



Международная научно-практическая конференция

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ (EEIA-2024)

МОСКВА, РАО, 1 ИЮЛЯ 2024 г.

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ

**2024 INTERNATIONAL CONFERENCE
“EDUCATION ENVIRONMENT FOR
THE INFORMATION AGE”
(EEIA– 2024)**

**1 июля 2024 г.,
г. Москва**

сборник научных трудов международной
научно-практической конференции

г. Москва, 2024

УДК 37.012.7
ББК 74.200
О-23

Рецензенты:

Басюк В.С. – академик РАО, доктор психологических наук;
Левицкий М.Л. – академик РАО, профессор, доктор педагогических наук.

Научный редактор:

Иванова С.В. – академик РАО, профессор, доктор философских наук,
заслуженный деятель науки Российской Федерации.

Редактор:

Елкина И.М. – кандидат педагогических наук.

Образовательное пространство в информационную эпоху: сборник научных трудов международной научно-практической конференции (2024 International conference «Education Environment for the Information Age» (EEIA– 2024)). 1 июля 2024 г., г. Москва / под научн. ред. С.В. Ивановой, под общ. ред. И.М. Елкиной. М.: ФГБУ «Российская академия образования», 2024. 1040 с.

ISBN 978-5-6052000-0-0

В сборнике научных трудов содержатся материалы Международной научно-практической конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху» (2024 International conference «Education Environment for the Information Age» (EEIA–2024)), посвященной обсуждению актуальных проблем современного образования в Год семьи. Научные исследования, представленные на конференции, раскрывают современные направления компаративных исследований, актуальные методологические проблемы педагогики, использование информационных технологий в образовательном процессе, формирование единого образовательного пространства, актуальные проблемы школьного образования, включая развитие социально-гуманитарного образования, особенности инженерно-технологического образования.

Сборник адресован представителям научного педагогического сообщества, аспирантам, докторантам, педагогам, руководителям образовательных организаций.

ISBN 978-5-6052000-0-0

**УДК 37.012.7
ББК 74.200**

СОДЕРЖАНИЕ

Общая информация о конференции.....	10

РАЗДЕЛ 1. ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

<i>Васильева О.Ю.</i> Приветствие IX международной ежегодной научно-практической конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху»	14

ДОКЛАДЫ И ВЫСТУПЛЕНИЯ НА ПЛЕНАРНОМ ЗАСЕДАНИИ

<i>Иванова С.В., Иванов О.Б.</i> Аксиологические, нравственно-этические аспекты использования технологий искусственного интеллекта в системе образования	16
<i>Дуанабаева Б.Ч.</i> Роль информационно-цифровых технологий в проектировании образовательной среды в гуманитарно-педагогическом колледже.....	24
<i>Новикова Г.П.</i> Организационно-методические подходы к проектированию образовательного процесса при информационном взаимодействии.....	30
<i>Сорина Г.В., Мурзахалилов К.С., Гуров Ф.Н.</i> Воспитание национального самосознания и патриотизма в Кыргызстане	41
<i>Тагунова И.А.</i> Современный урок за рубежом	46
<i>Лю Цяофан</i> Проблемы нравственного воспитания школьников в условиях информационно-цифрового общества КНР.....	56
<i>Чигишева О.П.</i> Практика реализации STEM-образования за рубежом.....	61
<i>Ван Сюань</i> Ценностное образование в общеобразовательной школе КНР	67

РАЗДЕЛ 2. РАБОТА СЕКЦИЙ

СЕКЦИЯ 1. ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО- ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ

<i>Аверьянова А.А.</i> Аксиологический аспект обучения старшеклассников иноязычному письменному комментированию	75
<i>Архиповская Е.П.</i> Влияние информационных технологий на качество профессионального образования	80
<i>Ащеулова А.В.</i> Социально-гуманитарное и инженерно-технологическое образование в условиях современности.....	88
<i>Банина Е.Н.</i> Применение технологии предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) на внеурочном занятии по иностранному языку в системе СПО (опыт внедрения).....	92
<i>Беляев Г.Ю.</i> Идеалы и воспитание: образовательное пространство борьбы за смыслы, идеалы и ценности грядущего мира	97
<i>Борисов Б.Ю.</i> Педагогические традиции духовно-нравственного воспитания обучающихся в России в XXI в.	105
<i>Вагнер И.В.</i> Формирование у обучающихся традиционных российских духовно-нравственных ценностей в процессе художественно-эстетического образования.....	112
<i>Голенко М.Д.</i> Формирование цифровых компетенций будущего учителя иностранного языка в педагогическом вузе.....	119
<i>Груздева М.А.</i> О ценностных аспектах иноязычного образования	126
<i>Данилов С.Б.</i> Об актуальности проблемы развития цифровой компетентности педагога	129

<i>Дмитриева О.А.</i> Организационно-педагогические условия реализации уровневой дифференциации обучения иностранному языку в техническом вузе в условиях цифровой трансформации образования.....	139
<i>Александрова О.М., Добротина И.Н.</i> Проблемы реализации федеральных рабочих программ по русскому языку в общеобразовательных организациях Российской Федерации	148
<i>Жирнова А.С.</i> Взаимодействие педагога с обучающимися пенсионного возраста при обучении живописи.....	160
<i>Ишалина А.Р., Дроздикова-Зарипова А.Р.</i> Борьба с кибербуллингом в цифровую эпоху.....	170
<i>Калацкая Н.Н.</i> Использование онлайн-курса в подготовке будущих классных руководителей.....	177
<i>Карцева А.В.</i> Интеграция информационно-коммуникационных технологий в процесс преподавания иностранных языков	181
<i>Кемарская И.Н.</i> Проблемы развития креативных компетенций в области медиаобразования.....	186
<i>Klimenko I.L., Lubimova T.D., Presnukhina I.A.</i> To the problem of teaching technical English at nonlinguistic universities	193
<i>Колоскова Г.А.</i> Разработка открытого онлайн-курса для формирования компетентности учителей-предметников в области проектирования личностно-ориентированных ЦОР	202
<i>Критарова Ж.Н.</i> Ценностный аспект учебно-исследовательской и проектной деятельности на уроках литературы.....	206
<i>Кузнецова В.В.</i> Художественное образование как социокультурная ценность	213
<i>Лопатко А.И.</i> Влияние информационной среды на социализацию школьников в условиях специализированного лагеря для одаренных детей.....	219
<i>Малахова К.В.</i> Технологии дистанционного обучения старшеклассников в социальной сети «ВКонтакте» (на материале английского языка).....	225
<i>Малинина Е.А.</i> Психолого-педагогическая поддержка школьников на пути к педагогической профессии	230
<i>Мачехина Н.А.</i> Воспитательный аспект работы над созданием медиапроектов-буктрейлеров.....	236
<i>Мишурова О.И.</i> Профессионально ориентированное обучение иностранному языку в юридическом вузе в условиях цифровой трансформации образования (на примере просветительского проекта «Диалог времен». «Диалог культур». «Диалог искусств»: юридический аспект».....	242
<i>Молодкова С.А.</i> Социализация детей с нарушениями речевого развития в дополнительном образовании	250
<i>Морозов А.В.</i> К вопросу об истинной ценности образования в современном обществе.....	256
<i>Мухаметзянов И.Ш.</i> Экранное время и здоровье обучающихся в условиях цифровой трансформации образования.....	263
<i>Овчинников А.В.</i> Традиции нормативного регулирования реформирования образования в образовательном пространстве России.....	268
<i>Осадчук О.Л., Садкина П.В., Шарипова Ж.К.</i> Ценностное отношение к образованию студентов технического вуза.....	276
<i>Плотникова Т.В.</i> Профессиональный союз как инструмент реализации социальных и социокультурных условий формирования образовательного пространства	283
<i>Ревникова М.Н.</i> Качество образования как его истинная ценность	291
<i>Ряпина Н.Е.</i> Ясность, открытость, эмпатия: триада эффективного онлайн-образования	297
<i>Сакадина С.О., Смагин А.А.</i> Особенности реализации защиты прав детей в цифровом пространстве.....	301

<i>Скахина П.Н.</i> О принципах педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов.....	311
<i>Соколова Т.П.</i> Ценностный потенциал дисциплины «Лингвистический анализ» в цифровой образовательной среде юридического университета.....	318
<i>Сорокин В.П.</i> Юридическое образование в России: традиции и современность.....	325
<i>Софронова Н.В.</i> Массовые открытые конкурсы как средство социально-гуманитарного просвещения школьников.....	333
<i>Степанов П.В.</i> Цифровые технологии в образовании: риски для развития ребенка.....	340
<i>Суший Т.С.</i> Обучение иноязычному аудированию посредством виртуального музея.....	347
<i>Топчий И.В.</i> Ансамблевое моделирование социально-коммуникативных ситуаций в архитектурном образовании.	353
<i>Трубина И.И., Шутикова М.И., Бешенков С.А.</i> Искусственный интеллект как технология и ментальная категория.....	363
<i>Ускова И.В.</i> Урок без домашних заданий: миф или реальность?.....	370
<i>Хамула Л.А.</i> Деловая игра в процессе обучения иностранному языку.....	379
<i>Харченко Н.Л.</i> Готовность преподавателя к дистанционному обучению лиц с социально обусловленными образовательными потребностями.....	385
<i>Цаликов К.В.</i> Визуальная культура педагога: проблемы и вызовы.....	395
<i>Чернов Д.В.</i> Экспертно-педагогическое сопровождение социально-гуманитарного образования в современных условиях.....	399
<i>Казина А.И., Ширинян М.В.</i> Бихевиоризм и генеративная грамматика. Концепции двух полярных подходов в обучении иностранному языку.....	404
<i>Шустова И.Ю.</i> Значимый взрослый: его позиция в разных подходах к воспитанию.....	410
<i>Щербакова М.В.</i> Организация педагогической практики с использованием онлайн-технологий как условие совершенствования методической компетентности магистрантов.....	419

СЕКЦИЯ 2. ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВЫ МАТЕМАТИЧЕСКОГО И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

<i>Алексеева Е.Е.</i> Традиционные российские ценности как ориентиры математического образования.....	427
<i>Багавиева Т.К., Качалова Г.С., Шаталов Е.В.</i> Достижение предметных результатов в образовательных организациях на основе цифровых образовательных возможностей.....	433
<i>Бадина Ю.В.</i> Веб-квест как средство реализации межпредметных связей между информатикой и литературой в средней школе.....	437
<i>Бельшиев А.Ю.</i> Требования к элементам робототехнических систем, используемым при изучении школьных предметов естественнонаучного направления.....	443
<i>Лебедев К.В., Васильева Л.В., Суменова Е.С.</i> Подготовка кадров системой высшего образования в контексте технологического суверенитета.....	451
<i>Екимова К.А., Акиншеева И.В.</i> Интерактивные рабочие тетради как инструмент повышения заинтересованности обучающихся.....	460
<i>Жмайло М.В.</i> Новейшие модели отечественного высшего инженерного образования.....	466
<i>Казеева Г.Г.</i> Ценностный компонент информационных технологий в контексте обучения робототехнике.....	473

<i>Лобанов А.А., Лобанова Т.Ю.</i> Учебный предмет должен воспитывать	479
<i>Мылова И.Б., Лукичева Е.Ю.</i> Методический подход к формированию вариативной части учебных планов предпрофессиональных классов инженерной и естественно-научной направленности	487
<i>Шарафеева Л.Р., Мирзоев М.С.</i> Компетентность будущего учителя в области организации и реализации электронного обучения с применением мобильных устройств.....	495
<i>Осолодкина А.Ф.</i> Гражданская идентичность и ее формирование через географическое образование.....	502
<i>Рыжова Н.И., Викторова Т.А.</i> Ценностные ориентиры в предпрофильной подготовке школьников инженерных и IT-классов в условиях формирования технологического суверенитета.....	508
<i>Стукалова А.С.</i> Ресурсы образовательной среды вуза в формировании культуры критического мышления студентов.....	516
<i>Ундозерова А.Н.</i> Военно-инженерное образование в современных условиях	528
<i>Худякова А.В.</i> Оценка влияния использования цифровых технологий на метапредметные результаты обучающихся в процессе обучения физике	535
<i>Шевелева Н.В.</i> Ценностный аспект психологической готовности обучающихся к профильному самоопределению.....	542
<i>Мамедов Т.А.</i> Организация обучения студентов с различным уровнем икт-компетентности в среднем профессиональном образовании.....	546

СЕКЦИЯ 3. НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЦЕННОСТЬ В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ

<i>Александрова С.Э.</i> Совместные мини-исследования как средство развития функциональной читательской грамотности младших школьников	551
<i>Гавриков И. А.</i> Развитие читательской грамотности младших школьников в условиях цифровизации образования.....	558
<i>Громова Л.А.</i> Техническая одаренность в младшем школьном возрасте – условие формирования технологической элиты.....	564
<i>Демидова С.Ю.</i> Получение начального образования в условиях семьи.....	571
<i>Лукашенко Н.С.</i> Современные аспекты научно-педагогических исследований информационно-образовательной среды.....	575
<i>Молокова А.В.</i> Профессиональное развитие учителя начальных классов как ценностный ориентир совершенствования научно-методической работы	581
<i>Новикова Е.В.</i> Влияние эмоционального интеллекта на развитие личности младшего школьника ...	590
<i>Петрашко О.О.</i> Сохраняя традиции – сохраняем семью	595
<i>Пшеницына Н.А.</i> Специфика постижения младшими школьниками эмоционально-эстетической природы мультфильма	602
<i>Симонова П.С.</i> Основные компоненты системы дифференцированных заданий на уроках литературного чтения	608

СЕКЦИЯ 4. ЦЕННОСТИ И ОБРАЗОВАНИЕ В РАЗНЫХ СТРАНАХ

<i>Балицкая И.В.</i> «Азия как метод» в педагогических исследованиях стран Восточной Азии.....	612
<i>Бокова Т.Н.</i> Отечественный и зарубежный опыт применения инновационных информационных технологий при обучении иностранному языку	619
<i>Ван Ямэй</i> Тенденции развития высшего профессионального образования в Китае.....	623

<i>Воронцова Е.А.</i> Особенности содержания профильного обучения за рубежом	631
<i>Данилова И.С., Орехова Е.Я.</i> Школа и родительство в цифровом пространстве: новые контекст и смыслы	634
<i>Долгая О.И.</i> Профильное обучение в странах азии Гонконг (КНР), Республика Корея, Сингапур) ...	641
<i>Замковая М.А.</i> Особенности билингвального образования в школах Сербии.....	648
<i>Кравченко А.В.</i> Диалог как метод обучения иностранному языку в техническом университете: проблемы и поиски их решения	652
<i>Красильников И.М.</i> Реализация художественных возможностей музыкально-цифрового инструментария в отечественном и зарубежном образовании	658
<i>Ли Хуэвэй</i> Особенности применения компаративного подхода в обучении лексике китайского языка русскоговорящих студентов: ценностный аспект	663
<i>Лю Вэйжань</i> Обучение иностранных студентов вузов Китая в цифровой информационно-образовательной среде.....	668
<i>Милованов К.Ю.</i> Эволюция школьного урока как формы организации образовательного процесса: историко-педагогический подход	675
<i>Мусина С.К.</i> Развитие информационно-образовательной среды университетов казахстана в условиях цифровой трансформации	683
<i>Некрасова А.В., Прыгова Т.А.</i> Роль этноориентированной наглядности в процессе обучения русскому языку иностранных обучающихся.....	688
<i>Санченко Е.Н.</i> Подготовка научных и научно-педагогических кадров: сравнительный аспект	694
<i>Сухин И.Г.</i> Вектор профилизации в основных документах Республики Казахстан в контексте участия в программе PISA.....	699
<i>Файзрахманова А.Р., Дроздикова-Заринова А.Р.</i> Психологические аспекты развития ценностного отношения к семье у старших школьников	705
<i>Хмызов М.В.</i> Особенности обучения английскому языку в школах Индии	712
<i>Шкилевич И.А.</i> Многоязычие и межкультурное образование: влияние культурных ценностей и языковых особенностей на процессы обучения.....	717

СЕКЦИЯ 5. ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ В ДИДАКТИКЕ

<i>Богуславский М.В.</i> Концептуальные основы осуществления профессионального самоопределения школьников в отечественной педагогике конца XX - начала XXI веков	722
<i>Булыгина Л.Н.</i> Коммуникативная компетентность - основа социализации подростков в современную эпоху	731
<i>Валюженич М.В.</i> Трудности в обучении у студентов университетов в контексте проблем адаптации.....	739
<i>Гаврилова С.А.</i> Информационное образовательное пространство в проекте «Московское долголетие»	745
<i>Гальчук О.В.</i> Ценностно-смысловая парадигма литературного образования первой четверти XXI века	753
<i>Ганичева И.А.</i> Преподаватель в современных условиях трансформации высшего образования: задачи и перспективы.....	762
<i>Го Дань, Апакина Л.В.</i> Разработка и применение модели смешанного обучения при преподавании русского языка в китайских институтах	768
<i>Землянухина О.С.</i> Исследовательская культура будущего педагога.....	772

<i>Класс Е.И.</i> Педагогическая цифровая компетентность как условие эффективной трансформации современного образования	779
<i>Кудина И.Ю.</i> Роль и функциональные возможности средств обучения в реализации федеральной основной общеобразовательной программы	785
<i>Кунавцев Т.С.</i> Ценностно-целевые основания управления образовательной средой	792
<i>Курбатова С.Г.</i> К вопросу о формировании глубинного мышления у студентов-будущих учителей иностранного языка	799
<i>Осипова М.Б.</i> О моральной и материальной государственной поддержке советского учительства в 30–50 годы XX века	806
<i>Петрова Т.С.</i> Островский-драматург в литературном пространстве школьника: методический аспект	813
<i>Садовникова Ж.В.</i> К построению системы работы школы по профилактике деструктивного поведения подростков	819
<i>Смирнова А.А.</i> Ценность межкультурной коммуникации и способы ее оценивания	824
<i>Соколюк Я.И.</i> Обучение англоязычной грамматике обучающихся 5–6 классов с использованием медиатехнологий	831
<i>Соловьева Е.А.</i> Формирование и измерение критического мышления у студентов: ценностный аспект	836
<i>Сумаева А.Е.</i> Средства проектирования образовательных траекторий студентов	843
<i>Шавалеева Г.М.</i> Методические аспекты подготовки будущих учителей к проектированию процесса обучения в условиях нового формата итоговой аттестации	848

СЕКЦИЯ 6. ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ВОЗМОЖНЫЕ РИСКИ

<i>Акишина В.В.</i> Интернет–центр шахматного образования: опыт ХМАО – ЮГРЫ	857
<i>Андрианова Р.А.</i> Нейросеть в социально-педагогических исследованиях: генерация вопросов по проблеме киберагрессии и анализ данных	861
<i>Галлямов В.А.</i> Опыт организации дистанционных лабораторных занятий по физике с обучающимися 7–8 классов	871
<i>Димова А.Л.</i> Негативные последствия для здоровья школьников при информационном взаимодействии и меры по их нивелированию	875
<i>Евдокимова А.И.</i> Педагогическое моделирование исследовательских практик врачей-ординаторов при овладении технологиями искусственного интеллекта	882
<i>Оличева О.А., Жураковская В.М.</i> Формирование критического мышления обучающихся средствами программ и электронных сервисов	889
<i>Чжао Вэньвэнь</i> Информатизация образования в Китае: содействие равенству в образовании	896
<i>Карелина М.В.</i> Применение тренажерного оборудования в практико-ориентированном обучении студентов транспортного вуза	905
<i>Оличева О.А., Жураковская В.М.</i> Использование электронных сервисов в исследовательской, проектной деятельности обучающихся	914
<i>Канивец Е.О.</i> Роль искусственного интеллекта в развитии мотивации и вовлеченности младших школьников при изучении устной речи на иностранном языке	921
<i>Королева В.В.</i> Особенности использования подкастов при обучении аудированию на английском языке подростков в системе дополнительного образования	927

<i>Лемешко Т.Б.</i> Технологии искусственного интеллекта в формировании цифровых компетенций студентов аграрного университета	930
<i>Липова О.М.</i> Образование как одно из приоритетных направлений деятельности государства и современного общества	938
<i>Лобач М.А.</i> Самоконтроль речевых умений как основа развития автономности обучающихся на уроках иностранного языка	947
<i>Неборский Е.В.</i> Влияние технологии дипфейк на развитие образования	957
<i>Никитина Т.В.</i> Образовательная робототехника как междисциплинарная область знания	963
<i>Патапова Ю.С.</i> Генеративный искусственный интеллект в помощь учителю информатики	967
<i>Пустовойтов В.Н.</i> Искусственный интеллект в образовании: практики и перспективные направления использования генеративных технологий обработки естественного языка	973
<i>Салахова А. А.</i> Внедрение аспектов искусственного интеллекта как применения интеллектуальных сервисов при изучении мультимедиа в основном общем образовании на основе интегративного подхода	980
<i>Сереброва В.И.</i> Тьюторское сопровождение взрослых с использованием ресурсов искусственного интеллекта	985
<i>Слепнева М.А.</i> Реализация мобильного обучения студентов средствами мессенджера Телеграм	995
<i>Смышляева О.В., Савельева Е.А.</i> Возможности применения интеллектуальных чат-ботов в работе учителя	1002
<i>Соколова И.И., Островский Ю.Н.</i> Искусственный интеллект как механизм трансформации электронной информационно-образовательной среды военного вуза	1007
<i>Chalabyan S.A., Harutyunyan L.A., Torgomyan K.M.</i> Teaching business english writing through online platforms in gamified settings	1015
<i>Цветкова С.В.</i> Использование дистанционных форм взаимодействия педагогов в работе методического объединения руководителей и специалистов центральной и территориальных психолого-медико-педагогических комиссий Вологодской области	1027
<i>Карелина М. В.</i> Содержательные аспекты использования тренажерного оборудования с элементами искусственного интеллекта	1030
<i>Шихнабиева Т.Ш.</i> Направления интеллектуализации информационных систем образовательного назначения в современных условиях информационного взаимодействия	1034

ОБЩАЯ ИНФОРМАЦИЯ О КОНФЕРЕНЦИИ

1 июля 2024 года в Российской академии образования состоялась девятая ежегодная **Международная научно-практическая конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху»**, которая в этом году посвящена Году семьи и ценностным основам образования.

Мероприятие было организовано как экспертная площадка для обсуждения и обмена опытом по насущным проблемам современного образовательного пространства.

В конференции приняли участие представители научных и образовательных организаций, органов управления образованием различных уровней; аспиранты, докторанты.

Пленарную сессию открыла президент РАО **Ольга Юрьевна Васильева**, академик РАО, выступив с приветственным словом участникам конференции. Она отметила высокий статус мероприятия, его несомненную значимость для науки и образования страны, широкую географию участников и пожелала успешной работы на площадках конференции.

Модератор, главный ученый секретарь президиума РАО, академик РАО **Светлана Вениаминовна Иванова** подчеркнула важность сохранения и развития тесной связи науки с педагогической практикой.

Выступившие в пленарной сессии **Виктор Стефанович Басюк**, и.о. вице-президента РАО, академик РАО, доктор психологических наук, **Абдували Абдумаликович Исмаилов**, ректор НИИ профессионального развития и обучения педагогов новым методикам имени А. Авлони (Республика Узбекистан), **Алма Есимбековна Абылкасымова**, директор Центра развития педагогического образования; заведующий кафедрой методики преподавания математики, физики и информатики Казахского национального педагогического университета им. Абая, академик Национальной академии наук, иностранный член РАО, доктор педагогических наук, профессор (Республика Казахстан), **Нин Хуайин**, директор института Конфуция с китайской стороны, Волгоградский социально-педагогический университет, кандидат филологических наук (Китайская Народная Республика), **Гу Цзюньлин**, декан факультета русского языка института иностранных языков и международных отношений Чжэнчжоуского университета, доцент, доктор филологических наук (Китайская Народная Республика), **Биби Чаимкуловна Дуанабаева**, директор

Алматинского гуманитарно-педагогического колледжа № 2 (Республика Казахстан), **Го Цзин**, декан факультета русского языка, Тяньцзиньский университет иностранных языков, доктор филологических наук (Китайская Народная Республика), **Виктор Петрович Тарантей**, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы, Гродненский государственный университет им. Янки Купала, доктор педагогических наук, профессор (Республика Беларусь), **Лю Цяофан**, Ляонинский педагогический университет, кандидат педагогических наук, **Ван Сюань**, преподаватель, Ханчжоуский педагогический университет, кандидат педагогических наук, **Цзян Гуаньнань**, Шаньдунский профессионально технический университет иностранных языков, доктор педагогических наук, говорили о традициях и перспективах развития культурно-образовательного пространства в различных странах, об опыте применения информационных технологий при обучении, о глобальных рисках и вызовах, ответы на которые призвано найти современное образование. Были раскрыты особенности развития современного педагогического образования в Узбекистане, Казахстане, Китае и другие вопросы.

Продолжением насыщенной программы конференции стала работа шести секций, на которых были всесторонне раскрыты особенности развития современного образования.

На секции 1 «Ценностные основы социально-гуманитарного образования в информационную эпоху» обсуждался широкий круг вопросов, посвященных основным направлениям развития социально-гуманитарного образования и повышения его качества. Модератором выступил **Павел Валентинович Степанов**, заведующий лабораторией современных форм и методов воспитания Центра воспитания и развития личности РАО, профессор РАО, доктор педагогических наук. На секции рассматривали различные аспекты современного гуманитарного образования: философские, педагогические, социальные, участники обсуждали роль информационно-коммуникационных технологий в преподавании предметов гуманитарного цикла.

В рамках секции 2 «Ценностные основы математического и естественно-научного образования в современном мире» участники рассмотрели вопросы, посвященные основным направлениям развития образования и повышения его качества. Модератором выступила **Людмила Леонидовна Босова**. На секции обсуждали различные аспекты современного гуманитарного образования: философские, педагогические, социальные,

участники обсуждали роль информационно-коммуникационных технологий в преподавании предметов гуманитарного цикла.

Секция 3 «Начальное образование как ценность в информационную эпоху» была посвящена актуальным вопросам начального общего образования в условиях обновления содержания образования. В живом общении модератор **Елена Вадимовна Восторгова**, доцент ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет, директор ОАНО «Образовательный центр в Хамовниках», кандидат педагогических наук, вместе с коллегами обсуждала самые разные проблемы: формирование различных аспектов функциональной грамотности у обучающихся, подходы к оценке и оцениванию результатов обучения, развитие самостоятельности младшего школьника средствами метапредметного содержания обучения и многие другие.

На секции 4 «Ценности и образование в разных странах» модератором стала **Ирина Августовна Тагунова**, заведующий лабораторией сравнительного образования и истории педагогики ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», доктор педагогических наук. Участники обсуждали ключевые тенденции научно-педагогических исследований. Большой интерес у слушателей вызвали вопросы, связанные с проблемами нравственного воспитания школьников в условиях информационно-цифрового общества, организацией профильного обучения, взаимоотношениями школы и родителей в цифровом пространстве, развитием информационно-образовательной среды университетов и другие.

Модератор **секции 5 «Ценностный аспект в дидактике» Ирина Михайловна Осмоловская**, заведующий лабораторией дидактики общего и профессионального образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», член-корреспондент РАО, доцент, доктор педагогических наук, руководила обсуждением актуальных вопросов: разработка и применение модели смешанного обучения при преподавании русского языка в иноязычных университетах, тенденции развития ценностных оснований профильного обучения в отечественном образовании XX - первой четверти XXI веков, возможность проведения урока без домашнего задания, проблемы социализации современных подростков в информационную эпоху, интеграция образовательных технологий в информационном обществе: дистанционное-мобильное-онлайн-гибридное обучение и др.

На секции 6 «Искусственный интеллект в образовании: перспективы и возможные риски» модераторами выступили **Вадим Валерьевич Гриншкун**, профессор департамента информатизации образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», академик РАО, профессор, доктор педагогических наук; **Татьяна Николаевна Суворова**, заведующий лабораторией развития цифровой образовательной среды Центра развития образования РАО, доцент, доктор педагогических наук. В рамках работы этой секции прозвучали доклады, тематика которых свидетельствует о высоком уровне актуальности проблем применения технологии искусственного интеллекта в образовании. Модераторы особенно отметили доклады, касающиеся проблематики целей, технологий и примеров использования искусственного интеллекта в образовании, геймификации в образовании с применением онлайн-платформ и другие.

В целом, конференция, посвященная актуальным проблемам современного образования, стала значимым событием для научно-педагогического сообщества России и других стран. Среди участников конференции были представители большинства регионов нашей страны, включая Донецкую и Луганскую Народные Республики, а также зарубежных стран, таких как Республика Армения, Республика Беларусь, Республика Казахстан, Китайская Народная Республика, Кыргызская Республика, Республика Узбекистан, Турецкая Республика, Великобритания, Кипр.

РАЗДЕЛ 1. ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

ПРИВЕТСТВИЕ IX МЕЖДУНАРОДНОЙ ЕЖЕГОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ»

Васильева Ольга Юрьевна,
президент РАО, академик РАО,
доктор ист. наук, профессор
ORCID 0009-0008-6009-2222
SPIN-код 6027-8207

Уважаемые коллеги!

От имени Российской академии образования приветствую вас на значимом и важном научном событии - международной конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху», которая проводится уже 9 год, и в 2024 году РАО принимает конференцию на своей площадке.

Сегодня образование во всех странах является приоритетным направлением развития государства. Широкое обсуждение проблем преемственности традиций и инноваций в модернизации системы образования свидетельствует, что и в России, и в других странах исследователи и педагоги-практики глубоко озабочены проблемами образования.

Формирование основополагающих жизненных ценностей у подрастающего поколения вызывает особо пристальное внимание государства и общества, о чем свидетельствует целый ряд документов, принятых в нашей стране.

Указы Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года», от 2 июля 2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации», от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», от 22 ноября 2023 г. № 875 «О проведении в Российской Федерации Года семьи», от 29 мая 2017 г. №240 «Об объявлении в РФ Десятилетия детства» определяют перспективные цели развития нашей страны и актуальные задачи развития науки, в том числе и комплекса наук об образовании.

Перед современным образованием стоят важные задачи по преодолению рисков цифровой трансформации образования, обновлению содержания образования и технологий обучения и определению дидактических ориентиров разработки современного урока, по формированию функциональной грамотности и научно-методической поддержке федеральных государственных образовательных стандартов. Бесспорно важными являются научно-педагогические проблемы, связанные с формированием единого образовательного пространства и со значением сравнительных и историко-педагогических исследований для развития образования в современных условиях. Решение обозначенных проблем — это масштабная, разноплановая работа государственной значимости. Именно поэтому считаю важным проведение подобных встреч ученых и практиков из разных стран, которая, по сути, является экспертной площадкой для обсуждения и обмена опытом по насущным проблемам современного образовательного пространства.

Уверена, что результаты обсуждений в рамках конференции будут способствовать дальнейшему обогащению педагогической науки и практики позитивным опытом. Желаю всем участникам и организаторам мероприятия плодотворной работы, конструктивного диалога и успешного взаимодействия!

ДОКЛАДЫ И ВЫСТУПЛЕНИЯ НА ПЛЕНАРНОМ ЗАСЕДАНИИ

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ, ПРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Иванова Светлана Вениаминовна,

главный ученый секретарь президиума РАО,
доктор философских наук, профессор, академик РАО,
заслуженный деятель науки Российской Федерации;

Иванов Олег Борисович,

доктор экономических наук, профессор,
председатель редакционного совета и главный
редактор журнала «ЭТАП»

Аннотация. В статье рассмотрены различные аспекты использования искусственного интеллекта в системе образования. Авторы раскрывают актуальность проблематики, связанной с внедрением информационных технологий во все сферы жизни человека, выявляют риски использования искусственного интеллекта в ситуации системного экономического, социального, культурного, гуманитарного, аксиологического кризиса глобального мира.

Искусственный интеллект лишен способности сочувствовать, сопереживать, сострадать, умения воспитывать, в то время как педагоги веками ставили задачу не только развития ума и передачи опыта, но и воспитания человека.

Авторы подчеркивают важность понимания того, что искусственный интеллект и информационные технологии должны контролироваться человеком, они должны быть ориентированы на удовлетворение потребностей людей, использоваться для расширения возможностей обучающихся и педагогов.

Ключевые слова: искусственный интеллект, система образования, нравственно-этические принципы, гуманистические ценности.

AXIOLOGICAL, MORAL AND ETHICAL ASPECTS OF THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION SYSTEM

Ivanova Svetlana Veniaminovna,

Chief Scientific Secretary of the Presidium RAE,
Doctor of Philosophy, Professor, Academician of the RAE,
Honored Scientist of the Russian Federation;

Ivanov Oleg Borisovich,

Doctor of Economics, Professor,
Chairman of the Editorial Board and
Editor-in-Chief of the STAGE magazine

Abstract. The article considers various aspects of using artificial intelligence in the education system. The authors reveal the relevance of the issues related to the introduction of information technologies in all spheres of human life, identify the risks of using artificial intelligence in a situation of systemic economic, social, cultural, humanitarian, axiological crisis of the global world.

Artificial intelligence lacks the ability to sympathize, empathize, compassion, the ability to educate, while educators for centuries have set the task of not only developing the mind and transmitting experience, but also educating and upbringing a person.

The authors emphasize the importance of understanding that artificial intelligence and information technologies should be controlled by a person, they should be focused on meeting the needs of people, used to expand the capabilities of students and teachers.

Keywords: artificial intelligence, education system. moral and ethical principles, humanistic values.

Цифровые технологии уже прочно вошли в разные области деятельности человека и продолжают дальнейшее завоевание все новых и новых позиций. При этом мы наблюдаем не только расширение экспансии новых технологий, но и их качественный рост. Одним из наиболее значимых технотрендов современного мира становится развитие и широкое внедрение технологий искусственного интеллекта.

Следует подчеркнуть, что в этой сфере между странами обозначилась жесткая конкуренция, так как те, которые не сумеют обеспечить свой технологический прорыв, окажутся на обочине глобальной экономики и геополитики.

Поэтому не случайно в нашей стране Указом Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» в части достижения национальной цели «Технологическое лидерство» среди важнейших определены задачи по обеспечению технологической независимости и развитию таких направлений как экономика данных, цифровая трансформация и искусственный интеллект [9].

Это актуальное направление в полной мере касается и всех уровней системы образования. Так, в Указе Президента Российской Федерации В.В. Путина «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» констатируется: «Российская Федерация обладает существенным потенциалом для того, чтобы стать одним из международных лидеров в развитии и использовании технологий искусственного интеллекта. Этому способствует высокий уровень базового физико-математического образования, сильная естественно-научная школа, наличие компетенций в области моделирования и программирования» [10].

Во всем мире к этой проблеме приковано пристальное внимание. В 2019 году под эгидой ЮНЕСКО в Пекине проведена конференция на тему: «Планирование образования в эпоху искусственного интеллекта: задать направления технологическому прорыву», где обсудили ключевые проблемы проникновения искусственного интеллекта в сферу образования, и, прежде всего, его влияние на реализацию Целей устойчивого развития ООН (ЦУР 4). В 2022 году ЮНЕСКО представил широкой международной общественности доклад «Технологии искусственного интеллекта в образовании. Руководство для лиц, ответственных за

формирование политики. Образование 2030» [7], в котором определены направления распространения ИИ-проектов в сфере образования и рассмотрены связанные с этими процессами основные риски.

В последние годы и в Российской Федерации организуются международные и всероссийские научные мероприятия, посвященные этой проблематике. Это связано с тем, что невзирая на все негативные побочные моменты, связанные с новейшими технологиями, внедрение искусственного интеллекта в образовательный процесс носит необратимый характер. При этом это касается не только технических университетов, элементы искусственного интеллекта нередко включаются в качестве методов и приемов на занятиях в колледжах, в школах, даже при преподавании предметов гуманитарного цикла (например, истории и литературы).

Такие организационно-формализованные процессы, методические подходы, связанные с ИИ, как адаптивное и гибридное обучение, языковое и визуальное распознавание, персонификация и персонализация обучения, геймификация, виртуальные помощники, чат-боты, обработка генерации естественного языка, прокторинг, автоматическая оценка, смарт-кампус и другие, применяются все чаще, все активнее идет обмен опытом по применению таких подходов и форм, анализ из результативности. В меньшей степени в настоящее время разработаны методы и способы оценки рисков применения технологий искусственного интеллекта и учет психолого-возрастных особенностей детей и подростков.

Глубокое и массовое овладение современными ИИ-технологиями в образовании, безусловно, важнейшая задача. Однако совершенно не случайно названным выше нормативным актом подчеркивается необходимость при освоении технологий искусственного интеллекта неукоснительно соблюдать принципы гуманистического подхода. Утверждается, что права и свободы человека «должны рассматриваться как высшая ценность... сохранение автономии и свободы воли человека в принятии им решений, нормативно-правовое регулирование в области искусственного интеллекта не должно умалять право выбора и интеллектуальные способности человека, являющиеся самостоятельной ценностью и системообразующим фактором современной цивилизации» [10].

Исходя из этого, остановимся на рассмотрении аксиологических проблем внедрения искусственного интеллекта в сферу образования. И здесь следует отметить, что даже в классической системе образования мы видим трансформацию ценностей под влиянием неуправляемой турбулентности современного мира.

Мы сталкиваемся с деформацией и подменой ценностей, двойными стандартами и отсутствием взаимного доверия, агрессивной экспансией неолиберальных идей; крайним обострением геополитического противостояния. Некоторым исследователям разрешение ценностного кризиса в эпоху постмодерна видится с позиций либеральных и неолиберальных идей – в создании новых подходов к ценностям, «новой этики». Однако вспомним, что одним из принципов постмодернизма является множественность. А отсюда – допустимость существования множества этик, размывание устоев, выбор «удобных» ценностей, трансформация прежних принципов ради выгод [3].

И причиной, и следствием (круг замкнулся) здесь является системный экономический, социальный, культурный, гуманитарный, аксиологический кризис глобального мира.

И что происходит, когда на это накладывается неживой прагматичный интеллект, лишенный души, духовности и свободный от морали?! Ответ, казалось бы, простой – правильно им управлять. Но на практике, мы знаем, все не так просто. Взаимодействие человека и интеллектуальной машины порождает множество проблем абсолютно нового свойства. Все больше людей зависит от гаджетов. Педагоги и психологи отмечают рост проявления инфантильности, позднего взросления, завышенной самооценки при неумении решать проблемы и задачи без помощи гаджета. Отсюда можно сделать вывод, что все ближе время практически полного манипулятивного управления сознанием людей, ожидающих, что кто-то примет за них решение и вместо них знает, что для них лучше. Вопрос вовсе не риторический: такое «существо» может быть субъектом, личностью?! И даже если человек, управляемый рекламой, сообществом и пр., считает, что у него есть выбор, он все равно не самостоятелен. Его выбор уже предопределен теми и тем, кто и что им управляет, предлагая готовые варианты, но в определенных рамках.

Иногда человеку, особенно молодому, особенно подростку, слабо социализированному (что не редкость в современном мире) проще общаться с машиной, виртуальным собеседником, искусственным интеллектом, чем с живыми людьми, порой не лишенными недостатков, в мире, который полон не только доброты и человеколюбия, но и негатива (злобности, зависти, интриг и проч.). Мы достаточно широко наблюдаем такие проявления, симптомы ухода от реальности в виртуальный мир при неуправляемом использовании технологий геймификации и погружении в болезненную игроманию [2].

Аналогичные риски отмечают организаторы российских олимпиад школьников по искусственному интеллекту. Эта область знаний «вызывает

у школьников огромный интерес: разработки в этой сфере, подобно “новой магии”, позволяют людям добиваться ранее невиданных эффектов и результатов. При этом часто бывает, что школьник, увлеченный программированием и машинным обучением, не интересуется ничем, кроме своего компьютера» [8].

Искусственный мозг, при всей его безграничной интеллектуальности, не способен сочувствовать, сопереживать, сострадать. Не способен понять душевные переживания человека, тем более ребенка или подростка в сложный период становления личности, формирования умения выстраивать коммуникации, проходить социализацию, а не бежать от нее.

В современных постмодернистских условиях важно напомнить, что целью образования в классической гуманистической парадигме было воспитание образованного, нравственного человека. От Аристотеля и до Канта не изменялась цель, и образованность не отделялась от нравственности. Это актуально и в наше время, но так ли это на самом деле?! Педагоги веками ставили задачу не только развития ума и передачи опыта, но и воспитания человека. В настоящее время цели в единстве обучения и воспитания даже формализованы на законодательном уровне, однако изменились условия и возможности достижения этих целей.

И именно в современных условиях, о которых сказано выше, педагогам важно вернуться к Аристотелевым началам, к Иисусову методу воспитания души и обучения духовному труду... Речь идет о самом простом и одновременно трудном методе – общении. На диалог, на общение не хватает времени ни на каком уровне образования. В погоне за передачей огромного количества знаний, в стремлении внедрить как можно быстрее и больше инновационных практик и новых технологий, как-то забывается забота о нравственности, о воспитании гражданских качества, милосердия, доброты и взаимопонимания. Разговоров об этом много, документов выпущено в необходимом и достаточном количестве, но на деле – нет времени. Бич нашей современности – нехватка времени. Хотелось бы, чтобы применение ИИ сэкономило время и тех, кто учит, и тех, кого учат, и позволяло направить его на общение.

Ценность образования - наряду с передачей знаний и опыта – общение, в ходе которого происходит процесс воспитания, формирования гражданской идентичности, нравственных качеств. В этом случае диалог выступает не только методом, но и неким этическим эталоном.

Подмена искусственным интеллектом существования обучающихся в коллективе, их живого общения между собой и с преподавателями ведет к сложностям в социализации и пробелам в развитии эмоционального интеллекта.

Правда, существует и другая точка зрения. Так, в частности, И.О. Котлярова полагает, что «на настоящем этапе развитие ИИ не позволяет трактовать его в качестве потенциальной опасности или конкурента человека... ..пока являются абстрактными рассуждения в области трансгуманизма о возможности изменения сущности человека...» [5].

Однако подавляющее большинство специалистов - ученых и практиков – все же думает иначе: необходимо ситуацию держать под контролем, важно не только осваивать технические навыки и приобретать профессиональные компетенции, но и предвидеть риски и прогнозировать последствия в аксиологическом, этическом и правовом аспектах.

