однако веб-стена может выступать и как «мини-технология», т. е. как подготовленное направление в работе с педагогическим коллективом с заданными целями и задачами, ориентированная на вполне определенные результаты повышения уровня компетенции педагогического коллектива ДОО. При включении в педагогический процесс веб-стены существенно меняется роль методической деятельности, которая является прежде всего организационной и координационной.

В нашем педагогическом сообществе стена еженедельно меняет свою тематику. При повышении компетентности педагогического коллектива веб-стена позволяет объединить несколько направ-

лений. Данные направления включают в себя связанные рисунки, видео, документы в формате PDF, таблицы Excel, ссылки на веб-страницы, что позволяет выбрать то, что является актуальным для педагога.

Внедрив технологию веб-стены, мы неоднократно представляли свой опыт работы на городских конференциях для

руководителей образовательных учреждений, семинарах по повышению компетенции педагогических коллективов. Доклад по данной теме всегда вызывал огромный интерес у коллег. В беседе выяснялось, что данная технология не используется в образовательных организациях г. Новосибирска.

Список литературы

1. *Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Музаев А. А., Лейбова Е. К.* Дневник ответственного онлайн наблюдателя // Взаимодействие участников образовательных отношений в рамках государственной итоговой аттестации: в 2 ч. Часть 2 / Н. В. Алтыникова, И. В. Барматина, А. А. Музаев; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. — С. 52–96; 243–287.
2. *Алтыникова Н. В., Лейбова Е. К.* E-learning сегодня: электронные образовательные ресурсы для педагогического вуза // Вестник педагогических инноваций. – 2014. – 3. – С. 5–10.
3. *Дендев Б.* Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / под. ред. Б. Дендева – М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
4. *Градова Т. В.* Информационно-коммуникационные технологии в управлении образовательным учреждением // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2010. – № 5 (09). – С. 9–10.
5. *Езопова С. А.* Предшкольное образование, или образование детей старшего дошкольного возраста: инновации и традиции // Дошкольная педагогика. – 2007. – № 6. – С. 8–10.
6. *Зайнудинова Л. Х.* Новые информационные технологии. – Астрахань: Изд-во АГТУ, 2001. – 272 с.
7. *Околелов О. П.* Дидактическая специфика открытого образования // Педагогика. – 2001. – № 6. – С. 45–52.
8. *Панюкова С. В.* Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 224 с.
9. *Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 272 с.

АВТОРАМ

Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей



1. «Вестник педагогических инноваций» – официальное издание научно-практического направления, учрежденное федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет» (ПИ № 77-13977 от 18 ноября 2002 г.), в котором публикуются ранее не опубликованные научные статьи, посвященные продвижению в научно-педагогической среде инновационных подходов в педагогике, разработок современных образовательных технологий, методов и технологий инновационного менеджмента в системе образования.

2. «Вестник педагогических инноваций» – рецензируемое научное издание. Материалы, поступившие в редакцию, проходят рецензирование с анализом новизны их содержания. Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих ее тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в издательстве и в редакции издания в течение 5 лет.

3. Требования к материалам, подготовленным к печати.

3.1. Материалы должны быть подготовлены к печати, содержание статьи должно быть проверено автором на предмет грамматических, стилистических ошибок и отвечать научному стилю изложения материала.

3.2. Метаданные статьи на русском и английском языках:

– сведения об авторе (авторах): ФИО полностью, должность, ученое звание, место работы, адрес электронной почты, город;

– название статьи (заглавными буквами);

– аннотация (не менее 500 символов), в которой должны быть четко сформулированы цель статьи и основная идея работы;

– ключевые слова (не менее 7).

3.3. Автор в статье должен: обозначить проблемную ситуацию, методологию исследования; раскрыть основное содержание, соответствующее тематике журнала; сделать выводы.

3.4. В конце статьи приводится список литературы (не менее 10 источников), на который опирался автор (авторы) при подготовке статьи к публикации. Список литературы должен иметь сплошную нумерацию по всей статье, оформляться в квадратных скобках, размещаясь после цитаты из соответствующего источника. Список литературы оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5–2008

3.5. Статьи отправлять по адресу: vestnik.ped.innov@gmail.com

3.6. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

3.7. Подробная информация о журнале и правилах направления, рецензирования и опубликования научных статей журнала «Вестник педагогических инноваций» размещена на странице <http://nsfu.ru/resursi/journals/vestnik/>

Статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с некорректно оформленным списком литературы, отклоняются.

4. Направление заказов на индивидуальную подписку по адресу: 630126, Новосибирск, ул. Вилюйская, 28. Редакция журнала «Вестник педагогических инноваций».

Подписной индекс журнала № 46820 по каталогу Агентства Роспечать («Пресса России») <http://www.pressa-rf.ru/cat/1/edition/f46820/>