Прежде всего, это соблюдение, обеспечение конфиденциальности, так как в процессе обучения с применением технологий ИИ широко используется контент обучающихся и преподавателей из соцсетей, допуск к персональным компьютерам, номера мобильных телефонов, а также небезопасные каналы связи.

С этическими проблемами связана высокая степень оснащенности современных образовательных организаций видеокамерами и другим оборудованием, используемым как для обеспечения безопасности, так и для осуществления учебного процесса. Бывает несанкционированное использование камер, что нарушает законные права участников образовательных отношений. Кстати, в связи с этим возникают нерешенные правовые и этические аспекты обработки и использования личных данных. В частности, допустимы ли анонимные, несогласованные с обучаемыми оценки их знаний, равно как и не согласованная с ними оценка преподавателей, с использованием технологий ИИ (например, с использованием навязчивых систем распознавания эмоций).

Необходимо создание системы защиты персональных данных (особенно биометрических), личных характеристик, иной информации непубличного характера от хищения, мошеннических действий, несанкционированного доступа и иных преступных посягательств. Причем это касается в равной степени как учащихся, так и преподавателей. Также необходимо формирование новой, актуальной нормативной правовой базы или, как минимум, существенное обновление имеющейся в сфере образования в связи с широким использованием технологий ИИ, регламентирующих правовую защиту участников образовательных отношений, а также обеспечивающих безопасное хранение, обработку и использование материалов и данных в цифровой форме, включая психологические и поведенческие особенности личности. Именно это имеют в виду эксперты ЮНЕСКО, заявляя о сборе «больших объемов персональных данных, собираемых

для поддержки применения ИИ в образовании, – процесс, который получил название “электронной слежки”. Кому принадлежат эти данные, кто может получить к ним доступ, каковы проблемы конфиденциальности и неразглашения, как следует анализировать, интерпретировать и передавать данные?.. Есть предположения, что интерес ведущих технологических компаний к “размыванию этики” растет в попытке избежать национального и международного регулирования» [7].

Также рассматривая аксиологические аспекты использования ИИ, эксперты АНО «Цифровая экономика» в докладе «Влияние искусственного интеллекта на образование» сделали особый акцент на необходимости учета возможного смещения характера данных, проблемы предвзятости. Так, например, если «использован корпус текстов с явно выраженной антироссийской направленностью, то при использовании такой (пред)обученной модели в ответ на заданный вопрос можно получить высказывание, оскорбляющее достоинство российского гражданина. Более того, такое высказывание может нарушать ту или иную статью российского законодательства» [1].

Что же касается внедрения новшеств в обыденную учебную практику, то и здесь следует отметить революционные технологические процессы и их связь с нравственными и этическими отношениями. Так, качественным скачком в сфере взаимодействия человека и электронной системы стало использование программы ChatGPT (и подобных). Если раньше предполагалось, что «умная машина» будет нести вспомогательную функцию, то вышеназванная программа обладает креативным мышлением и творческими способностями. Ее применение в сфере образования сразу же вызвало этическое потрясение, когда студент Российского государственного гуманитарного университета (РГГУ) Александр Жадан за 23 часа (15 часов на написание и 8 - на редактирование) с помощью нейросети выполнил дипломную работу (то есть работу фактически написал ИИ). При этом проверка ее в системе «Антиплагиат» показала оригинальность 82 % [6].

На наш взгляд, очень правильно проблему определил руководитель центра цифровых компетенций ГК «Самолет» А.А. Комиссаров: «Мир, в котором доминируют программисты, выходцы из МФТИ, для которых красиво решенные математические задачи есть венец творения, ... в образовании очень опасен. Образование — это гуманитарная сфера, которая про людей, про человеческие ценности. Подходить с машинной логикой можно ровно настолько, насколько ты машину используешь как инструмент в достижении человекоцентричной цели» [1].

Хочется завершить тезисом из уже упомянутого документа ЮНЕСКО, который провозгласил «принятие гуманистического подхода в качестве

всеобъемлющего принципа для регуляторных мер в области ИИ и образования»: «Убедитесь, что ИИ контролируется человеком и ориентирован на удовлетворение потребностей людей, что он используется для расширения возможностей учащихся и педагогов. Разрабатывайте приложения на основе ИИ этичными, недискриминационными, справедливыми, прозрачными и подконтрольными, а также отслеживайте и оценивайте влияние ИИ на людей и общество» [7].

Список литературы:

1. Влияние искусственного интеллекта на образование. АНО «Цифровая экономика». 2024. 86 с. Электронный ресурс: C:/Users/ASUS/Desktop/ЗАГРУЗКА/2024%20Влияние%20искусственного%20интеллекта
2. Иванова С.В., Иванов О.Б. Геймификация как новый значимый элемент современного образовательного пространства // Вестник Московского государственного университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2022. Т. 20. № 3. С.24–37.
3. Иванова С.В., Иванов О.Б. Аксиологические аспекты формирования единого образовательного пространства в информационную эпоху // Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху». Москва, 2021. С.37-43.
4. Котлярова И.О. Технологии искусственного интеллекта в образовании // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2022. Т. 14, № 3. С.69-82.
5. Лукичев П.М., Чекмарев О.П. Применение искусственного интеллекта в системе высшего образования // Вопросы инновационной экономики. 2023. Том 13. № 1. С.485-502.
6. РГГУ проводит проверку в отношении студента, написавшего диплом с помощью нейросети. 1 февраля 2023 года. Электронный ресурс: <https://rtvi.com/rggu-provodit-proverku///628781443>
7. Технологии искусственного интеллекта в образовании. Руководство для лиц, ответственных за формирование политики. Образование 2030. UNESCO. 7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France. 2022. 51 с.
8. Трубина И.И., Пустыльник Ю.Ю. Искусственный интеллект в российской школе: монография. М.: Педагогический поиск. 2023. 144 с.
9. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 года №309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» Электронный ресурс: www.kremlin.ru/events/president/news/73986.
10. Указ Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 года №490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» в редакции Указа Президента Российской Федерации от 15 февраля 2024 года №124. Электронный ресурс: www.kremlin.ru/acts/bank/44731.

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Дуанабаева Биби Чаимкуловна
директор, Алматинский государственный
гуманитарно-педагогического колледж №2,
кандидат педагогических наук,
Алматы, Казахстан

Уважаемые коллеги-участники международной конференции!

Я рада участию в масштабной и значимой международной научно-практической конференции, которая является площадкой для обсуждения и обмена опытом по актуальным проблемам современного образования.

Наш колледж и меня лично с Институтом стратегии образования РАО связывает длительное сотрудничество и обмен опытом работы. Я являюсь директором Алматинского государственного гуманитарно-педагогического колледжа и еще, будучи руководителем гимназии №132 г Алматы, активно сотрудничала с коллегами из Москвы, в частности, научными работниками Института стратегии развития образования. Научный инновационный потенциал ведущих ученых Института Найденовой Н. Н., Серикова В.В. и других российских коллег оказал позитивное влияние на профессиональное развитие наших преподавателей. Хочу выразить благодарность организаторам данной научно-практической конференции и лично Ивановой Светлане Вениаминовне за приглашение и возможность обсудить важную тему создания эффективной учебной среды с использованием информационно-цифровых технологий.

Сегодня для каждого человека очевидно, что информационная эпоха оказывает огромное влияние на все аспекты жизни человека, что, в свою очередь, предопределяет тенденции и перспективы развития национальных систем образования. Показательны в этом отношении изменения, происходившие в последние годы в образовательной системе Казахстана.

Казахстан активно внедряет информационно-цифровые технологии в образовательный процесс. В стране развивается инфраструктура для дистанционного и онлайн-обучения, создаются электронные учебники и образовательные платформы. Действует республиканская программа

"Цифровой Казахстан", которая направлена, прежде всего, на обеспечение доступа к качественному образованию для всех граждан, независимо от их места проживания.

Казахстан уделяет приоритетное внимание инвестициям в развитие информационной инфраструктуры. В рамках программы "Цифровой Казахстан" были улучшены сети интернет-связи, что позволило обеспечить доступ к онлайн-ресурсам даже в отдалённых регионах. Школы и университеты оснащаются современными компьютерами, интерактивными досками и другими цифровыми устройствами, что создаёт благоприятные условия для внедрения ИТ в образовательный процесс.

С появлением информационных технологий стало возможным широкое внедрение дистанционного и электронного обучения. Онлайн-платформы, такие как Bilimland, предлагают разнообразные образовательные ресурсы, включая видеоуроки, интерактивные задания и тесты. В период пандемии COVID-19 эти технологии стали жизненно необходимыми, обеспечивая непрерывность образовательного процесса.

Как эти тенденции проявились в практике работы нашего колледжа?

В 2017-18 учебном году в колледже была разработана и утверждена Комплексно-целевая программа «ЦИС», в которой были учтены основные задачи, поставленные в государственной программе «Цифровой Казахстан».

Цель программы:

- переход на качественно новый уровень в использовании информационных образовательных ресурсов;
- создание условий для воспитания у обучающихся информационной культуры, адекватной современному уровню развития информационных технологий;
- повышение уровня ИКТ-компетентности студентов и преподавателей;
- формирование и развитие единого информационного пространства колледжа.

В результате внедрения программы в библиотеке колледжа стал функционировать электронный каталог, созданный по программе «КАБИС», были оцифрованы УМКД преподавателей колледжа, разработаны веб-сайты педагогов, обновился сайт колледжа, для информатизации учебного процесса стала использоваться цифровая платформа «PARAGRAF BILIM».

С переходом на дистанционное обучение весной 2020г. возникла острая необходимость в повышении ИТ-компетенций педагогов. Курсовая подготовка,

организованная МОН РК и УО г.Алматы позволила педагогическому коллективу в кратчайшие сроки обучиться технологиям дистанционного обучения.

Было разработано и утверждено Положение о конкурсе видеоуроков и видеопрезентаций для педагогов колледжа, проведены конкурсы по применению цифровых образовательных ресурсов, таких как Zoom, Google-disk, Classroom, Miro, Jambo, Learning Apps, Quizlett, Classflow, Google Jamboard и др.

По результатам конкурса лучшие видеоматериалы были размещены на канале колледжа в Ютуб и на республиканской платформе НАО «Талап».

В колледже успешно функционирует Школа педагогического мастерства, деятельность которой направлена на совершенствование образовательного процесса и повышение профессиональной компетентности преподавателей в соответствии с современными требованиями образования.

Ежегодно преподавателями ШПМ проводятся городские методические семинары по трансляции опыта эффективного использования новых технологий обучения, способствующих своевременной адаптации профессионального образования к изменяющимся потребностям общества и рынка труда:

- «Современный урок в контексте обновленного содержания образования»;
- «Преподавание общеобразовательных дисциплин в организациях ТиПО в условиях обновленного содержания образования»;
- «Современный урок: методы и формы»;
- «Применение дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе»;
- «Реализация инновационных технологий, методов и форм обучения в учебном процессе».

Открытые уроки и мастер-классы позволяют участникам ежегодных городских семинаров познакомиться с опытом работы наших преподавателей по применению инновационных педагогических технологий для совершенствования образовательного процесса и повышения профессиональной компетентности педагогов в соответствии с обновлением содержания образования и цифровизацией.

В рамках этой работы проведен Педагогический совет на тему: «Цифровые образовательные ресурсы как инструмент, направленный на совершенствование качества профессиональной подготовки специалистов», на котором преподаватели продемонстрировали опыт применения цифровых ресурсов на занятиях.

Так, в «Педагогической мастерской» преподаватели показали возможности применения на уроках Google Jamboard, PLICKERS.

Ежегодно в колледже проводятся конкурсы научно-исследовательских проектов и научно-практические конференции с международным участием для педагогов и обучающихся колледжей, где рассматриваются актуальные проблемы современного образования при реализации форм обучения с применением дистанционных технологий и эффективность применения информационных технологий в учебном процессе.

Преподаватели колледжа, демонстрируя свои достижения в области применения цифровых образовательных ресурсов и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), неоднократно становились победителями и призерами на городском и республиканском уровне (Салихова Б.У., Казизова Ж.Г., Абалкасова Г.Е., Шкавронская Е.В.).

На конкурсах преподаватели представляют свои методические разработки, мультимедийные презентации, интерактивные учебные материалы и другие ресурсы, созданные с использованием современных технологий. Например, использование интерактивных досок, образовательных платформ и приложений позволяет значительно повысить уровень вовлеченности студентов и улучшить качество обучения.

Преподавателями разрабатываются различные цифровые учебные материалы: чат-боты, коллаборации и коммуникации, дизайн уроков и создание контента, визуальный дизайн, помощники по обучению, опросы, тесты и задания.

Создание и использование таких цифровых образовательных ресурсов позволяют учителям и обучающимся иметь доступ к актуальной и разнообразной информации, а также использовать интерактивные элементы для лучшего усвоения материала.

Важным аспектом трансформации образования является **повышение квалификации педагогов в области ИТ**. Учителя проходят специальные курсы и тренинги, которые помогают им эффективно использовать цифровые инструменты в своей работе. Министерство Просвещения РК активно поддерживает эти инициативы, организуя различные программы и семинары. Конкретно, на примере только нашего колледжа, можно показать 100 % охват курсовым обучением по повышению квалификации преподавателей по ИТ.

Современные учебные программы Казахстана быстро адаптируются к современным требованиям, включая в себя элементы ИТ и ИИ. В школах

и университетах вводятся новые дисциплины, связанные с программированием, робототехникой и цифровыми технологиями. Это помогает учащимся приобретать навыки, необходимые для успешной карьеры в будущем.

ИТ способствуют внедрению интерактивных методов обучения, таких как проектное обучение, геймификация и использование виртуальной реальности. Эти методы делают учебный процесс более увлекательным и эффективным, способствуют развитию критического мышления и творческих способностей обучающихся.

Внедрение ИТ также позволяет оптимизировать систему управления организацией образования. Электронный школьный дневник «Кунделик», системы управления обучением (LMS) и другие инструменты помогают автоматизировать многие административные процессы, улучшая их прозрачность и эффективность.

Казахстан активно поддерживает **развитие стартапов в области образования**. Технопарки и инкубаторы предлагают молодым предпринимателям возможности для разработки и внедрения инновационных образовательных проектов, что способствует дальнейшей цифровизации и улучшению образовательной системы.

Как видим, трансформация казахстанской системы образования под влиянием информационных и цифровых технологий представляет собой многогранный и многоуровневый процесс, направленный на улучшение качества образования и подготовку обучающихся к вызовам современного мира. Внедрение ИТ позволяет сделать образование более доступным, гибким и соответствующим потребностям времени.

Информационная эпоха принесла в образовательную среду **ряд безусловных преимуществ**.

Во-первых, это **доступность образования**. Онлайн-курсы и платформы, такие ресурсы, как Coursera, Khan Academy, и местные платформы, как Bilimland, позволяют получить доступ к качественному обучению из любой точки мира. Дистанционное обучение дает возможность учиться удаленно и делает образование доступным для всех людей, помогает охватить огромную аудиторию слушателей в самых разных населенных пунктах планеты с качественным синхронным переводом на любой язык.

Во-вторых, **гибкость обучения**, возможность выбора своего индивидуального темпа обучения. Студенты могут учиться в своем собственном темпе, выбирая удобное время и место для занятий. Существует возможность

широкого выбора курсов. Доступ к разнообразным образовательным программам и курсам позволяет студентам выбирать в индивидуальной траектории обучения наиболее интересные и актуальные для них предметы.

Использование мультимедийных ресурсов, видео, анимаций, симуляций и интерактивных упражнений делает процесс обучения интересным и эффективным. Включение игровых элементов-геймификации уроков активно стимулируют мотивацию и интерес учащихся. Обучение с использованием технологий помогает студентам развивать навыки, ИТ-компетенции, необходимые для современного цифрового мира. Также работа с информационными технологиями способствует развитию аналитического мышления и способности к решению комплексных задач.

Системы управления обучением (LMS) помогают автоматизировать административные процессы, такие как регистрация, оценка и отслеживание успеваемости. Электронные дневники и журналы улучшают коммуникацию между педагогами, студентами и родителями, обеспечивая прозрачность и доступ к важной информации.

Вместе с тем, до настоящего времени **не удалось преодолеть определенные ограничения в использовании ИТ**. Сохраняется цифровое неравенство: **не все студенты и школы имеют равный доступ к необходимым устройствам и интернету**, что создает разрыв в возможностях обучения. Некоторые регионы и учебные заведения сталкиваются с недостатком технической инфраструктуры для поддержания онлайн-обучения.

Неоднородное качество контента: не все онлайн-курсы и программы получили официальное признание и аккредитацию, что может повлиять на их ценность для студентов.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что учебная среда с активным использованием информационных цифровых технологий открывает колоссальные возможности для совершенствования и профессионального роста учителей. В условиях внедрения самых передовых цифровых технологий и расширения границ использования искусственного интеллекта педагог был и остается ключевой фигурой в образовательном процессе, гарантирующей качество образования.

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ИНФОРМАЦИОННОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Новикова Галина Павловна,
ведущий научный сотрудник,
ФГБНУ «Институт стратегии развития
образования», доктор педагогических наук,
доктор психологических наук, профессор,
академик Международной академии наук
педагогического образования, академик
Российской академии естественных наук,
e-mail: nochuirot@rambler.ru

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и организационно-методические аспекты проектирования образовательного процесса, выделяются содержательные характеристики педагогического проектирования, основные направления (дидактическое и социально-педагогическое), в условиях информационного взаимодействия.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, информационное взаимодействие, инновации, образовательный процесс.

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE DESIGN OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN INFORMATION INTERACTION

Novikova Galina P.,
Leading Researcher at the Institute of Education
Development Strategy, Doctor of Pedagogy,
Doctor of Psychology, Professor,
Academician of the International Academy
of Sciences of Pedagogical Education,
Academician of the Russian
Academy of Natural Sciences,
e-mail: nochuirot@rambler.ru

Abstract. The article examines the theoretical and organizational and methodological aspects of the design of the educational process, highlights the substantive characteristics of pedagogical design, the main directions (didactic and socio-pedagogical), in terms of information interaction.

Keywords: pedagogical design, information interaction, innovation, educational process.

В условиях модернизации образования, сетевого и информационного взаимодействия одной из актуальных проблем обозначается **проектирование развития образовательных процессов**. Актуальность подчёркивается тем, что с каждым годом прослеживается тенденция к увеличению числа исследований существующих в современном российском обществе проблем проектирования и развития инновационной деятельности в системе непрерывного образования.

В последние годы проектированию и организации инновационной деятельности посвящены публикации и научные труды В. В. Анисимовой, Т. П. Афанасьевой, В.С. Лазарева, О.Е. Лебедева, В.А. Касторной, И.А. Колесниковой, Т.Ю. Ломакиной, А.М. Моисеева, Г.П. Новиковой, В.В. Серикова, В.А. Слостёнина, В.И. Слободчикова, И.В. Роберт, Т.И. Шамовой, Т.Ш. Шихнабиевой и др. с выводами о том, что инновационное развитие образования вызывает затруднения у руководителей учебных заведений, а проектная деятельность требует осмысления инновационных технологий нового уровня, технологий проектирования как системы и последовательности научно-обоснованных компонентов управленческой деятельности, направленных на достижение оптимального результата в решении задач развития образования в условиях информационного взаимодействия [1; 2; 6; 9; 16; 17; 18; 22; 24; 27].

Характеризуя *понятие «проектирование»*, исследователи отмечают тесную связь инженерной и педагогической наук с инновационным видом деятельности, направленной на создание проекта, образа будущего предполагаемого явления. Проектирование, в контексте понимания того, что большая часть продуктов человеческого труда производится в результате предварительного проектирования, понимается как процесс создания проекта, прообраза, прототипа возможного или предполагаемого состояния, объекта, которые предшествуют воплощению в реальном продукте задуманного [6].

В исследовании В. И. Слободчикова, «проектирование – построение потенциально возможного образовательного пространства многообразных деятельностей – описывается следующей схемой: *замысел–реализация–последствия*. Отношение и удержание деятельности в целом – это рефлексия (экспертиза) последствий проектирования, соотнесение их с исходной проектной идеей; главный смысл проектирования в образовании – это раскрытие его неочевидных ресурсов, т. е. обогащение ресурсной базы образования» [24, с. 199]. Данное определение сущности процесса проектирования раскрывает взаимосвязь идеального («замысел» будущего развития образовательной системы) и реального (имеющиеся её «ресурсы»), гармоничное сочетание которого полностью зависит от способности и готовности руководителя, преподавателя, обучающегося «проектировать» реализацию проекта. Технология проектирования инновационного образовательного процесса определяется как непрерывный замкнутый цикл.

В разработке проблемы организации педагогического проектирования в настоящее время можно выделить два основных направления: дидактическое и социально-педагогическое.

1. **Дидактическое направление проектирования** ориентировано на исследование педагогического процесса, формы взаимодействия его субъектов, условий эффективности, стратегий принятия решений, направленных на реализацию процесса. Исследования в этой области направлены на проектирование нововведений в технологиях, форм взаимодействия обучающихся и педагогов, дидактических средств и педагогических ситуаций [1; 2; 4; 5; 7; 10; 13; 18; 19; 21; 23; 29; 30].

2. **Социально-педагогическое направление проектирования** направлено на выделение в качестве его объекта способа упорядочения социокультурной среды, служащей основой функционирования системы образования. К сфере социально-педагогического проектирования относятся формы, методы, перспективы, информатизация, педагогизация социокультурной среды, способы взаимодействия со сферами культуры и другими структурными составляющими микросоциума различных образовательных систем. В этом случае программы проектов направлены на развитие системы образования отдельной общеобразовательной организации, района, города и т.д., «к которой образовательные организации муниципального подчинения выступают в свою очередь как компоненты» [12; 14; 26; 28].

Основоположником теории педагогического проектирования в отечественной педагогике считается А.С. Макаренко, который рассматривал воспитательно-образовательный процесс как процесс «педагогического производства», отмечал влияние на воспитательную среду проектировочной деятельности и считал, что проектируемый результат способен обеспечить позитивные преобразования окружающей действительности. А.С. Макаренко впервые было введено в категориальный аппарат понятие педагогического проектирования, выделившего методологическую функцию педагогики как науки, которая заключается в создании «научных проектов личности», а также функцию учителей-практиков, которая заключается в составлении и реализации программ воспитания с учетом индивидуальных особенностей личности и на основе общего проекта [11].

В настоящее время педагогическое проектирование характеризуется наличием разнообразных подходов к его определению и изучению, выделением

различных оснований трактовки аспектов процесса педагогического проектирования, отражённых в различных теоретических моделях.

В некоторых исследованиях под педагогическим проектированием понимается определенная форма деятельности:

– О.Г. Полат педагогическое проектирование определяет как профессиональную, целенаправленную, высокоорганизованную, мотивированную, ценностно-ориентированную деятельность, направленную на изменение педагогической действительности [21].

– Г.Е. Муравьева под педагогическим проектированием представляет вид профессиональной деятельности педагога, которая включает в себя организацию, анализ, проектирование образовательного процесса [15].

– В работе Н.О. Яковлевой педагогическое проектирование – это целенаправленная деятельность, направленная на создание проекта как инновационной модели образовательно-воспитательной системы, которая ориентирована на массовое использование. Н.О. Яковлева выделяет следующие основные особенности педагогического проектирования:

- базирование процесса педагогического проектирования на каком-либо изобретении;
- ориентированность результатов проектирования на массовое использование;
- в основе деятельности проектировщика лежит ценность, на основе которой и создаётся проект;
- педагогическое ориентирование как процесс всегда ориентирован на последствия деятельности, предвидение результатов, на будущее;
- в процессе проектирования должна решаться актуальная проблема;
- педагогическое проектирование носит информационный характер, «полинаучно и системно» [30].

– А.П. Тряпицына рассматривает педагогическое проектирование как проектно-ориентированную деятельность по разработке не существующих в практике, новых образовательных видов и систем педагогической деятельности. Второе определение педагогического проектирования А.П. Тряпицына обозначает как способ трактовки педагогической действительности, как новую развивающуюся область знания [27].

Педагогическое проектирование рассматривается как определенная область знания или прикладное научное направление.

В области интегрированного знания, которая исследует и разрабатывает содержание, принципы, закономерности, методы, средства преобразования педагогических объектов и среды с помощью опережающих представлений - С.А. Цыплакова [29]. В работах С.А. Цыплаковой были выделены следующие специфические особенности педагогического проектирования:

- педагогическое проектирование является важным фактором развития педагогических систем;
- проектирование по-новому ставит, определяющие в профессиональном образовании, цели по формированию проектировочной культуры и окружающего мышления, что определяет уникальность проектировочного вида деятельности;
- проектированию присущ принцип опережающего отражения научных знаний, что по-новому помогает определить содержание образования;
- будущее состояние проектируемых систем и объектов определяется прогностическим основанием педагогического проектирования [29].

В качестве прикладного научного направления педагогики и организуемой практической деятельности, которая направлена на разрешение противоречий, существующих в современной системе образования и на решение задач совершенствования, преобразования, развития педагогическое проектирование рассматривает Е.С. Заир-Бек, Т.В. Кичигина [4]. Педагогическое проектирование определяется также как процесс создания новых образовательных программ, проектов новых учебных планов, студий, лабораторий (Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров [5, с. 274]);

- как процесс создания и реализации педагогического проекта; как технология обучения; как специфический способ развития личности (Р.А. Фахрутдинова, Р.Р. Фахрутдинов [28]).

В последнее время при теоретическом обосновании социального и педагогического проектирования выделено понятие «социально-педагогическое проектирование».

Под социально-педагогическим проектированием С.А. Домрачева предлагает понимать «возможность преобразовывать социальные процессы, явления, условия с помощью педагогических средств» [3, с. 22]. Она отмечает, что каждый социально-педагогический проект имеет своё назначение (общественную миссию), рождается на основе социального предвидения и прогнозирования, ориентирован на изменение окружающей социальной среды и требует определение участниками среды её качества. Реализация социально-педагогических проектов возможна в рамках отношения социального партнерства, под которым автор рассматривает

равноправное и добровольное взаимодействие различных государственных и общественных сил в проектной деятельности. Педагогический потенциал данного вида проектной деятельности направлен на осознанную адаптацию участников проекта к существующим условиям, на их социализацию; на формирование умений и навыков продуктивного взаимодействия и улучшения социального пространства; на оказание определенного позитивного влияния на среду, насыщения педагогическими элементами окружающего пространства, «педагогизируя общественное сознание» [3, с. 23].

Р. А. Фахрутдинова и Р. Р. Фахрутдинов отмечают, что социально-педагогическое проектирование – это деятельность, содержащая в себе две стратегии: способ ответа педагогов на социальные вызовы образования (адаптация к условиям социальной среды) и преобразование, усовершенствование в соответствии со своими убеждениями, целями, ценностями социальной среды. Социально-педагогическое проектирование – это деятельность, направленная на педагогическое упорядочение социокультурной среды, изменение и выявление внешних условий и факторов, которые влияют на социализацию, формирование, воспитание, развитие личности [28, с. 312].

В.И. Курбатов и О.В. Курбатова в качестве основных задач социально-педагогического проектирования выделили, за счет получения дополнительной информации, повышение общего уровня культуры педагогов и детей; формирование социально-личностных компетенций (социальная мобильность, развитие социальных умений и навыков, формирование «разумного социального» поведения в социуме); формирование и развитие навыков работы в команде [8].

В.В. Краевским было выделено три уровня проектирования образовательного процесса. Первый уровень предполагает фиксирование общих принципов, содержания, методов обучения конкретному предмету; второй – проектирование правил обучения, учебных материалов по конкретному учебному предмету, нормативное описание идеальных и материальных средств обучения; третий – раскрытие совокупности материальных и идеальных средств обучения учебному предмету.

По мнению В.В. Краевского, содержание обучения проектируется по таким принципам. Первый уровень характеризуется наличием общетеоретических представлений о передаваемом социальном опыте в его педагогической интерпретации; второй – рассмотрением функции определенной части содержания образования (уровень учебного предмета); третий – описанием знания, способов

деятельности, которые относятся к курсу обучения конкретному предмету (уровень учебного материала) [7].

И.Я. Лернер дополняет эти уровни четвертым, который отражает содержание совместной деятельности по учению и преподаванию и пятым, на котором достоянием каждого обучающегося становится проектируемое содержание обучения [10].

В.В. Сериков раскрывает последовательность этапов проектирования следующим образом: диагностическое задание цели, разработка замысла, определение условий и состава действий, которые должны привести к личностным новообразованиям; формирование общей характеристики педагогической ситуации, структурирование процесса в его динамике; подбор педагогических средств; прогнозирование вариантов поведенческих реакций педагогов; диагностика, обработка и анализ результатов проектировочной деятельности [1; 23].

В целом, следует отметить, что предлагаемые авторами подходы включают в себя три уровня обобщения социально-педагогической деятельности: методологический (обоснование и рассмотрение методологических требований к проектировочной деятельности, определение её целей, задач, функций, принципов, внутренних и внешних факторов её осуществления); общепедагогический (рассмотрение теоретических положений модели проектирования, выделение процессуальных, информационных, функциональных, структурных связей, определение средств и способов их реализации в проекте); технологический (сам процесс проектирования, выделение его целей, этапов, средств, задач).

В последние годы появились работы, посвященные исследованию проблемы организации *сетевого взаимодействия* в сфере образования: А.И. Адамский, В.В. Волоснова, А.Б. Воронцов, Г.И. Голос, Ю.В. Громыко, А.Г. Каспржак, С.Г. Косарецкий, Н.Б. Крылова, А.М. Лобок, К.Г. Митрофанов, А.М. Моисеев, Н.В. Носенко, А.А. Пинский, Л.А. Пронина, Л.В. Путинцева, Т.В. Разумовская, И.В. Роберт, В.И. Слободчиков, Ю.А. Фильчаков, Е.Л. Харчевникова, А.М. Цирульников, М.П. Черемных и др. В данных работах сетевое взаимодействие рассматривается в аспектах организации профильного обучения, повышения квалификации педагогических кадров, организации социальных и профессиональных сетей, организации и управления инновационной деятельности и др. Большинство исследователей рассматривают образовательные сети как одну из форм инновационной деятельности, предназначенную для обмена

инновационным опытом и его тиражирования в массовую практику. Некоторые исследователи (Ю.В. Громыко, А.Г. Каспржак, С.Г. Косарецкий, А.М. Моисеев, А.М. Цирульников, и др.) понимают образовательные сети как специально проектируемую среду партнерства и обмена образовательными ресурсами, где происходит консолидация общественных сил, заинтересованных в развитии образования, создание сообщества знаний, обобществление и распространение лучших образцов педагогической практики. В работах (Ю.В. Васильев, Е.С. Комраков, Т.А. Сергеева, А.Г. Чернявская, С.А. Щенников и др.) подчеркивается, что наличие инновационной среды как сообщества практиков, объединенных общими целями и ценностями развития образования, выступает в качестве обязательного условия эффективной работы образовательных сетей, обеспечивая их устойчивое развитие за счёт сохранения баланса между процессами функционирования и развития и выработки механизмов саморазвития. Идею определения сетевого взаимодействия как особого характера отношений, связей, взаимодействий образовательных институтов, цель которого - моделирование характера отношений, связей и типов взаимодействий, присущих открытому обществу высказывает А.И. Адамский. Дают представление о структуре организации ИД: экспериментальные площадки - инновационные сети - ОУ (Ю.В. Громыко, Л.А. Павлова и др.); представление об ОС как специально проектируемой среде партнерства и обмена ресурсами (В.А. Касторнова, С.Г. Косарецкий, А.М. Моисеев, И.Ш. Мухамедзянов, И.В. Роберт, Т.Ш. Шихнабиева и др.) [17; 18; 19; 20; 22; 27].

Такое понимание *позволяет рассматривать образовательные сети как новый современный механизм управления развитием образования*. Можно предположить, что основное предназначение образовательных сетей состоит в обеспечении эволюционного перехода муниципальной системы образования к образовательной практике, выработке механизмов саморазвития, сохранения целостности муниципальной системы образования и устойчивости процессов развития. В связи с этим вопрос влияния образовательных сетей на развитие муниципальной системы образования в условиях её перехода к новой образовательной практике, ориентированной на деятельностно-компетентный подход, требует особого теоретического осмысления и уточнения. Целью ОС является порождение, распространение в массовую образовательную практику и поддержка инноваций посредством создания инновационной среды как условия для становления и развития всех субъектов инновационной деятельности, отработки новых форм информационного взаимодействия и взаимообмена

образовательными ресурсами, интеграции в региональную и федеральную системы образования.

Анализ литературы показал, что сетевая форма организации деятельности, информационное взаимодействие становятся в настоящее время ведущими для всех отраслей практики в образовании. Это связано не только с появлением и развитием информационных технологий, но, прежде всего, с необходимостью в обмене и объединении ресурсов для инновационного развития практики. В сетевых организациях задействованы механизмы командной работы, подкрепляемые современными информационными технологиями.

В целом, анализ литературы по проблеме исследования позволил сделать **вывод** о том, что при всём разнообразии представленных подходов в них не нашли достаточного отражения вопросы, касающиеся теоретического обоснования моделей организации сетевого взаимодействия, технологизации (отчуждения) и распространения продуктов инновационной деятельности в массовую практику при условии включенности (неотчуждаемости) педагогов в процессы изменений организационно-методических подходов к проектированию образовательного процесса с точки зрения влияния образовательных сетей на развитие системы образования. Анализ источников по проблеме исследования показал, что в них главным образом содержится описание опыта сетевого взаимодействия при организации профильного обучения, повышения квалификации педагогических кадров и др. В данных работах при всём их разнообразии не нашли отражение вопросы, касающиеся теоретического и организационно-методического обоснования инвариантных моделей организации проектирования образовательного процесса при информационном взаимодействии. В связи с этим актуализируется *проблема* разработки модели сетевой организации инновационной деятельности как механизма развития муниципальной системы образования, проектирования образовательного процесса в системе непрерывного образования в условиях информатизации и цифровой трансформации.

Подводя итог, отметим, что основная цель, поставленная перед отечественным образованием на современном этапе развития общества, является достижение нового уровня социализации подрастающего поколения, воспитание компетентного, инициативного, творческого, ответственного, нравственного гражданина России. Постановка такой цели требует модернизации всей образовательной системы, повышает требования социума к специалистам, которые работают в системе общего образования.

Статья подготовлена в ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» в рамках гос. задания «Проектирование образовательного процесса в современных условиях информационного взаимодействия» № 073-00064-24-03 от 04.04.2024 на 2024 год и на плановый период 2025 и 2026 годов.

Список литературы:

1. Анисимова В.В., Сериков В.В. Проектирование педагогической деятельности: объективные и субъективные основания [Текст]/ В.В. Анисимов, В.В. Сериков// Вестник ОГУ. 2004. №2. С.63-69.
2. Афанасьева Т.П., Новикова Г.П., Тюнников Ю.С. Преемственность образования в общеобразовательном комплексе: инновационные модели и механизмы: Монография. Ярославль-Москва: Канцлер, 2020. 326 с.
3. Домрачева С.А. Социально-педагогическое проектирование [Текст]: учебное пособие/ С.А. Домрачева. Йошкар-Ола: Мар. гос. ун-т, 2012. 106 с.
4. Кичигина Т.В. Педагогическое проектирование как ресурс развития образования [Текст] / Т.В. Кичигина // Педагогическое обозрение. 2004. № 41. С. 34.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Словарь по педагогике [Текст]/ Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: 2005. 448 с.
6. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование [Текст]: учеб. пособие для высш. учеб. заведений/ И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. М: Изд. центр «Академия», 2005. 288 с.
7. Краевский В.В., Дидактическое основание определения содержания учебника [Текст]/ В.В. Краевский, И.Я. Лернер // Проблемы школьного учебника. М.: Просвещение, 1980. Вып. 8. С.34-49.
8. Курбатов В.И., Курбатова О.В. Социальное проектирование [Текст]: Учебное пособие/ В.И. Курбатов, О.В. Курбатова. - Ростов н/Д: «Феникс», 2001.- 416 с.
9. Лазарев В.С. Модернизация механизмов инновационной деятельности образовательных учреждений // Педагогическое образование и наука. 2013. № 5. С. 416
10. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения [Текст]/ И.Я. Лернер. М.: Педагогика, 1981. 185 с.
11. Макаренко А.С. Опыт методики работы детской трудовой колонии [Текст]/ А.С. Макаренко// Педагогические сочинения: В 8 т., Т.1 М.: Педагогика, 1983. 368 с.
12. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика. Полный курс [Текст]: учебник / Л. В. Мардахаев. - 5-е изд., перераб. и доп. - М.: Изд. Юрайт, 2011. 797 с.
13. Монахов В.М. Педагогическое проектирование - современный инструментальный дидактических исследований [Текст] / В.М. Монахов // Школьные технологии. 2001. №5. С.75-89.
14. Мудрик А.В. Социальная педагогика [Текст] / А.В.Мудрик. М.:Academia, 2013. 240 с.
15. Муравьева Г.Е. Теоретические основы проектирования образовательных процессов в школе [Текст]: моногр. / Г.Е. Муравьева; под ред. М.М. Левиной. М.: [б. и.], 2002. 200 с.
16. Новикова Г.П. Российское образование и воспитание в условиях цифровизации // Развитие воспитания в условиях цифровой трансформации образования; материалы Международной конференции: XI социально-педагогических Калабалинских чтений, Москва, 26 января 2022 г. / под ред. Л.В. Мардахаева. М.: Перспектива, 2022.- 250 с. Ссылка доступа: <https://itdperspectiva.page.link/razvosp2022> ISBN 978-5-88045-529-4 С. 42-49

17. Новикова Г.П. Теоретические основания организации сетевого взаимодействия как механизма развития инновационной деятельности в условиях трансформации и цифровизации муниципальной системы образования // Инновационная деятельность в образовании: Материалы XVIII Международной научно-практической конференции /сборник научно-методических статей под общей редакцией Г.П. Новиковой. Ярославль-Москва: Канцлер, 2024. 606 с.; с. 332-343
18. Новикова Г.П. Роль научной школы информатизации образования в реализации образовательной политики и росте научного потенциала страны. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2023. № 5 (92). DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2023_92_5_XX. С. 5-9
19. Новикова Г.П. Теоретические основы проектирования образовательного процесса в современных условиях педагогического взаимодействия. Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. статей и материалов X международной научно-практической конференции (Коломна, 30-31 мая 2023 года) / под общ. ред. И.В. Зеленковой, О.Б. Широких. Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2023. 494 с. ISBN 978-5-98492-538- 9 с.21-29
20. Новикова Г.П. Теоретические и организационно-педагогические основы проектирования и реализации современных образовательных технологий в системе общего (полного) среднего образования в условиях информационного взаимодействия: Монография / Г.П. Новикова / Ярославль, Москва. Канцлер, 2024. 136 с. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=65664732>
21. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов: Рек. УМО по спец. пед. образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. 2-е изд., стереотип. М.: Академия, 2008. 365 с.
22. Роберт И.В., Мухаметзянов И.Ш., Лопанова Е.В. Цифровая трансформация образования: теория и практика: монография / под ред. Е.В. Лопановой. Омск: Издательство Ом ГА, 2022. 190 с.
23. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование - поиск новой парадигмы [Текст]/ В.В. Сериков. М.: Педагогика, 1998. 228 с.
24. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. 2-е изд., перераб. и доп. Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005.
25. Теория и практика информатизации образования: внедрение результатов и перспективы развития: Сборник научных трудов юбилейной Международной научно-практической конференции, посвященной 35-летию становления информатизации отечественного образования (г. Москва, 19 декабря 2019 г.). / Под общ. ред. И.В. Роберт. М.: Изд-во АЭО, 2020. 621 с.
26. Традиционные и инновационные формы и технологии обучения студентов: Учебное пособие. Часть I. [Текст]/ Под ред. А. П. Тряпицыной. СПб.: Эпиграф, 2007. - 99 с.
27. Управление школой. Ключевые слова: / Под ред. А.М. Моисеева и А.А. Хвана, М.-Кемерово, Изд-во КРИППКРО, 2002, С. 91.
28. Фахрутдинов Р.А., Фахрутдинов Р.Р. Социально-педагогическое проектирование формирования личности [Текст]/ Р.А. Фахрутдинов, Р.Р. Фахрутдинов// Известия КГАСУ. 2012. №2 (20). С. 311-315.
29. Цыплакова С.А. Педагогическое проектирование как компонент педагогической деятельности// Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. 2012. №1. С. 197-199.
30. Яковлева Н.О. Проектирование как педагогический феномен [Текст] / Н.О. Яковлева //Педагогика. 2002. №6. С. 8-14.

ВОСПИТАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ И ПАТРИОТИЗМА В КЫРГЫЗСТАНЕ

Сорина Галина Вениаминовна,
профессор кафедры философии языка и коммуникации философского факультета,
заместитель декана по научной работе факультета педагогического образования
МГУ им. М.В. Ломоносова, доктор философских наук, профессор,
Москва, Российская Федерация, e-mail: gsorina@mail.ru

Мурзахалилов Канатбек Сайтмуратович,
управляющий партнер, PR-агентство «Гуров и Партнеры – Центральная Азия»,
кандидат исторических наук, Кыргызстан, e-mail: murzahalilovk@gmail.com

Гуров Филипп Никитич,
старший преподаватель кафедры коммуникационных технологий
Института международных отношений и социально-политических наук
Московского государственного лингвистического университета (МГЛУ);
старший научный сотрудник Факультета педагогического образования (ФПО)
МГУ имени М. В. Ломоносова, кандидат философских наук,
Москва, Российская Федерация, e-mail: gurov@gurovpr.ru

Аннотация. Авторы исследуют процессы формирования национального самосознания и патриотизма в Кыргызской Республике на протяжении последних десятилетий. Анализируются некоторые элементы государственной политики, а также актуальные процессы формирования идентичности. В ряде случаев речь идет о принуждении к идентичности, попытках навязывания чуждых ценностей, – эти процессы оказывают существенное влияние на национальную безопасность и должны находиться в поле зрения органов власти.

Ключевые слова: множественная идентичность, национальное самосознание, патриотизм, навязывание идентичности, гражданское общество.

FOSTERING NATIONAL IDENTITY AND PATRIOTISM IN KYRGYZSTAN

Sorina Galina Veniaminovna,
Professor of the Department of Philosophy of Language and Communication of the Faculty
of Philosophy, Deputy Dean for Research of the Faculty of Pedagogical Education of Lomonosov
MSU, Doctor of Philosophy, Professor, Moscow, Russia, e-mail: gsorina@mail.ru

Murzakhalilov Kanatbek Saitmuratovich,
Managing Partner, PR Agency «Gurov and Partners - Central Asia»,
Candidate of Historical Sciences, Kyrgyzstan, e-mail: murzahalilovk@gmail.com

Gurov Filipp Nikitich,
Senior Lecturer of the Department of Communication Technologies of the Institute of
International Relations and Socio-Political Sciences of Moscow State Linguistic University, Senior
Researcher of the Faculty of Pedagogical Education (FPE) of MSU named after M.V. Lomonosov,
Candidate of Philosophy Moscow, Russia, e-mail: gurov@gurovpr.ru

Abstract. The authors examine the processes of formation of national self-awareness and patriotism in the Kyrgyz Republic over the past decades. Some elements of state policy, as well as current processes of identity formation are analyzed. In some cases, we are talking about coercion to

identity, attempts to impose alien values - these processes have a significant impact on national security and should be in the field of view of the authorities.

Keywords: multiple identity, national self-awareness, patriotism, imposition of identity, civil society.

В августе 1991 года Кыргызская Республика стала независимым государством. В стране активизировался процесс поиска национальной идентичности. Он носит многослойный характер. О.Ю. Курныкин вполне справедливо пишет о «множественной идентичности» в современном киргизском обществе [3]. Автор отмечает «основополагающую роль народного эпоса «Манас»... при доминирующей тенденции укрепления позиций ислама в многослойной и синкретичной религиозной практике киргизов» [3]. Попытка разработки национальной идеологии была предпринята первым президентом Кыргызстана Аскармом Акаевым. В качестве основы были взяты семь заветов «Манаса». Эти принципы охватывали разные аспекты общественной жизни – как на государственном уровне (единство и сплоченность нации; межнациональное согласие, дружба и сотрудничество и др.), так и на личностном (гуманизм, великодушие и терпимость; гармония и с природой). Однако такой подход не прижился. Некоторые эксперты отмечают безуспешность попытки «адаптировать киргизскую традицию под западное мировоззрение» [9]. В то же время, полагает М.К. Мадумарова, интеграция этих принципов в педагогический процесс может способствовать укреплению государственности [4].

Второй президент страны Курманбек Бакиев также обращался к народным традициям. Показательна цитата экс-президента: «Идеологическую концепцию сейчас разрабатывают очень много людей. Целый отряд экспертов. Но почему-то они никак не могут объединиться вокруг одной общей идеи. Я время от времени перечитываю пословицы и поговорки кыргызского народа и уверен, что суть идеологии – в них» [2]. Не умаляя важность фольклора, эксперты отмечали слишком упрощенный подход к формированию объединяющей государственной идеологии. Поддержку широкой аудитории такой подход не нашел. Отметим, что оба президента лишились власти в результате переворотов – «Тюльпановой революции» 2005 года и «Апрельской революции» 2010 года. Анализ причин этих событий не входит в задачи авторов данной статьи. Однако отсутствие объединяющих киргизский народ ценностной и идеологической платформ было здесь одним из факторов, усиливающих недовольство граждан.

В настоящее время предпринимается попытка системной государственной работы по формированию гражданской идентичности. В 2020г. указом президента Садыра Жапарова утверждена концепция развития гражданской идентичности «Кыргыз жараны» на 2021–2026 годы [8]. Представленная концепция предполагает «формирование осознанного понимания гражданской идентичности». При этом впервые в истории современного Кыргызстана ведется комплексная «работа по его «распространению» через госорганы, СМИ, гражданское общество и религиозных деятелей» [8]. Успешность этой деятельности в конечном счете должна способствовать повышению «доверия к политическим институтам и органам государственной власти» [8].

Отметим, что ранее уже предпринимались попытки создания институций, способствующих интеграционным процессам внутри киргизского общества. В июне текущего года своё тридцатилетие отметила Ассамблея народов Кыргызстана (АНК). В стране проживает более 80 этнических групп, и укрепление межнационального мира является одним из важных государственных приоритетов. С 2020 года данный институт гражданского общества официально действует под патронажем президента страны. Несмотря на некоторые сложности в работе АМК (в ряде случаев речь идет о чрезмерной политизации деятельности этого института, а также слабом учете региональной специфики), в целом организация оказывает позитивное влияние на киргизское общество [1]. На роль еще одного важного института укрепления гражданской идентичности претендует Народный курултай Кыргызстана. Это общественно-представительное собрание в перспективе может стать консолидирующим инструментом гражданского общества [6].

Процесс формирования национального самосознания часто ведется вне заданных рамок государственной политики. В настоящее время этот процесс в Кыргызстане носит сложный и противоречивый характер. Можно говорить и о попытках навязывания той или иной идентичности извне [7]. Обратим внимание на несколько важных аспектов. У значительной части общества существует запрос на формирование идеологии на основе исламских традиций. При этом продолжают активные попытки вовлечения граждан в радикальные группировки, не имеющие отношения к традиционной религии. Исследованиям этого вопроса посвящены работы одного из авторов этой статьи К.С. Мурзахалилова [5 и др.]. В обрядовых киргизских традициях сохранились отдельные элементы средневековой культуры тюрко-монгольских кочевников.

На протяжении многих лет эти традиции не входили в противоречия с исламом ханафитского мазхаба. Сегодня возвращение к «исконной религии» – тенгрианству – политизируется, в публичном поле эту идею продвигают отдельные общественно-политические деятели. В стране неоднократно предпринимались попытки регистрации соответствующей религиозной организации. Одним из сторонников этой идеи был политик и бизнесмен Арстанбек Абдылдаев (1968–2024), неоднократно баллотировавшийся в президенты страны, делающий провокационные заявления относительно ислама и заявлявший о том, что «назначен Богом, а в 2020 году станет президентом Вселенной». Некоторые политики и общественные деятели продвигают идею Каганата, как надгосударственного образования в Центральной Азии, с отсылкой к истории «енисейских кыргызов» (эта идея иногда продвигается и без привязок к «древней религии»).

Еще один важный пласт общественного дискурса в Кыргызстане связан с переосмыслением и интеграцией демократических ценностей. Восприятие демократии в Кыргызстане в некоторой степени близко к российскому, здесь также применима идеология о «суверенной демократии», когда попытка искусственного навязывания чуждых обществу ценностей вызывает резкое отторжение. При этом можно уверенно утверждать, что свободолюбие является частью культурного кода киргизского народа – подтверждением этому являются три революции, произошедшие в стране за последние двадцать лет.

Картину дополняют противоречия между более русифицированным Севером и Югом, где ощущается влияние ислама, а многие процессы определяются родоплеменными отношениями. Другие векторы развития идентичностей определяются влиянием Турции и продвижением доктрины пантюркизма, деятельностью движения «Хизмет», попыткам нарастить влияние Китая, США и ряда других стран.

Русский язык в Кыргызстане имеет статус официального. Российская Федерация предпринимает шаги по развитию дружественных отношений с этой страной. Развиваются культурные, экономические связи, предпринимаются совместные усилия по обеспечению безопасности в регионе. Однако, как показали исследования Ф.Н. Гурова, проведенные в Кыргызстане в 2024 г., информационное сопровождение сотрудничества двух стран далеко не всегда эффективно. Можно отметить необходимость дополнительных исследований отношения молодежи Кыргызстана к России. Критическое отношение

некоторых молодых кыргызстанцев к Российской Федерации сочетается с ростом интереса к российским молодежным проектам: так, в конкурсах президентской платформы «Россия – страна возможностей» приняли участие 1377 кыргызстанцев, большой интерес у молодежи вызывают проекты, связанные с профориентацией и развитием уличной культуры и спорта. Сотрудничество в этом направлении следует усилить.

Подводя некоторые итоги, отметим запрос киргизского общества на объединяющую идеологию. Такая платформа может интегрировать традиционные и демократические ценности, сохранять светский характер государства при высоком авторитете религиозных структур. Важными направлениями воспитания национального самосознания и патриотизма в стране является комплексная работа с многочисленными этническими группами, а также киргизскими диаспорами в других странах. При этом мониторинг процесса навязывания идентичностей в Кыргызстане должен осуществляться на государственном уровне, в том числе с анализом дискуссий в СМИ и социальных медиа.

Список литературы

1. Асантурова Т. Образование Ассамблеи народа Кыргызстана и ее роль в консолидации полиэтнического общества // Научная дискуссия: инновации в современном мире. 2016. № 4–1 (47). С. 58–61.
2. Курманбек Бакиев: Мы – независимое суверенное государство и должны себя уважать. [Электронный ресурс] // MSN online. 13 февраля 2022 г. URL: <https://www.msn.kg/ru/news/26587/> (дата обращения: 01.07.2024).
3. Курныкин О.Ю. Феномен «множественной идентичности» в современном киргизском общества // Известия АлтГУ. 2021. № 6 (122). С. 73–78.
4. Мадумарова М. К. Методы интегрированного обучения заветов Манаса в целях распространения национальной идеологии и укрепления государственности // Синергия. 2016. № 2. С. 7-12.
5. Мурзахалилов К.С. Институционализация мусульманской общины в современном Кыргызстане (1991–2010 гг.): дис. ... канд. ист. наук; Кыргыз. гос. ун-т им. И. Арабаева. Бишкек, 2022.
6. Профессор МГУ Галина Сорина: Идея Курултая плодотворна для Кыргызстана! [Электронный ресурс] // Вечерний Бишкек. 02 декабря 2020 г. URL: https://www.vb.kg/doc/394732_professor_mgy_galina_sorina_ideia_kyryltaia_plodotvorna_dlia_kyrgyzstana.html (дата обращения: 18.06.2024).
7. Сорина Г.В., Гуров Ф.Н. Принуждение к идентичности. Как это возможно? // Вестник Воронежского государственного университета, серия Философия. 2022. № 3. С. 39–48.
8. Что такое «Кыргыз жараны» – 5 направлений концепции. [Электронный ресурс] // Sputnik Кыргызстан. 11 октября 2022 г. URL: <https://ru.sputnik.kg/20221011/kyrgyz-zharany-napravlenie-koncepciya-1068854569.html> (дата обращения: 02.07.2024).
9. Эркимбаев Б. Кыргыз: навстречу вечности. [Электронный ресурс]. 24 ноября 2023. URL: https://kgcode.akipress.org/unews/un_post:37144/ (дата обращения: 30 июня 2024 г.).

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК ЗА РУБЕЖОМ

Тагунова Ирина Августовна,

ФБГНУ «Институт стратегии развития образования»,
доктор педагогических наук, Москва, Российская Федерация,
e-mail: tagunovair@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности современного урока за рубежом. Проанализированы основные теоретические подходы к его организации, требования в рамках современных реформ. Представлены характерные типы уроков для разных стран. Охарактеризованы основные направления усовершенствования урока – приемы. Автор статьи показывает различия между идеальной моделью современного урока и традиционным уроком, типичным в странах, показывающих невысокие результаты в сопоставительных международных исследованиях качества образования.

Ключевые слова: урок, подходы, направления, приемы, разные страны.

MODERN LESSON ABROAD

Tagunova Irina A.,

FGBNU «Institute for Strategy of Education Development»,
Doctor of pedagogical sciences, Moscow, Russia
e-mail: tagunovair@mail.ru

Abstract. The article demonstrates the features of a modern lesson abroad. The author describes the main conceptual approaches to its organization and requirements to it according to educational reforms. There are typical examples of lessons in different countries. The author characterizes the main direction of lesson's modification – techniques. The author shows the difference between the ideal model of a modern lesson and the lesson that is typical in countries giving low results in modern international studies of the quality of education.

Keywords: lesson, approaches, directions, techniques, different countries.

Представления ученых и педагогов об эффективном уроке в большинстве стран формируются на основе предложений международных организаций, в частности ЮНЕСКО и ОЭСР, анализа и адаптации опыта стран, занимающих первые строчки в международных сопоставительных исследованиях качества образования, и ценностей традиционных национальных уроков. В странах, показывающих высокий уровень качества образования, прилагаются серьезные усилия по достижению соответствия повседневного школьного урока идеальной модели. В этих целях создаются порталы с большим количеством вариантов планов уроков, обеспеченных методическим и технологическим сопровождением, с роликами лучших уроков, кейсами и другим; осуществляется повышение квалификации учителей; пересматриваются содержание и формы организации педагогического образования.

Современный урок, согласно документам об образовании разных стран, должен разрабатываться на основе положений и принципов когнитивного и социального конструктивизма. Они включают:

1. Выдвижение задач урока в ходе обсуждения обучающихся с учителем.
2. Изменение роли учителя с ментора на помощника, наблюдателя, тренера, наставника.
3. Изменение роли обучающегося, он в центре учебного процесса.
4. Установку на метапознание; развитие самоанализа, саморегуляции и рефлексии у обучающихся.
5. Поощрение множественных точек зрения при обсуждении содержания обучения.
6. Предоставление реалистичных, аутентичных, приближенных к реальной региональной ситуации, учебных ситуаций, содержания и задач обучения.
7. Организацию учебной деятельности обучающихся, в том числе на основе первичных источников информации.
8. Усвоение знаний обучающимися на основе их понимания.
9. Организацию процесса конструирования знаний обучающимися на основе реализации персонализированного подхода к обучению и использования таких групповых форм, как: обсуждение, дискуссия и дискурс.
10. Упор на предыдущие конструкции (базы систем) знаний обучающегося, его ценности и установки.
11. Активизацию решения сложных проблем, развития критического мышления и креативности.
12. Упор при организации процесса обучения на исследовательский подход в целях развития навыков самостоятельного поиска знания и управления достижением своих целей обучающимися.
13. Акцентирование практико-ориентированной деятельности.
14. Использование междисциплинарного подхода в обучении.
15. Предпочтение групповых форм обучения на уроках в целях знакомства обучающихся с альтернативными точками зрения и развития критического мышления.
16. Осуществление оценки знаний и умений на основе оценивания процесса обучения [8].

При реализации современного урока предлагается использовать следующие подходы:

1. Совместный подход.

Совместный подход – обучающиеся работают вместе, чтобы лучше понять и усвоить учебную информацию. Значимость этого подхода заключается в том, что обучающиеся извлекают пользу из понимания информации друг другом.

Совместный подход позволяет обучающимся создавать среду обучения, в которой они взаимодействуют друг с другом, обмениваются опытом и знаниями. При таком подходе осуществляется обмен идеями, учебной информацией и оценкой учебной деятельности каждого одноклассника.

2. Рефлексивный подход.

Рефлексивный подход – анализ взаимодействия учителя с обучающимися при реализации учебного процесса. При таком подходе школьники размышляют о методах преподавания и особенностях своего стиля обучения, ищут способы их усовершенствования. Такой подход может быть реализован с помощью таких видов деятельности обучающихся, как самооценка и саморефлексия.

Некоторыми специфическими формами самооценки, которые любой обучающийся может использовать в качестве средств для рефлексии, являются портфолио и записи в дневниках.

3. Интегрированный подход.

Интегрированный подход к обучению фокусируется на конкретных связях между различными фрагментами учебной информации из разных предметов. Цель интеграции заключается в объединении учебного опыта, который является реальным и значимым для обучающихся. Речь идет об учебной деятельности, организованной по теме или проблеме, освещение или решение которых предполагает обращение к нескольким предметам или предметным областям. Интегративный подход базируется на исследовании и практико-ориентированной деятельности обучающихся, игнорирующих границы предметов. Обучающихся погружают в значимые проблемные ситуации (не ограниченные рамками предметов) для получения ожидаемого результата – интеграции знаний и способов познания. Интегрированный подход предполагает объединение несколько школьных предметов в один активный проект, позволяя изучать проблему целостно. Интегрированный подход означает обращение к способам познания и понятийно-терминологическому аппарату из более чем одного предмета для изучения явления или решения проблемы. В рамках интегрированного подхода планируемый учебный опыт предоставляет обучающимся не только целостный

взгляд на знания (посредством изучения моделей, систем, структур и т. д.), но также мотивирует школьников и развивает их способности к восприятию новых взаимосвязей и, таким образом, способствует созданию новых систем и структур.

4. Исследовательский подход.

Исследовательский подход побуждает обучающихся заниматься поиском решения проблемы. Он начинается с представления вопросов, сценариев или проблем, для решения которых требуется использование критического мышления. Подход отличается от других подходов, где факты представлены как уже обнаруженные и зафиксированные. Такой подход поощряет более вдумчивое и заинтересованное участие обучающихся.

5. Подход, ориентированный на обучающегося.

Подход, ориентированный на обучающегося, переносит акцент с преподавателя на обучающихся. При его использовании учитываются их интересы, способности и предыдущие знания. Цель такого подхода заключается в активном вовлечении обучающихся в процесс обучения посредством предоставления им большого количества самостоятельной работы, способствуя таким образом развитию у них критического мышления и ответственного отношения к процессу обучения [16].

Структура плана современного урока за рубежом включает:

1. Обращение к предыдущим знаниям обучающихся.
2. Постановка целей урока.
3. Определение подходов к реализации целей урока и критериев достижения целей урока.
4. Выявление основных понятий и/или концепций из содержания обучения, представленного на уроке.
5. Определение конкретного содержания обучения и методов обучения.
6. Рассмотрение возможных типов оценивания.
7. Подготовка ресурсов.
8. Определение способов дифференциации обучающихся на уроке.
9. Выделение примерных сроков на каждый вид учебной деятельности.

Современный урок предполагает хорошее владение учителем предмета, управление вниманием обучающихся, внимание ко всем обучающимся, обращение к разным стилям обучения, например, визуальному, кинестетическому, логическому и другим для развития мотивации обучающихся и вовлечения всех обучающихся в процесс обучения, тщательно разработанный план и гибкую

презентацию, корректно подобранные учебные материалы и продуманную стратегию оценки достижения целей урока [12].

Однако на типичном уроке во многих странах мира вплоть до 20-х годов XXI века, согласно исследованиям ОЭСР и TALIS, по-прежнему широко применяются практики, представляющие собой традиционный тип управления классом и обеспечение усвоения учебного материала обучающимися посредством зубрежки; обращение к положениям конструктивизма при таких уроках поверхностное. Использование практик, которые включают в себя активизацию мотивации и мышления обучающихся, то есть предполагают критическое осмысление и оценивание ими информации, а также применение знаний и умений на практике для решения сложных задач, встречается в государственных школах разных стран не часто, несмотря на вышеприведенные требования, озвученные в современных реформах образования.

Ключевую часть типичного традиционного урока составляет оценка успеваемости обучающихся, при этом она не является процессуальной, согласно новым требованиям к оценке знаний. Примерно в половине стран, участвующих в TALIS, это указывает на сокращение времени, потраченного на само преподавание и обучение в классе. Только 41% учителей разрешают обучающимся самим оценивать свой прогресс обучения [9].

На современном типичном уроке в разных странах присутствует разное количество обучающихся. Самый большой класс в Китае (больше 40 человек), самый маленький в Люксембурге (примерно 20 человек). В среднем, в Азии классы больше, а в Европе – меньше [5].

В разных странах разные подходы к организации учебного пространства, в частности в Южной Корее школьники сидят по одному на разных партах друг за другом; в Англии они сидят за квадратными или круглыми столами, лицом друг к другу, в Финляндии гибкая организация учебного пространства.

Рассмотрим для сравнения типичную классную комнату в Китае и в Финляндии.

В государственных школах Китая уроки проводятся в базовых классных комнатах. Это означает, что в них есть классная доска и, возможно, рабочий компьютер. Классные комнаты в Китае структурированы традиционным образом. Все парты обращены вперед. Столы обычно прикреплены к полу, что затрудняет групповые занятия. В большинстве классных комнат в Китае есть доступ в Интернет, но соединение, особенно в государственных школах, может быть медленным или ненадежным [3]. Такая организация учебного процесса

не способствует формированию у обучающихся навыков, необходимых в XXI веке. В Финляндии, показывающей высокий уровень развития современных навыков у школьников, урок, напротив, осуществляется в классной комнате или другом пространстве, в котором, как правило, подвижные стены и столы, которые можно составлять и передвигать. Атмосфера расслабленная и комфортная [2].

Во всех странах в наши дни представлены разные традиционные типы уроков: лекция, семинар, практические занятия, лабораторные, мастерские. Кроме этих общих типов, в разных странах практикуются современные типы уроков. При этом некоторые из них можно отнести к типичным урокам в этих странах. Типичный урок в США, Канаде и Австралии – STEM-урок; в Финляндии – феномен-ориентированный способ обучения; в Голландии – персонализированный урок на базе iPad-приложений; в Англии – самостоятельная работа в небольших командах; в Республике Корея и Китае – урок-алгоритм. В современной Республике Корея в наши дни вводятся новые типы уроков на основе концепции СМАРТ-образования: «общий класс», «специальный класс», «интегрированный класс» и «творческие практические занятия» [1; 4; 6; 10; 14].

Во всех странах на уроках используется смешанное обучение.

К наиболее распространенным моделям смешанного обучения на уроке относятся:

- *ротационная модель.* Обучающиеся постоянно переключаются между различными форматами обучения по фиксированному графику – онлайн, а потом офлайн и т. д.;

- *модель индивидуальной ротации.* Модель позволяет обучающимся переключаться между различными форматами обучения по индивидуальному графику, заданному учителем или программным алгоритмом;

- *гибкая модель.* При таком подходе учебный материал в основном предоставляется онлайн. Обучение, большей частью, осуществляется самостоятельно. Однако учителя находятся в аудитории с целью обеспечения поддержки обучающимся на месте по мере необходимости;

- *перевернутая модель класса.* Модель изменяет традиционную связь между аудиторными занятиями и домашней работой. При ней обучающиеся изучают новый учебный материал самостоятельно дома, а на уроке учителя предлагают им использовать классное время для практических занятий или проектов [7; 15].

Современные уроки в наши дни обогащаются за счет инновационных приемов обучения.

К таким приемам, в частности, относятся:

1. Поиск проблем.

Поиск проблем эквивалентен обнаружению проблемы. Учителя могут использовать поиск проблем как часть процесса проблемного обучения. Поиск проблем требует когнитивного и творческого подходов в обучении. Используя эту стратегию, учителя могут просить обучающихся задавать критические вопросы и применять нестандартные способы решения проблем.

2. Предложение рисковать, делать ошибки и терпеть неудачи.

Обучающимся необходимо научиться переживать неудачи, чтобы развивать метакогнитивные навыки. В этих целях учителям можно предлагать обучающимся реальные проекты, которые позволят им решать проблемы, извлекая уроки из неудач, снова и снова продвигаясь вперед, чтобы в конечном итоге добиться успеха. Не позволяя обучающимся терпеть неудачи, учитель сдерживает индивидуальное развитие обучающихся.

3. Использование перевернутой модели в классе.

Когда учителя используют перевернутую модель класса, традиционный порядок преподавания и классных мероприятий меняется на противоположный. Как правило, обучающиеся просматривают лекционные материалы, читают учебный текст или выполняют исследовательскую работу в качестве домашнего задания до прихода в класс. Время, проведенное в классе, отведено для занятий, которые могут включать в себя обучение в режиме групповых дискуссий, самостоятельного обучения, а также увлекательных дискуссий или совместной практико-ориентированной работы.

4. Приглашение предпринимателей и новаторов в класс.

Используя технологии в качестве средства коммуникации, учителя могут приглашать предпринимателей в свои классы различными способами. Педагоги могут связываться с различными лидерами через сайты социальных сетей. Пригласить лидеров в свой класс можно либо в режиме реального времени, либо с помощью виртуальных средств.

5. Использование процесса дизайн-мышления.

Процесс дизайн-мышления – это набор структурированных учебных стратегий, благодаря которым обучающиеся выявляют проблемы, собирают информацию, генерируют потенциальные решения, уточняют идеи и тестируют решения. Процесс состоит из пяти этапов: открытие, интерпретация, формирование идей, экспериментирование и эволюция.

Для каждого этапа обучающиеся и учителя могут действовать по следующей схеме:

У меня есть задача. Как мне к ней подойти?

Я чему-то научился. Теперь, как мне это интерпретировать?

Я вижу возможность. Что я могу создать?

У меня есть идея. Как я могу это создать?

Я попробовал что-то новое. Как мне заставить это развиваться? [13].

6. Формирование креативности у обучающихся.

Творческая учебная среда – это та, которая поощряет обучающихся учиться методом проб и ошибок, использовать свое воображение и критически мыслить при решении проблем. Используя такие приобретенные навыки, как постановка целей, обмен знаниями и выстраивание отношений, творческая учебная среда может помочь обучающимся практиковать и развивать свои собственные концепции и идеи.

Ученые разрабатывают условия создания креативного класса. К таким условиям, в частности, относятся:

Создание гибкого пространства класса.

Классная комната, предоставляющая возможности для обучения, может помочь раскрыть творческий потенциал обучающегося. Например, некоторым обучающимся может нравиться читать за своим столом, в то время как другие могут захотеть посидеть в удобном кресле в другой части комнаты. Можно организовать парты в виде модулей или в форме буквы U, чтобы обучающимся было легче работать вместе над проектами. Сделав класс более универсальным, можно создать для обучающихся творческую среду обучения.

Организация библиотеки в классе.

Создание классной библиотеки – отличный способ обеспечения обучающимся легкого доступа к учебной литературе, которая поможет им усовершенствовать свои навыки чтения и способствует появлению творческих идей. Классная библиотека также может стать важным ресурсом для обучающихся, у которых, возможно, нет собственных книг или легкого доступа к публичной библиотеке.

Предложение заданий открытого типа.

Чтобы обучающимся позволить проявлять свои творческие способности, можно заменить задания, в которых есть один правильный ответ, заданиями, предлагающими несколько способов поиска решения.

Поиск альтернатив механическому запоминанию учебной информации.

Можно изменить формулировки заданий, добавив такие фразы, как, «предположим» или «представьте себе», чтобы стимулировать творческий подход к обучению у обучающихся. Лишение приоритетности задач, ориентированных на запоминание, и замена их заданиями, которые позволяют обучающимся оспаривать предположения, позволяет организовать процесс усвоения знаний на основе понимания.

Проявление терпения.

Вместо того чтобы демонстрировать обучающимся творческие решения, следует предоставлять им время разобраться во всем самостоятельно.

Работа в группах.

Группы, как правило, находят более креативные решения, кроме того, в такой деятельности у обучающихся развиваются навыки сотрудничества. При групповой работе обучающиеся осознают индивидуальные сильные стороны каждого члена группы и то, как эти сильные стороны можно использовать для решения проблем уникальным способом.

Предоставление обучающимся обратной связи.

Предоставление обратной связи – один из самых простых способов стимулировать творческое мышление обучающихся. Обучающиеся могут не осознавать ценность своих предложений, если учитель не объяснит, в чем креативность их решения проблем. Обратная связь со сверстниками также может быть полезной и помочь обучающимся осознавать ценность их решений.

Обращение к любопытству обучающихся.

Следует использовать мотивацию обучающихся к обучению, предоставляя им возможность самим выбирать темы и задачи обучения [11].

На современном этапе развития теории и практики организации урока обновляются не новые стратегии и методы обучения, а приемы, обогащающие их содержание. Главное направление разработок – создание комфортной и уважительной обстановки, позволяющей обучающимся учиться увлеченно и в сотрудничестве. Главная задача обучения – развивать самостоятельность, критическое и творческое мышление.

Статья подготовлена в 2024 году в рамках ГЗ № 073–00064-24-01 ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» по теме «Научно-педагогическое обеспечение современного урока»

Список литературы

1. Area guidelines for mainstream schools (2014) // Department for Education [Электронный ресурс]. URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5f23ec238fa8f57acac33720/BB103_Area_Guidelines_for_Mainstream_Schools.pdf (дата обращения: 15.04.2024).
2. Classroom design has helped make Finland's schools an international success (2015) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.innovadesigngroup.co.uk/news/classroom-design-has-helped-make-finlands-schools-an-international-success> (дата обращения: 01.03.2024).
3. Classrooms in China [Электронный ресурс]. URL: <https://www.helloteacher.asia/info/classroom-facilities> (дата обращения: 05.04.2024).
4. Classroom revolution through SMART education in the Republic of Korea: case study by the UNESCO-Fazheng project on best practice in mobile learning (2019) // [Электронный ресурс]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366729> (дата обращения: 10.03.2024).
5. How many students are in each classroom? (2012) // OECD [Электронный ресурс]. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2012/how-many-students-are-in-each-classroom_eag_highlights-2012-25-en (дата обращения: 11.04.2024).
6. In the Netherlands, Schools are letting iPads do the teaching (2013) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.fastcompany.com/3016125/in-the-netherlands-schools-are-letting-ipads-do-the-teaching> (дата обращения: 11.02.2024).
7. Means B., Toyota Y., Murphy R. & Baki M. The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature // Teachers College Record. 2013. Vol. 115. Is. 3. P. 1–47.
8. Murphy E. Constructivism: From philosophy to practice (2008) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.cdli.ca/~elmurphy/emurphy/cle.html> (дата обращения: 15.04.2024).
9. OECD Multilingual Summaries TALIS 2018 Results (Volume I) Teachers and School Leaders as Lifelong Learners [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5856a9e5-ru.pdf?expires=1708099350&id=id&accname=guest&checksum=08C563CA708FBE5A7B302F7D14840F3> (дата обращения: 13.04.2024).
10. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) [Электронный ресурс]. URL: <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/vuosiluokkakokonaisuus/428782/oppiaine/466344> (дата обращения: 06.04.2024).
11. Price-Mitchell M. Cultivating in Standards-Based Classrooms // Edutopia (2015) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.edutopia.org/blog/cultivating-creativity-standards-based-classrooms-marilyn-price-mitchell> (дата обращения: 16.04.2024).
12. School inspection handbook. Guidance. Ofsted (2024) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/school-inspection-handbook-eif> (дата обращения: 11.04.2024).
13. Shulman R.D. 10 Ways Educators can make classrooms more innovative (2018) [Электронный ресурс]. URL: https://www.google.com/url?client=internal-element-cse&cx=004887349878769931675:tr8rd6q1ylk&q=https://www.forbes.com/sites/robynshulman/2018/11/19/10-ways-educators-can-make-classrooms-more-innovative/&sa=U&ved=2ahUKEwia2uH88bmEAxXuQVUIHbApCoc4FBAWegQIDxAC&usg=AOvVaw2hBTdPNajIFYXmNq31vS_Q (дата обращения: 10.03.2024).
14. STEM Curriculum, Grades 4–12 [Электронный ресурс]. URL: <https://smile.oregonstate.edu/view-lessons> (дата обращения: 11.02.2024).
15. Tomas L., Evans N., Doyle T. & Skamp K. Are first year students ready for a flipped classroom? A case for a flipped learning continuum // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2019. Vol. 16. Is. 5. P. 76.
16. Twinkl (2024) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twinkl.com/teaching-wiki/5-pedagogical-approaches> (дата обращения: 14.04.2024).

ПРОБЛЕМЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА КНР

Лю Цяофан,
преподаватель, Ляонинский педагогический
университет, кандидат педагогических наук
Далянь, провинция Ляонин, Китай
e-mail: 1440225658@qq.com

Аннотация. В данной статье кратко описывается важность и состояние развития воспитания в КНР, анализируются существующие проблемы духовно-нравственного воспитания в теоретической и практической работе школ, выявляются основные причины их появления, а также предлагаются соответствующие меры и предложения по совершенствованию системы нравственного воспитания и повышению качества подготовки кадров для построения социализма с китайской спецификой.

Ключевые слова: нравственное воспитание, ценности, проблемы, методы.

PROBLEMS OF MORAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN THE CONTEXT OF THE INFORMATION AND DIGITAL SOCIETY OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Liu Xiaofan,
Lecturer, Liaoning Pedagogical
University, PhD in Education,
Dalian, Liaoning Province, China
e-mail: 1440225658@qq.com

Abstract. This article briefly describes the importance and state of the development of education in the People's Republic of China, analyzes the existing problems of spiritual and moral education in the theoretical and practical work of schools, identifies the main reasons for their appearance, and suggests appropriate measures and proposals to improve the system of moral education and improve the quality of training for building socialism with Chinese specifics.

Keywords: moral education, values, problems, methods.

Духовно-нравственное воспитание является ключевым направлением системы образования Китая и составляет важную часть воспитательной работы школы. Оно тесно взаимосвязано с интеллектуальным, физическим, эстетическим, трудовым воспитанием и т. д. Эти составляющие взаимосвязаны, проникают друг в друга и играют важную роль в направлении, стимулировании и обеспечении здорового развития обучающихся. Духовно-нравственное воспитание в Китае включает в себя формирование ценностей, политическое образование, юридическое образование, духовное образование и воспитание и другие категории. Оно уходит своими корнями в традиционную историю и культуру с китайской спецификой

и находится под сильным влиянием конфуцианского духа (гуманность, справедливость, благопристойность, мудрость, доброе намерение) [3, с. 14].

В современном обществе западная культура, интернет-культура и другие мультикультуры получили широкое распространение и проникли в различные сферы, в том числе и в сферу образования, поэтому нравственное воспитание сталкивается с беспрецедентными новыми проблемами и новыми противоречиями.

Утилитарная идеология, сопровождавшая бурное экономическое развитие Китая, оказала серьезное негативное влияние на осуществление духовно-нравственного воспитания в школе. Конкретные последствия проявляются во многих областях: в пренебрежении духовно-нравственным воспитанием, в игнорировании поведения и культивировании антиобщественных привычек обучающихся, в сосредоточении внимания только на успеваемости и баллах и т.д. Являясь негласным правилом социального выживания, такие идеи оказали серьезное влияние на нравственные ценности обучающихся школ, приводя к распространению негативных образцов поведения, таких как гедонизм, поклонение деньгам, эгоизм и крайний индивидуализм [4, с. 20].

Ускорение процесса глобализации сделало ценности людей более разнообразными. В разных странах и регионах мира проживают различные этнические группы, и, как следствие, разные этнические группы и религиозные верования воспитывали разные ценности, формируя, таким образом, разные ценностные ориентации. Под насильственным воздействием чужой культуры разноплановые ценности влияют на нормы оценочных суждений людей, внося путаницу в их мировоззренческие морально-этические установки. Это заставило людей усомниться в традиционных китайских нравственных ценностях, таких как честность и надежность, беззаветная преданность делу, солидарность и взаимопомощь.

В то же время в эпоху больших данных, применения и проникновения информационных интернет-технологий в различные сферы общественной жизни обучающиеся школ могут получить больше знаний и расширить свой кругозор в процессе активной адаптации к интернет-технологиям, но в этом таится и множество скрытых опасностей [2, с. 3]. Постоянное появление в Интернете разных идей и различных точек зрения будет препятствовать формированию у обучающихся правильных ценностей, а под влиянием негативных эмоций и воззрений, а также неправильных представлений легко отрицательно повлиять на развитие духовно-нравственной воспитательной работы с обучающимися школы.

В специфической практике нравственного воспитания в школах существуют такие проблемы, как устаревшее содержание воспитательного образования, основанное на базовых социалистических ценностях с китайской спецификой, единая воспитательная идеология, слабое использование инноваций в образовании, которые приводят к несовершенству построения системы социалистической ценностей и делают ее неспособной оказывать свое влияние на обучающихся школы. Содержание нравственного воспитания в школе оторвано от реальности: с одной стороны, из-за того, что содержание идейно-нравственного воспитания обучающихся школ скучно, в основном ориентировано на пропаганду истины, добра и красоты, восхваление нравственных образцов и редко затрагивает реальные противоречия; с другой стороны, поскольку школьная программа нравственного воспитания не может решить практических задач, ее содержание является «ложным и пустым».

При преподавании содержания идейно-нравственного воспитания многие преподаватели не могут осмыслить реальное положение обучающихся и гибко выстроить содержание, которое соответствует интересам обучающихся. Это вызывает у обучающихся желание противостоять и является причиной конфликтов, а курсы идейно-нравственного воспитания носят лишь формализованный и поверхностный характер.

Духовно-нравственное воспитание помогает обучающимся правильно понимать отношения между отдельными людьми, группами и странами, воспитывать у обучающихся положительные качества и корректировать их привычки и поведение. Решение проблемы нравственного воспитания обучающихся требует сотрудничества семьи, школы и общества и формирование модели, в которой школьное воспитание выступает в качестве основного, семейное воспитание в качестве вспомогательного, а также предполагается широкое общественное участие.

Политическое направление является ориентиром для нравственного воспитания. Оно затрагивает основные вопросы путей развития образования. Необходимо неуклонно развивать образование, ядром которого являются базовые социалистические ценности; неукоснительно следовать линии партии в области образования; воплощать в жизнь образование, ориентированное на человека; интегрировать верные политические воззрения в процесс обучения [1, с. 240]

В образовательной практике содержание, модель и ценности, преподаваемые учителями, будут иметь непосредственное влияние на образование и развитие обучающихся. Учителя должны в первую очередь сознательно укреплять развитие

личных моральных качеств, иметь строгое и ответственное отношение к обучению, а также придавать большое значение своей роли в жизни обучающихся как образца для подражания и руководства в рамках нравственного воспитания. При этом, помимо строгого контроля за овладением обучающимися научными знаниями и профессиональными навыками, учителя должны уделять внимание всестороннему развитию обучающихся, формированию у обучающихся правильного мировоззрения, правильных взглядов на жизнь и ее ценностей, формировать у них комплексные компетенции и улучшать практические способности, а также выбрать методы обучения в соответствии с особенностями личности обучающихся, их физического и умственного развития.

Школы должны разрабатывать курсы и учебные программы нравственного воспитания в соответствии с местными региональными и общими национальными особенностями, основной историей и прекрасной традиционной культурой, постоянно оптимизировать и обновлять содержание, технологии и модель нравственного воспитания, еще больше углублять общение и связь между учителями и учениками, ускорять процесс формирования нравственных качеств обучающихся, чтобы, наконец, достичь фундаментальной цели развития, заключающейся в воспитании кадров для социалистического строительства Китая.

Семья является первым и самым важным воспитательным звеном для обучающихся, и роль родителей как образцов для подражания очевидна. Для достижения хороших результатов в нравственном воспитании в школе необходимо активное сотрудничество с родителями. Крайне важно повышать осведомленность родителей о важности духовно-нравственного воспитания. Чтобы заставить родителей обратить внимание на семейное воспитание обучающихся, преподавателям необходимо сначала скорректировать собственное понимание нравственного воспитания, а затем объяснить родителям, что формирование высоких духовно-нравственных качеств обучающихся является важным фактором, связанным с будущим развитием детей. Школы должны предлагать курсы семейного воспитания и регулярно организовывать информационно-просветительскую работу для родителей, чтобы помочь родителям осознать важность своей роли в семейном нравственном воспитании. Учителя должны поддерживать связь с родителями и своевременно сообщать им о поведении учеников, чтобы родители могли как можно скорее понять ситуацию, в которой находятся их дети в процессе обучения, и активно сотрудничать со школой в проведении обучения.

С популяризацией Интернета, больших данных и информационных технологий, школы должны хорошо осознавать мощную функцию Интернета в осуществлении духовно-нравственного воспитания. Богатые ресурсы нравственного воспитания в Интернете могут обогатить содержание нравственного воспитания в школах, также метод онлайн-обучения может быть принят и любим большинством обучающихся. Конечно, при использовании Интернета для проведения нравственно-воспитательной работы школы также должны обращать внимание на применяемые методы. Во-первых, школы должны разработать онлайн-курсы нравственного воспитания со своими особенностями, чтобы обучающиеся могли чему-то научиться при использовании Интернета для обучения. Это необходимо сделать для того, чтобы на обучающихся не повлияла неверная информация; во-вторых, школы должны правильно направлять обучающихся на работу в Интернете, чтобы они могли приобретать знания и получать больше образования за ограниченное время в Интернете, вместо того, чтобы играть в игры, общаться в чатах и выполнять другие бессмысленные дела; в-третьих, направить обучающихся на приобретение основных нравственных качеств в виртуальном пространстве Интернета, чтобы они могли научиться цивилизованно пользоваться Интернетом, правильно понимать интернет-жизнь и правильно определять и использовать интернет-информацию.

Список литературы

1. Борисенков В.П., Мэй Ханьчэн. Россия Китай: тенденции развития образования в XXI вв.: Сравнительный анализ / Отв. Ред.: В.П. Борисенков, Мэй Ханьчэн. М.: Наука, 2019. 662 с.
2. Ван Цзиньлун, Эффективные стратегии нравственного воспитания в начальных школах в рамках базовой грамотности / Ван Цзиньлун // Исследование преподавания и управления курсами. 2022. С. 201205.
3. Ван Цзюаньли. Исследование значения конфуцианской мысли о нравственном воспитании в нравственном воспитании обучающихся средней школы: дис. ...маг. пед. наук / Ван Цзюаньли. Сианьский технологический университет, 2018. 56 с.
4. Ли Сюин, Инновационные исследования нравственного воспитания в средней школе в новую эпоху: дис. ...маг. пед. наук / Ли Сюин. Хэнаньский университет, 2013. 42 с.

ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ ЗА РУБЕЖОМ

Чигишева Оксана Павловна,

старший научный сотрудник лаборатории
сравнительного образования и истории педагогики,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
кандидат педагогических наук, доцент,
Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье STEM-образование рассмотрено как одно из направлений профилизации школьного образования за рубежом. Представлен краткий исторический обзор появления и развития данного направления в образовании, показаны причины его популяризации по всему миру, обозначены механизмы, влияющие на организацию процесса его реализации, даны соответствующие примеры. Также были обобщены педагогически значимые способы оптимизации интеграции элементов STEM-образования в учебный план зарубежных школ на примере Австралии, Гонконга, Малайзии и Китая, сделаны выводы о дальнейших возможностях педагогического и дидактического совершенствования STEM-ориентированного образовательного процесса в разных странах мира.

Ключевые слова: профильное обучение, STEM-образование, STEM-профессия, STEM-специализация, STEM-предмет, Австралия, Гонконг, Малайзия, Китай.

PRACTICE OF STEM EDUCATION IMPLEMENTATION ABROAD

Chigisheva O.P.,

Senior Researcher, Laboratory of Comparative Education
and History of Pedagogy, FSBSI «Institute for Strategy
of Education Development», PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Moscow, Russia

Abstract. The article considers STEM education as one of the areas of profiling of school education abroad. A brief historical overview of the emergence and development of this area in education is presented, the reasons for its popularization around the world are shown, the mechanisms influencing the organization of the process of its implementation are outlined, and relevant examples are given. Pedagogically significant ways of optimizing the integration of STEM education elements into the curriculum of foreign schools were also summarized using the example of Australia, Hong Kong, Malaysia and China, and conclusions were made about further possibilities of pedagogical and didactic improvement of the STEM-oriented educational process in different countries of the world.

Keywords: specialized training, STEM education, STEM profession, STEM specialization, STEM subject, Australia, Hong Kong, Malaysia, China.

Современные формы организации и реализации профильного обучения за рубежом достаточно разнообразны в силу того, что они постоянно эволюционируют, модифицируются и модернизируются в ответ на глобальные и национальные вызовы системам образования разных стран. Но несмотря на многочисленные трансформации, сегодня можно выделить два ключевых механизма классификации форм организации профильного обучения за рубежом

в зависимости от способа декомпозиции его содержания – дисциплинарный механизм и комплексный механизм – в рамках которых происходят дальнейшие приращения организационного и технологического характера.

Дисциплинарный механизм предполагает, что учебное содержание подразделяется на отдельные дисциплины (учебные предметы, курсы по выбору и т.д.), поэтому его часто называют условно предметным обучением [3], что позволяет реализовать профильность в обучении путем введения в учебный план четко определенных предметов, соответствующих профессиональному направлению, выбранному обучающимся.

Комплексный механизм или условно объектное/комплексное объектное обучение позволяет декомпонировать содержание обучения по выделяемым объектам [3], тем самым поставить во главу угла проектно-технологический тип организации профильного обучения, за счет использования широкого спектра педагогических технологий и ориентации на достижение конкретного, как учебного, так и профессионально-ориентированного результата. На наш взгляд, это позволяет в значительной степени прагматизировать ценность профильного обучения, вывести возможности для его реализации на совершенно новый уровень сетевого организационного взаимодействия школы с разнообразными акторами в области образования. Стоит отметить, что на практике данные механизмы могут использоваться как по отдельности, так и как взаимодополняющие, в зависимости от тех целей и задач, которые ставятся перед образовательной организацией, обучающими и обучаемыми.

Рассмотрим и охарактеризуем более подробно особенности практической реализации профильного обучения за рубежом на примере STEM-образования. Начиная с 90-х годов XX века, когда американский бактериолог Рита Колвэлл (Rita Colwell) предложила аббревиатуру «STEM», которую позже начал активно использовать Национальный научный фонд США (англ. National Science Foundation, USA), данное направление стало интенсивно развиваться сначала в сфере бизнеса, а затем и в сфере образования, при этом акцент делался на возможностях междисциплинарного взаимодействия естественных наук, технологии, инженерии и математики [1]. Сегодня STEM-образованию уделяется большое внимание по всему миру, исследователи, эксперты и преподаватели-практики изучают вопросы, связанные с основными характеристиками STEM-образования и возможностями плавной интеграции элементов STEM-образования в учебный план образовательных организаций разного уровня [5, 7, 10].

STEM-профессии также набирают популярность в связи с тем, что позволяют максимально удовлетворить запросы современных работодателей в специалистах обладающих, как узкоспециализированными, так и «надпрофессиональными», в первую очередь, «мягкими навыками» (междисциплинарное мышление, организаторские способности, готовность к непрерывному обучению, креативность, ответственность и др.).

В 2021 году Институт статистических исследований и экономики знаний НИУ ВШЭ применил систему анализа больших данных iFORA для выявления профессий и компетенций из группы STEM (естественные науки, технология, инженерия, математика), которые являются наиболее значимыми для экономического развития стран мира. Предметом анализа стали более 50 000 публикаций в отраслевых медиа. В результате было представлено ранжирование STEM-профессий, пересечение областей STEM для каждой STEM-профессии, а также индекс значимости STEM-профессий на глобальном рынке труда. В Таблице 1 визуализированы Топ-15 STEM-профессий в мире по состоянию на 2021 год.

Список представленных STEM-профессий в порядке их востребованности указывает на наиболее перспективные направления профессиональной подготовки (разработчик программного обеспечения, аналитик данных (data scientist), физик и др.), а также на необходимость приобщения обучающихся к знаниям в соответствующих смежных научных областях (в Таблице 1 данные связи отображены в колонке «Области STEM») и знакомства со STEM-профессиями, начиная с самых ранних этапов школьного обучения.

Таблица 1. Топ-15 STEM-профессий в мире по состоянию на 2021 год [2]

Ранг	Профессии	Области STEM	Индекс значимости
1	Разработчик программного обеспечения	  	1,00
2	Аналитик данных (data scientist)	  	0,41
3	Физик	  	0,40
4	Химик, инженер-химик	  	0,37
5	Инженер-механик	 	0,29
6	Инженер по электротехнике	 	0,29
7	Эпидемиолог	 	0,22
8	Инженер-строитель	 	0,20
9	Математик	  	0,14
10	Инженер по биомедицинскому оборудованию	  	0,12
11	Статистик, специалист по актуарным расчетам	 	0,11
12	Специалист по вопросам охраны окружающей среды	 	0,11
13	Менеджер по инженерно-техническим вопросам	 	0,09
14	Специалист в области наук о материалах	  	0,09
15	Инженер в авиакосмической отрасли	  	0,08

Легенда:  Естественные науки (Science)  Технологии (Technology)  Инженерия (Engineering)  Математика (Mathematics)

В школах за рубежом данные проблемы решаются двумя способами:

1. через введение интегрированных программ обучения на завершающих этапах школьного образования, когда некоторые STEM-предметы становятся обязательными для изучения и таким образом напрямую реализуется идея «STEM для всех»;

2. через изучение обязательных предметов и дальнейшее предоставление выбора трэка со STEM-специализацией или без нее [8].

В первом случае хорошим примером является опыт Австралии, когда обучающиеся 11 и 12 классов в обязательном порядке изучают математику, один предмет, связанный с естественными науками, английский язык и иностранный язык и один или два предмета на выбор.

Во втором случае ярким примером может служить Китай, где обучающимся старших классов на выбор предлагается программа с двумя трэками. При этом обязательными для изучения становятся математика и английский язык, а далее обучающемуся дается выбор между STEM-специализацией, где предлагаются предметы STEM-цикла, или обычным стандартным планом обучения. С одной стороны, это позволяет учитывать интересы всех обучающихся, в том числе и тех, кто больше склонен к изучению гуманитарных и социальных наук, но, с другой стороны это ожидаемо приводит к уменьшению количества обучающихся, осваивающих STEM-трэк в процессе обучения в средней школе, что противоречит запросам современного глобального рынка труда.

Сегодня многие зарубежные исследователи отмечают, что популярность STEM-предметов среди школьников по всему миру снижается, что серьезно актуализирует необходимость нахождения способов, большей частью педагогического и дидактического характера, которые помогут повысить интерес обучающихся к STEM-направлению на этапе школьного обучения [4, 6]. Как отмечают, Тамара Дж. Мур, Аманда К. Джонстон и Аран В. Глэнси, успех в этом вопросе может быть достигнут, если:

- образовательные организации будут предлагать широкий спектр интегрированных STEM-программ с разным уровнем интегрированности (от минимального до максимального);
- обучающийся будет осваивать хотя бы не менее двух предметов из STEM-цикла;
- в содержание STEM-предметов будут встроены задания, направленные на рассмотрение реально существующих проблем и при этом требующих от

обучающихся использования междисциплинарных и межатомных знаний для их решения;

- в процессе обучения будет осуществляться опора на основные идеи педагогики сотрудничества, а также использоваться личностно-ориентированный подход, активное, проектное и проблемное обучение [9].

Безусловно, что обозначенные исследователями идеи, должны приниматься во внимание теоретиками и практиками STEM-образования в различных странах мира, в качестве общих рекомендаций, задающих вектор в области реализации STEM-образования на практике. Однако также существует достаточно большое количество авторских разработок, которые могут стать дополнительным ресурсом для совершенствования этого процесса, таких как, например, вероятностный подход (англ. feasible approach) [13], который получил широкое распространение в средних школах Гонконга и материкового Китая; инновационный подход «партнерство ученого-обучающего-обучающегося» (англ. Scientist–Teacher–Student Partnership), характерный для Малайзийских школ, внедряющих STEM [11]; «программа взаимодействия ментор-менти» (англ. Mentor–Mentee Outreach Programme) успешно реализуемая в сельских средних школах Малайзии в контексте STEM-образования [12] и др.

На основе проведенного анализа становится очевидно, что реализация STEM-образования за рубежом характеризуется большим разнообразием педагогических решений конечной целью которых является желание повлиять на результативность данного процесса посредством обеспечения его максимально возможной гибкости через элективность, индивидуализацию, активизацию учебной деятельности и создание атмосферы сотрудничества между всеми активными участниками образовательного процесса. Представляется, что в связи с растущей востребованностью STEM-образования в ближайшие годы продолжится его совершенствование в области форм и методов STEM-обучения, а также организации и управления STEM-ориентированным учебным процессом.

Статья подготовлена в рамках работы над государственным заданием № 073–00064–24-01 ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» от 19.01.2024 на 2024 год «Научно-методологический и экспертный анализ реализации профильного обучения за рубежом».

Список литературы

1. Корецкий М.Г., Тукаева Л.Р. Развитие STEM-подхода в России и мире. Гуманитарные и социальные науки. 2022. Т. 93. № 4. С. 148–153.
2. Наиболее востребованные STEM-профессии и компетенции. 25 августа 2021 года. [Электронный ресурс]. URL: <https://issek.hse.ru/news/499130554.html> (дата обращения: 09.06.2024).
3. Новиков А.М. Формы обучения в современных условиях // Специалист. 2005. №12. С. 19–23.
4. Bernacki M.L., Chavez M.M., Uesbeck P.M. Predicting achievement and providing support before STEM majors begin to fail // Computers & Education. 2020. No. 158. Art. 103999.
5. Breiner J.M., Harkness S.S., Johnson C.C., Koehler C.M. What is STEM? A discussion about conceptions of STEM in education and partnerships // School Science and Mathematics. 2012. Vol. 112. No. 1. P. 3–11.
6. Bryan L., Guzey S.S. K-12 STEM Education: An overview of perspectives and considerations // Hellenic Journal of STEM Education. 2020. Vol. 1. No. 1. P. 5–15.
7. Fadzil H.M., Saat R.M., Awang K., Adli, D.S.H. Students' perception of learning STEM-related subjects through scientist–teacher–student partnership (STSP) // Journal of Baltic Science Education. 2019. Vol. 18. No. 4. P. 537–548.
8. Marginson S., Tytler R., Freeman B., Roberts K. (2013). STEM: Country comparisons. Melbourne: Australian Council of Learned Academies, 2013. 178 p.
9. Moore T.J., Johnston A.C., Glancy A.W. STEM integration: A synthesis of conceptual frameworks and definitions // Handbook of Research on STEM Education. New York: Routledge, 2020. 526 p. P. 3–16.
10. Roehrig G.H., Dare E.A., Ring-Whalen E., Wieselmann J.R. (2021). Understanding coherence and integration in integrated STEM curriculum // International Journal of STEM Education. 2021. Vol. 8. No. 1. P. 1–21.
11. Saat R.H., Fadzil H.M. Enhancing STEM education in Malaysia through Scientist–Teacher–Student Partnerships (STSP) // Concepts and Practices of STEM Education in Asia. Singapore: Springer Nature, 2022. P. 161-173.
12. Siew N.M. Mentor–Mentee Outreach Programme: Promoting University and School Partnerships to Revitalize STEM Education in Rural Secondary Schools in Malaysia // Concepts and Practices of STEM Education in Asia. Singapore: Springer Nature, 2022. P. 175-197.
13. Yeung Y.Y., Dhungana P., Tho S.W. Online experiments for STEM education in Hong Kong and mainland China: pilot implementation and evaluation of a feasible approach in secondary schools // Concepts and Practices of STEM Education in Asia. Singapore: Springer Nature, 2022. P. 139-159.

ЦЕННОСТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ КНР

Ван Сюань,
преподаватель, Ханчжоуский
педагогический университет,
кандидат педагогических наук,
Ханчжоу, провинция Чжэцзян, Китай
e-mail: haha2410@hotmail.com

Аннотация. С момента основания Новой Китайской Республики Китай всегда уделял высокое внимание ценностному образованию в начальной и средней школе, рассматривая его как важную задачу для достижения образовательных целей партии и государства. На XVIII-м съезде КПК была четко поставлена стратегическая задача по формированию основных социалистических ценностей. За семьдесят лет развития на основе теории марксизма, социализма с китайской спецификой и китайской традиционной культуры Китай создал систему ценностного образования в начальной и средней школе. В учебно-воспитательной практике школы проводят различные внутришкольные и внешкольные мероприятия, активно привлекая общественные силы, чтобы осуществлять многоуровневое ценностное образование обучающихся.

Ключевые слова: ценностное образование; ценностные основы; образование Китая; воспитание в Китае

VALUE EDUCATION IN THE GENERAL EDUCATION SCHOOL OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Wang Xuan,
Lecturer, Hangzhou
Pedagogical University,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Hangzhou, Zhejiang Province, China
e-mail: haha2410@hotmail.com

Abstract. Since the founding of the New Republic of China, China has always paid high attention to value education in primary and secondary schools, considering it as an important task to achieve the educational goals of the party and the state. At the XVIII Congress of the CPC, the strategic task of forming basic socialist values was clearly set. Over seventy years of development based on the theory of Marxism, socialism with Chinese characteristics and Chinese traditional culture, China has created a system of value education in primary and secondary schools. In educational practice, schools conduct various intra-school and extracurricular activities, actively involving public forces in order to carry out a multi-level value education of students.

Keywords: value education; value foundations; education in China; education in China

«Ценность» — это очень распространённое понятие. Исследователи из разных областей дают ему различные определения в зависимости от своих научных акцентов. Даже в области педагогических наук разные учёные интерпретируют его по-разному. Однако нельзя отрицать, когда говорят

о ценностных основах или ценностном образовании, это всегда является важной частью морального воспитания и широко представлено в образовательной деятельности по нравственному воспитанию во многих странах мира.

Ценностное образование существует в китайском образовании с древних времён. Конфуцианские идеи «жэнь» (гуманность), «и» (справедливость), «ли» (этикет), «чжи» (мудрость) и «синь» (доверие) можно назвать важнейшими составляющими ценностных основ Древнего Китая и основным содержанием ценностного образования в древнем Китае. Провозглашение Китайской Народной Республики в 1949 году не только ознаменовало победу новой демократической революции, но и победу ценностей, которых придерживалась руководящая её Коммунистическая партия Китая, что открыло новую главу в истории ценностного воспитания. В течение длительного времени ценностное образование, хотя и не упоминалось особо, но было широко распространено в учебной и внеклассной деятельности китайских школ. С непрерывным развитием китайского образования и усложнением международной обстановки, в декабре 2013 года Канцелярия ЦК КПК издала «Мнение о воспитании и реализации социалистических ключевых ценностей», в котором указывалось: «Инновация в нравственном воспитании в начальных и средних школах, а также образовательных курсах идейно-политической теории в ВУЗах, продвижение социалистических ключевых ценностей в учебные материалы, на уроки и в сознание обучающихся» [5].

Развитие ценностного образования школ в КНР

Период с основания КНР до начала реформ и открытости был этапом исследования и закладки основ ценностного образования в общеобразовательных школах Китая. В «Общей программе народного политического консультативного совета Китая», принятой в 1949 году, образовательная политика была определена как «воспитание кадров для строительства страны, искоренение феодальных, компрадорских и фашистских идей, развитие идей служения народу» [7], что считалось целью ценностного образования в этот период. Под руководством этой образовательной политики государство издало серию политических документов, касающихся ценностного образования в средних и начальных школах. Основное содержание ценностного образования в китайских школах в этот период включало: патриотическое воспитание; формирование у обучающихся позиции «служения народу»; формирование трудовых ценностей; бережливости и экономности; правовое и дисциплинарное воспитание. В контексте «заимствования и изучения опыта Советского Союза» в этот период ценностное образование обучающихся в классе главным образом осуществлялось через преподавание политических

дисциплин, одновременно политическое и ценностное образование интегрировалось в другие учебные предметы. Во внеклассное время ценностное образование проводилось посредством организации различных тематических мероприятий молодежными организациями, такими как Комсомол, Пионерская организация, а также школами, классами и группами.

После начала реформ и политики открытости Дэн Сяопин предложил, что основной задачей образования в начальных и средних школах Китая является воспитание «социалистических новаторов с идеалами, моралью, культурой и дисциплиной». Соответственно, общая цель ценностного образования изменилась на «воспитание строителей и преемников социалистического дела, всесторонне развитых в моральном, умственном, физическом и эстетическом плане». Под руководством новых идей содержание ценностного образования в начальных и средних школах было обновлено на основе преемственности: изучение теоретических достижений китаизации марксизма; формирование патриотических, коллективистских и социалистических ценностей; формирование гражданских ценностей и норм поведения; воспитание честности. В плане реализации ценностного образования в этот период в начальных и средних школах по-прежнему основное внимание уделялось преподаванию политических дисциплин и различным внеклассным мероприятиям. Кроме того, началась разработка и использование социальных ресурсов для духовно-нравственного воспитания: в 1990 году был создан Комитет по работе с молодёжью, который использует силы пенсионеров для проведения образовательной работы с молодёжью; с 1996 года начали отбор патриотических образовательных баз; с 2002 года начали усиление строительства правовых образовательных баз для молодёжи и другие меры [1].

На XVIII съезде КПК в 2012 году была предложена основная ценность социализма и четко указано, что основная задача образования в стране – это воспитание нравственных качеств и формирование личности, продвижение и реализация основных социалистических ценностей, а также воспитание всесторонне развитых социалистических строителей и преемников, способных взять на себя великую задачу национального возрождения. Таким образом, ценностное образование в начальной и средней школе нашей страны открыло новую главу.

Содержание ценностного образования в китайских школах

В ноябре 2012 года в докладе на XVIII съезде КПК на государственном, общественном и личном уровнях были четко сформулированы основные ценности, пропагандирующие процветание, демократию, цивилизацию и гармонию, а также

свободу, равенство, справедливость и верховенство закона, патриотизм, преданность делу, честность и дружелюбие. В декабре 2013 года Центральный комитет КПК выпустил «Мнения о воспитании и реализации основных социалистических ценностей», которые требуют включения воспитания и реализации основных социалистических ценностей в процесс национального образования, содействуя их пропаганде, обучению и распространению среди молодежи. После этого китайское правительство выпустило серию политических документов и материалов, специально посвященных ценностному образованию, охватывающих объекты, содержание и формы ценностного образования. С точки зрения содержания, современное китайское ценностное образование основано на теории марксизма, руководствуется идеями социализма с китайской спецификой новой эпохи Си Цзиньпина, черпает вдохновение из выдающейся традиционной китайской культуры и заимствует современные западные ценности [9]. В начальном и среднем образовании это конкретно проявляется следующим образом:

1. Идеи социализма с китайской спецификой новой эпохи Си Цзиньпина. Идеи социализма с китайской спецификой новой эпохи Си Цзиньпина были постепенно сформулированы после XVIII съезда партии и официально представлены на XIX съезде партии. В них содержится множество утверждений, таких как: великий скачок китайской нации от процветания к могуществу, изменение основных социальных противоречий в нашей стране, построение сообщества с единой судьбой для человечества и другие. Это важное содержание ценностного образования в общеобразовательных школах.

2. Образование основных социалистических ценностей. Самая важная часть ценностного образования в начальных и средних школах — это продвижение и реализация основных социалистических ценностей: процветание, демократия, цивилизация, гармония; свобода, равенство, справедливость, верховенство закона; патриотизм, преданность делу, честность, дружелюбие. Это включает: углубленное изучение социализма с китайской спецификой и Китайской мечты; углубленное изучение национальных условий и политической обстановки; активное продвижение национального духа с патриотизмом в качестве ядра и духа эпохи с реформами и инновациями в качестве ядра; широкое изучение истории партии, истории страны, истории реформ и открытости; наследование и продвижение выдающейся традиционной китайской культуры; формирование представлений о единстве страны и национальном прогрессе; повышение качества образования в области национальной безопасности и обороны и другие конкретные аспекты [2].

3. Изучение выдающейся традиционной китайской культуры. Министерство образования в 2014 году опубликовало «Мнения о воспитании и реализации основных социалистических ценностей и дальнейшем усилении морального воспитания в начальных и средних школах», в которых четко указано, что в начальных и средних школах необходимо активно продвигать изучение выдающейся традиционной китайской культуры. Через изучение и понимание исторических корней, развития и основных направлений выдающейся традиционной культуры и революционной культуры Китая, необходимо формировать у обучающихся уважение и любовь к национальной культуре и ценностям [3].

4. Образование в области верховенства закона. Переход от «правового образования» к «образованию в области верховенства закона» отражает смену акцента с изучения текстов законов и нормативных актов на воспитание у молодежи правового сознания, правовой культуры и умений применять закон. В Китае последовательно издавались различные политические документы, такие как «Некоторые мнения о дальнейшем усилении правового образования молодежи» (2013), «План реализации образования в области верховенства закона (2016–2020)» (2016), «Программа правового образования молодежи» (2016) и другие.

5. Формирование гражданских ценностей. Китайские начальные и средние школы, с одной стороны, продолжают усиленно развивать навыки этикета и правила поведения у школьников, а с другой стороны, уделяют особое внимание воспитанию у обучающихся идей экологии и гармоничного сосуществования человека и природы.

6. Формирование трудовых ценностей. В ответ на ослабление трудового воспитания, недостаточную трудовую осведомленность у школьников, пренебрежительное отношение к труду и обесценивания его результатов, наблюдаемые с начала реформ и политики открытости, Китай в настоящее время снова уделяет большое внимание воспитанию у школьников трудовых ценностей. В 2020 году ЦК КПК и Государственный совет издали «Мнения о всестороннем усилении трудового воспитания в школах всех уровней и типов в новой эпохе», в которых указывается на необходимость всестороннего построения системы трудового воспитания, соответствующей требованиям времени, широкого проведения практических трудовых занятий, повышения поддержки и обеспечения трудового воспитания, а также усиления его организации и реализации, чтобы направлять обучающихся к формированию правильного трудового мировоззрения, почитанию, уважению и любви к труду [4].

7. Образование в области психического здоровья и ценности жизни. Министерство образования выпустило «Руководство по психическому здоровью обучающихся начальных и средних школ (пересмотрено в 2012 году)», которое определяет руководящие идеи, основные принципы, цели и задачи, основное содержание, пути и методы, а также организационные и исполнительные меры для укрепления психического здоровья обучающихся начальных и средних школ, всесторонне продвигая психическое здоровье образования. После вспышки коронавируса в 2019 году темы любви к жизни и заботы о психическом и физическом здоровье привлекли внимание образовательного сообщества нашей страны, и формирование ценности жизни стало важным содержанием в последние годы. Все начальные и средние школы откликнулись на призыв государства, усиливая консультирование обучающихся по вопросам психического и физического здоровья различными способами.

Подходы ценностного образования

За последнее десятилетие, с выдвижением основной ценности социализма, в китайских общеобразовательных школах все большее внимание уделяется ценностному образованию. Хотя на практике практически невозможно отделить ценностное образование от идейно-политического и морального воспитания, все большее число ученых и педагогов начинают рассматривать идейно-политическое и моральное воспитание в начальных и средних школах с точки зрения ценностного образования. На этом основании пути ценностного образования в китайских начальных и средних школах получили новое развитие.

1. Специальные курсы гражданского образования. В начальных и средних школах Китая существует специальный курс гражданского образования (идейно-политического воспитания) — «Мораль и право». Этот курс является основным компонентом школьного ценностного образования. В зависимости от этапа психического и физического развития обучающихся курс включает серию различных тем: в начальном уровне: мой здоровый рост, моя семейная жизнь, наша школьная жизнь, наше сообщество и общественная жизнь, наша национальная жизнь, наш общий мир; на неполной средней школе: человек, семья, школа, общество, страна, мир [6].

2. Междисциплинарные курсы. Это интегрированный курс, основанный на уроках по морали и праву (идейно-политическому воспитанию) и дополненный другими предметами. Он подчеркивает важность целостного и диалектического подхода к пониманию, исследованию и обработке различных элементов гражданского образования в процессе преподавания всех предметов. Основное

внимание уделяется укреплению «идеологической интеграции», «органическому проникновению» и «расширению действий» гражданского образования в преподавании предметов. Это требует единства взглядов всех учителей предметов, совместного внимания и органичной интеграции с текущей деятельностью преподавания предметов [10].

3. Практический курс гражданского образования. Это органично интегрирующий ценностное образование и комплексные практические занятия. Практическая деятельность сосредоточена на общественных проблемах, существующих в сообществе, с основными местами проведения в школе и сообществе. Основным методом обучения является исследовательское обучение, а основной формой представления – имитационные слушания. Целью является повышение гражданской компетенции и воспитание квалифицированных граждан посредством комплексных учебно-практических занятий. Он включает шесть обязательных шагов: выявление проблемы, выбор проблемы, сбор информации, разработка плана, имитационные слушания, подведение итогов и рефлексия.

4. Школьная программа. Это курс, разработанный и созданный самими школами, ориентированный на школьные потребности. Он сосредоточен на формировании самостоятельности, демократическом участии, ответственности и патриотизме. Курс максимально использует образовательные ресурсы и социальные актуальные вопросы, содержащие элементы идейно-политического и морального воспитания, чтобы помочь обучающимся сформировать представления о социалистической демократии и верховенстве закона, справедливости и основных социалистических ценностях.

5. Создание среды в школе. Это курс, сформированный посредством создания или преобразования среды для развития обучающихся, направленный на воспитание квалифицированных граждан и формирование гражданских качеств. Его суть заключается в том, чтобы через разработку курса, ориентированного на среду для личностного роста, преобразовать школьную образовательную жизнь в «гражданскую жизнь обучающихся» [8].

Таким образом, ценностное образование является важной частью общего образования в Китае. После основания КНР оно прошло три этапа развития. В настоящее время его содержание основано на теоретических учениях марксизма, руководствуется идеями социализма с китайской спецификой новой эпохи Си Цзиньпина и черпает вдохновение из выдающейся традиционной китайской культуры, одновременно учитывая и заимствуя современные западные ценности. Включает в себя: идеи социализма с китайской спецификой новой эпохи Си

Цзиньпина, формирование основных социалистических ценностей, изучение выдающейся традиционной китайской культуры, образование в области верховенства закона, формирование ценностей гражданского общества, формирование трудовых ценностей, образование в области психического здоровья и ценности жизни. В школьной образовательной практике его основные формы включают: специальные курсы гражданского образования, междисциплинарные курсы, практический курс гражданского образования, школьная программа, создание среды в школе.

Список литературы

1. Гэн Боя, Ши Чжуньин. Историческая эволюция ценностного образования в начальной и средней школе со времени основания Нового Китая // Педагогическая наука в Китае, 2022, № 1, с. 65-77 [На китайском языке]
2. Методические рекомендации по нравственному воспитанию в начальной и средней школе / Министерство образования КНР, 17.08.2017г. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2069/xwfbh_2017n/xwfb_2017090502/sfcl_2017090502/201709/t20170904_313162.html (дата обращения: 29.06.2024) [На китайском языке]
3. Мнения Министерства образования о культивировании и применении основных социалистических ценностей и дальнейшем укреплении нравственного воспитания в начальных и средних школах/ Министерство образования КНР, 03.04.2014г. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3325/201404/t20140403_167213.html (дата обращения: 29.06.2024) [На китайском языке]
4. Мнения о всестороннем усилении трудового воспитания в школах всех уровней и типов в новой эпохе/ ЦК КПК, Государственный совет, 20.03.2020г. URL: https://www.gov.cn/gongbao/content/2020/content_5501022.htm (дата обращения: 29.06.2024) [На китайском языке]
5. Мнение о воспитании и реализации социалистических ключевых ценностей / Канцелярия ЦК КПК, 23.12.2013г. URL: https://www.gov.cn/zhengce/2013-12/23/content_5407875.htm (дата обращения: 29.06.2024) [На китайском языке]
6. Сяо Жуэнь. Исследование механизма связи основных социалистических ценностей образования в университетах, средних школах и начальных школах: Кандидатская диссертация; Наньчанский университет, г. Наньчан, 2016. 142с. библиогр.: с. 135139. Текст: непосредственный [На китайском языке]
7. Хэ Дунчан. Важные образовательные документы Китайской Народной Республики (1949-1975 гг.) / Хэ Дунчан. М: Издательство Хайнань, 1998, 859 с. [На китайском языке]
8. Цао Гэ, Ши Чжуньин, Анкетный опрос по основным социалистическим ценностям образования в начальной и средней школе: взгляд студента // Журнал Нанкинского педагогического университета (издание для социальных наук), 2021, №3, с.16-31 [На китайском языке]
9. Цинь Цзинцзин. Исследование детских ценностей в новую эпоху: Кандидатская диссертация; Китайский горно-технологический университет (Пекин), г. Пекин, 2020. 162с. библиогр.: с. 159164. Текст: непосредственный [На китайском языке]
10. Чжу Сяньсу. Общее внедрение основных социалистических ценностей в начальные и средние классы // Китайский образовательный журнал, 20221, № 9, с. 76-80 [На китайском языке]

РАЗДЕЛ 2. РАБОТА СЕКЦИЙ

СЕКЦИЯ 1. ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПИСЬМЕННОМУ КОММЕНТИРОВАНИЮ

Аверьянова Анастасия А.,
аспирант, ГАОУ ВО города
Москвы «Московский городской
педагогический университет»
Москва, Российская Федерация
e-mail: averyanova_aa@mail.ru

Аннотация. Данная статья рассматривает направленность современной лингводидактики на учет интересов и ценностных ориентиров участников образовательного процесса, а также необходимость подготовки обучающихся к межкультурному диалогу, и предлагает рассмотреть обучение старшеклассников иноязычному письменному комментированию в качестве инструмента реализации вышеупомянутых тенденций в обучении иностранным языкам. Так, автор выделяет обучение этикету письменной коммуникации как важную ценность при обучении иноязычному письменному комментированию и описывает ряд приемов аргументации и оценивания на английском языке, направленных на избегание межкультурного конфликта.

Ключевые слова: ценности, комментирующий текст, оценочность, аргументация, межкультурный конфликт.

THE AXIOLOGICAL ASPECT OF TEACHING HIGH SCHOOL STUDENTS FOREIGN LANGUAGE WRITTEN COMMENTARY

Averyanova Anastasia A.,
postgraduate student, Moscow State
Pedagogical University,
Moscow, Russian Federation
e-mail: averyanova_aa@mail.ru

Abstract. This article examines the focus of modern linguodidactics on taking into account the interests and value orientations of participants in the educational process, as well as the need to prepare students for intercultural dialogue, and suggests considering teaching high school students foreign language written commentary as a tool for implementing the above-mentioned trends in teaching foreign languages. Thus, the author highlights teaching the etiquette of written communication as an important value in teaching foreign-language written commentary and describes a number of argumentation and evaluation techniques in English aimed at avoiding intercultural conflict.

Keywords: values, commenting text, evaluativeness, argumentation, intercultural conflict.

Главенствующая на данный момент антропоцентрическая парадигма научного познания декларирует необходимость признания личности человека как центральной ценности. Данная тенденция четко прослеживается и в лингводидактике, провозглашающей в качестве высшей ценности личность конкретного «заказчика» (в лице студента и работодателя), его потребности [9], мировоззрение, ценностные ориентации.

Существуют различные определения понятия ценности. Так, ряд ученых соотносят ценности с интересами и целями человека. *Ценности* – это значимые для человека объекты (материальные или идеальные), устойчивые представления о благе, выстроенные на основе индивидуальных (или групповых) интересов, потребностей, намерений [3, с. 228].

Существует видение ценностей как отражения оценочной деятельности человека. В частности, Б.С. Ерасов отмечает, что ценности подразумевают выбор, способствуют отделению плохого от хорошего, истины от заблуждения и пр. [4, с. 114].

Оценочная деятельность, выполняемая субъектами образовательного процесса, повышает его эффективность, так как она определяет позицию, отношение человека к тому или иному явлению, информации и пр. Такая оценочная деятельность может быть реализована в том числе в виде оценочного иноязычного комментирования посредством написания оценочных комментирующих текстов на иностранном языке.

Под *комментирующим текстом* мы понимаем вторичный текст, представляющий собой пояснение, разъяснение, толкование, объяснение, рассуждение, критические замечания, вызванные реакцией автора на определенный первичный текст, а также событие, явление, описанное в каком-либо виде текста. Комментирующий текст, как и прочие вторичные тексты — это передача смысла посредством интерпретации и субъективного восприятия некоего первичного текста на основе представлений, опыта и ценностных ориентиров автора (комментатора). Автор текста нацелен на донесение своих ценностей и смыслов адресату, стремится быть понятым и услышанным аудиторией [1, с. 89]. Таким образом вторичный текст (в нашем случае - комментирующий текст) представляет собой инструмент регуляции, воздействия на ценностное восприятие адресата [6]. Создание комментирующих текстов на английском языке позволяет старшеклассникам не только реализовать свою потребность в выражении собственного мнения, оценочных суждений

относительно различных явлений действительности, но и позволяет поделиться своими представлениями и ценностными ориентациями с представителями иных культур, а также познакомиться с мировоззрением последних.

Такое межкультурное взаимодействие, выходящее за рамки простого обмена информацией, и является настоящим общением на иностранном языке [8]. Имея в виду такую межкультурную специфику иноязычной коммуникации, следует уделять особое внимание развитию у старшеклассников гуманизма, толерантности, умений саморефлексии [8].

Диалог культур признан ведущим ценностным приоритетом современной лингводидактики [2]. Но в реальном пространстве межкультурной коммуникации ценностные конфликты неизбежны [5]. В связи с данным фактом мы видим необходимым включить инструменты предупреждения межкультурного конфликта в разрабатываемый нами онлайн-курс по обучению старшеклассников иноязычному письменному комментированию. Поскольку оценочное комментирование подразумевает высказывание комментатором своих оценочных суждений по поводу того или иного события или явления, в ситуации межкультурного общения данная оценка должна быть выражена мягко, толерантно, имплицитно. Такой этикет межкультурной письменной коммуникации, в частности иноязычного комментирования, является важной ценностью при обучении старшеклассников общению с представителями иных культур. Поэтому мы считаем необходимым познакомить обучающихся со способами письменного комментирования, позволяющими высказывать свои оценочные суждения в неконфликтной манере. Так, среди инструментов имплицитной оценки на английском языке мы предлагаем использовать:

- метафоры, позволяющие завуалировать оценочное суждение комментатора (she is a foreign land, a hard-bitten soldier),
- эвфемизмы, перефразирующие оценочные суждения в более мягкие высказывания (a pre-enjoyed vehicle, senior citizens),
- контаминации, маскирующие изначальный смысл слов-компонентов (a dramateur, needcessity),
- языковую игру, видоизменяющую лингвистический компонент оценочного высказывания в сторону мягкости и неагрессивности (Never scam in the jungle! Cheetahs are always spotted!).

При обучении старшеклассников созданию письменных комментариев, подразумевающих элементы рассуждения и аргументации также необходимо подчеркнуть важность использования аргументативных приемов, позволяющих убедительно воздействовать на восприятие аудитории, положительно настроить ее по отношению к комментатору и при этом обозначить равностатусность коммуникации различных культур. Среди таких приемов мы выделяем:

- «комплимент» в сторону аудитории (I'm honored to be addressing you...),
- «дистанцирование», помогающее обозначить наличие свободного пространства для размышлений между коммуникантами, отсутствие давления (вопросительные конструкции, сослагательное наклонение, модальные глаголы),
- «смягчение» (вводные фразы, клише вежливости),
- «поддержка», минимизирующая желание адресата вступить в конфликт (everything is going to be alright, I totally agree with your point).

Помимо важности использования инструментов избегания межкультурного конфликта в комментирующих текстах, создаваемых обучающимися в рамках нашего курса, необходимо обратить внимание на содержание инициальных текстов, подлежащих комментированию старшеклассниками. Так, при отборе текстов-первоисточников следует отдавать предпочтение текстам с толерантным, морально приемлемым содержанием, содержащим минимальное количество культурноспецифичной информации, которая либо поясняется в самом тексте, либо разбирается вместе с преподавателем в процессе анализа инициального текста при подготовке письменного комментария на его основе.

Также, следует обсудить с обучающимися возможность не-вступления в межкультурное взаимодействие (не-диалога) путем отказа от комментирования или смягчения конфликтной ситуации в случае наличия в тексте-первоисточнике этически неприемлемого содержания, нетолерантных высказываний и враждебного настроения автора инициального текста [7].

Таким образом, учитывая антропологическую направленность современной лингводидактики, включающую в себя помимо прочего направленность на межкультурное общение и выстраивание межкультурного диалога, мы считаем необходимым подчеркнуть важность обучения старшеклассников иноязычному письменному комментированию с учетом необходимости владения инструментами этикета письменной коммуникации.

Создание письменных комментариев на английском языке в рамках разрабатываемого нами обучающего курса позволит обучающимся старшей ступени не только самовыражаться и транслировать свое видение картины мира в том числе представителям иных культур, но и познакомит учеников с инструментами предотвращения потенциального межкультурного конфликта.

Список литературы:

1. Брудный А. А. Психологическая герменевтика: учебное пособие. М.: Лабиринт, 1998. 336 с.
2. Взаимодействие языков и культур: от диалога к полилогу: монография / Отв. ред. Л. Г. Викулова, Е. Г. Тарева. Москва: Издательский дом ВКН, 2021. — 328 с.
3. Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. Этика. М.: Гардарики, 1998. 326 с.
4. Ерасов Б.С. Социальная культурология. 2-е изд. М.: Аспект Пресс, 1996.
5. Лингвистика и аксиология. Этносемиотрия ценностных смыслов / Е. Ф. Серебренникова, Н. П. Антипов, Ю. А. Ладыгин [и др.]. Москва: Тезаурус, 2011. 352 с. ISBN 978-5-98421-117-8. EDN YQJMGV.
6. Маркина-Гурджи М.Г. Основные подходы к описанию вторичных («неисходных») текстов / М.Г. Маркина-Гурджи. Текст: Электронный // Филологический аспект: Методика преподавания языка и литературы. Нижний Новгород: Научно-издательский центр Открытое знание, 2019. - №4 (4). URL: <https://scipress.ru/philology/articles/osnovnye-podkhody-k-opisaniyu-vtorichnykh-neiskhodnykh-tekstov.html>
7. Савкина Е.А. Технологические основы обучения студентов - будущих учителей иностранного языка ведению англоязычного профессионально-педагогического блога / Е.А. Савкина. Текст: электронный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. т. 17. вып. 5. С. 1529-1535. URL: <https://philology-journal.ru/article/phil20240220/fulltext>
8. Сластенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, Г.И. Чижикова. М.: Издательский центр «Академия», 2003.
9. Тарева, Е. Г. Динамика ценностных смыслов лингводидактики / Е. Г. Тарева // Лингвистика и аксиология. Этносемиотрия ценностных смыслов. Москва: Тезаурус, 2011. С. 231-245. EDN YQJOCE.

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА КАЧЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Архиповская Елена Петровна,
старший преподаватель кафедры
педагогики и педагогических технологий,
ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»;
прикрепленное лицо, ФГБНУ «Институт
стратегии развития образования»,
Санкт-Петербург, Российская Федерация,
e-mail: elkaarhipka@mail.ru

Аннотация. Цифровизация в сфере профессионального образования сопровождается активным использованием информационных, коммуникативных, дистанционных технологий в системах среднего и высшего профессионального образования. Исследование условий влияния информационных технологий (ИТ) на качество профессионального образования является стратегически важной как для системы образования в России в целом, так и для профессионально-личностного становления будущих педагогов.

Ключевые слова: цифровизация, информационные технологии, «Профессионалитет», профессиональное образование, качество профессионального образования.

THE IMPACT OF INFORMATION TECHNOLOGY ON THE QUALITY OF VOCATIONAL EDUCATION

Arkhipovskaya Elena Petrovna,
Senior Lecturer at the Department
of Pedagogy and Pedagogical Technologies,
GAOU VO LO «LSU named after A.S. Pushkin»;
attached person, Institute
of Educational Development Strategy,
St. Petersburg, Russian Federation,
e-mail: elkaarhipka@mail.ru

Abstract. Digitalization in the field of vocational education is accompanied by the active use of information, communication, and distance learning technologies in secondary and higher professional education systems. The study of the conditions of the influence of information technology (IT) on the quality of vocational education is strategically important both for the education system in Russia as a whole and for the professional and personal development of future teachers.

Keywords: digitalization, information technology, «Professionalism», vocational education, quality of vocational education.

В настоящее время существует «кадровый голод» высококвалифицированных специалистов среднего звена на предприятиях в различных отраслях экономики и промышленности, в том числе и в сфере образования. Поэтому проблема качества профессионального образования в нашей стране актуальна как никогда.

Поднимая вопрос о качестве профессионального образования, какой смысл мы вкладываем в это понятие? Качество профессионального образования является стратегическим приоритетом для Российской Федерации. В статье 2 Главы 1 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» дано следующее определение: «качество образования - комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы». Данная статья раскрывает и понятие профессиональное образование – «вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности» [5].

Поднимая такой важный вопрос об оценке качества образования в контексте изменений, вызванных развитием информационных технологий, отметим, что в условиях цифровизации общества система оценки должна включать две ключевые составляющие: внешняя оценка качества (оценка потребителей образовательных услуг: работодателей, обучающихся, их семей; учет их требований, запросов и удовлетворенности результатами образования; ориентация на практическую применимость получаемых знаний и навыков) и внутренняя оценка качества (оценка со стороны самой системы профессионального образования; мониторинг эффективности используемых методик, инновационных и традиционных образовательных технологий обучения; анализ сформированности компетенций обучающихся; совершенствование образовательных программ и ресурсов (образовательной среды)).

Важно, чтобы внешняя и внутренняя оценки были взаимосвязаны и создавали целостную (непрерывную) систему обеспечения качества профессионального образования с учетом требований цифровой экономики и трансформации образовательного процесса.

В современный образовательный процесс в Российской Федерации были внесены значительные коррективы. Если пять лет назад полный переход на формат электронного обучения казался нам невозможным, то сейчас он стал неотъемлемой частью реальности, и мы видим ряд непреложных преимуществ в организации дистанционного обучения, реализуемого с применением инновационных образовательных, телекоммуникационных технологий и интернет-ресурсов [1, с. 98].

Отметим, что с развитием цифровизации актуализировался вопрос использования информационных (информационно-коммуникационных) технологий (ИТ и ИКТ) в различных сферах деятельности. Огромное количество профессий требуют высокого уровня квалификации и осведомленности в области информационных (информационно-коммуникационных) технологий, а процессы автоматизации и компьютеризации практически любой сферы деятельности не проходят незаметно для каждого из нас.

В новой России одним из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования выступает «обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека» (статья 3 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.05.2024). Пункт 1 статьи 68 данного закона регламентирует что, «среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования».

Современная система среднего профессионального образования характеризуется технологизацией образовательного процесса, соответствующей новой технологической парадигме и условиям цифровой трансформации образования и общества. Модернизация системы среднего профессионального образования (СПО) - один из ключевых направлений технологического и экономического развития страны. При этом необходимо учитывать, что

система профессионального образования должна быть гибкой; учитывать стратегию регионального развития и инвестиционные проекты; обеспечивать объективную, независимую и прозрачную оценку компетенций; колледжи и техникумы должны давать сильное разностороннее образование.

Целевые ориентиры национальных задач нашли отражение в национальных проектах «Кадры» (срок реализации: с 01.01.2025 по 2030 год) и «Профессионалитет» (срок реализации до 2028 года).

Федеральный проект «Профессионалитет», являясь одной из стратегических инициатив Правительства РФ, обеспечивает синхронизацию рынка труда и национальной системы образования. Мероприятия Федеральных проектов включают в себя работу по направлениям, обеспечивающим совершенствование образовательной инфраструктуры, повышение профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров системы образования и развитие содержания образования.

Так, Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. 544н), регламентируя трудовую функцию учителя и воспитателя, определяет следующее необходимое умение: владеть ИКТ-компетентностями (общепользовательской; общепедагогической; предметно-педагогической) [4].

Таким образом, изучение влияния информационных (информационно-коммуникационных) технологий на качество профессионального образования следует рассматривать в разных направлениях (развитие преемственности всех уровней профессионального образования (работать в единой логике, на общий результат); формирование единой информационно-образовательной среды, в рамках которой будущие педагоги смогут непрерывно обновлять свои профессиональные знания и приобретать новые профессиональные навыки). А также сформировать у будущих педагогов готовность применять современные информационные технологии в смежных профессиях в системе среднего и высшего профессионального образования в условиях цифровизации.

И М. Осмоловская совместно с коллективом автором (М.В. Клариным, С.И. Гудиной, М.И. Макаровым) отмечают важность того, что «информационно-образовательная среда — понятие более широкое, чем цифровая образовательная среда. Информационно-образовательная среда

существовала и до широкого внедрения информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс. Говоря «цифровая образовательная среда», авторы акцентируют внимание на цифровых ресурсах, цифровых инструментах среды» [6, с.4].

В сфере образования термин «информационные технологии обучения» (ИТО) используется для обозначения всех педагогических методов, которые применяют специализированные технические средства для передачи информации, такие как компьютеры, аудио, кино и видео. М.Б. Лебедева рассматривает процесс обучения в своей основе как «движение и преобразование информации, с точки зрения информационного подхода любую педагогическую технологию можно рассматривать как информационную» [3].

Действительно, одной из приоритетных задач профессионального образования сегодня является формирование личности, способной адаптироваться к быстро меняющимся социальным, технологическим и экономическим реалиям. Это обусловлено высокими темпами развития науки, техники и информационных технологий, которые кардинально трансформируют сферу профессиональной деятельности.

В этом контексте информационные технологии выступают не заменой, а скорее новыми инструментами и возможностями для повышения качества образования и расширения доступа к знаниям. Они дополняют традиционные методы обучения, позволяя сделать образовательный процесс более интерактивным, практико-ориентированным и индивидуализированным.

Особенно ярко преимущества информатизации и цифровизации проявились в период распространения COVID-19, когда вынужденный переход на дистанционные образовательные технологии продемонстрировал их эффективность в обеспечении непрерывности и доступности обучения вне зависимости от географического расположения.

Таким образом, современное профессиональное образование стремится достичь оптимального баланса между традиционными и инновационными, цифровыми подходами, что позволяет готовить конкурентоспособных специалистов, адаптированных к реалиям быстро меняющегося мира.

Важно понимать, что цифровизация – это не просто внедрение электронных (информационных) технологий, а скорее инструмент, который должен служить гуманистическим целям образования. Гуманизация и цифровизация образования представляют собой две взаимосвязанные, но

не всегда согласованные тенденции развития. Их соотношение может быть проанализировано в категориях «содержание и форма», «цель и средство».

Гуманизация, ориентированная на личность обучающегося, его потребности и всестороннее развитие, выступает в качестве содержательной основы образования. Цифровизация же, связанная с внедрением информационно-коммуникационных технологий, представляет собой форму, инструментальное средство реализации гуманистических целей.

Важно, чтобы информационные технологии использовались не сами по себе, а в соответствии с гуманистической направленностью образования. Нецелесообразное применение цифровых средств может привести к определенным противоречиям и угрозам для полноценного развития личности.

В перспективе образование столкнется с необходимостью гармонизации взаимодействия искусственного и естественного интеллекта, достижения оптимального баланса между технологическими инновациями и гуманистическими ценностями в обучении и воспитании. Это означает, что информационные технологии должны использоваться по назначению, выбирая инновационные педагогические подходы, направленные на формирование личности, способной успешно функционировать в современном цифровом обществе.

Одним из перспективных инструментов, не противоречащих личностно-ориентированной модели образования, являются информационные технологии (ИТ). ИТ, в сочетании с другими цифровыми технологиями (электронными учебниками, тренажерами, виртуальной реальностью), предоставляют ряд преимуществ: индивидуализация обучения (индивидуальные образовательные маршруты), интеграция знаний, развитие коммуникативных навыков общения в цифровой среде [2].

В условиях активного внедрения информационно-коммуникационных технологий в сферу профессионального образования происходит трансформация образовательного процесса. Современное профессиональное обучение полностью погружено в информационно-образовательную среду, что обуславливает изменение дидактических подходов.

Во-первых, акцент в образовательной деятельности смещается в сторону активизации познавательной активности обучающихся. Им отводится ведущая роль в учебно-познавательном процессе.

Во-вторых, приоритетным становится формирование у студентов умений самостоятельно овладевать знаниями, развитие способностей к решению разнообразных познавательных и практических задач.

В-третьих, традиционные методы обучения трансформируются под влиянием возможностей информационно-образовательной среды. В образовательный процесс внедряются новые методы и формы, такие как онлайн-курсы, виртуальные лаборатории, симуляторы, сетевое взаимодействие с организациями, создание учебно-производственных комплексов (например, использование образовательных платформ «Юрайт», «Сферум», «Контур.Толк», Moodle).

В-четвёртых, возрастает значение самостоятельной работы обучающихся с использованием цифровых образовательных ресурсов, что требует развития их навыков самоорганизации и саморегуляции.

Таким образом, цифровизация образования обуславливает переход от пассивного восприятия знаний к активной, самостоятельной и практико-ориентированной познавательной деятельности обучающихся с применением современных информационных технологий. В целом наблюдается смена ведущего дидактического подхода. Происходит переход от традиционного «знаниевого» к компетентностному, практико-ориентированному обучению с элементами личностно-ориентированного [6, с. 18].

Информационные технологии оказывают значительное влияние на профессиональное образование в России. Выделим несколько основных аспектов:

1. Цифровизация образовательного процесса. Внедрение онлайн-курсов, электронных учебников, виртуальных лабораторий позволяет сделать обучение более интерактивным и адаптивным под потребности студентов.

2. Доступность образования. Онлайн-форматы расширяют возможности получения профессионального образования для людей из отдаленных регионов, с ограниченными возможностями и других категорий.

3. Развитие новых специальностей. Появление целого ряда IT-профессий, связанных с большими данными, искусственным интеллектом, цифровым маркетингом и др. требует изменений в образовательных программах.

4. Автоматизация рутинных процессов. Использование информационных систем управления вузами, электронных деканатов, личных кабинетов студентов повышает эффективность административной работы.

5. Адаптация образования к потребностям рынка труда. Более тесная интеграция вузов с работодателями позволяет быстрее реагировать на изменения в требованиях к квалификациям специалистов.

Вместе с тем существуют и определенные риски, связанные с цифровым неравенством, киберугрозами, недостаточным уровнем цифровых компетенций. Поэтому важно комплексное и взвешенное внедрение информационных технологий в систему профессионального образования.

Список литературы

1. Колесов, В. И. Дистанционные образовательные технологии в педагогическом колледже: анализ возможностей и проблем / В. И. Колесов, Е. П. Архиповская // Педагогика. 2024. Т. 88, № 5. С. 98-105.
2. Красильникова, Е.В. О гуманизации цифровизации современного образования/ Е.В. Красильникова // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 2. С. 15—19.
3. Лебедева, М.Б. Что такое ИКТ-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать / М.Б. Лебедева, О.Н. Шилова // Информатика и образование. 2021. № 13. С. 95—99.
4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изменениями и дополнениями) URL: <https://base.garant.ru/70535556/>(Дата обращения 30.06.2024).
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения 30.06.2024).
6. Эффективные методы обучения в информационно-образовательной среде: методическое пособие / [Осмоловская И. М., Кларин М. В., Гудилина С. И., Макаров М. И.]; под ред. И. М. Осмоловской. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2021. 118с

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ И ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОСТИ

Ащеулова Анна Владимировна,
преподаватель кафедры Техники и технологии,
ФГБОУ ВО «Технологический университет
имени дважды Героя Советского Союза,
летчика-космонавта А. А. Леонова»,
Королев, Российская Федерация,
e-mail: ashcheulova.av@ut-mo.ru

Аннотация. Образование двадцать первого века находится на стадии глобальных процессов изменения целей, методов, направленности под влиянием развития инновационного технико-технологического прогресса. Из позитивных факторов образовательной глобализации можно обозначить: открытость информации, цифровизация, доступность образования; из негативных факторов: неопределённость, сложность.

Ключевые слова: высшее образование, глобализация, самоопределение.

SOCIO-HUMANITARIAN AND ENGINEERING-TECHNOLOGICAL EDUCATION IN MODERN CONDITIONS

Ascheulova Anna Vladimirovna,
Lecturer at the Department of Engineering and Technology,
FSBEI of Higher Education «Technological University
named after twice Hero of the Soviet Union Cosmonaut
A. A. Leonov», Korolev, Russian Federation,
e-mail: ashcheulova.av@ut-mo.ru

Abstract. Education of the twenty-first century is at the stage of global processes of changing goals, methods, and orientation under the influence of the development of innovative technical and technological progress. Of the positive factors of educational globalization, one can identify: openness of information, digitalization, accessibility of education; of the negative factors: uncertainty, complexity.

Keywords: higher education, globalization, self-determination.

Глобализация - возможность перехода к развитию экономики знаний, импульс к внедрению системы инновационного образования – личностное развития будущего специалиста и его профессионального самосовершенствования на протяжении всей жизни. Упоминание «глобальное образование» и «инновационное образование» не случайно, по всему миру происходит инновационные процессы, которые распространяются на образование, на созидание глобального мира. Изменения в образовании созвучны с новой образовательной парадигмой – инновационной и пятью ее моделями: «образование как формирование научной картины мира, образование как профессионализация, образование

как формирование культуры умственной деятельности, образование как подготовка к жизни, концепция непрерывного образования» [1-6].

Ни один вуз не может быть безучастным в развивающемся процессе глобализации образования, при этом изменяются ролевые функции преподавателей и жестко определяются акценты в учебно-методической работе. Внедрение модульных учебных планов непрерывного образования, реализация смешанного и гибридного обучения – педагогическая деятельность, ориентированная на результат повышения качества обучения и возможность эффективного стартового профессионального самоопределения и самореализации обучающихся. Руководствуясь нормативными актами, содержащие основные направления развития науки, образования и технологий, включая отраслевые и региональные стратегии, высшие учебные заведения страны ведут нацеленное развитие персонифицированного обучения. Задачи современного образования: возможность быстрого реагирования на изменения в мире и снижение социальной напряженности в контексте неудовлетворенностью качеством образования среди работодателя и выпускников, увеличение доли трудоустроенных выпускников, развитие новых форм сотрудничества между работодателями и высшей школой, обеспечение прямого реагирования вузов на изменения в сфере труда.

Развитие нового образа мышления и стиля жизни специалистов инженерной направленности определило необходимость поиска новых подходов к обучению, воспитанию и развитию студентов. Поиск подходов напрямую связан с персонификацией образовательного процесса. Крайне важно обозначить различие между вариативным и персонифицированным обучением. Персонифицированное обучение предоставляет возможность каждому субъекту выйти в своей образовательной траектории за рамки освоения основной программы, получив профессиональный опыт по навыкам и компетенциям, которые он получает в процессе обучения непосредственно по выстроенной траектории персонифицированного обучения с учетом адаптивности – гибкой переориентации содержания, форм и методов обучения, индивидуальных запросов личности, сформировавшихся в процессе реализации практико-ориентированного подхода в обучении.

В основу данного подхода заложены принципы системы разделения труда, позволяющие в полной мере приобщиться к производственной, инженерной, технологической, исследовательской деятельности. Современная необходимость - темы проектов и научных исследований должны быть систематизированы, утверждены индустриальными партнерами (заказчиками) и вузом. При этом осуществляется партнерская система взаимодействия между организаторами, кураторами, экспертами, заказчиками, студентами и т.д. Таким образом организация персонифицированного адаптивного предметного обучения приводит

к акценту на организацию самостоятельной и практической деятельности мотивированных студентов, позволяющую актуализировать личностно-ценностные ориентиры субъекта. Его система ценностных представлений является ментальной основой для реализации проектной и научно-исследовательской работы, с использованием передовых технологий как инструментов своей деятельности.

Рассмотрим модель «воспитание специалиста инженерной направленности» (рисунок 1). Модель нашла свое отражение в сотрудничестве образовательных учреждений с работодателями, минимизируя разрыв между сферой труда и образованием, совершенствуя систему мобильности обучающихся, при построении образовательных и профессиональных траекторий в процессе установления преемственности уровней образования и связи образования с производством.



Рисунок 1. Модель «Воспитание специалиста инженерной направленности»

Модель предполагает непрерывность обучения, которое продолжается на протяжении всей жизни. Это означает - люди должны постоянно учиться и развиваться, чтобы оставаться конкурентоспособными на рынке труда и адаптироваться к изменяющимся условиям современного технологического общества, что позволяет быстро адаптироваться выпускникам вузов к новым условиям работы, принятию решений в условиях неопределенности.

Актуальные вопросы решает современное педагогическое сообщество - обучение, воспитание, развитие на современном этапе развития индустрии 4.0. Качественная реализация этих процессов - профессиональная функция, обязанность педагогов всех систем образования, так как необходимо ориентировать образовательную и кадровую политику страны не на текущее,

а на стратегическое развитие, в том числе в отношении ресурсов, основанных на специфических преимуществах информационных и телекоммуникационных технологий, таких как интерактивность, возможность сочетания информации разных видов, способность учитывать особенности обучающихся при предъявлении учебного материала и проверки результатов обучения.

Развитие образования опирается на взаимосвязанные направления: культурное взаимодействие участников образовательного процесса, взаимодействие традиций и инноваций, усиление связи всех компонентов содержания подготовки с практическими профессиональными задачами педагога, включая задачи использования прогрессивных технологий. В настоящее время успешно функционирует процесс интеграции педагогического и технического знания. Особенно ярко интеграция проявляется в кибернетике, эргономике, инженерной психологии, довольно отчетливо прослеживается педагогическая составляющая в инженерной психологии. Образование, в условиях новой инновационной парадигме, способно стать связующим звеном между социумом и мирами: виртуальным, цифровым, физических объектов, технологий. Если социум избрал стратегию инновационного роста, то и высшее профессиональное образование призвано создавать и воспроизводить опережающий интеллектуальный потенциал для инновационной экономики.

Список литературы

1. Каргина, З. А. Индивидуализация, персонализация, персонификация - ведущие тренды развития образования в XXI веке: обзор современных научных исследований / З. А. Каргина // Наука и образование: современные тренды. 2015. № 2(8). С. 172-187. EDN UEADRP.
2. Наука. Технологии. Инновации: 2024: краткий статистический сборник / В.В. Власова, Л.М. Гохберг, К.А. Дитковский и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: ИСИЭЗ ВШЭ, 2024. 104 с. 350 экз. ISBN 978-5-7598-3007-8 (в обл.)
3. Соколов, Е. В. Анализ требований профессиональных стандартов и квалификационных характеристик, требований федеральных государственных образовательных стандартов в области медицинского приборостроения / Е. В. Соколов // Экономика и управление: проблемы, решения. 2014. № 5. С. 38-66. EDN SEKWWX.
4. Стратегия развития инженерного образования в Российской Федерации на период до 2020 года. Проект. А. И. Рудской, А. А. Александров, П. С. Чубик, А. И. Боровков, П. И. Романов, А. Н. Шарапов СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2017. 55 с.
5. Щукина, Т. В. Цифровая среда обучения и искусственный интеллект в системе высшего образования в условиях экспорта образования / Т. В. Щукина // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: Материалы XIII международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 2428 февраля 2020 года. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. С. 186-197. EDN IYMCGR.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ (CLIL) НА ВНЕУРОЧНОМ ЗАНЯТИИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ СПО (ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ)

Банина Елизавета Николаевна,
преподаватель иностранного языка, КГБ ПОУ
«Красноярский политехнический техникум»,
Красноярск, Российская Федерация,
e-mail: elizaveta.nikolaevna2018@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается актуальность применения элементов технологии предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) на 1 курсе системы среднего профессионального образования. В качестве примера представлено внеурочное занятие по иностранному языку.

Ключевые слова: CLIL, технология предметно-языкового интегрированного обучения, СПО, мехатроника, мобильная робототехника.

APPLICATION OF THE TECHNOLOGY OF SUBJECT-LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) IN EXTRACURRICULAR FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN THE SPO SYSTEM (IMPLEMENTATION EXPERIENCE)

Banina Elizaveta Nikolaevna,
foreign language teacher,
KGB POU «Krasnoyarsk Polytechnic College»,
Krasnoyarsk, Russian Federation,
e-mail: elizaveta.nikolaevna2018@yandex.ru

Abstract. The article considers the relevance of the application of elements of the technology of subject-language integrated learning (CLIL) in the 1st year of secondary vocational education. An example is an extracurricular lesson in a foreign language.

Keywords: CLIL, technology of subject-language integrated learning, PDF, mechatronics, mobile robotics.

Изучение иностранного языка является важным компонентом подготовки специалистов в рамках среднего профессионального образования (далее-СПО). Этот аспект обучения играет значительную роль в формировании компетентной личности, способной успешно реализоваться в своей профессиональной деятельности [4; С.6]. В настоящее время важность занятий внеурочной деятельностью возрастает в соответствии с требованиями ФГОС СПО к результатам освоения образовательных программ. Внеурочная деятельность предоставляет студентам возможность самостоятельно углубить усвоенные знания [1; С.9]. Во время внеурочных занятий, ориентированных на изучение

иностранного языка в рамках интересов обучающихся, происходит улучшение основных языковых навыков, таких как монологическая и диалогическая речь, понимание прочитанного, аудирование, письменная коммуникация.

Этот метод помогает обучающимся более эффективно усваивать материал программы СПО и развивать все аспекты личности, необходимые для успешной профессиональной реализации.

Для осуществления внеурочных занятий в системе СПО при обучении иностранному языку предлагается использовать элементы технологии предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL). Эта технология предполагает изучение учебного материала на иностранном языке для развития как предметных, так и языковых навыков учащихся.

Технология предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL), разработанная Д. Маршем в начале 2000-х годов, уходит корнями в более древний исторический период [5]. По имеющейся информации, этот метод был использован около 5000 лет назад, когда язык шумеров применялся для обучения аккадцев [3; С.19-27]. В приведенном случае, изучение предметного содержания средствами шумерского языка помогало аккадцам осваивать местный язык.

Концепция интегрированного обучения языку через предметные знания была предвосхищена задолго до ее официального признания как образовательной технологии. Прошлый опыт использования технологии подтверждает утверждение об улучшении способности обучающихся к развитию языковых и предметных навыков через повышение их эффективности.

Технология CLIL — это подход, при котором предметные знания преподаются на иностранном языке, а изучение языка происходит параллельно с усвоением учебного материала. Технология предметно-языкового интегрированного обучения была изучена как зарубежными, так и отечественными исследователями, среди которых Н.И. Алмазова, Т.А. Баранова и Л.П. Халяпина [2; С.116-134].

В качестве примера предлагается рассмотреть внеурочное занятие по иностранному языку, направленное на совершенствование навыков смыслового чтения в группе 1 курса на базе 11 классов МР23с «Красноярского политехнического техникума» с применением технологии интегрированного обучения, где интегрируемым предметом выступает мехатроника и мобильная робототехника. Примером служит второе занятие цикла, направленного

на развитие навыка смыслового чтения. Цикл «Scientists» состоит из 3-х занятий, в котором 1-ое: «Michael Faraday», 2-ое: «Isaac Newton», 3-е: «Albert Einstein».

Главным условием технологии является отсутствие родной речи, все этапы занятия проводятся только на иностранном (английском) языке.

Этапы внеурочного занятия смыслового чтения:

1. Pre-reading. Предварительный этап работы с текстом предполагает комплексную подготовку обучающихся к чтению. Это включает в себя устранение лексических трудностей и ознакомление с тематикой текста. Создание благоприятной атмосферы в аудитории является ключевым фактором для успешного проведения последующих этапов работы. Основные цели данного этапа сводятся к формулированию речевых задач для первичного прочтения и снижению уровня языковых и речевых сложностей. Для достижения этих целей применяются задания, основанные на приеме «Scaffolding». Данный прием предполагает облегчение лексического напряжения без обращения к переводу на родной язык, что соответствует концепции используемой технологии обучения. Кроме того, активно используются интернет-ресурсы, которые расширяют возможности подготовительного этапа.

a) Match the words on the left with the correct meanings on the right.

b) Look at the site “Science Museum”

(<https://www.sciencemuseum.org.uk/objects-and-stories/newton-london>) and write down what can you see there, use the structure: In this museum I can see...

2. While reading. На текстовом этапе учащимся предоставляются коммуникативные установки, которые включают рекомендации по типам чтения (изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое), а также указания на скорость чтения и необходимость решения специфических познавательно-коммуникативных задач в процессе работы с текстом. Главной целью данного этапа является оценка уровня сформированности различных языковых навыков и речевых умений, а также их дальнейшее развитие.

Одной из основных характеристик текстового этапа является фокусировка заданий на стимулировании коммуникативной активности учащихся во время работы с текстом. Такой подход не только позволяет оценить степень овладения языковым материалом, но и способствует дальнейшему развитию соответствующих навыков и умений.

Read the text (чтение текста может носить как индивидуальный, так и групповой характер) and Identify topic sentences and the main idea of paragraphs [5; С.69-71]

Answer the questions:

1) How did Newton's family background influence his early education and career choices?

2) What were some of the key influences on Newton's intellectual development during his time at Cambridge University?

3) Why did Newton become interested in mathematics, and what significant contribution did he make to this field?

4) In what areas of study did Newton make important discoveries and advancements, apart from mathematics?

Which title fits best?

1) How did Isaac Newton's work influence European politics?

2) Did Isaac Newton invent the first telescope?

3) The Life and Achievements of Sir Isaac Newton

3. Post-reading. Заключительный этап работы с текстом включает выполнение послетекстовых заданий, которые направлены на проверку понимания прочитанного, оценку уровня сформированности навыков чтения, а также на возможность применения полученной информации в будущей профессиональной деятельности. Основная цель данного этапа заключается в использовании контекста, представленного в тексте, как основы для развития навыков устной и письменной речи.

Таким образом, послетекстовые задания не только служат инструментом контроля уровня понимания содержания, но и способствуют дальнейшему совершенствованию коммуникативных компетенций учащихся. Этот этап позволяет не только оценить степень освоения учебного материала, но и обеспечивает плавный переход от работы с текстом к практическому применению приобретенных знаний и навыков в речевой деятельности.

Discuss these questions with your partner.

1) Do you agree that Newton was one of the most important scientists in world history?

Why? Why not?

2) What areas of science was Newton's contribution crucial to?

Give a two-minute presentation on the Law of Universal Gravitation

Применение технологии предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) открывает широкие перспективы для обучающихся, чья будущая профессиональная деятельность не связана напрямую с изучением иностранных языков. Данный подход позволяет им освоить практическое использование иностранного языка для достижения профессиональных целей, избегая восприятия языка исключительно как обязательного учебного предмета без очевидной практической пользы.

Интеграция предметного содержания и языкового компонента в рамках технологии CLIL способствует формированию у обучающихся мотивации к изучению иностранного языка, поскольку они видят его прикладную ценность для своей будущей профессиональной деятельности. Это, в свою очередь, повышает эффективность языковой подготовки и способствует более глубокому усвоению профессионально ориентированной лексики и грамматических структур.

Таким образом, использование технологии CLIL позволяет расширить круг обучающихся, для которых изучение иностранного языка становится не просто академическим требованием, но и важным инструментом профессионального развития. Интеграция предмета и языка открывает новые горизонты для подготовки специалистов, готовых к эффективной межкультурной коммуникации в своей профессиональной сфере.

Список литературы:

1. Астахова Н.И., Гиенко Л.Н. Технология внеурочной деятельности обучающихся: учебное пособие. -Барнаул: АлтГПУ, 2019. [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/39WHYH> (дата обращения: 17.03.2024)
2. Алмазова Н. И., Баранова Т. А., Халяпина Л. П. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике // Язык и культура. 2017. № 39. С. 116–134. [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/39ZBPR> (дата обращения: 20.03.2024)
3. Миронова И.Н. Основные принципы и причины внедрения предметно-языкового интегрированного обучения // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2020. №4 С.19-27 [Электронный ресурс]. URL: https://www.researchgate.net/publication/348671180_Osnovnye_principy_i_priciny_vnedrenia_predmetno-azykovogo_integrirovannogo_obucenia
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования / М-во образования и науки РФ. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/search/spo/> (дата обращения: 20.03.2024)
5. D.Marsh. LIL/EMILE-The European Dimension: Actions, trends and foresight potential. Public services Contact EG EAC. Strasbourg: European Comission, 2002.
6. K. McNicholas, et al. Macmillan Guide to Science. Macmillan ELT, 2021.P.69-71

ИДЕАЛЫ И ВОСПИТАНИЕ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО БОРЬБЫ ЗА СМЫСЛЫ, ИДЕАЛЫ И ЦЕННОСТИ ГРЯДУЩЕГО МИРА

Беляев Геннадий Юрьевич,
кандидат педагогических наук,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: gennady.belyaev2011@yandex.ru

Аннотация. Автор статьи предлагает теоретическую модель, согласно которой образовательное пространство формируется посредством трехуровневого взаимодействия базисных ценностей, составляющих основу жизнедеятельности любого общества, любого этноса. Данное взаимодействие обуславливает уровни воспитания как общественного явления, изучать и анализировать которое целесообразно через ключевое понятие идеал, воспитательный идеал как источник ценностей, постоянно порождающих смыслы воспитания, поддерживаемого основными социальными институтами. Так создается воспитательное пространство – как смысл задающая часть пространства образовательного. Смысл работы автора статьи заключается в обосновании понятия идеал как обладающего прогностическим потенциалом инструмента социально-педагогического анализа образовательного пространства.

Ключевые слова: идеалы, ценности, смыслы, образовательное пространство, воспитательное пространство, воспитание как общественное явление

IDEALS AND UPBRINGING: EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF STRUGGLE FOR THE MEANINGS, IDEALS AND VALUES OF THE FUTURE WORLD

Gennady Yu. Belyaev, PhD (Pedagogics),
Member of Russian Philosophical Society,
Member of Science Council for Comparative
Studies in Education at the Department
of Philosophy of Education of Russian Academy of Education
e-mail: gennady.belyaev2011@yandex.ru

Abstract. The author advocates theoretical model depicting educational environment is shaping itself by means of the three-layer interaction of basic values combining the life activities foundation of every society and every ethnicity grouping. This interaction supports three basic layers of upbringing taken as a social phenomenon. To study and analyze it possible when we use the notion of ideal, the upbringing ideal as a source of values eventually giving birth for the meanings of upbringing which have support of the principle social institutions. Such is the way for creating the upbringing environment, which is the part of educational environment with valuable meanings. The intentions of the author are to prove that the notion of ideal carries rich prognostic potential for the socio-pedagogical analysis of educational environment.

Keywords: ideals, values, meanings, educational environment, upbringing environment, upbringing as a social phenomenon

В «Рекомендации о воспитании в духе международного взаимопонимания, сотрудничества и мира и воспитании в духе уважения прав человека и основных свобод» (Генеральная конференция Организации Объединенных Наций

по вопросам образования, науки и культуры, 18-я Сессия, Париж, 17.10 – 23.11.1974) дано следующее определение воспитания: «а) слово воспитание означает весь процесс общественной жизни, посредством которого отдельные лица и социальные группы в рамках и для блага национального и международного сообщества сознательно учатся развивать свои дарования, способности, склонности и знания. Этот процесс не ограничивается какими-либо конкретными мероприятиями»¹.

Исходя из данного определения, целесообразно предположить, что воспитание, выступая как общественное явление, не тождественно процессу социализации и не сводимо к нему, но представляет собой нечто более значительное, связанное с основополагающими представлениями о смыслах жизни и деятельности, с установками, ценностями, правилами и нормами общежития, ориентированными не только и не столько на настоящее, но на будущее. Более того – направленными на установление прочной смысловой связи ожидаемого и желаемого будущего с хорошо понимаемым и узнаваемым прошлым, которое может служить образцом для подражания, либо чем-то осуждаемым и отвергаемым или переоцениваемым. Таким образом, воспитание выступает философской категорией, сопоставимой и соотносимой с категориями настоящего, прошлого и будущего. Социализация же скорее, процесс утилитарный, инструментальный. По сути, социализация оснащает личность умениями и навыками жизнедеятельности, отвечая на вопрос «как», но оставляет практически без ответа вопросы «почему», «зачем», «для чего». Зачем любить родных и близких, для чего защищать родину, почему чтить память об усопших и как уважать памятники. Благодаря идеалу воспитание как общественное явление берет на себя функции ответа на эти вопросы.

Поиск и обретение смысла жизни и деятельности – это одна из главных функций высшей нервной деятельности человека. Смысловым ядром воспитания как явления, которое чаще всего реализуется в практике так называемых воспитательных систем, является феномен *идеала*. Иммануил Кант под идеалом понимал меру, дающую разуму действенные, практические цели и средства деятельности людей в обществе. Л.Н. Гумилев дал идеалу следующее определение: «Идеал – далекий прогноз, желанная цель, формирующая психологическую доминанту не только на персональном, но и на популяционном уровне» [2, с.183].

¹ Рекомендации о воспитании в духе международного взаимопонимания, сотрудничества и мира и воспитании в духе уважения прав человека и основных свобод. Электронный ресурс <http://docs.cntd.ru/document/901839536>.

Идеал – явление культуры, не статичное, а динамичное, как в культурном пространстве, так и в историческом времени. Идеалы полисемантичны (многозначны). Они отражают существенные черты общественной психологии этноса и его отдельных социокультурных страт, сословий, классов. Практически же идеалы реализуются на уровнях ценностей, культивируемых в обществе, тех ценностей, которые освящены традицией (религиозной, общественной, политической, идеологической, культурной) и которые воспитанием передаются через эстафету поколений (идеалы связаны здесь с укладом, верой, законами, обычаями и привычками). Закладка идеалов идет на уровнях ценностей, а результатом этого процесса, именно благодаря воспитанию формируются социально продуктивные смыслы жизни и деятельности личности, группы, общества.

Воспитание осуществляется в специально организуемых воспитательных пространствах различного уровня и социального качества [10], а воспитательные пространства, в свою очередь входят на разных ценностно-смысловых уровнях культурной и социально-экономической жизни составной частью в пространство образовательное – вплоть до глобального. И задают образовательному пространству смыслы, порой совершенно новые.

Смыслом воспитания является целенаправленное, целостное, последовательное, природосообразное и культуросообразное формирование условий для освоения и личностного присвоения идеалов подрастающими поколениями. По А.Н. Леонтьеву и А.А. Леонтьеву, личностный смысл как отношение цели деятельности к ее мотиву не есть просто идея, ценность, содержащая цель жизни, а особое, глубоко мотивационное образование в структуре личности [7; 8]. Иными словами, это воля, относительно независимое и самодостаточное психическое новообразование в структуре сознания и поведения личности. Ориентируясь на идеал и руководствуясь им в повседневной жизни, воля может существенно влиять на жизнь человека, его судьбу, препятствуя превращению человека в раба бездумных влечений и посторонних манипуляций, в слепого фанатика традиции или в безвольную марионетку общества потребления.

В нашем определении идеал – это ориентир смыслов, присвоенных человеком в процессе обучения и воспитания в образовательном пространстве семьи, общины, школы, армии, государства, а также религиозных, культурных, духовных, политических организаций и других социальных институтов. Эстафета идеалов (общественно-экономических, социально-идеологических, культурных,

религиозных, этических, эстетических) составляет социальную основу национальных систем и культурных форм воспитания [9].

Идеал в этой модели выступает ключевым понятием, раскрывающим трехуровневую иерархию базисных ценностей и смыслов. Воспитательный идеал фигурирует как источник ценностей, постоянно порождающих смыслы воспитания, поддерживаемого основными социальными институтами.

Идеалы феноменальны, они способны видоизменять собственную семантику, влиять друг на друга. Сегодня идеалы уже выступают частью геополитики – в борьбе за умы, чувства, волю, поступки и поведение людей в глобальном масштабе образовательного пространства, в борьбе за образы будущего, за смыслы, ценности и идеалы грядущего мира и его мироустройства. Через идеалы уровни воспитания связываются с уровнями ценностей.

Первый уровень ценностей – аксиоматический. Общество живет ценностями трансцендентного, которые, как правило, образуют метаидеологическую систему, оказывающую воздействие непосредственно на эмоции людей, вследствие чего религиозные или идеологические смыслы питают эмоциональный интеллект, страстно переживаются-воспроизводятся и личностью, и социумом (феномен исламского возрождения, например). *Первичный уровень воспитания* опирается на культурные образы, смыслы и ценности бытия, отношение человека к миру, определение места и роли человека в мире, в природе, в космосе. Это уровень духовного, духовности, духовного воспитания, таких понятий-комплексов идей, как запретное и разрешенное, должное, необходимое и возможное. Сюда же относятся поведенческие императивы, такие как совесть, душа, дух, святое, долг, подвиг, мать, отец, свобода, честь, вера, отечество и т.п. Всё то, что не входит в сферу потребностей чисто потребительских, что так часто и цинично отрицается в современной социальной среде, точнее в ее псевдоэлитарных нишах. Тем не менее, этот уровень был и остается смыслообразующей *доминантой поведения* человека и общества как определенной этнической, социальной и духовной целостности. Утрата этого уровня осознания себя в жизненном пространстве ведет и к деградации личности, и к деморализации общества, финалом же обычно является этническая депопуляция, а затем и *некрогенез* – физиологическое вымирание народа, лишенного идеалов, смыслов и ценностей жизни и деятельности (римляне, византийцы, индейцы и т.п.).

Второй уровень ценностей — этнические, национальные ценности общегития – взаимодействие народа и его языка с окружающими народами, сохранение индивидуального лица народа, его самобытности. *Второй уровень*

воспитания подразумевает формирование социального опыта на уровне социальных установок, норм, правил и ценностей образовательного и воспитательного пространства, способов его социального нормирования и социально приемлемой интериоризации, этики диалога, языковой и культурной коммуникации, дружбы, любви, супружества и т.п. Это уровень общественной морали как основы индивидуальной нравственности – то есть уровень нравственного воспитания.

Третий уровень ценностей составляет мир ценностей повседневной личной жизни. Для разных эпох эти ценности различны, однако люди, разделяющие эти ценности, нам вполне понятны как герои истории, литературы и кино, потому что и представители подрастающих поколений, и люди зрелого возраста видят одни и те же, в общем сходные мотивы, ценности и идеалы жизни – это творчество, карьера, личные мотивы создания семьи и продолжения рода, качество отношений с окружающими. На третьем уровне ценности приобретают наиболее общечеловечески понятный, интернациональный характер, однако они нагружены национальными нюансами культурных стереотипов ментальности и поведения. *Третий уровень воспитания* относится к задачам воспитания чувств, привычек, культурно-поведенческих стереотипов. Это образовательное пространство правил и культурных норм воспитанности, уровень практики воспитания в его непосредственном, практическом воплощении. Обычно этим уровнем задачи воспитания ограничивают, а это ведь ошибочно, потому что неполно.

Идеалы часто персонифицируются. Например, идеал римского гражданина (Сцевола, Гракхи), императора (Октавиан, Траян), идеал Домостроя (Аввакум), средневековый идеал «рыцаря без страха и упрека» (Роланд), идеал «сына Отечества» в рамках культурного проекта эпохи Просвещения (Ломоносов), идеал русского офицера (Д. Давыдов, Н. Кузнецов), идеал ученого-путешественника (Гумбольдт, Ливингстон, Нансен, Шмидт), идеал революционера (Ленин, Мао, Кастро), идеал предпринимателя (Третьяков), идеал боевого командира (Суворов, Нахимов², Скобелев, Чапаев, Буденный, Рокоссовский, Маргелов³), идеал космонавта (Гагарин), ученого (Павлов, Королев, Келдыш), нравственный идеал интеллигента (А. Швейцер, Я. Корчак, В. С. Сухомлинский).

² См. культурная традиция образовательного пространства России – кадетские корпуса или суворовские и нахимовские командные военные училища.

³ В.Ф.Маргелов (1908-1990), легендарный отец ВДВ «дядя Вася», кумир всех поколений солдат и офицеров десанта, генерал армии, член ВКП (б)- КПСС, командующий Воздушно-десантными войсками Советской Армии, самостоятельным родом элитных войск для оперативного десантирования и ведения боевых действий в тылу противника.

Миры идеалы и ценностей, а значит, и смыслов взаимосвязаны, они составляют духовно-нравственную основу воспитательного пространства. В научной школе академика Л.И. Новиковой воспитание понимается как духовно-нравственное [4]. С собственно духовностью все обстоит, однако, сложнее. Существует ведь и «черная духовность» церкви Сатаны, ведущей активную экспансию в обществе, в соцсетях. Целый ряд философских направлений и психологических школ отмечают трагическое обесценивание в XX-XXI вв. человеческой жизни [1]. Концепт постмодерна, по сути, провозглашает смерть субъекта, обнуление ценностей, «культуру отмены», распад рационального сознания, смешение и утрату смыслов как некую норму современного мира, даже его «новую нормальность» [6]. В образовательное пространство начинает транслироваться так называемая «новая нормальность» поведения, «культура отмены» прежних общечеловеческих моральных смыслов долга перед родными и близкими, перед обществом, перед Отечеством. Еще пятьдесят лет тому назад гомосексуализм квалифицировался как психическая девиация (мужеложство, педерастия, половые извращения и т.д.), сто лет назад во многих странах, в том числе и в США преследовался по закону, особенно в отношении его пропаганды среди несовершеннолетних. В СССР (и в царской России) гомосексуализм расценивался «как противоестественное половое влечение к особям своего же пола». За совершение действий такого рода, особенно за педофилию – растление несовершеннолетних – полагалась особая статья Уложения о наказаниях (Россия) и Уголовного кодекса РСФСР. Еще двадцать лет назад пропаганда гомосексуализма в школах США и Европы считалась чем-то неприличным, однако соревнования в успехах сексуального воспитания широко открыли и это, последнее по цинизму, «окно Овертона». ВОЗ фактически легализовал не только гомосексуализм, но и педофилию. В государствах-членах Евросоюза, в США, Великобритании и других странах наднациональной системы «Коллективного Запада», в их юридических системах, и образовательных пространствах в 2008–2018 гг. прошел победоносный парад законодательной и моральной легализации ЛГБТ⁴, включенных правозащитниками в естественный список неотъемлемых прав человека и основных свобод. В школах Евросоюза развернута пропаганда 33 или даже 78 гендеров – социальных полов на выбор каждому подрастающему индивиду. «Культуре отмены» подлежат слова «мама» и «папа» – вместо них в паспортах отныне будет вписаны толерантные к сообществу ЛГБТ термины Родитель №1

⁴ Признана экстремистской организацией в РФ.

и Родитель №2, фактически отменяется употребление слов «мальчик» и «девочка», легализуются самые невероятные формы брачных отношений и сожительства. По замечанию А.И. Фурсова, неолиберальная профессура «замахнулась на биологическую природу человека» [11]. Все общества, не принимающие подобного издевательства над человеком, над мужчиной и женщиной, над матерью и отцом, над любовью и сексом, автоматически заносятся в черный список обществ фашистских. Разумеется, первым номером в таком списке «культуры отмены традиционных ценностей» стоит Россия, российское общество, российское законодательство и российское образовательное пространство.

Под знаменем доведенных до полного абсурда псевдолиберальных ценностей ультраглобалистский постмодерн привел общество к эпидемии грубо навязанной, самоубийственной социальной шизофрении. Индивид попадает в ловушку иррациональных сил и обезличенных соцсетевых установок, он превращается в «ничто», которое «ничтожит» – без имени и личности. Гомосексуализм стал некой «раковой опухолью» современного западного мира. С этим можно и нужно бороться. Это гражданская задача государственных служащих и работников культуры, библиотек и музеев, врачей и педагогов – всех тех, кто по призванию и по должности являются ведущими действующими лицами, субъектами образовательного пространства. *Россия фактически становится хранительницей подлинного культурного генофонда Европы*, предаваемых Евросоюзом социальных ценностей и философских смыслов. Гражданская задача педагогов как воспитателей – это создание жизненных ориентаций и ценностей личностных смыслов. Образовательное пространство призвано формировать воспитание как общественное явление, культуру и моральное содержание этого воспитания. Все правоохранительные органы будут бессильны, если педагоги не будут поддерживать нормы жизни и ценности образовательного пространства среди детей, подростков и молодежи. Профилактика суицида эффективна только благодаря усилиям педагогов, противостоящих чудовищным сетевым провокациям «Синего Кита», АУЕ⁵, террористов, сатанистов и прочих преступных групп.

Смыслы нормальности, радости жизни не внушаются, а воспитываются. Смысл связан с личностным выбором, который совершает человек, способный думать о мире, заботиться о родных и близких. Осмысление жизни подрастающими поколениями – это обретение не только ценностей, но и их смыслов, не только взглядов, но и убеждений, способности и готовности поступать в соответствии

⁵ Аббревиатура АУЕ («Арестантский уклад един», вариант: «Арестантское уркаганское единство»), сетевое сообщество, вербует даже пятиклассников: «иди и подорви».

со сделанным выбором идеала. В информационно-образовательном пространстве начинается, наконец, разворачиваться борьба с тенденциями, планами, проектами, целями и задачами гибридных войн по всестороннему расчеловечиванию подрастающих поколений [9]. Борьба педагогов, всех работников образования и деятелей культуры за традиционные ценности жизни – сегодня это в прямом и непосредственном смысле борьба за будущее мира в ближайшие 50 лет и борьба за качество этого будущего.

Список литературы

1. Аттали Жак. Краткая история будущего. Мир в ближайшие 50 лет// A Brief History of the Future//Питер. С-ПБ. 2014.
2. Гумилев Л.Н. География этноса в исторический период. АН СССР Географическое общество СССР, Л.: «Наука», 1990. 280 с. С. 27.
3. Зиновьев А.А. Русская трагедия (Гибель утопии) //Национальный интерес. М. 2002. 285с.
4. Изменяющаяся теория воспитания: проблемы и перспективы развития. Монография / Под ред. Н.Л.Селивановой и П.В.Степанова / М.: АНО Изд. Дом «Педагогический поиск», 2017. 108 с.
5. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы// Педагогика, № 6. 1995. С. 84-89.
6. Ливри А. Профессоры-големы в наших университетах и как с ними бороться. День ТВ https://my.mail.ru/mail/badmin_rd/video/_myvideo/35387.html «Комиссары антибелой ненависти. Системный антибелый расизм или массовая ликвидация белых народов» <https://denmagazin.ru/utm/1465>
7. Леонтьев А.Н. Деятельность, Сознание, Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с
8. Леонтьев А.А. Педагогика здравого смысла. «Школа 2000...» Концепция и программы непрерывных курсов для общеобразовательной школы/ Под науч. ред. А.А.Леонтьева. М., 1997- 2000.
9. Панарин И.Н. Гибридная война и передел мира // М.: Горячая линия. Телеком, 2022. 274 с.: ил.
10. Теоретико-методологические подходы, обеспечивающие усиление научности современных западных теорий обучения. Сб. науч. статей / И.А. Тагунова, И.Г.Сухин, Н.Л. Селиванова, И.М. Осмоловская, С.А.Дудко, И.М. Курдюмова, Г.Ю.Беляев. М: Новое время, 2014. 96 с. С.80-95.
11. Фурсов А.И. Водораздел. Будущее, которое уже наступило. Москва: Книжный мир. 2018.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИИ В XXI В.

Борисов Борис Юрьевич,
старший преподаватель,
Псковский государственный университет;
доцент кафедры среднего общего
образования и социального проектирования
Псково-Печерская духовная семинария,
кандидат педагогических наук,
Псков, Российская Федерация,
e-mail: borrisov@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается актуальность обращения к педагогическим традициям духовно-нравственного воспитания на современном этапе развития образования. Укрепление суверенитета страны, воспитание достойного молодого поколения ее граждан невозможно без формирования общероссийской гражданской идентичности на основе традиционных духовно-нравственных ценностей. Рассмотрены нормативно-правовые акты, принятые в последнее время и направленные на проведение политики в области укрепления традиционных духовно-нравственных ценностей и исторического просвещения.

Ключевые слова: педагогические традиции, духовно-нравственное воспитание, воспитательная работа, историческое просвещение, общероссийская гражданская идентичность, традиционные ценности.

PEDAGOGICAL TRADITIONS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS IN RUSSIA IN THE 21ST CENTURY

Borisov Boris Yurievich,
Senior lecturer, Pskov State University;
Associate Professor of the Department
of Secondary General Education and Social Design
Pskov-Pechersk Theological Seminary,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Pskov, Russian Federation,
e-mail: borrisov@yandex.ru

Abstract. The article considers the relevance of addressing the pedagogical traditions of spiritual and moral education at the present stage of education development. Strengthening the sovereignty of the country and educating a decent young generation of its citizens is impossible without the formation of an all-Russian civic identity based on traditional spiritual and moral values. The normative legal acts adopted recently and aimed at implementing a policy in the field of strengthening traditional spiritual and moral values and historical education are considered.

Keywords. Pedagogical traditions, spiritual and moral education, educational work, historical enlightenment, all-Russian civic identity, traditional values.

Обращение к педагогическому наследию традиций духовно-нравственного воспитания обусловлено актуальностью проблем, вызванных новым этапом

реформирования образования: это и необходимость внесения корректив в содержание образования, это и возвращение полноценной воспитательной функции школы в деле духовно-нравственного развития подрастающих поколений, а также гармонизация государственно-церковного сотрудничества, в том числе в сфере образования.

Вследствие этого необходимы дальнейшие теоретические разработки в области отечественных педагогических традиций духовно-нравственного воспитания, которые помогли бы в разрешении обозначенных выше проблем.

Это направление работы актуализировано призывами к восстановлению национальной системы образования, ее подлинной суверенизации, «возрождению отечественных традиций подготовки специалистов, готовых к решению актуальных задач развития страны» [1; 25]. «Президент РАО О.Ю. Васильева отмечала важность преемственности в развитии отечественных традиций педагогического образования, и поиск новых его моделей. Это подразумевает решение трех основных задач развития системы педагогического образования в стране: 1) возрождение актуальных для современности традиций; 2) переосмысление существующих подходов с позиции национальных ценностей и лучших отечественных образовательных практик; 3) координация усилий по созданию единой национальной системы подготовки педагогических кадров на исследовательской фундаментальной основе» [1; 26].

Опираясь на труды Н.П. Юдиной, М.В. Савина и других ученых, на наш взгляд, правомерно определить педагогическую традицию, как хорошо отлаженную способность создавать в обществе здоровую атмосферу, в которой традиционное воспитание и научение обеспечены в очном контакте поколений, всесторонней поддержкой подрастающего поколения (преемников) поколением старшим, являющуюся неотъемлемой частью национальной культурной среды и обеспечивающей непрерывность развития педагогической теории и практики [2; 76].

Исследователи определяют духовно-нравственное воспитание как «воспитание, интегрирующее цели, принципы, содержание и методы духовного и нравственного воспитания. Оно направлено на приобщение молодых людей к одной из существующих в обществе систем духовных ценностей (гуманистической, религиозной, этнической), на создание условий для поиска и нахождения ими личностных смыслов этих ценностей, на формирование

стремления и готовности действовать в своей повседневной жизни в соответствии с этими ценностями» [5; 15].

Анализ существующих подходов к пониманию предмета духовно-нравственного воспитания позволяет сделать вывод о том, что духовно-нравственное воспитание обеспечивает поступательность развития человечества и становление каждого человека в отдельности, включая сохранение и передачу в будущее накопленного жизненного опыта, культуры, ценностей.

Разрыв между старшим поколением, встретившим распад СССР, и оставшимся на идейных позициях советского времени, и молодым поколением, родившимся на излете советской эпохи, а также уже после нее, создал существенные проблемы для передачи нравственных идеалов от старшего поколения – младшему. В рассматриваемый период, такие ключевые нравственные категории как добро, чувство долга и справедливости, честь и совесть – неведомы молодым людям. Подобное положение дел привело, практически, к невозможности формирования нравственного сознания, являющегося по сути своей, стержнем личности. Отсутствие на тот момент официальной идеологии, необходимой для социального заказа на воспитание, лишь только усугубляло положение дел в данной области. В такой ситуации много зависело лишь от позиции руководства конкретного учебного заведения, имевшихся традиций, а также от личности учителя.

Вместе с тем, несмотря на то, что начало 90-х гг., как и все последующее десятилетие в целом, ознаменовалось однозначной победой либерального сознания, которое стало господствующим во всем мире после падения коммунистической идеологии, в том числе и у нас в России, уже тогда ряд ученых, педагогов, политиков и общественных деятелей выступают с традиционалистских позиций. Руководствовались они словами выдающегося русского философа И.А. Ильина, который еще в 1937 г. сказал следующие слова: «Всю свою историю Россия провела в том, что строилась на пепелище. То пепелище, которое останется от большевиков, будет не страшнее прежних. Страшнее и опаснее будет то духовное пепелище, которое мы унаследуем от их крушения» [6; 12].

Так, в уже далеком 1993 г. участники Первого городского научно-практического семинара «Через духовное просвещение – к духовному возрождению человека, семьи, общества», прошедшего в Самаре с 15 по 18 апреля 1993 года, отмечали в своих докладах, что: «Действительно наша страна

переживает небывалый по своей глубине духовный кризис, который и является истинной, глубинной причиной политической неразберихи и экономической разрухи. Строительство новой России невозможно без духовного возрождения человека, семьи, общества, т.е. пробуждения, восстановления и развития их духовных, а значит и творческих сил, которые на месте духовного пепелища создадут цветник духовности» [6; 12]. Лишь за духовным возрождением наступит и материальное благополучие, утверждали участники семинара, но в практической плоскости все, как мы знаем обстояло наоборот: желание материального преуспевания затмевало все остальное, особенно вечное.

Изменения в системе образования, и прежде всего воспитания обучающихся, как и в целом существенные преобразования в социально-экономической и политической системе страны, традиционно, как и сложилось в ее истории, начались с приходом нового лидера в лице Президента России Владимира Путина.

Столкнувшись с доставшимся тяжелым социально-политическим и экономическим наследием, Президент был обречен на то, чтобы приостановить эти процессы, грозившие в прямом смысле слова исчезновением нашего государства. Влиятельные силы, которые ему в этом противодействовали, продвигали (пытаются продвигать и сегодня) технологии перекодировки национального бытия и российского самосознания, которая предполагает замену суверенной модели развития России прозападной и наднациональной моделью, которую принято называть глобальной «евро-американской», «потребительской» и либертариански свободной от всех традиционных форм коллективной идентичности: от государства, религии, семьи, нации и даже пола.

Необходимо отметить, что в рамках противодействия данной политике, в поправках к Конституции, которые были вынесены на общероссийское голосование 1 июля 2020 г., закреплялся принцип единой системы воспитания и образования в России, а также была возложена на государство обязанность создавать условия, способствующие воспитанию в детях патриотизма, гражданственности и уважения к старшим.

В 2020 году Государственная Дума приняла поправки в Закон «Об образовании» по вопросам воспитания обучающихся, внесенные Президентом РФ В. Путиным.

Таким образом с 1 сентября 2020 г. вступил в силу Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся». В пояснительной записке к законопроекту говорилось о том, что воспитание обучающихся будет составной частью образовательных программ, а принятие закона будет способствовать всестороннему духовному, нравственному и интеллектуальному развитию обучающихся.

Таким образом у профессионального педагогического сообщества, родителей, общественных и религиозных деятелей, давно говоривших о необходимости приобщения подрастающего поколения к огромному идейному богатству духовно-нравственных ценностей нашего Отечества, появилась законодательно закреплённая почва для деятельности.

Спустя много лет, наконец нормативно было закреплёно положение, согласно которого, образование должно включать не только знания и навыки, но и духовные, моральные ценности, которые формируют личность и объединяют общество.

Законом также были конкретизированы цели воспитания с целью уточнения его вектора, включающего в себя формирование у юных граждан России патриотизма, развитого гражданского самосознания и чувства глубокого уважения к памяти защитников Родины и их подвигам. Решение данных проблем, стоящих перед школьным образованием, возможно лишь путем привития ученикам чувства истории и исторической памяти, как таковой, обеспечив преемственность поколений и сохранение национальной культуры. Не секрет, что деструктивные силы, активно вовлекающие в сферу своих интересов молодежь, особый упор делают на разрыв связей между поколениями.

Обострившееся до предела, с началом Специальной военной операции, противостояние нашей страны и коллективного Запада, проходящее, прежде всего, по линии ценностей, ускорило процессы, направленные на единение народа, которые на нормативном уровне нашли свое закрепление в Указе Президента России от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [3].

В Указе отмечено, что в качестве традиционных ценностей признаны «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение наших граждан, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого

культурного пространства, укрепляющие гражданское единство и находящие свое самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [3].

Исходя из этого, актуальной категорией, к которой все больше обращаются исследователи самых различных гуманитарных наук, является «традиция». Вопреки ложному восприятию традиции как некоей архаики, последняя на самом деле выступает в качестве действенной связи времен, позволяющей поступательно двигаться вперед с учетом опыта предыдущих поколений, и налагающая моральную ответственность на современников как перед предками, так и перед потомками.

Традиция — это то, что позволяет двигаться вперёд, поскольку обеспечивает связь времён и позволяет каждому времени, каждому поколению начинать своё бытие не с нуля. Отказаться от традиции — это как заниматься какой-либо наукой, отказавшись от всех ранее открытых теорем и законов (например, пытаться изобрести космические двигатели, не изучив основы арифметики).

Государство или общество без традиции — это государство или общество инфантильное, не осмыслившее себя и своё место в мире, и, как следствие, слабое, беспомощное перед более зрелыми обществами. Наоборот, государство или общество с традицией — это государство или общество, сильное опытом предыдущих поколений, в том числе опытом самопознания и самодисциплины, - опытом, позволяющим двигаться дальше в истории. Опыт, который защищает, порой не без трудностей, но всё же защищает от духовного вторжения извне, от превращения в духовную колонию.

И прежде всего традиция для нас важна с точки зрения понимания человека. С более созерцательной, мировоззренческой, философской, точки зрения традиция, связывая времена, выводит государство, общество, человека за пределы линейного движения от прошлого к будущему, да и в принципе за пределы течения времени, другими словами — выводит в вечность. Таким образом традиция – это и ответственность, именно которой порой и бояться отвергающие традицию.

Исходя из этого, нам необходимо в гуманитарной сфере преодолеть долгое время господствовавшие у нас западоцентрические установки, принижающие значение русской цивилизации, русской самобытности, и выступающие против особого пути России.

Важным подспорьем в данном направлении стал выход Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения», призванный проводить в социогуманитарном знании линию на историческую идентичность и преемственность разных этапов становления нашего народа и государство образующую роль русского народа как ядра. А наши традиционные ценности провозглашены кодом нашей идентичности, на основе которого, в суверенной русской цивилизации русский народ и другие этносы должны формировать единое представление о нашем народе [4].

Список литературы

1. Писарева С.А., Тряпицына А.П. Отечественные традиции и инновации в подготовке будущих педагогов //Человек и образование. 2023. - № 2, с. 24-33, С. 25.
2. Савин М.В. Содержание и структура педагогической традиции // Ярославский пед. вестник. 2004. № 3 (40), с. 75-86;
3. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?index=3> (дата обращения: 06.01.2024 г.).
4. Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения». <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405080001> (дата обращения: 29.06.2024)
5. Шитякова Н.П. Духовно-нравственное воспитание школьников: проблемы, теории, технологии: учебное пособие / Н.П. Шитякова, И.В. Верховых. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016 197 с.
6. Шишкин А.Е., Шишкина Н.П. Через духовное просвещение к духовному возрождению человека, семьи, общества. // Материалы первого городского научно-практического семинара «Через духовное просвещение к духовному возрождению человека, семьи, общества (15-18.04.1993 г.)», Самара, 1993, 65 с.
7. Юдина Н.П. Традиционализм и педагогическая традиция // Вектор науки ТГУ. 2012. - № 1 (8), с. 332-336.

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТРАДИЦИОННЫХ РОССИЙСКИХ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вагнер Ирина Владимировна,
ведущий научный сотрудник,
ФГБНУ «Институт стратегии
развития образования», доктор
педагогических наук, профессор,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: wagner.mail@mail.ru

Аннотация. В ракурсе укрепления ценностных оснований российской системы образования рассматривается потенциал художественно-эстетического образования в приобщении обучающихся к традиционным российским ценностям. Подчеркивается значимость потенциала искусства в наличии особых возможностей учебных предметов «Музыка» и «Изобразительное искусство» в формировании гражданской идентичности, развитии личности обучающихся. Обозначены подходы к развитию содержания учебных предметов художественно-эстетического цикла, приоритетность ценностей и смыслов в построении содержания программ и учебных пособий, необходимость ознакомления обучающихся с произведениями, которые стали всемирно известными символами российской культуры. Сформулировано предложение о дополнении ФРП по музыке и ИЗО приложениями «Топ 100» музыкальных и «Топ 100» художественных произведений отечественных авторов, которые должны быть известны выпускникам российской школы.

Ключевые слова: ценностные ориентации, традиционные российские ценности, эстетические ценности, ценностное отношение, российская культура, художественно-эстетическое образование

FORMATION OF TRADITIONAL RUSSIAN SPIRITUAL AND MORAL VALUES IN STUDENTS IN THE PROCESS OF ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION

Wagner Irina Vladimirovna,
Leading Researcher, FSBI «Institute
of Educational Development Strategy»,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Abstract. The potential of artistic and aesthetic education in introducing students to traditional Russian values is considered from the perspective of strengthening the value foundations of the Russian education system. The importance of the potential of art in the presence of special opportunities of the subjects «Music» and «Fine Arts» in the formation of civic identity, development of the personality of students is emphasized. Approaches to the development of the content of academic subjects of the artistic and aesthetic cycle, the priority of values and meanings in building the content of programs and teaching aids, the need to familiarize students with works that have become world-famous symbols of Russian culture are outlined. A proposal is formulated to supplement the FRP on Music and Fine Arts with appendices «Top 100» musical and «Top 100» artistic works of domestic authors, which should be known to graduates of Russian schools.

Keywords: value orientations, traditional Russian values, aesthetic values, value attitude, Russian culture, artistic and aesthetic education

Российская система образования в современных условиях находится на этапе глубокой кардинальной трансформации, которая связана с изменением фундамента системы, а именно – её аксиологических оснований в ракурсе актуализации задач приобщения обучающихся к традиционным российским духовно-нравственным ценностям. Педагоги иногда выражают сомнение в том, что обращение к традиционным российским ценностям является кардинальным преобразованием, так как и в предыдущие годы российским традициям, воспитанию любви к малой родине, краеведению, формированию гражданской идентичности, воспитанию патриотизма тоже уделялось существенное внимание. А если это не совсем так, то в чем же заключается сегодняшняя трансформация, какие изменения должны произойти в деятельности педагога, в образовательной деятельности? Размышлять над этим вопросом в статье мы будем на примере художественно-эстетического образования, его потенциала в приобщении детей к традиционным российским ценностям.

Сомнения имеют свою логику, которая состоит в том, что педагоги являются носителями российской культуры и вольно или невольно должны транслировать обучающимся те ценности, носителями которых они являются, а социокультурное окружение, в котором осуществляется процесс социализации обучающихся, — это ведь российское общество, российская культура, что автоматически должно означать присвоение детьми традиций и ценностей отечественной культуры. Да, «автоматически» эти процессы как-то идут, иначе ни одна культура не сохранялась бы столетиями.

Вопрос в том, в какой мере эти стихийно происходящие процессы эффективны и обеспечивают ли они процесс социального наследования, воспроизводства культуры в той мере, в которой это необходимо для обеспечения национальной безопасности в конкретных исторических условиях.

Задача укрепления ценностных оснований российской системы образования, которая касается каждого учебного предмета, каждого направления педагогической деятельности, возникла не случайно, а как ответ на новые вызовы нашего времени, когда Россия столкнулась с угрозой национальной безопасности, идеологической войной, направленной, в первую очередь, на подрастающее поколение, попытками фальсификации истории, обесценивания вклада российской культуры в развитие мировой цивилизации, откровенной русофобией, втягиванием молодежи в экстремистские действия и т.д. В условиях кризиса всегда происходит переоценка ценностей в обществе и у каждого человека. И очень важно, чтобы у подрастающего поколения ценностный фундамент не ушел из-под ног, чтобы ни у кого не получилось оторвать подрастающие поколения российских граждан от культурных

корней. Если в постсоветской России в образовании были актуализированы общечеловеческие ценности, то в современном мире, когда антиценности могут преподноситься как новые идеалы семьи, личности, культуры, государства, чрезвычайно важно отделить искажения норм, искажения общечеловеческих идеалов, и сделать это возможно лишь обратившись к глубоким, сформированным веками, выстраданным многими поколениями в войне и в труде духовно-нравственным ценностям отечественной культуры – к тем корням, к тем традициям, культурным кодам, скрепам, ментальности, особенностям русского человека, его характера, обеспечивающим устойчивость русского мира, передачу его духовно-нравственных идеалов и ценностей из поколения в поколение, мировоззренческий суверенитет страны.

В рамках проводимых нами мониторинговых исследований [1; 2; 3], мы выявили, что большинство педагогов испытывают затруднения с обеспечением процесса приобщения школьников к традиционным российским ценностям, что более 60% педагогических работников не могут дать однозначно позитивной оценки потенциала содержания образования, изложенного в учебниках, в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей и т.д. А мониторинговые исследования, которые были проведены нами в рамках темы обеспечения культурологической безопасности школьников в ФГБНУ «ИСРО» в 2023 году [4; 5; 6], показали, что многие школьники затрудняются назвать имеющиеся на малой родине культурные достопримечательности, вспомнить посещенные музеи, назвать объекты российской культуры, которые они хотели бы посетить во время своего будущего путешествия и т.д.

Таким образом, объективно обусловленная задача укрепления аксиологических оснований российского образования означает усиление направленности педагогической деятельности на приобщение обучающихся к традиционным российским ценностям, включая содержание каждого урока, проектирование образовательного пространства, содержание внеурочной деятельности, программы воспитания, проводимых в школе праздников, конкурсов, событий, ключевых дел. Это касается и уклада школьной жизни в целом на основе нравственных идеалов, соответствующих норм и правил.

Какой же вклад в решение этой глобальной задачи в школе может внести художественно-эстетическое образование? В чем его особый потенциал в приобщении школьников к традиционным российским ценностям и как он может быть усилен и реализован?

Особый педагогический потенциал художественно-эстетического образования базируется на потенциале искусства и творческой деятельности

в развитии личности. Потенциал искусства в приобщении школьников к традиционным российским ценностям трудно переоценить. Как-то очень досадно бывает сегодня, когда приходится объяснять забывчивым людям о том, что именно искусство поднимало людей и на бой, и на труд, что именно музыка обладает невероятно мощным мотивирующим потенциалом, ведь она задевает самые глубокие струны души, вызывает сильные эмоции.

Много примеров в российской истории, когда музыкальные произведения сопровождали великие стройки – например, строительство БАМа. А сколько замечательных песен связано с первым полетом в космос. Знакомство с ними – это знакомство с историей страны, это приобщение к ценностям российской культуры, это формирование чувства любви, гордости, привязанности к родной российской культуре. Именно с великими делами, достижениями России связаны шедевры отечественной музыки. Ведь стоит прозвучать первым нотам «Вставай страна огромная...» как сердце падает, моментально устанавливается ассоциация, эмоциональная связь с подвигом нашей страны в годы Великой Отечественной войны. Разве возможно такое, что освоив программу по музыке, школьники не знали бы песен Великой Отечественной войны? Можно себе такое представить? Нет, мы не должны этого допустить.

Сегодня ни для кого не должно быть открытием, что воспроизводство, развитие, укрепление российской культуры возможно только через приобщение подрастающих поколений к традиционным российским ценностям, через формирование у детей ценностного отношения к российской культуре. Простые знакомые истины: любить родину, уважать старших, любить и беречь свою семью, уважать историю и достижения всех поколений граждан России, родную природу – российские поля, леса, землю русскую; любить, беречь, защищать свой дом, свой край, свою страну. Ну как же, если не при помощи музыки, литературы, изобразительного искусства, приобщать детей к этим ценностям? Ведь именно произведения искусства, артефакты культуры хранят в себе наши духовно-нравственные ценности, исторические корни, культурные коды, транслируют нравственные идеалы, представления о совершенном человеке, его качествах, нормах жизни.

Решая в 2023 году задачу обновления ФРП по учебным предметам «Музыка» и «Изобразительное искусство», мы столкнулись с отсутствием, например, в старой ФРП по музыке инвариантных модулей, т.е. обязательных тем. Это означало, что если педагог любит, к примеру, рок и джаз, европейскую классику, то он мог выбрать эти модули для своих уроков, а российская культура имела все шансы остаться за бортом. Мы исправили тогда эту ситуацию, ввели инвариантные

модули, чтобы избежать выпадения отечественной музыки из программы. Но еще есть над чем работать, т.к., к примеру, репертуар уроков музыки подбирают сами учителя. Будут ли доведены до детей произведения, являющиеся культурными символами страны, – сегодня это зависит от гражданской позиции учителя, его знаний, его готовности к представлению детям этих произведений.

А готовность проявляется не всегда. Мы сталкивались с вопросами, которые об этом свидетельствуют. Например, – с вопросом, почему Первый концерт Чайковского является символом России и в каком учебнике об этом написано? Должен ли Первый концерт Чайковского звучать на уроках музыки?

Почему Первый концерт Чайковского является символом России? Не только учитель, но дети должны знать ответ на этот вопрос, понимать этот ответ и узнавать ту музыку, которая стала символом России. Если флаг России на Олимпийских играх поднимают под Первый концерт Чайковского, ну разве этого мало, чтобы рассказать детям об этом произведении? Как можно не узнавать эти ноты, эту мелодию? Не может, не должно быть так, что освоив программу по музыке дети узнают Моцарта и Баха, но не узнают Первый концерт Чайковского и другие произведения, которые известны во всем мире как символы российской культуры.

Есть государственные символы, а есть культурные символы страны, российской культуры. Государственный Гимн России, который учителя обязательно разучивают с детьми, – это государственный символ, он указан в программе. Но есть ряд произведений, которые (как, например, песня «Священная война» А.В. Александрова и В.И. Лебедева-Кумача) стали культурными символами страны, особо значимых событий российской истории. В культурных символах отражены традиционные российские ценности. Если для взрослых это бывает открытием, то что уж говорить о детях. Приобщать детей к культурным ценностям – значит дать им возможность познакомиться с культурными символами Родины – на уроках, во внеурочной деятельности, в образовательном, информационном пространстве школы, в ходе экскурсий и других форм воспитательной работы.

Учебники – отдельная тема. О Первом концерте Чайковского в учебнике упоминается, он назван культурным символом страны, но только лишь в одном из заданий. И поэтому сейчас речь идет о том, что важнее, какие акценты расставить, чтобы передать подрастающим поколениям все великолепие отечественной музыкальной культуры. Это же касается и изобразительного искусства (ИЗО), подбора художественных произведений, архитектурных ансамблей для восприятия, обсуждения со школьниками разного возраста.

В некоторых случаях учебники играют вспомогательную роль. Важно понимать, что в учебнике и в любой другой методической разработке не может быть

написано все, что становится актуальным здесь и сейчас. Жизнь часто бежит быстрее, чем происходит фильтрация произведений для программы. Пройдет два-три десятилетия и в программу войдут музыкальные и художественные произведения, созданные в наше время, отражающие победы, достижения наших современников. Это хорошо, только вот сегодняшние школьники будут уже мамами и папами к тому времени. Есть то, что не может войти в учебники моментально, но требует внимания здесь и сейчас.

Например, сегодня периодически дискутируется вопрос, должны ли быть включены в программу, учебники по музыке современные патриотические песни, созданные в ходе локальных войн, отражающие другие острые проблемы, реалии сегодняшнего дня. Профессионалам понятно, как много вопросов требуется осмыслить для изменения в программе, учебниках, ФГОС, включая возрастные психологические особенности детей, лексические особенности произведений, музыкальные, интонационные особенности, которые надо соотнести с возможностями детей – понятно, что это требует времени. Но ведь есть другие ресурсы. Не пострадает джаз и рок, европейская классика, если мы пригласим на урок музыки, на занятия по внеурочной деятельности, на коллективные творческие дела всей школы героев нашего времени с гитарами, с современными патриотическими песнями. Есть вещи, которые жизнь требует, а школа – это жизнь, и урок музыки – это жизнь ребенка, это процесс его личностного становления, который нельзя отложить на потом. Программа и учебник не должны быть препятствием в создании полноценных условий для развития личности, для адекватного ответа на потребности, интересы детей (к актуальным событиям в том числе) и интересы российского общества, актуальные для страны задачи. Мобильность любой образовательной / воспитательной модели – одно из условий ее эффективности.

Еще один аспект обозначим на примере учебного предмета «Изобразительное искусство». В программах по ИЗО и по музыке значительное место занимает содержание, направленное на формирование у обучающихся предметных компетенций – музыкальной грамотности, техники изобразительной деятельности. Считаем принципиально важным в ракурсе укрепления ценностных основ российской системы образования подчеркнуть, что ведущим вектором в формировании содержания образования по данным учебным предметам должны быть не технические аспекты предмета, а ценности и смыслы, включая предоставление возможности самим школьникам выразить свои мысли и чувства, гражданскую позицию средствами музыкального и художественного творчества. Сегодня важно реализовать потенциал искусства в формировании у детей

традиционных российских ценностей, гражданской идентичности – в этом ракурсе должно происходить обновление содержания учебных предметов «Музыка» и «Изобразительное искусство», включая содержание программ, учебных пособий и каждого урока.

С учетом того, какую сложность представляет для педагогов отбор музыкальных и художественных произведений, необходимо разработать в дополнение к ФРП приложения, содержащие ТОП 100 музыкальных произведений российских композиторов, ТОП 100 произведений изобразительного искусства и архитектуры, которые были созданы великими российскими художниками, зодчими, архитекторами, которые являются культурными символами России и будут узнаваемы подрастающими поколениями граждан России – выпускниками российской школы.

Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» № № 073-00064-24-01 на 2024 год по научно-исследовательскому проекту «Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей в общеобразовательной школе»

Список литературы:

1. Бережная М.С., Радомская О.И., Вагнер И.В. Показатели и диагностический инструментарий оценки уровня культурологической безопасности школьников // Новости науки 2024: гуманитарные и точные науки: сборник материалов XLIII-ой международной очно-заочной научно-практич. конференции. Москва, 2023. С. 75-78.
2. Вагнер И.В. К итогам проведенного мониторинга культурологической безопасности школьников: состояние, риски, условия обеспечения // Развитие науки и практики в глобально меняющемся мире в условиях рисков: сборник материалов XXIV международной научно-практич. конференции. Москва, 2023. С. 92-97.
3. Гукаленко О.В. Приобщение обучающихся к традиционным российским ценностям как условие их позитивной социализации (результаты мониторинга) // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. 2023. № 1. С. 5-19.
4. Красильников И.М. Освоение школьниками произведений народной музыки как фактор формирования их духовно-нравственной культуры // Традиции и инновации в современном культурно-образовательном пространстве. материалы XIII международной научно-практич. конференции. Посвящается 150-летию МПГУ. Москва, 2023. С. 154-159.
5. Радомская О.И. Инновационные формы обеспечения культурологической безопасности детей и юношества на интегрированных занятиях искусством // Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации. Материалы v международной научно-практич. конференции. Ростов-на-Дону Таганрог, 2022. С. 204-208.
6. Севрюкова Н.В. Подходы к управлению рисками культурологической безопасности школьников и проектированию устойчивой модели ее обеспечения // Новости науки 2024: гуманитарные и точные науки. Сборник материалов XLIII-ой международной очно-заочной научно-практич. конференции. Москва, 2023. С. 104-107.
7. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 09.11.2022 №809

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Голенко Мария Дмитриевна,
доцент кафедры теории и методики
преподавания иностранных языков,
Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского,
кандидат педагогических наук, доцент,
Ярославль, Российская Федерация,
e-mail: golenko.md@yandex.ru

Аннотация. В фокусе внимания статьи находится информационно-коммуникационная составляющая методической компетентности будущих учителей иностранного языка. Автор рассматривает ключевые умения оперирования цифровым инструментарием и создания собственного образовательного контента, необходимых для современного педагога.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная компетенция, цифровая компетенция, цифровая дидактика, будущий учитель иностранного языка, образовательный артефакт, образовательный онлайн-ресурс.

THE DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE TRAINEE TEACHERS' DIGITAL COMPETENCIES AT A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Golenko Maria Dmitrievna,
Associate Professor of the Department of Theory and Methodology
of Teaching Foreign Languages, Yaroslavl State Pedagogical
University named after K.D. Ushinsky, Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Yaroslavl, Russian Federation,
e-mail: golenko.md@yandex.ru

Abstract: The article focuses on the information and communication component of the foreign language trainee teachers' methodological competence. The author considers teacher's five most relevant skills of operating digital toolkit and creating educational content.

Keywords: information and communication competence, digital competence, digital didactics, foreign language trainee teacher, educational toolkit, educational online source

Внедрение в жизнь общества цифровых образовательных ресурсов и технологий нередко сравнивают по значимости с изобретением книгопечатания: так же, как и в XV веке, люди получили новые возможности, новые компетенции, новый инструментарий. Очевидным следствием этого процесса стал запрос к образовательным организациям всех уровней подготовить выпускника к жизни в современном мире, а, следовательно, среди прочего, сформировать у него умение пользоваться интерактивными ресурсами не только с целью получения информации и оперирования ею, но и с целью создания собственного продукта [7, с. 19]. Вдвойне актуальным это утверждение

является для обучающихся педагогических вузов, которые призваны не только освоить существующие цифровые образовательные ресурсы, но и научиться создавать свои собственные обучающие материалы. Преподаватели педагогических вузов, в свою очередь, помимо всего перечисленного, должны уметь обучать студентов созданию качественного образовательного контента.

На факультете иностранных языков ЯГПУ им. К.Д. Ушинского для направления подготовки «Педагогическое образование» в учебный план включены дисциплины, изучающие теоретические основы и практический опыт цифровой дидактики [1, с. 23; 2, с. 28]: «Цифровая трансформация образования» на уровне бакалавриата, «Информационно-коммуникационные технологии в преподавании иностранных языков» на уровне магистратуры. В рамках изучения методики преподавания иностранного языка будущему педагогу необходимо научиться, помимо прочего, корректно и целесообразно использовать инструментарий цифровых образовательных ресурсов, грамотно организуя смешанное обучение [10, с. 67] как в условиях традиционной классно-урочной системы, так и в дистанционном формате.

Рассмотрим пять ключевых информационно-коммуникационных компетенций [3], необходимых будущему учителю иностранного языка для успешной профессиональной деятельности.

1. *Способность создавать обучающие материалы и визуализировать информацию в доступной для адресата форме.*

Одной из основополагающих компетенций учителя является способность и готовность вести исследовательскую деятельность в информационном пространстве, находить полноценную, релевантную, достоверную информацию и оперировать ею [8]. Необходимо также систематизировать и структурировать информацию, организуя ее в интернет-пространстве максимально удобным и наглядным для обучающихся образом, корректно расставлять акценты, грамотно организовывать и оформлять презентацию с коммуникативной и лингвистической точки зрения.

Одной из важных задач, стоящих перед будущими педагогами иностранного языка, является умение визуализировать обучающий материал. Данный аспект педагогического дизайна [11] включает умение адаптировать информацию к возможностям обучающихся. Учителю важно знать, каким образом целесообразно расположить на слайде текстовые и графические объекты, какую цветовую гамму и размер шрифта рационально использовать для

комфортного восприятия и концентрации внимания обучающихся, в какой степени уместна анимация и разнообразные визуальные эффекты.

Благодаря оснащённости школьных кабинетов видеоаппаратурой, проектором и интерактивной доской, электронная презентация становится неотъемлемой частью урока иностранного языка, позволяя создавать интерактивную тематическую модель для обучения новому языковому и речевому материалу. Наиболее популярными ресурсами для создания, оформления и демонстрации интерактивных презентаций являются сервисы Microsoft PowerPoint, Prezi, Canva, Pictochart, Genially, онлайн платформа Google Slides.

2. Способность проектировать и обрабатывать дидактические материалы в медиа-формате.

Нередко учителю иностранного языка приходится адаптировать найденные в дополнение к УМК учебные материалы вследствие их избыточного объема, наличия лишней информации, уровня языковой сложности, превосходящего возможности обучающихся. Для этого ему нужно уметь создавать графические, аудио- и видео-объекты, работать в разнообразных текстовых и видео-редакторах и онлайн-сервисах. Имея дело с текстовым документом, бывает необходимо перевести файл из одного формата в другой, позволяющий редактировать текст, к примеру, I LovePDF, Convertio, Zamzar, AnyConv, т.п. Такие видеоредакторы как Movavi Movie Maker, Edpuzzle, Openshot, iMovie и др. предлагают обширный функционал для оперирования аудио- и видеоматериалом.

Современные онлайн-ресурсы позволяют самостоятельно создавать скетчи и комиксы, видеоролики, преобразовывать печатный текст в аудиоформат и наоборот. Это делает доступной не только возможность изменять формат и содержание учебных материалов согласно дидактической задаче, но и проектировать принципиально новые коммуникативные задания для обучающихся: озвучить видеоряд, составить рассказ на основе комикса, создать собственный видеоклип и т.п.

Отдельно следует рассмотреть потенциал нейросетей, позволяющих создавать принципиально новый образовательный контент: генерировать тексты, иллюстрационный материал и инфографику, зашифровывать идиомы, создавать обучающее видео и даже упражнения к нему (Twee, Teacherbot, Quizgecko и др.)

3. Способность *создавать собственный цифровой образовательный контент*: интерактивные упражнения, кроссворды, тесты, квизы и викторины, диалоговые тренажеры, онлайн-экскурсии, веб-квесты, т.п.

Современное Интернет-пространство предлагает огромное количество цифровых сервисов и платформ, где педагог может создать собственные образовательные артефакты подходящего уровня сложности, формата и объема [6, с. 27]. Важно, однако, чтобы использованные в занятии онлайн-ресурсы отвечали требованиям ФГОС и примерной образовательной программы [5, с. 84], выбор инструментария сервиса соответствовал дидактическим задачам урока и использовался грамотно и по существу.

Наиболее востребованными на сегодняшний день платформами, позволяющими создавать собственные образовательные артефакты, являются LearningApps, WordWall, Joyteka, Quizlet, Genially, Jotform, Wizer и другие. Достойную альтернативу перечисленным выше зарубежным платформам представляют развивающиеся российские ресурсы Учи.ру, Взнания, Новая Школа, еТреники, ЯКласс. Именно сегодняшним студентам педагогических вузов и недавним выпускникам предстоит в ближайшем будущем создать качественный обучающий контент для этих ресурсов.

4. Способность *организовывать педагогическое взаимодействие* с участниками образовательного процесса [4, с.157; 12, с. 416].

Важными метапредметными задачами обучения зачастую выступают умение работать в группе, совместно решая учебные задачи, а также развитие умений поисково-исследовательской деятельности обучающихся. Для организации и мониторинга деятельности обучающихся учитель использует разнообразные каналы обмена информацией: онлайн-документы, над которыми можно работать совместно (Google- и Яндекс Документы, Microsoft Word Online), облачные приложения и лонгриды (Sway, Tilda), а также облачные хранилища (Google Диск, Яндекс Диск, Облако Mail.ru).

Осуществление текущего контроля – еще одна функция учителя, реализовывать которую успешно помогают цифровые ресурсы. В случаях, когда проверка по итогам письменного фронтального опроса неоправданно трудоемка и затратна по времени, учитель может создать онлайн-опрос и проанализировать его результаты в удобной форме (Online Test Pad, Google Forms, Яндекс Взгляд, Simpoll).

Для удобства организации учебного процесса вне учебной аудитории учителю нередко приходится создавать собственные цифровые ресурсы (блоги,

телеграмм-каналы, мессенджеры и т.д.) и модерировать их работу. Закрытые группы в социальных сетях служат удобной площадкой для осуществления проектной деятельности, обмена учебной литературой и дополнительными материалами для изучения.

5. Способность проводить полноценные уроки на онлайн-платформах.

Длительный период дистанционного обучения в пандемию коронавируса показал, что учителю необходимо быть готовым к проведению урока в дистанционном формате [9, с. 338). Учитель иностранного языка находится в выигрышном положении в сравнении с преподавателями ряда других дисциплин: его ключевым инструментом является речь, не требующая специфической материально-технической базы, а инструментарий онлайн-ресурсов позволяет проводить полноценные, наглядные, увлекательные уроки иностранного языка и решать самые разнообразные дидактические задачи без ущерба для коммуникативности или функциональности содержания обучения.

Наиболее популярными платформами для проведения дистанционных занятий являются Zoom, Discord, Teams. У учителя есть возможность представить введение и отработку языкового и речевого материала максимально наглядно с помощью виртуальной доски, организовать фронтальное обсуждение, а также выполнение групповых коммуникативных заданий в виртуальных комнатах.

Внешние ресурсы, на которые можно мгновенно перейти по ссылке, позволяют работать с разными видами и форматами учебных материалов, добавлять заметки и выполнять задания в парах и микрогруппах (интерактивные доски Padlet, Netboard, Miro, AMW Board, Whiteboard Fox), создавать интелл-карты (MindMeister) и онлайн-викторины (Mentimeter, QuizGame, Typeform, Genially, Kahoot! и др.).

Важно, чтобы урок иностранного языка, проводимый в дистанционном формате, был не менее динамичным, информативным и увлекательным, нежели аудиторное занятие.

Все перечисленные информационно-коммуникационные умения, на первый взгляд, очевидны, и для студентов старших курсов не представляет сложности освоить навигацию и инструментарий предлагаемых для рассмотрения платформ и сервисов в кратчайшие сроки. Однако есть существенная разница между использованием перечисленных ресурсов в качестве учащегося и оперирования их возможностями в позиции учителя, ответственного за качество проводимого урока и используемых дидактических

материалов. Для того, чтобы будущий учитель мог разработать эффективное, применимое, актуальное и востребованное обучающее решение, ему необходим ряд профессиональных методических компетенций, сформированных в достаточной степени, а также разносторонняя тренировка, грамотная обратная связь от группы и преподавателя. Коллегиальное обучение и оценивание играет крайне важную роль в формировании данной группы методических компетенций.

Значимой информацией к размышлению является сформировавшийся онлайн-этикет, т.е. свод правил, обязательных к соблюдению как учениками, так и учителем. С точки зрения иностранного языка, немаловажным аспектом для изучения является также специфический дискурс, актуальный как для организации, так и участия в уроке, вебинаре или ином мероприятии, проводимом на изучаемом языке. Как и любой другой языковой и речевой материал, вокабуляр, связанный с функционалом, навигацией и инструментарием используемых онлайн-ресурсов, требует семантизации, отработки и грамотной актуализации в речи обучающихся. Оба аспекта являются обязательными к рассмотрению в рамках дисциплин, связанных с организацией процесса обучения в средней и старшей школе и с цифровой трансформацией образования.

В заключение, важно отметить, что перед современными педагогическими вузами стоит крайне непростая задача. С одной стороны, цифровизация вошла в нашу жизнь значимо и необратимо, и освоение информационно-коммуникационных технологий является неоспоримой необходимостью; с другой – осваивать цифровую дидактику преподавателям приходится одновременно со своими студентами, и это является специфической особенностью сегодняшней системы образования. Думается, что это обстоятельство не должно стать препятствием в преподавании методических дисциплин, связанных с использованием и проектированием онлайн-ресурсов, но может стать отличным примером коллегиального взаимного обучения, где студенты, родившиеся в эпоху «цифры», поделятся техническими находками, а преподаватель проанализирует созданные ими материалы с психолого-методической точки зрения и заложит достойный фундамент для создания ими грамотного, актуального и целесообразного образовательного контента в будущем.

Список литературы

1. Асипова, Н. Роль цифровой дидактики в экосистеме цифрового образования / Н. Асипова, А. Балтынова, Г. Кантаева // *Norwegian Journal of Development of the International Science*. 2021. № 75-2. С. 32-35.
2. Блинов, В. И. Цифровая дидактика: модный тренд или новая наука? / В. И. Блинов // *Профессиональное образование. Столица*. 2019. № 3. С. 27-32.
3. Гаврилова Е. Современный учитель и его цифровые компетенции [Электронный ресурс] / Е.Гаврилова // *Учительская газета*, 11.09.2020. - Режим доступа: <https://ug.ru/sovremennyj-uchitel-i-ego-czifrovye-kompetenczii/>
4. Гильманшина, С. И. Педагогические условия формирования академической успешности обучающихся средствами цифровых образовательных платформ / С. И. Гильманшина, Е. О. Массарова // *Казанский педагогический журнал*. 2022. № 2(151). С. 155-163.
5. Еловская С.В., Черняева Т.Н. Интерактивное обучение в высшем образовании // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития*. 2019. Т. 8. № 1 (29). С. 83-87.
6. Ибрагимов, Г. И. О понятийно-терминологическом аппарате дидактики цифровой эпохи / Г. И. Ибрагимов, Е. М. Ибрагимова, А. М. Калимуллина // *Педагогический журнал Башкортостана*. 2021. № 2(92). С. 21-34.
7. Носкова Т.Н. Дидактика цифровой среды: монография /Т. Н. Носкова. СПб.; Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2020. 384 с.
8. Приказ Министерства просвещения РФ от 11.08.2021 № 544 «Об утверждении требований к поставщикам контента и образовательных сервисов и порядка предоставления цифрового образовательного контента и образовательных сервисов» (Зарегистрирован 27.01.2022 № 67030) [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202201270015>
9. Сидорова, И. В. Применение интерактивного обучения в образовательном пространстве, проблемы и перспективы / И. В. Сидорова, О. Р. Богданова // *Опыт, инновации и перспективы формирования современных педагогических компетенций в организации исследовательской и проектной деятельности дошкольников и обучающихся: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар - Сочи, 25-27 октября 2023 года*. Краснодар: Институт развития образования Краснодарского края, 2023. С. 338-341.
10. Словарь терминов и понятий цифровой дидактики [Электронный ресурс] / Рос. гос. проф.-пед. ун-т; авт.-сост.: Ломовцева Н. В., Заречнева К. М., Ушакова О. В., Ярина С. Ю. Екатеринбург: РГППУ: Ажур, 2021. - 84 с. Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46522457_20072762.pdf.
11. Цифровизация: официальная терминология [Электронный ресурс] // Академик.ру, 2012. - Режим доступа: <https://official.academic.ru/29422/>
12. Чоросова, О. М. Дидактика цифрового обучения: проблемы, поиски, решения / О. М. Чоросова, А. З. Алексеева, Г. С. Соломонова // *Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании : материалы VI Международной научной конференции в трех частях, Красноярск, 2023 сентября 2022 года. Том Часть 1*. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2022. С. 413-419.

О ЦЕННОСТНЫХ АСПЕКТАХ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Груздева Марина Александровна,
доцент кафедры английского языка,
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет»,
кандидат педагогических наук,
Воронеж, Российская Федерация,
E-mail: marinagrouzdeva@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема ценностных аспектов иноязычного образования в современной общественной ситуации; подчеркивается важность культурного самоопределения, а также формирования национальных ценностных ориентиров в процессе иноязычного образования.

Ключевые слова: иноязычное образование, культура, самоопределение, ценность, развитие.

ON THE VALUE ASPECTS OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Gruzdeva Marina Alexandrovna,
Associate Professor of the Department of English,
Voronezh State Pedagogical University,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Voronezh, Russian Federation,
E-mail: marinagrouzdeva@yandex.ru

Abstract. The article examines the problem of value aspects of foreign language education in the modern social situation; emphasizes the importance of cultural self-determination, as well as the formation of national value orientations in the process of foreign language education.

Keywords: foreign language education, culture, self-determination, value, development.

В настоящее время в связи с изменениями в общественно-политической жизни мира и страны остро встает вопрос о роли дисциплины «иностранн^{ый} (английский) язык» в образовательном процессе. Глобализация, распространение английского языка вкупе с англо-саксонской культурой, обучение английскому языку по учебно-методическим комплексам иностранных издательств без опоры на родной язык и культуру ведет к стиранию межкультурных особенностей народов разных стран, нивелированию национальной идентичности, насаждению ценностей иноязычной культуры. В этой связи стратегически важной целью учебной дисциплины «иностранн^{ый} (английский) язык» в государственной системе образования становится воспитание гражданина своей страны на основе национальных ценностей. Иноязычное образование вносит особый вклад в развитие личности, поскольку

в его процессе происходит интеграция родной и иностранной культур, что оказывает непосредственное влияние на формирование культурного самоопределения обучающихся, на проблему которого обращали свое внимание многие ученые. В работах П.В. Сысоева представлена детальная разработка культурного самоопределения личности в рамках концепции языкового поликультурного образования [4]. Р. П. Мильруд неоднократно подчеркивал важность проблемы культурного самоопределения и национального самосознания в условиях глобализации английского языка, обращая внимание на личностных изменениях в процессе взаимодействия родной и иноязычной культур [2]. Как считал ученый, «культурное самоопределение – это внутренний психологический процесс формирования ценностно-нормативного сознания, связанного с выбором в пользу одного из вариантов деятельности, детерминированных конкретной культурой» [2, с. 3]. Понятие «диалог культур», осуществляемый в процессе межкультурной коммуникации, предполагает его равноправие, в противном случае доминирование одной культуры ведет за собой дискриминацию другой. В этой связи С.Г. Тер-Минасова подчеркивала важность «соизучения иностранного языка и мира с родным языком и миром учащихся», считая необходимым условием овладения иностранным языком принцип изучения родного языка и культуры [5]. А. Л. Бердичевский утверждал, что «познание чужой культуры может осуществляться только через свою собственную» [1, с. 18].

Иноязычное образование предполагает неотделимость языка и культуры и по мнению Е.И. Пассова, своей целью имеет формирование «*homo moralis* – «человек моральный, духовный». Это человек с совестью, который различает добро и зло, сам формирует для себя нравственные предписания, требует от себя их выполнения» [3, с.39]. Содержание иноязычного образования включает в себя четыре аспекта: познавательный - включающий приобщение к иноязычной культуре; развивающий - предполагающий развитие речевой и учебной деятельности; воспитательный – подразумевающий педагогическое содержание иноязычной культуры, воспитывающей нравственные качества; а также учебный аспект, предполагающий умение говорить, читать, писать и понимать на слух иностранную речь. Таким образом иноязычное образование предполагает не только овладение иностранным языком, а является средством развития личности. В процессе иноязычного образования происходит познание культуры

другого народа, ее анализ с позиций родной культуры и построение собственной системы ценностей на основе его ценностных ориентиров.

Культура любого народа предполагает систему ценностей, и при овладении иностранным языком обучающиеся должны опираться на свою собственную культуру, а не бездумно перенимать иноязычную. На первый план должна быть выведена культура своего народа с национальной системой ценностей, только тогда обучающиеся будут испытывать гордость за свою страну и культуру и уважительно относиться к другим.

Список литературы:

1. Бердичевский, А.Л. Содержание обучения иностранному языку на основе базовой культуры личности // Иностранные языки в школе. 2004. № 2. С. 17-20.
2. Мильруд, Р.П. Культурное самоопределение личности в образовательном курсе английского языка // Иностранные языки в школе. 2016. № 7. С. 2-8.
3. Пассов, Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур: 5-11 классы / Е. И. Пассов. - Москва: Просвещение, 2000. 173 с.
4. Сысоев, П. В. Культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования // Иностранные языки в школе. 2004. № 4. С. 21-29.
5. Тер-Минасова, С. Г. Преподавание иностранных языков в современной России: «Нужно подумать...» // Иностранные языки в школе. 2015. № 11. С. 21-29.

ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Данилов Сергей Борисович,
директор центра,
АОУ ВО ДПО «Вологодский
институт развития образования»,
Вологда, Российская Федерация
e-mail: danilov_sb@viro.edu.ru

Аннотация. В статье поднимается проблема профессионального мастерства педагога-практика, в связи с чем, выявляется и анализируется степень сформированности его цифровой компетентности в системе профессиональных компетентностей. С этой целью, как основной, применяется метод самодиагностики, реализуемый в Вологодской области в 2021 – 2024 годах. Представлены статистические данные по сформированности анализируемых компетентностей. Показаны результаты сформированности цифровой компетентности педагогов за 2023 – 2024 годы. Выявленные наиболее востребованные цифровые компетенции (дефициты цифровых компетенций) в структуре цифровой компетентности позволяют определить методологические подходы и направления ее развития у педагогов.

Ключевые слова: профессиональное мастерство педагогических работников, профессиональная компетентность, профессиональные компетенции, цифровая компетентность педагога, самодиагностика, дефицит профессиональных компетенций.

ON THE RELEVANCE OF THE PROBLEM OF DEVELOPING A TEACHER'S DIGITAL COMPETENCE

Sergey Borisovich Danilov,
Director of the Center,
Vologda Institute of Education Development,
Vologda, Russian Federation
e-mail: danilov_sb@viro.edu.ru

Abstract. The article raises the problem of professional skills of a teacher-practitioner, in connection with which, the degree of formation of his digital competence in the system of professional competencies is identified and analyzed. For this purpose, as the main one, the self-diagnosis method is used, which is being implemented in the Vologda Region in 2021-2024. Statistical data on the formation of analyzed competencies are presented. The results of the formation of digital competence of teachers in 2023-2024 are shown. The identified most in-demand digital competencies (digital competence deficits) in the structure of digital competence make it possible to determine methodological approaches and directions for its development among teachers.

Keywords: professional skills of teaching staff, professional competence, professional competencies, digital competence of a teacher, self-diagnosis, lack of professional competencies.

Важнейшим показателем достижения высокого уровня результатов профессиональной педагогической деятельности учителя является его профессиональное мастерство.

В современном мире образование становится всё более цифровым. Использование информационных технологий и цифровых образовательных ресурсов педагогом становится неотъемлемой частью образовательного процесса [6]. Политикой Российской Федерации в области образования, определены стратегические инициативы по созданию сервисов для школьников и учителей. Например, сервис «Библиотека цифрового образовательного контента», значение которого заключается в возможности педагога использовать современный верифицированный цифровой образовательный контент и реализовывать образовательные программы углубленного уровня, выстраивать индивидуальные образовательные траектории, тем самым повышать профессиональные компетенции педагогов [7].

Цель данной статьи – осмысление значимости развития цифровой компетентности педагога и выявление степени её сформированности у педагогов-практиков Вологодской области.

В качестве основных нами используются следующие общепринятые понятия: компетентность, профессиональная компетентность, компетенция, профессиональные компетенции, дефицит профессиональных компетенций. Раскроем их с опорой на позиции ведущих ученых и актуальных государственных нормативных актов в области образования.

В определении «компетенции» нами поддерживается точка зрения А. В. Хуторского, утверждающего, что это отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере. Согласно этой позиции, компетенции включают совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним, это заказ общества к подготовке его граждан [9].

И. А. Зимняя подчеркивает, что компетентность не есть компетенции, она есть их интегративное воплощение. Понятие «компетентность» сформулировано автором как интегративное личностное качество человека, прижизненно формируемое, этносоциокультурно обусловленное, актуализируемое в деятельности, во взаимодействии с другими людьми, основанное на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленное, которое, развиваясь в образовательном процессе, становится и его результатом [3].

По мнению Э. Ф. Зеера, профессиональная компетентность – это совокупность профессиональных знаний, умений, а также способов выполнения профессиональной деятельности [2].

В определении основных понятий обращаемся к методическим рекомендациям Министерства просвещения Российской Федерации, являющиеся нормативно-правовой основой для реализации педагогического процесса.

Профессиональные компетенции педагогических работников и управленческих кадров – совокупность профессиональных знаний, умений, навыков и профессиональной позиции, необходимых для успешной профессиональной (педагогической и управленческой) деятельности.

Дефицит профессиональных компетенций – отсутствие или недостаточное развитие профессиональных компетенций педагогических работников и управленческих кадров, различные затруднения в реализации трудовых функций.

Профессиональное мастерство педагогических работников – комплекс профессиональных компетенций педагогического работника, подтвержденный достижением высокого уровня результатов профессиональной педагогической деятельности [8].

Начиная с реализации программы мониторинга сформированности метапредметных компетенций учителя в 2016 году [4] и с открытия Центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников на территории Вологодской области в 2019 году, Вологодский институт развития образования активно изучает проблему совершенствования профессионального мастерства педагогов. Для выявления дефицитов профессиональных компетенций педагогов в 2020 – 2022 годах проводилась самодиагностика, состоящая из 6 профессиональных компетентностей и их составляющих компетенций:

1. Предметная (содержательная) компетентность: знания предметной области в рамках своей профессиональной деятельности.

2. Методическая компетентность: владение разнообразными формами, приемами, методами и средствами обучения, использование в контрольно-оценочной деятельности разнообразных способов оценивания.

3. Психолого-педагогическая компетентность: установка на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его возможностей и особенностей;

применение современных психолого-педагогических технологий, основанных на знании законов развития личности.

4. Коммуникативная компетентность: умение сотрудничать с коллегами, выстраивать общение с детьми и их родителями (законными представителями).

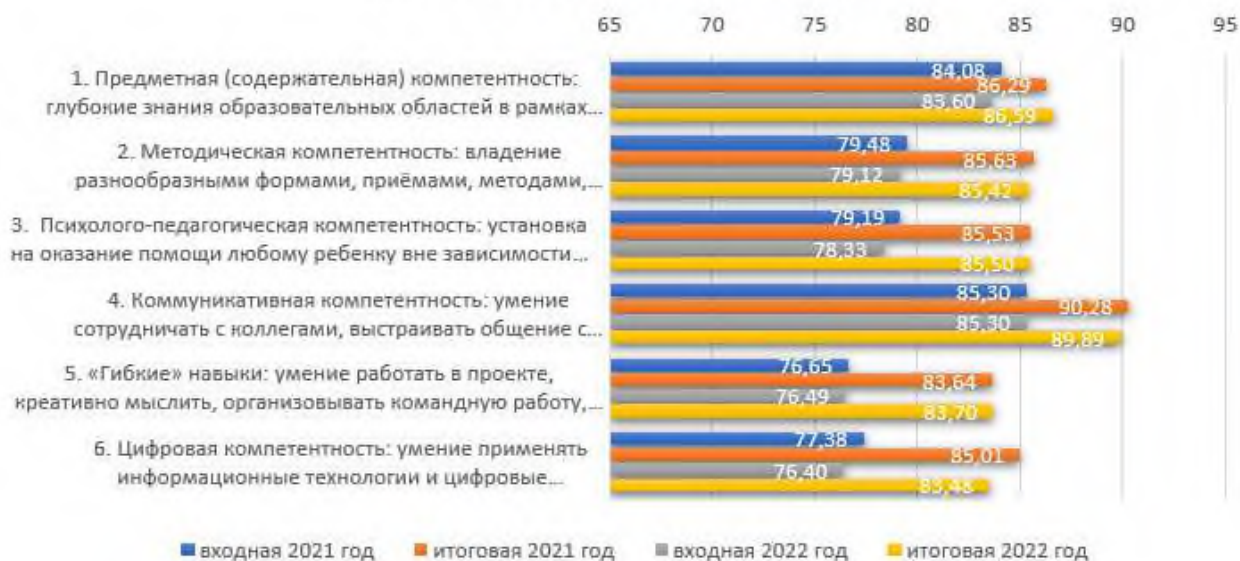
5. «Гибкие» навыки: умение работать в проекте, креативно мыслить, организовывать командную работу, публично выступать, понимать эмоциональное состояние собеседника (группы).

6. Цифровая компетентность: умение применять информационные технологии и цифровые образовательные ресурсы в учебном процессе, умение работать с мультимедийным оборудованием, текстовыми редакторами, электронными таблицами и пр.; использование цифровых технологий в профессионально-педагогическом взаимодействии [6].

В 163 школах за 2022 год, а также в течение 2020 – 2021 года в 246 школах, в рамках проектов, реализуемых Вологодским институтом развития образования, а также по собственному желанию, учителя школ прошли самодиагностику профессиональных компетентностей; 3258 педагогов школ, из них 1549 человек – 2022 году. В 157 детских садах Вологодской области 875 воспитателей заполнило форму самодиагностики с начала 2021 года, из них 441 человек из 99 дошкольных образовательных организаций – в 2022 году. Всего самодиагностику прошло 4205 человек, что составляет 20% от общего числа педагогических работников Вологодской области. В 2020 и 2021 годах – 2215 чел., в 2022 году – 1990 чел. Итоговую самодиагностику по итогам 2022 года заполнили 908 учителей из 151 школы и 280 воспитателей из 65 детских садов.

Самодиагностика показала, что педагоги школ наиболее уверены в оценке своей предметной и коммуникативной компетентности, цифровая компетентность и гибкие навыки оценены наиболее низко. Сравнение входной и итоговой самодиагностики, позволяет выявить рост сформированности по всем 6 компетентностям: наибольший у гибкой – на 7,21%, психолого-педагогической – 7,17%, цифровой – 7,08%, методической – 6,3%, коммуникативной – 4,6%, наименьший у повышения предметной компетентности – на 2,99% (см. рис. 1).

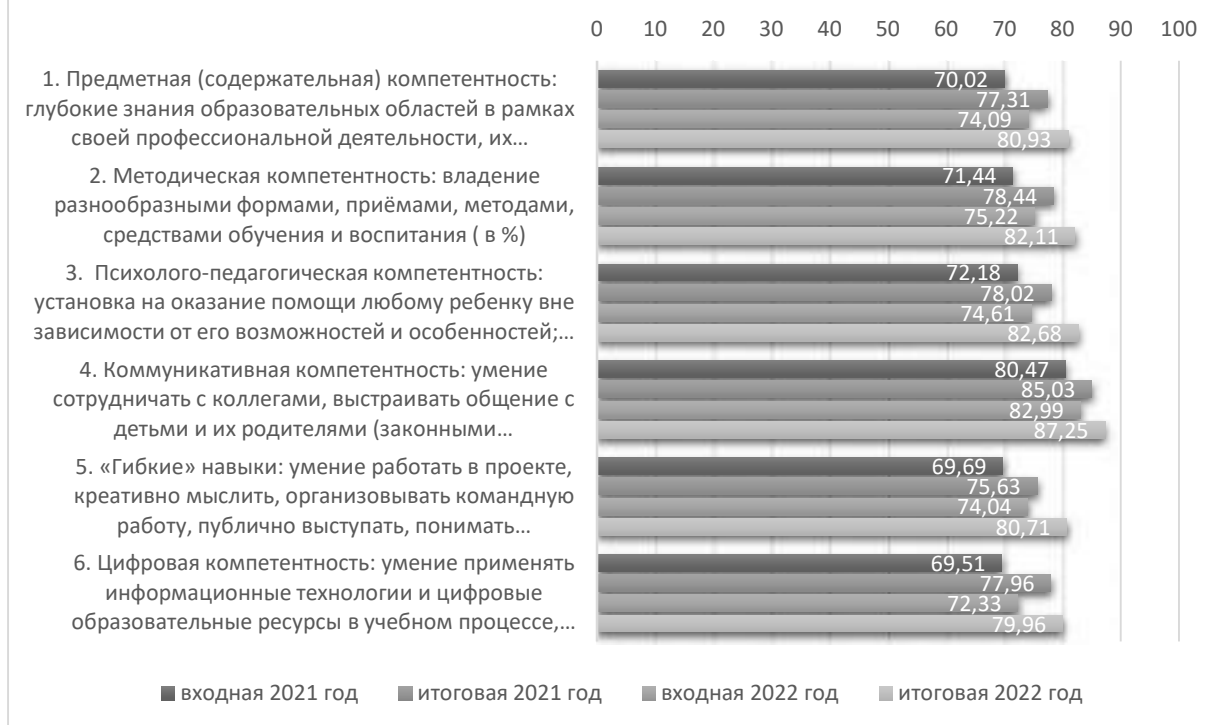
Рисунок 1 - Сравнение результатов самодиагностики учителей в 2021 и 2022 году



Результаты самодиагностики за 2021 и 2022 годы демонстрируют похожую положительную динамику по всем 6 компетентностям, на 0,86% в 2022 году прошло лучше совершенствование психолого-педагогической компетенции, на 0,78% – предметной, 0,22% – гибких навыков, 0,15% – методической. На 0,55% прошла лучше ликвидация дефицитов в 2021 году по цифровой компетентности и 0,38% коммуникативной. По результатам итоговой самодиагностики большинство педагогов оценили развитие у себя профессионально важных компетентностей на высоком и среднем уровне.

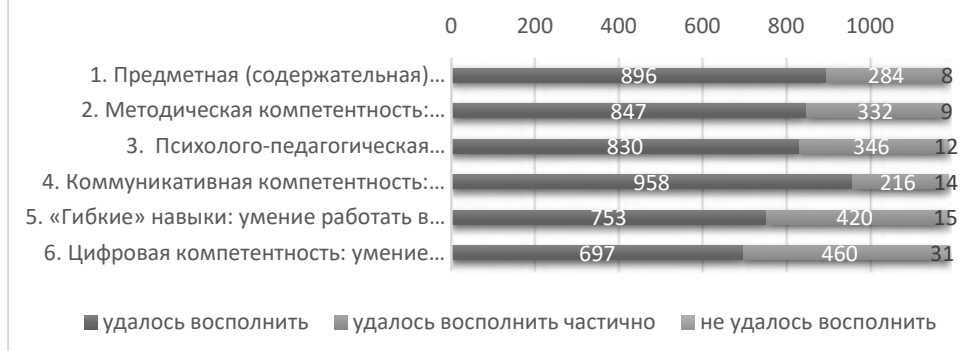
Воспитатели оценивают свою компетентность также на высоком и среднем уровне, но в среднем на 4,32% (8,12% в 2021 году) меньше, чем учителя. Наряду с цифровыми и гибкими навыками воспитатели выделяют наибольшую необходимость в повышении предметной и методической и психолого-педагогической компетентности, выделяя коммуникативную, как наиболее сформированную. По итогам года воспитатели выделяют повышение уровня сформированности психолого-педагогической компетентности на 8,07%, цифровой на 7,64%, методической на 6,89%, предметной на 6,84%, гибких навыков на 6,67% и коммуникативной на 4,26% (см. рис. 2).

**Рисунок 2 - Сравнение результатов
самодиагностики воспитателей за 2021 и 2022
годы**



Как педагоги школ, так и воспитатели демонстрируют положительную динамику самодиагностики по всем 6 компетентностям. При этом входная и итоговая диагностика показала в 2021 году на 3,33% и 3,54% меньше среднее значение сформированности компетентностей, но общая динамика развития сохранилась: на 2,23% в 2022 году прошло лучше совершенствование психолого-педагогической компетентности и 0,73% – гибких навыков. По мнению воспитателей, на 0,81% прошла лучше ликвидация дефицитов в 2021 году по цифровой компетентности, на 0,45% предметной, 0,30% коммуникативной и 0,11% – методической. Более половины воспитателей указали средний уровень сформированности предметной и методической компетентности, гибких и цифровых навыков. Высокий уровень отмечен по коммуникативной и психолого-педагогической компетентностям. Восполнение дефицитов в 2022 году 88,7% педагогов посчитали успешной и эффективной, 10,6% не вполне успешной и эффективной, и 0,7% человек указали, что им не удалось восполнить профессиональные дефициты (см. рис. 3).

Рисунок 3 - Восполнение дефицитов педагогов в 2022 году

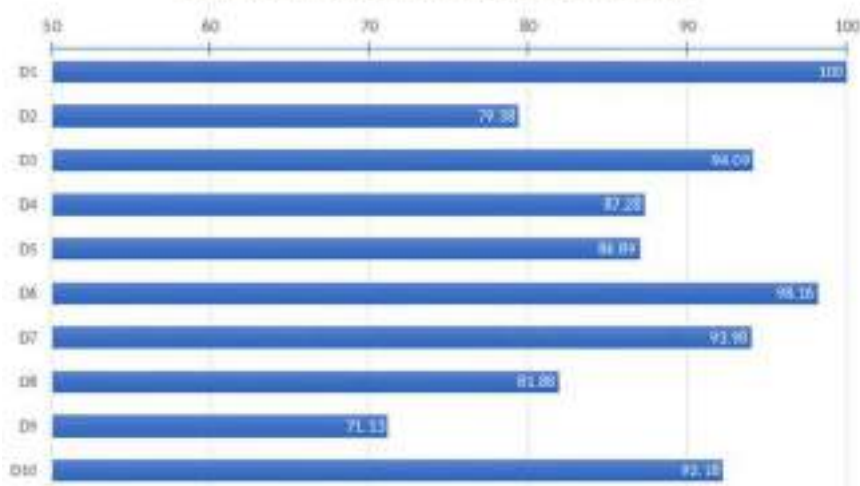


Наиболее сложными для восполнения в 2022 году педагогами указаны цифровая компетентность и «гибкие» навыки, наиболее удалось восполнить коммуникативную и предметную компетентности. 2,6% педагогов указали, что им не удалось восполнить цифровую компетентность.

В конце 2022 года самодиагностика профессиональных дефицитов педагогов Вологодской области была модернизирована, и в каждой из 6 компетентностей были выделены 10 компетенций, определяющие сформированность конкретной компетентности. Как наиболее дефицитную среди педагогов Вологодской области нами отмечается цифровая компетентность и составляющие ее компетенции.

Результаты самодиагностики цифровой компетентности по компетенциям, проводимой среди 3165 педагогов в 2023 – 2024 годах представлены на диаграмме сформированности цифровой компетентности по компетенциям D1 – D10 (см. рис.4):

Рисунок 4 - Сформированность цифровой компетентности по компетенциям (в %)



По результатам самодиагностики компетенций цифровой компетентности можно сделать следующие выводы.

D1 – знание цифровых образовательных ресурсов, ресурсы образовательных платформ, коммуникативных сервисов для использования в профессиональной деятельности – 100%. Все респонденты, независимо от реализуемого стандарта, уровня образования и стажа уверены в сформированности этой компетенции.

D2 – умение осуществлять выбор технических и программных средств, технологий в соответствии с возможностями образовательной организации и учетом возрастных, индивидуально-личностных возможностей обучающихся, спецификой образовательной деятельности; умение проводить экспертизу образовательных ресурсов – 79,38%.

D3 – умение проектировать образовательную деятельность (тематическое планирование, самостоятельная работа) в условиях информационной образовательной среды с учетом ее дидактических возможностей; внедрять новые формы и технологии образовательной деятельности – 94,09%;

D4 – умение разрабатывать и проводить образовательные мероприятия с использованием цифровых образовательных ресурсов и технологий информационно-образовательной среды – 87,28%;

D5 – умение организовывать совместную работу в сети Интернет для поиска и обмена информацией, создания совместных проектов и презентации результатов работы в электронном виде – 86,89%;

D6 – умение работать с текстовым редактором, электронными таблицами, мультимедийными презентациями, информационно-поисковыми системами, электронными библиотеками – 98,16%;

D7 – умение работать с цифровым оборудованием (интерактивная доска, проектор, компьютерная техника и др.) – 93,98%;

D8 – умение применять дистанционные технологии и методы электронного обучения в профессиональной деятельности (видеоконференции, Яндекс.Класс, Moodle и др.) – 81,88%;

D9 – способность создавать собственные цифровые учебные материалы (интерактивные рабочие листы, интерактивные совместные учебные мероприятия (вики, блоги), электронное портфолио, собственная обучающая платформа) – 71,13%;

D10 – умение использовать цифровые ресурсы и коммуникативные сервисы для профессионального самообразования и саморазвития (дистанционные курсы, видеолекции, мастер-классы, открытые сетевые образовательные ресурсы) – 92,18% [1, 5].

Анализ представленных результатов позволяет заключить, что цифровая компетентность – самая востребованная в рамках курсов повышения квалификации, что подтверждается исследованиями профессиональных дефицитов педагогических работников Вологодской области на протяжении последних 4 лет; сформированность данной компетентности остается на последнем месте среди профессиональных педагогических компетентностей. В качестве основных причин видится:

1. Наличие в образовательных организациях ряда педагогов, у которых не сформированы компетенции работы с повседневно встречающимися программами показа презентаций и электронных таблиц.

2. Востребованность педагогов в профессиональной поддержке по внедрению в учебный и воспитательный процесс цифровых технологий, а также по использованию цифрового оборудования, которое зачастую применяется как экран для показа, несмотря на наличие интерактивных возможностей.

3. Уверенность педагогов в знании цифровых образовательных ресурсов, но при этом неприменяемых в педагогической деятельности, недостаточной организации совместной работы с коллегами или обучающимися, что не способствует активному вовлечению обучающихся в процесс обучения с использованием цифрового оборудования и развитию цифровой компетентности обучающихся.

4. Потребность трети педагогов в развитии способности разработки собственного цифрового образовательного контента, которым более чем наполнена профессиональная деятельность современного педагога.

В целом, ежегодно проводимая самодиагностика профессиональных компетентностей педагогов-практиков выявляет трудности, которые связаны у 30% с недостатком цифровой компетентности и у 45% с необходимостью повышения квалификации в сфере цифровых образовательных технологий. В условиях цифровой трансформации, создании и внедрении в образовательных организациях цифровой образовательной среды цифровая компетентность

является наиболее востребованной для 89% педагогов региона. Но при этом результаты диагностических процедур выявили низкую мотивацию учителей:

- к эффективному использованию цифровых образовательных технологий в педагогической практике;
- к повышению квалификации в сфере цифровых образовательных технологий.

Эти факторы позволяют заключить о необходимости персонифицированного сопровождения развития цифровой компетентности педагога с помощью реализации программ дополнительного образования в рамках непрерывного профессионального образования.

Список литературы

1. Ганичева, Е.М. Применение уровневого подхода к оценке сформированности информационно-коммуникационной компетентности педагога / Е. М. Ганичева // Педагогическая информатика. 2018. № 4. С. 18-24. EDN YUROZF.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. 2-е изд. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 480 с.
3. Зимняя, И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс]. URL: [https://psychlib.ru/mgppu/periodica/IYaSh062012/ZKk-002.htm#\\$p2](https://psychlib.ru/mgppu/periodica/IYaSh062012/ZKk-002.htm#$p2) (дата обращения: 22.05.2024).
4. Никодимова, Е.А. Программа мониторинга сформированности метапредметных компетенций учителя: методические рекомендации / Е.А. Никодимова, Е.М. Ганичева, И.А. Армеева. - Вологда: ВИРО, 2016.
5. Об утверждении Регламента по обеспечению функционирования веб-ресурса по формированию и сопровождению индивидуальных образовательных маршрутов: Приказ АОУ ВО ДПО «ВИРО» от 09 мар. 2023 г. № 62-о // Официальный сайт АОУ ВО ДПО «ВИРО». URL: <https://clck.ru/3DTqXy> (дата обращения: 22.05.2024).
6. Осокин, И.В. Персонифицированное сопровождение развития профессиональных компетенций учителей школ с низкими образовательными результатами: специальность 5.8.7 «Методология и технология профессионального образования»: Диссертация на соискание кандидата педагогических наук / Осокин, И. В.; Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт стратегии развития образования». — Москва, 2023. — 281 с.
7. Паспорт стратегии «Цифровая трансформация образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/id/2637> (дата обращения: 22.05.2024).
8. Письмо Минпросвещения России «О направлении методических рекомендаций» от 08.11.2021 № АЗ-872/08 [Электронный ресурс]. URL: https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvesheniya-Rossii-ot-08.11.2021-N-AZ-872_08/ (дата обращения: 22.05.2024).
9. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М.: Изд-во МГУ, 2003.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ УРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Дмитриева Ольга Анатольевна,
доцент Института лингвистического
и педагогического образования,
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
университет «Московский институт электронной
техники», кандидат педагогических наук, доцент,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: olgadmitrieva300676@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема, связанная с теоретическим обоснованием организационно-педагогических условий для успешного внедрения и реализации уровневой дифференциации обучения иностранному языку в техническом вузе. В современных условиях, когда цифровая трансформация оказывает значительное влияние на все уровни образовательного процесса, возникает необходимость пересмотра традиционных подходов к языковому обучению. Автор анализирует, как цифровизация образования меняет взаимодействие между преподавателями и студентами, какие новые возможности открываются благодаря использованию различных цифровых инструментов, и как это влияет на уровневую дифференциацию обучения.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, методическая подготовка, организационно-педагогические условия, Электронный Образовательный Продукт, цифровая трансформация образования.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF LEVEL DIFFERENTIATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN A TECHNICAL UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

Dmitrieva Olga Anatolyevna,
Assistant professor,
FSAEI «National Research University
«Moscow Institute of Electronic Technology»;
Associate professor at the Institute of linguistic
and pedagogical education, Candidate of Pedagogics,
Moscow, Russia, olgadmitrieva300676@gmail.com

Abstract. The article deals with an urgent problem related to the theoretical justification of organizational and pedagogical conditions for the successful implementation and implementation of level differentiation of foreign language teaching in a technical university. In modern conditions, when digital transformation has a significant impact on all levels of the educational process, there is a need to revise traditional approaches to language learning. The author analyzes how the digitalization of education is changing the interaction between teachers and students, what new opportunities are opening up through the use of various digital tools, and how this affects the level differentiation of learning.

Keywords: information and communication technologies, methodological training, organizational and pedagogical conditions, Electronic Educational Product, digital transformation of education.

В рамках Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации особое внимание уделяется молодому поколению и подготовке конкурентоспособных специалистов. Государственные органы уверены, что молодежь будет играть ключевую роль в реализации насущных экономических реформ. Для достижения этих целей необходимо основательное реформирование системы высшего профессионального образования. Центральными элементами этой модернизации становятся пересмотр целей функционирования и развития высших учебных заведений, а также адаптация принципов организации и управления педагогической системой для соответствия этим новым целям.

Одним из ключевых направлений стратегического развития высшего профессионального образования является внедрение информационных ресурсов в электронном виде. Переход к электронной форме текстов, аудио, графики, видео и иных материалов создает новые возможности для их создания, хранения и использования. Это, в свою очередь, значительно повышает качество и расширяет спектр применения образовательных ресурсов. Таким образом, информатизация становится важнейшим аспектом, направленным на совершенствование и развитие образовательной системы.

В контексте современных вызовов российское правительство утвердило комплексные стратегические документы, направленные на цифровизацию образования. Так, «Стратегия развития информационного общества на 2017-2030 годы», утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 года № 203 [6], и программа «Цифровая экономика Российской Федерации», введенная в действие распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 года № 1632-р [7], предусматривают широкомасштабное внедрение цифровых технологий во все сферы жизни общества, включая образование.

Цифровые технологии существенно трансформируют образовательные методики. Их воздействие заметно в создании и применении систематизированных методов для поиска, обработки и гибкого представления информации. Основные инструменты для улучшения качества образования — это динамические системы научных понятий и фактов, включая базы данных

и знания. В результате учебный процесс становится более структурированным, адаптивным и доступным для широкой публики.

Ключевым фактором цифровой трансформации образования являются эффективные информационные системы. Эти системы способны радикально обновить технические и технологические аспекты образовательного процесса, позволяя учреждениям соответствовать трендам цифровизации в образовании.

Для максимальной эффективности в образовательных учреждениях внедряются автоматизированные информационные системы, обеспечивающие доступ к мировым образовательным ресурсам и электронным библиотекам, что способствует глобализации и улучшению образовательного процесса. Для того чтобы информационно-образовательная система могла функционировать на должном уровне, требуется активное использование всего научно-методического, информационного, технологического, организационного и педагогического потенциала образовательной среды [3]. Это включает в себя интеграцию современных цифровых технологий, разработку новых учебных программ и повышение квалификации преподавательского состава. Следовательно, вопрос об эффективных методиках и инструментах учебного процесса в вузах, особенно технических, выходит на первый план. Одним из инструментов улучшения подготовки будущих инженеров в нынешних условиях является уровневая дифференциация обучения в условиях информационного взаимодействия в цифровой образовательной среде, которая позволяет учитывать уникальные черты каждого студента, раскрывать их потенциальные возможности и способствовать развитию самостоятельности и уверенности.

Цель данной статьи состоит в обосновании необходимости применения дифференцированного подхода к обучению иностранным языкам в технических вузах в условиях информационного взаимодействия в цифровой образовательной среде. В рамках исследования ставятся следующие задачи: оценка степени разработанности данной проблемы, выявление сути и структуры дифференциации обучения в вузе, разработка Электронного Образовательного Продукта для изучения английского языка и анализ методов работы студентов при реализации уровневого дифференцированного обучения.

Дифференциация обучения освещена в работах многих авторов. Исследователи, такие как М.К. Акимова, И.М. Осмоловская и другие, посвятили свои труды анализу этой темы, включая её различные виды и формы

в образовательных учреждениях. Зарубежные учёные, включая А. Adler и В. S. Bloom, подчеркивают значимость учета индивидуальных особенностей обучающихся в выборе методов и форм обучения. Научный анализ показывает, что аспекты дифференциации обучения в высшем образовании освещены лишь в избранных исследованиях, а разработанные методики и модели применимы только к отдельным дисциплинам (информатика, физика, геометрия и т.д.), либо к циклу неязыковых дисциплин. С учетом этого, использование дифференцированного подхода к обучению иностранным языкам приобретает большую актуальность и практическую значимость в технических вузах.

Существуют различные интерпретации понятия «дифференциация обучения». И. Унт рассматривает дифференциацию как признание уникальных характеристик каждого ученика, что выражается в их объединении в группы на основе определённых критериев и применении различных образовательных программ для каждой группы [5, с. 8].

И. М. Осмоловская понимает дифференциацию как учет типологических индивидуальностей личности, предполагая группировку обучающихся и разнообразную организацию учебного процесса в рамках этих групп [4, с. 7].

Е. В. Гаврилова видит дифференциацию в обучении как метод организации педагогического процесса, включающий взаимодействие преподавателей и студентов на основе индивидуальных особенностей студентов. Это подразумевает их объединение в условные типологические группы для использования разнообразных учебных подходов, направленных на повышение эффективности обучения [1, с. 18].

В данной статье дифференциация обучения рассматривается как форма организации учебной деятельности студентов, предполагающая преимущественно самостоятельное обучение с использованием специально созданного Электронного Образовательного Продукта по английскому языку. Этот продукт включает контрольно-измерительные материалы для самоконтроля успешности прохождения программы и позволяет варьировать содержание обучения и требования к студентам.

Таким образом, учебный процесс максимально адаптируется к индивидуальным познавательным способностям каждого студента. Внимание уделяется не абстрактному «среднему» студенту, а каждому учащемуся персонально, что способствует более качественному усвоению материала, формированию академических и профессиональных компетенций, развитию

личных качеств и поддержанию необходимого уровня подготовки. Рассмотрим пример дифференцированного подхода к обучению студентов технического вуза с использованием Электронного Образовательного Продукта по английскому языку.

Для обеспечения уровневой дифференциации обучения иностранному языку в условиях информационного взаимодействия в цифровой образовательной среде студентов технических направлений группой преподавателей Института ЛПО МИЭТ был разработан Электронный Образовательный Продукт (ЭОП) по английскому языку. Использование этого ресурса в системе высшего образования целесообразно как в аудиторной работе, в том числе и для проведения рубежного и итогового контроля и срезов, так и для организации самостоятельной работы студентов с возможностью самоконтроля. Электронный ресурс также может использоваться для мониторинга качества языковой подготовки «на входе», например, при организации студентов первого курса в мини группы для реализации уровневой дифференциации обучения иностранному языку.

ЭОП включает в себя серию Электронных Образовательных Модулей на базе образовательной платформы Moodle, которая эффективно дополняет и интегрируется с системой управления обучением ОРИОКС, традиционно используемой университетом для поддержки учебного процесса [2].

С 2021 по 2022 год было создано восемь таких модулей, каждый из которых предназначен для шести часов самостоятельной работы студентов.

Электронные образовательные модули представляют собой инновационные инструменты обучения, предназначенные для достижения целей, направленных на повышение качества и эффективности образовательного процесса. Разберем основные цели более подробно:

1. Глубокое погружение в особенности и нюансы иностранного языка.

Одной из главных целей электронных образовательных модулей является создание условий для глубокого и всестороннего изучения всех аспектов иностранного языка. Это включает в себя освоение грамматики, расширение лексического запаса, улучшение навыков аудирования и разговорной речи. Через использование интерактивных заданий, мультимедийных материалов, видеолекций и аудиопражнений студенты могут активно погружаться в языковую среду, что способствует более эффективному усвоению материала и развивает языковую компетенцию на высоком уровне.

2. Поддержание индивидуального подхода к каждому студенту в процессе обучения.

Электронные образовательные модули позволяют реализовать индивидуализированный подход к обучению, учитывая уникальные потребности и особенности каждого студента. Благодаря адаптивным методикам, система подстраивается под уровень знаний, темп обучения и стиль восприятия информации каждого учащегося. Это дает возможность каждому студенту получать персонализированные задания, рекомендации и обратную связь, что существенно повышает мотивацию и результаты образовательного процесса.

3. Автоматизированная система проверки и оценки усвоенных знаний.

Важной целью является внедрение автоматизированной системы проверки и оценки знаний, которая позволяет оперативно и объективно измерять прогресс студентов. Эта система включает в себя различные тесты, задания и контрольные работы, которые проверяются автоматически, предоставляя студентам мгновенную обратную связь. Это не только экономит время преподавателей и студентов, но и способствует более точному и объективному оцениванию знаний, что помогает выявлять пробелы в обучении и своевременно их устранять.

4. Интеграция смешанного формата обучения, который комбинирует онлайн и офлайн активности.

Электронные образовательные модули активно интегрируют смешанный формат обучения, который объединяет преимущества онлайн и офлайн методов. Онлайн платформы предоставляют доступ к разнообразным ресурсам и позволяют обучаться в удобном для студента режиме, в то время как офлайн занятия обеспечивают живое взаимодействие с преподавателями и одногруппниками, что способствует развитию коммуникативных навыков и закреплению приобретенных знаний. Такая гибкая структура обеспечивает более всестороннее и эффективное образование, сочетая самостоятельное изучение с коллективной работой и непосредственным наставничеством.

Каждый модуль фокусируется на развитии конкретных языковых умений, таких как чтение, слушание и разговорная практика, с учетом специфики и потребностей технических специальностей. Особое внимание уделяется разработке коммуникативных навыков для ведения делового общения на английском языке, что значительно повышает профессиональную

подготовленность выпускников в условиях глобализации и международного сотрудничества. Такой подход позволяет не только эффективно интегрировать изучение иностранного языка в профессиональную подготовку студентов, но и значительно улучшить качество образовательного процесса в техническом вузе, делая его более современным, доступным и отвечающим текущим требованиям.

Структура электронного модуля

Электронный модуль состоит из десяти компонентов, размещённых на платформе Moodle и интегрированных в систему ОРИОКС. Описание компонентов следующее:

1. Рекомендации по модулю включают текстовый документ, в котором приводятся образовательные цели модуля, его детали, требования к самостоятельной работе студентов и сроки выполнения заданий. Этот документ прикреплен к календарному плану в системе образовательной информационной системы ОРИОКС.

2. Теоретический материал по грамматике (Grammar File) представляет собой текст с кратким описанием теоретических аспектов конкретной грамматической темы. Этот материал доступен на образовательной платформе Moodle.

3. Упражнения для практики грамматики (Grammar Exercises) включают 15-20 тестовых заданий, направленных на закрепление изученного материала по грамматике. Эти упражнения размещены на платформе Moodle и поддерживают неограниченное количество попыток с автоматической проверкой, что позволяет студентам осуществлять самоконтроль и тренировку.

4. Лексический минимум и упражнения на его отработку (Vocabulary. Quizlet): каждый модуль включает 15-20 слов для изучения. Упражнения размещены на платформе Quizlet, где можно тренироваться в произношении, правописании и чтении слов. Также предусмотрено неограниченное количество попыток и времени на выполнение.

5. Аутентичный текст и его аудиофайл (Reading): этот модуль включает текст на английском языке и соответствующую аудиозапись, озвученную носителем языка. Для улучшения фонетических навыков рекомендуется повторять текст и читать его синхронно с диктором.

6. Упражнения на понимание прочитанного текста и закрепление материала (Reading Comprehension Exercises): включают 10-15 тестовых

заданий, доступных на Moodle, с неограниченным количеством попыток и автоматической проверкой.

7. Видео ролик (3-5 минут) (Watching): доступ к видео не ограничен; студенты могут останавливать, перематывать видео и просматривать его необходимое количество раз для полного понимания содержания.

8. Упражнения для понимания видео и закрепления материала (Watching Comprehension): Эти задания связаны с видео и помогают закрепить изученные лексические и грамматические навыки модуля. На платформе Moodle размещены тренировочные тесты, состоящие из 10-15 вопросов. Студенты могут выполнять эти задания неограниченное количество раз благодаря функции автоматической проверки, которая позволяет им осуществлять самоконтроль и улучшать свои результаты до достижения необходимого уровня.

9. Также предусмотрено творческое задание на развитие навыков говорения. Студентам предлагается подготовить монологическое высказывание на тему, актуальную для изучаемого модуля, продолжительностью не менее одной минуты, и записать его на видео. Работа загружается на платформу Moodle и оценивается преподавателем. Дополнительно, это задание может быть выполнено и в письменной форме: студенты могут предоставить письменный ответ на вопрос или комментарий к утверждению, предложенным в задании.

10. Итоговый тест, охватывающий материал всего модуля, содержит 15 заданий и проводится в ходе очной учебной сессии. Каждому студенту предоставляется только одна попытка выполнения теста. Результаты автоматически фиксируются в системе ОРИОКС в разделе «Самостоятельная работа» с максимальным баллом 10. Тест направлен на проверку следующих компетенций: знание лексических и грамматических средств для деловой коммуникации на английском языке и умение использовать их для осмысления основной идеи текста на профессиональную тему.

Последовательное выполнение всех заданий не только предоставляет статистическую информацию о результатах тестирования, но и позволяет оценить уровень профессиональной языковой подготовки будущего специалиста.

В ходе экспериментальной работы обучение иностранному языку проводилось в информационно-методической среде института. Были использованы мультимедийные учебно-методические и тестовые ресурсы, что сделало учебный процесс более интерактивным и эффективным. Студенты

получили доступ к аудио- и видеоматериалам, интерактивным тестам и онлайн-платформам, которые способствовали лучшему усвоению материала. В неязыковом вузе процесс обучения иностранным языкам индивидуализируется с помощью дифференцированного подхода, который не только способствует личностному развитию студентов, но и помогает им осваивать учебные программы, учитывая их уникальные особенности, навыки и интересы. Одной из наиболее эффективных и доступных стратегий для дифференциации обучения иностранным языкам в технических университетах является система обучения, разделенная по уровням владения языком. Использование разнообразных методов и форматов заданий, адаптированных под различные уровни знаний студентов, не только улучшает качество образовательного процесса, но и позволяет настроить его на индивидуальные способности каждого студента.

Список литературы

1. Гаврилова, Е.В. Модель дифференциации обучения в педагогическом университете / Е.В. Гаврилова // Народная асвета. 2008. № 3 С. 18-22.
2. Дмитриева, О.А. Электронный модуль как одна из технологий неконтактного взаимодействия при обучении иностранному языку в техническом вузе // Педагогическая информатика. 2022. №2
3. Козлов, О.А. К вопросу оценки качества преподавания в вузе в условиях цифровой трансформации образования [Текст] / В.Н. Ершов, Н.В. Ершов, О.А. Козлов, Ю.Ф. Михайлов. // Наука о человеке. 2020. № 42-4. С. 76-82.
4. Осмоловская, И.М. Дифференциация процесса обучения в современной школе / И.М. Осмоловская. - М.: Изд-во МПСИВ; Воронеж: МОДЕК, 2004. 175 с.
5. Унт, И. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Унт. М.: Педагогика, 1990. 183 с.
6. <http://static.kremlin.ru/media/acts/files/0001201705100002.pdf>
7. <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf>

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ РАБОЧИХ ПРОГРАММ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Александрова Ольга Макаровна,
Москва, Российская Федерация,
ORCID 0000-0002-6141-5598
e-mail: alexandrova@instrao.ru

Добротина Ирина Нургаиновна,
заведующий лабораторией
филологического общего образования
ФГБНУ «Институт стратегии развития
образования», кандидат педагогических наук,
ORCID 0000-0002-1145-1582,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: dobrotina@instrao.ru

Аннотация. Актуальность исследования определяется необходимостью установления приоритетных направлений оказания научно-методической поддержки учителей русского языка, испытывающих трудности в реализации федеральных рабочих программ учебного предмета «Русский язык» в общеобразовательной школе.

Цель исследования заключается в выявлении и описании затруднений в преподавании русского языка по федеральным рабочим программам.

Материалы и методы. Для достижения цели исследования использовались следующие методы: анализ стратегических и нормативно-правовых документов Российской Федерации; анализ и обобщение данных, полученных в ходе мониторингов, проведённых Институтом стратегии развития образования за последние два года, а также данных, полученных в результате анализа типичных запросов, поступающих на горячую линию портала «Единое содержание общего образования», публикаций учителей-словесников в социальных сетях, результатов обсуждения проблем содержания курса русского языка и методики его преподавания в фокус-группе; анализ и обобщение педагогической практики; абстрагирование, анализ современных концепций преподавания русского языка в школе, моделирование.

Результаты. В результате исследования установлены профессиональные дефициты учителя, затрудняющие реализацию федеральных рабочих программ по русскому языку для 5-9 и 10-11 классов: анализ языкового материала, включая анализ конкретных единиц разных уровней языковой системы; система оценивания устной речи, сочинений, изложений, диктантов, разных видов работ на межпредметной основе. В соответствии с этим предложены направления повышения профессиональных компетенций учителя-словесника, в том числе в рамках системы повышения квалификации.

Ключевые слова: федеральные рабочие программы, учебный предмет «Русский язык», результаты анкетирования, анализ публикаций в социальных сетях.

**THE PROBLEMS OF THE REALIZATION OF FEDERAL WORK PROGRAMS ON THE
RUSSIAN LANGUAGE IN GENERAL EDUCATION ORGANIZATIONS
OF THE RUSSIAN FEDERATION**

Alexandrova Olga Makarovna,
Moscow, Russian Federation,
ORCHID 0000-0002-6141-5598
e-mail: alexandrova@instrao.ru

Dobrotina Irina Nurgainovna,
Head of the Laboratory of Philological General Education
Institute of Educational Development Strategy,
Candidate of Pedagogical Sciences,
ORCHID 0000-0002-1145-1582,
Moscow, Russian Federation,
e-mail: dobrotina@instrao.ru

Abstract. The relevance of the study is determined by the need to establish priority areas of scientific and methodical support for teachers of the Russian language who experience difficulties in the implementation of federal work programs of the subject «Russian language» in secondary school. The aim of the research is to identify and describe difficulties in teaching Russian on federal work programs. Materials and methods. analysis and synthesis of data, received during the monitoring conducted for the past two years by the Institute for Strategy of Education Development , as well as data obtained from the analysis of typical requests received by the hotline of the portal «Unified content of general education», publications of teachers-philologists in social media, the results of discussion of the problems of the content of the Russian language course and its teaching methods in the focus group; analysis and generalization of pedagogical practice; abstraction, analysis of modern concepts of Russian language teaching in the school, modeling. Results. As a result of the study the article establishes professional shortages of teachers, which make it difficult to implement federal work programs of the Russian language at the levels of basic general and secondary general education: there is also the analysis of language material, including specific units of different levels of the language system; a system of evaluation of oral speech, essays, narratives, dictations and other types of work on an inter-subject basis. In accordance with this, the directions of professional competence improvement of the teachers-philologists, including within the system of professional development, have been proposed.

Keywords: federal work programs, the subject «Russian language», survey results, analysis of social media publications.

Введение. Решение приоритетной государственной задачи укрепления суверенной системы образования Российской Федерации обеспечивается обновлёнными федеральными государственными образовательными стандартами общего образования, федеральной основной общеобразовательной программой, а также федеральными рабочими программами учебных предметов.

В 2022-2023 гг. научными коллективами Института стратегии развития образования при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации с целью получения обратной связи от участников образовательных отношений была проведена экспертная апробация рабочих программ по учебным предметам

среднего общего образования углублённого уровня (в числе прочих – программа по литературе)⁶ и несколько мониторингов⁷. Некоторые результаты проведённых мониторингов уже проанализированы [5].

Задачи каждого исследования сформулируем кратко, выделив аспекты, касающиеся преподавания учебных предметов «Русский язык» и «Литература».

Экспертная апробация рабочих программ по учебным предметам среднего общего образования углублённого уровня (февраль-май 2023г), задача которой определялась как «мягкое» погружение учителей в содержание рабочих программ по учебным предметам среднего общего образования на этапе подготовки к введению обновлённого федерального государственного стандарта (далее – ФГОС) среднего общего образования (далее – СОО).

1. На углублённом уровне изучается только литература; большинство (98,5%) участников апробации отметили, что содержание рабочей программы направлено на достижение предметных результатов полностью или в большей степени (49,1% и 49,4% респондентов соответственно).

2. Мониторинг готовности и реализации обновлённых ФГОС начального общего образования (далее – НОО) и ФГОС основного общего образования (далее – ООО) в общеобразовательных организациях 85 субъектов Российской Федерации (апрель 2022 г.). Среди других рассматривались вопросы применения актуальных примерных рабочих программ по учебным предметам НОО и ООО в практике учителя; проектирование учебного занятия на основании примерной рабочей программы, соответствующей обновлённому ФГОС, вопросы повышения квалификации по вопросам обучения согласно обновлённому ФГОС ООО. Результаты мониторинга позволяют говорить о том, что 75% учителей русского языка и литературы прошли обучение на таких курсах.

3. Мониторинг готовности и реализации обновлённых ФГОС НОО и ФГОС ООО в общеобразовательных организациях 85 субъектов РФ, включая мониторинг деятельности субъектов РФ по формированию функциональной

⁶ Результаты экспертной апробации рабочих программ по учебным предметам среднего общего образования (углублённый уровень). [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/1_analiticheskij-otchet_rezultaty-ekspertnoj-aprobaczii-prp-soo.pdf (дата обращения: 05.07.2024).

⁷ Информационные и инструктивные материалы по вопросам организации и проведения мониторинга готовности и реализации ФГОС. [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/zak/analiticheskie-materialy-po-itogam-monitoringa-gotovnosti-i-realizaczii-obnovlennyh-fgos-obshhego-obrazovaniya-v-obshheobrazovatelnyh-organizacziyah-subektov-rossijskoj-federaczii/> (дата обращения: 05.07.2024).

грамотности школьников (сентябрь-октябрь 2022).

4. Мониторинг готовности и реализации обновлённого ФГОС СОО в общеобразовательных организациях субъектов Российской Федерации (март-май 2023). В рамках направления «Кадровое обеспечение введения обновлённого ФГОС СОО» собирались сведения о количестве учителей, переходящих по плану на преподавание учебных предметов в 10 классах в соответствии с обновлённым ФГОС СОО, в том числе прошедших обучение по программам повышения квалификации по вопросам обучения в соответствии с обновлённым ФГОС.

Согласно полученным на 31.05.2023 данным в целом по стране более чем половина учителей 10 классов (63% от общего числа) прошли повышение квалификации по вопросам организации образовательного процесса в соответствии с обновлённым ФГОС СОО. При этом наибольшее число учителей 10 классов, прошедших соответствующее обучение, зафиксировано среди учителей русского языка, литературы (68%).

5. Мониторинг готовности и реализации обновлённого ФГОС СОО в общеобразовательных организациях субъектов Российской Федерации, включая опрос учителей российских школ о ходе реализации обновлённых стандартов (сентябрь-октябрь 2023 г.).

90% опрошенных учителей отмечают, что используют разнообразные типы уроков в соответствии с требованиями ФГОС, не испытывают трудностей при формулировании цели урока в деятельностном виде;

93% – при отборе содержания урока нацеливаются на всестороннее развитие личности обучающегося;

92% – на уроке комплексно решают задачи обучения и воспитания, формируют у обучающихся ценностные установки;

Почти 90% опрошенных, в зависимости от стажа и типа образовательной организации, не испытывают трудностей при организации работы по достижению метапредметных результатов обучения.

6. Мониторинг внедрения ФГОС и федеральной основной общеобразовательной программы (далее – ФООП) включал два анкетирования руководителей и педагогов, проведённых в мае (учителя 1-х и 5-х классов и руководители образовательных организаций) и ноябре (учителя 1–11-х классов и руководители образовательных организаций). На вопрос анкеты о том, каких методических материалов не хватает в работе по ФООП, были получены

следующие ответы педагогов: больше всего не хватает банка заданий для проверки сформированности УУД (49%), методических пособий по обучению отдельным предметам (45%), методических рекомендаций по исследовательской деятельности (31%), по организации оценки (31%), по внеурочной деятельности (28%) по достижению личностных, метапредметных, предметных результатов.

7. Мониторинг готовности к использованию педагогическими работниками методических рекомендаций по преодолению трудностей в обучении (июнь-октябрь 2023 г.).

Данные мониторингов, экспертной апробации рабочих программ часто становятся материалом научных исследований в разных направлениях. Исследуются как научные основы и практика внедрения федеральных образовательных программ, меняющийся модус образовательной политики [1,3], так и возможности построения модели формирования, совершенствования навыков педагогических кадров в различных образовательных институтах [2, 6, 8]. Результаты могут служить отправной точкой для корректировки планов действий по научно-методическому сопровождению учителей [7].

При этом нельзя не отметить противоречий между данными, полученными в ходе проведения мониторингов и результатами обращений учителей на горячую линию портала «Единое содержание общего образования», а также вопросами, обсуждаемыми во время региональных встреч научных сотрудников Института стратегии развития образования с педагогами: учителей волнуют вопросы организации оценивания, формирования метапредметных результатов, выбора текстов произведений художественной литературы для обзорных тем и др.

Кроме того, проведённые мониторинговые исследования не предусматривали выявление проблемных зон реализации федеральных рабочих программ по русскому языку и литературе для основного общего и среднего общего образования, которым посвящены некоторые публикации [4], и следовательно, требуется проведение отдельного исследования, позволяющего определить спектр трудностей, с которыми сталкивается учитель-словесник, и наметить пути и средства их преодоления.

Материалы и методы. Сказанное определило необходимость проведения мониторинга, инструментарий которого учитывает:

1) контекстные характеристики участников опроса; 2) вопросы, связанные с формированием планируемых результатов освоения федеральной рабочей программы учебного предмета «Русский язык» в основной и средней общеобразовательной школе.

В рамках решения этих задач были проанализированы 1) публикации учителей русского языка и литературы в социальных сетях ВКонтакте и Телеграм; 2) результаты работы фокус-группы для определения трудностей, которые испытывают учителя при реализации федеральной рабочей программы учебного предмета «Русский язык» на уровнях основного общего и среднего общего образования.

Анализ публикаций производился с 1 по 29 февраля 2024 года методом сплошной выборки по материалам чатов на площадках социальной сети ВКонтакте (далее - ВК) («Беречь речь», «Русская речь. Преподаватели и ученики», «Русский язык для всех», «Учитель русского языка», «Портфель филолога», «Русский язык и литература. IT Учительская», «Типичный учебник» и др.), а также чатов в телеграм-каналах («Русский язык: обучение и развитие», «Учителя русского языка», «Педагоги России», «Словесники России», «Учительский фарватер», «Умная методика» и др.).

Достаточно большой популярностью пользуются площадки ВК, на которых размещаются

- материалы для уроков: учебные и методические пособия, словари, поурочные разработки, конспекты уроков, рабочие программы, лекции, вопросы пользователей и ответы на них и др. (например, «Учитель русского языка и литературы», 56475 подписчиков);

- контент, направленный на повышение грамотности школьников и взрослых, подготовку к итоговому сочинению, ЕГЭ, ОГЭ и ВПР по русскому языку, изучение в школе литературных произведений (например, ВК «Могу писать», 56481 подписчиков);

- рекомендации по образовательным программам и оценке качества общего образования (например, ВК «Методический консалтинг», 18669 учителей разных школьных предметов).

Не менее популярны телеграм-каналы, в рамках которых учителя обмениваются опытом преподавания русского языка и литературы в системе общего образования (например, «Словесники России», 4124 участника), а также каналы, адресованные учителям русского языка и транслирующие

различные сведения о русском языке, но которые никем не рецензируются (например, «Учитель русского», 37085 подписчиков; «Русский язык просто», 139338 подписчиков и др.).

Результаты. Анализ чатов, размещённых на площадках социальных сетей ВКонтакте и Телеграм, позволил определить зоны трудностей, которые испытывают учителя при реализации федеральной рабочей программы учебного предмета «Русский язык» на уровнях основного общего и среднего общего образования.

Наибольшее количество вопросов, которые задают и обсуждают словесники, связаны с анализом языкового материала, в том числе анализом конкретных единиц разных уровней языковой системы:

лексика русского языка с точки зрения принадлежности к активному и пассивному запасу: неологизмы, устаревшие слова; лексика русского языка с точки зрения сферы употребления; языковые и контекстные синонимы; классификация фразеологизмов;

Например:

«Коллеги, к сожалению, примеры ошибок с устного экзамена свидетельствуют о том, что словарный запас детей беден. Отсутствие работы над лексикой и монологической речью на уроках географии, истории и т.д. привело к закономерному результату. Давайте не будем шутить/подвергать осмеянию над детскими ошибками/ неумелую речь. Эту проблему только русоведам не решить. Поднимайте вопрос на педсовете, совещании при директоре и т. д.»;

«Есть ли какой-то способ как безошибочно найти стилистически окрашенное слово в предложении (ВПР 7 класс). И как определять окраску? Дети не понимают, где книжная, а где нейтральная»;

«Я объясняю 5классникам бытовым способом: нейтральное — это слово, которое будет учить иностранец в первую очередь. Вы учите английский, какое слово сначала выучите: идти или шествовать? Идти. Вот такое слово относится к нейтральной лексике».

морфемика;

языковые разборы (лексический, морфемный, морфологический, синтаксический, пунктуационный);

орфография: правописание чередующихся гласных в корне слова, *н* и *nn* в словах разных частей речи; слитное, дефисное и раздельное написание слов и др.;

«Подскажите, пожалуйста, почему в слове почитать (старших) пишется И. У слов с чередованием чет/чит ведь другое значение»;

«Коллеги, подскажите, пожалуйста, усложнить - корень слож? Проверочные слово сложный? Это ведь не правило на чередование?»;

«Кто уже разобрался в теме про новые правила Н и НН в кратких формах? Как это сказалось на 15 задании в ЕГЭ? Я начала его /новое правило/ читать - но не поняла. Оно основано на ударении и включает более 50 исключений. Может, у кого-то есть понятное объяснение?».

синтаксис: главные и второстепенные члены предложения и способы их выражения (особенно составное именное и составное глагольное сказуемое, приложение); виды сложноподчинённых предложений; разграничение союзов и союзных слов; разграничение односоставных и неполных предложений и др. Например, 124 запроса в одной из групп с просьбой помочь определить грамматическую основу в конкретном предложении. Отдельные посты⁸:

«Какая грамматическая основа в предложении: По мнению скульптора, именно таким был Пётр I - герой, воин, преобразователь. Думаю, что СИС «Пётр I был таким», а «герой, воин, преобразователь» - приложение. И что можно почитать для более глубокого изучения синтаксиса, пунктуации? Примеров не хватает»;

«Какая грамматическая основа в предложении: В 1928 году Александр Флеминг проводил рядовой эксперимент. Александр Флеминг проводил? Имя и фамилия, стоящие в им.п. являются именем собственным и одним подлежащим. Также?»;

«В предложении «В сильные метели находиться в степи опасно» грамматическая основа. Находиться опасно - СИС или находиться - подлежащее, опасно- сказуемое или просто Опасно - СИС. Поделитесь, пожалуйста, своим мнением»;

«Добрый вечер. Подскажите, пожалуйста, источники для детального разбора темы «грамматическая основа». У кого понятнее, проще и надёжнее».

пунктуация: знаки препинания в предложениях со сравнительным оборотом, обособленными несогласованными определениями (в том числе приложениями), уточняющими членами и др.; знаки препинания в сложноподчинённых и бессоюзных предложениях.

Например:

«Подскажите, пожалуйста! Нужна ли запятая? Если нет, то как объяснить? Любой, даже самый увлекательный? предмет»;

«Здравствуйте, подскажите, пожалуйста, почему стоит запятая перед как: Мне вдруг показалось, что меня, одинокого, потому что вот уже восемь лет, КАК Я живу в Петербурге...»;

«По поиску группы посмотрела, но так и не нашла внятного ответа. В 21 задании ЕГЭ запятая в БСП, ССП и СПП — это одно правило или три?».

⁸ Здесь и далее: во всех текстах постов сохранены авторская орфография и пунктуация.

Есть вопросы по культуре речи, в частности, грамматическим нормам, определению вида той или иной грамматической ошибки.

Разделы и темы федеральных рабочих программ, связанные с текстом, его категориями, анализом, производством, информационно-смысловой переработкой, прямых вопросов у учителей, казалось бы, не вызывают. Однако проблемы в преподавании именно этих разделов обнаруживаются в запросах учителей на дидактические материалы для подготовки к государственной итоговой аттестации – к изложению (ОГЭ), устному собеседованию (ОГЭ) и сочинению (ЕГЭ).

Обсуждение проблем реализации федеральных рабочих программы по русскому языку, с которыми сталкиваются преподаватели, было продолжено в рамках работы фокус-группы, куда вошли методисты и учителя русского языка Московской и Владимирской областей, Владивостока, Владикавказа, Воронежа, Санкт-Петербурга, Ярославля (всего 73 участника). Участникам были предложены анкеты, включающие как закрытые вопросы, в которых необходимо было выбрать один или несколько вариантов ответов, так и смешанные, когда наряду с выбором ответа из предложенных респонденты могли вписать собственный ответ.

О возможных трудностях реализации программы участники обсуждения говорили, называя дефициты в образовательной подготовке обучающихся (рис.1), тех видах работ, которые вызывают затруднения школьников (рис.2). Полагаем, что эти проблемы проецируются и на работу самих учителей.

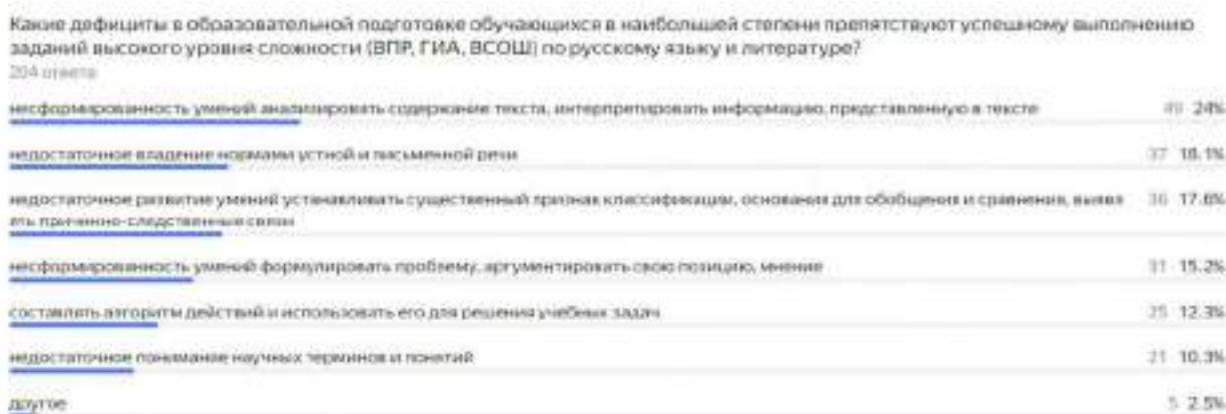


Рисунок 1. Дефициты в образовательной подготовке обучающихся, препятствующие успешному выполнению заданий высокого уровня сложности (государственная итоговая аттестация, всероссийская олимпиада школьников) по русскому языку и литературе

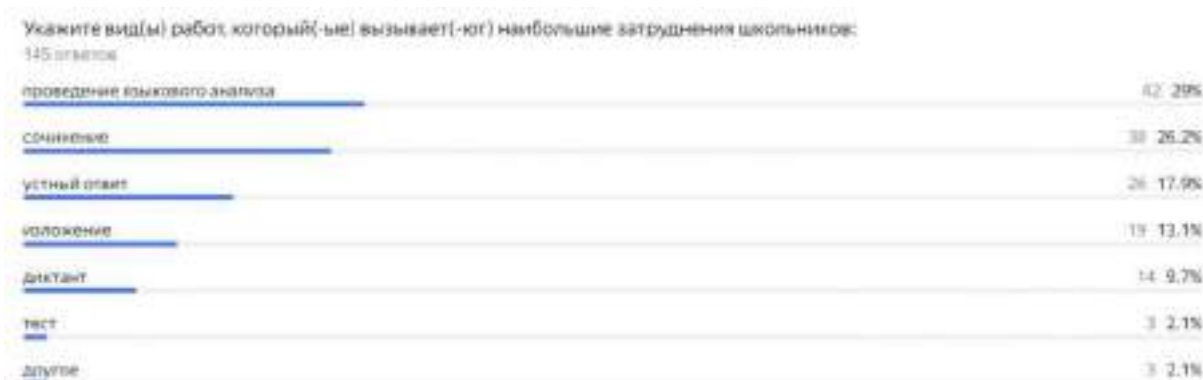


Рисунок 2. Виды работ, которые вызывают наибольшие затруднения школьников

Важным для понимания круга проблем, с которым сталкиваются учителя-словесники, представляются ответы на вопрос: «Предложите тематику курсов повышения квалификации, которая могла бы Вас заинтересовать». Укажем несколько предложений в той формулировке, в которой они были указаны респондентами:

Возможности современных образовательных технологий при обучении написанию сочинения на заданную тему, на самостоятельно сформулированную тему в рамках тематического направления.

Искусственный интеллект и гуманитарные науки, цифровизация уроков русского языка и литературы.

Коррекция дисграфии у обучающихся 5-9 классов.

Курсы по работе с инофонами.

Новые приёмы подготовки обучающихся к ОГЭ/ЕГЭ.

Оценивание. Проверка сочинений, классификация ошибок.

Подготовка учащихся к олимпиадам по русскому языку и литературе.

Развитие читательской /функциональной грамотности у учащихся.

Синтаксис русского языка.

Анализ направлений, по которым учителя-словесники осознают необходимость повышения квалификации, вступает в противоречие с данными, полученными в ходе мониторинга⁹. Так, например, при оценке утверждения «Провожу диагностику достижения обучающимися предметных результатов

⁹ Аналитический отчёт «Результаты 2-го этапа мониторинга готовности и реализации обновлённого ФГОС СОО в общеобразовательных организациях субъектов РФ». [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/12/analiz_resultatov_monitoring_fgos_soo-5.pdf (дата обращения: 05.03.2024).

обучения», 89% респондентов выбрали позицию «да, трудностей не испытываю»¹⁰.

Трудности реализации федеральных рабочих программ по русскому языку связаны, как показал проведённый анализ публикаций в социальных сетях и обсуждение в фокус-группе, и с вопросами организации системы оценки предметных результатов.

Обсуждение. Новизна исследования и его практическая значимость заключаются в установлении и описании реальных трудностей, которые испытывают учителя-словесники в процессе реализации в учебном процессе ряда конкретных разделов и тем федеральных рабочих программ по русскому языку на уровнях основного общего и среднего общего образования.

Результаты проведённого мониторинга и обсуждения вопросов содержания учебного предмета и методики его преподавания в фокус-группе позволили сделать предположения о причинах трудностей в реализации федеральных рабочих программ по учебному предмету «Русский язык» в общеобразовательных организациях. Это прежде всего дефициты в лингводидактической подготовке учителя-словесника, которые проявляются в трудностях анализа языкового материала, в том числе конкретных единиц разных уровней языковой системы, что обуславливает необходимость усиления предметной подготовки (и переподготовки) учителя русского языка, в том числе в рамках курсов повышения квалификации.

Не менее значимый результат исследования связан с трудностями, касающимися системы оценивания планируемых результатов обучения, в частности, устной речи школьников, сочинений, изложений, диктантов разных видов, а также работ на межпредметной основе для проверки читательской грамотности. Причины такого положения связаны как с недостаточной разработанностью вопросов оценивания планируемых результатов в процессе промежуточного контроля, так и с недостаточной обеспеченностью методическими материалами, необходимыми для преодоления выявленных проблем.

Заключение. Материалы, полученные в ходе исследования, соотносятся и с материалами, полученными в ходе реализации программы «Преподавание русского языка, литературного чтения, литературы, родных языков и родных

¹⁰ Там же. с. 63.

литератур в условиях введения федеральных образовательных программ НОО, ООО и СОО», обучение по которой с 18 сентября по 30 ноября 2023 года прошли 8260 человек не только из субъектов всех федеральных округов, в том числе из новых регионов, но и из школ при посольствах Российской Федерации за границей [5, с.217].

Эти результаты будут проанализированы и учтены при 1) разработке нормативных или методических материалов, необходимых для преодоления выявленных проблем, 2) планировании и проведении образовательных событий для педагогов в рамках реализации государственного задания по обновлению содержания общего образования на 2024-2025 гг. сотрудниками лаборатории филологического общего образования ФГБНУ «ИСРО».

Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания № 073-00064-24-02 на 2024 год и на плановый период 2025 и 2026 годов «Обновление содержания общего образования».

Список литературы:

1. Иванова С.В., Иванов О.Б. Образовательное пространство как модус образовательной политики: монография. М.: Русское слово, 2020. 160 с.
2. Ильина Е. Н., Военушкина Е. А., Мельникова Н. Г., Загуменнов А. В., Кирилова Е. А., Вахрамеева Е. Н., Ганичева С. А. Обучение русскому языку в учебных заведениях различных типов: отчет о заседании круглого стола 27 октября 2023 года // Вестник Череповецкого государственного университета. 2024. № 2 (119). С. 252-269.
3. Котенева О. И. Мониторинг реализации стандартов и программ как средство повышения качества общего образования // Формирование единого образовательного пространства: задачи, решения, перспективы : Сборник научных трудов Юбилейного форума с международным участием, Москва, 16 ноября 2023 года. – Москва: Институт стратегии развития образования, 2023. С. 196-204.
4. Осипова О. П., Савенкова Е. В., Шклярова О. А. Методологическая компетентность современного педагогического работника: роль, состояние, пути развития // Ценности и смыслы. 2023. № 4 (86). С.54–69.
5. Разработка и реализация программ дополнительного профессионального образования в условиях введения ФООП / И. М. Логвинова, И. И. Трубина, И. Н. Добротина [и др.] // Формирование единого образовательного пространства: задачи, решения, перспективы : Сборник научных трудов Юбилейного форума с международным участием, Москва, 16 ноября 2023 года. – Москва: Институт стратегии развития образования, 2023. С. 211-227.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ЖИВОПИСИ

Жирнова Анна Сергеевна,
специалист УМР, ГАОУ ВО города
Москвы «Московский городской
Педагогический университет»,
ORCID 0000-0002-3011-3474,
Москва, Российская Федерация
anna.orlikov@yandex.ru

Аннотация. Вопрос о том, чему и как обучать пожилых людей, имеет свои особенности. Люди пенсионного возраста отличаются от других возрастных групп рядом специфических характеристик. При разработке образовательных программ для людей пенсионного возраста необходимо учитывать их жизненный опыт. Программа «Активное долголетие» учитывает эти особенности и предлагает занятия по живописи масляными красками. Учебный материал, а также формы, методы и технологии преподавания, разработанные с учетом потребностей и способностей пожилых людей, что помогает оставаться активными, вовлеченными на протяжении всего периода обучения живописи. Преподавателю необходимо обладать терпением, пониманием, эмпатией и способностью устанавливать доверительные отношения с пожилыми обучающимися. Повторение информации и использование наглядных пособий облегчают усвоение материала пенсионерами. Пожилые обучающиеся должны чувствовать себя комфортно на занятиях по живописи, поощрение и признание их достижений повышают их уверенность и мотивацию, что приводит к более высоким результатам обучения. Когда преподаватель ценит и поддерживает любопытство и энтузиазм своих обучающихся, он создает атмосферу, в которой процветает радость познания. Это означает поощрение вопросов, предоставление возможности для исследований и создание увлекательных занятий живописью масляными красками. Цель программы – научить рисовать обучающихся пенсионного возраста и помочь раскрыть свой творческий потенциал посредством живописи маслом. Программа предусматривает индивидуальный подход, учитывающий особенности людей пенсионного возраста. Хранение, защита и возвращение духа радости познания является неотъемлемой частью роли педагога. Это убеждение основано на том, что радость открытия и понимания является неотъемлемой частью процесса обучения.

Ключевые слова: активное долголетие, пенсионный возраст, масляная живопись, особенности обучения, люди пенсионного возраста.

TEACHER'S INTERACTION WITH STUDENTS OF RETIREMENT AGE WHEN TEACHING PAINTING

Zhirnova Anna,
specialist of UMR, GAOU IN MGPU,
Moscow, anna.orlikov@yandex.ru
ORCID 0000-0002-3011-3474

Abstract. The question of what and how to teach the elderly has its own characteristics. People of retirement age differ from other age groups in a number of specific characteristics. When developing educational programs for people of retirement age, it is necessary to take into account

their life experience. The Active Longevity program takes these features into account and offers classes in oil painting. Educational material, as well as forms, methods and technologies of teaching, developed taking into account the needs and abilities of older people, which helps to remain active and involved throughout the entire period of painting training. The teacher needs to have patience, understanding, empathy and the ability to establish trusting relationships with older students. The repetition of information and the use of visual aids facilitate the assimilation of the material by pensioners. Older students should feel comfortable in painting classes, encouragement and recognition of their achievements increase their confidence and motivation, which leads to higher learning outcomes. When a teacher appreciates and supports the curiosity and enthusiasm of his students, he creates an atmosphere in which the joy of learning flourishes. This means encouraging questions, providing opportunities for research, and creating exciting oil painting activities. The purpose of the program is to teach students of retirement age to draw and help them unlock their creative potential through oil painting. The program provides an individual approach that takes into account the characteristics of people of retirement age. Keeping, protecting and nurturing the spirit of joy of learning is an integral part of the role of a teacher. This belief is based on the fact that the joy of discovery and understanding is an integral part of the learning process.

Keywords: active longevity, retirement age, oil painting, features of education, people of retirement age.

Все у вас получится!

«Извечным вопросом педагогики является вопрос о том, чему и как учить...» Специалисты в области истории образования, утверждающие с некоторой иронией, что в педагогике «все уже было», правы, но лишь отчасти. Почти все, что связано с образованием человека, рождает вопросы, проблемы, парадоксы» [5, с.5]. Однако вопрос о том, чему и как учить людей пенсионного возраста, имеет свои особенности. Они отличаются от других возрастных групп рядом специфических характеристик, которые необходимо учитывать при разработке образовательных программ.

Во-первых, люди пенсионного возраста имеют большой жизненный опыт и багаж знаний. Они могут быть носителями самых разнообразных уникальных навыков и умений, которые могут быть полезны и при освоении техники живописи. Поэтому при разработке образовательных программ для них необходимо учитывать их жизненный опыт и использовать его как потенциальный ресурс.

Потенциальный ресурс можно раскрыть практически у любого слушателя проекта «Активное Долголетие» на занятиях масляной живописи при внимательном походе к личности пенсионера. Индивида. Значение термина «ресурс» «дословно означает... ценности, запасы, а также возможности, источники доходов для использования при необходимости» [2, с.49]. Таким образом, на занятиях масляной живописи можно раскрыть потенциальный ресурс людей серебряного возраста, который будет складываться из жизненного опыта, духовно-нравственных ценностей, запаса информации и опыта практической деятельности.

Во-вторых, люди пенсионного возраста часто имеют свободное время и желание учиться. Они могут быть заинтересованы в освоении новых навыков, изучении новых предметов и расширении своего кругозора. Поэтому содержание образовательной программы по живописи должна быть интересной для них и включать разнообразный материал, чтобы поддерживать их мотивацию к обучению.

В-третьих, люди пенсионного возраста могут иметь определенные физические и когнитивные ограничения. Поэтому при разработке образовательной программы по живописи необходимо учитывать эти особенности и адаптировать учебный материал, а также формы, методы и технологию обучения под их возможности.

Для преподавания людям пенсионного возраста необходим особый преподаватель. Он должен быть не только квалифицированным специалистом в своей области, но и обладать рядом личностных качеств, таких как терпение, понимание, эмпатия и умение находить общий язык с пожилыми людьми.

Значение слова «терпение..... учитель должен обладать терпением» [3, с. 2959]. Оно позволяет педагогу выдерживать длящееся психологическое напряжение при общении с людьми пенсионного возраста, при этом сохраняя спокойствие и равновесие, не действуя импульсивно. Педагог, обладающий терпением, может адекватно реагировать на создающиеся непредвиденные критические ситуации, при этом принимая разумные и рациональные решения. Действительно для педагога крайне важно сохранять хладнокровие и понимание в ситуациях, когда пожилые ученики сталкиваются со сложностями и демонстрируют медленный темп обучения. Вместо того, чтобы поддаваться импульсивности, осуждению или нетерпению, преподаватель должен проявлять понимание и терпение, повторяя, подсказывая и объясняя дополнительно материал. Поддерживая пожилых обучающихся в их усилиях, преподаватель создает благоприятную учебную среду, в которой ученики чувствуют себя комфортно и уверенно. Когда педагог проявляет терпение, по отношению к ученикам с разными способностями, культурным происхождением и стилями обучения, он создает среду, в которой все ученики чувствуют себя ценными и уважаемыми, чувствуют себя в безопасности, принимаемы и готовы рисковать. Ученики, которые знают, что их учитель терпелив и понимает, с большей вероятностью будут задавать вопросы, пробовать новое и упорствовать перед лицом трудностей, повышает мотивацию всех учеников.

Терпение связано с неотъемлемыми качествами педагога, работающего с пожилыми учениками, как самообладание, настойчивость и выдержка.

Самообладание позволяет педагогам сохранять спокойствие и рассудительность в стрессовых ситуациях, что особенно важно при работе с учениками, которые могут проявлять нетерпение или испытывать трудности с концентрацией внимания. Настойчивость помогает преодолевать препятствия и добиваться поставленных целей, даже когда возникают трудности или ученики теряют мотивацию. Выдержка позволяет выдерживать длительное физическое и психологическое напряжение, сохраняя работоспособность и эмоциональную стабильность. Это качество необходимо для поддержания позитивного и продуктивного учебного процесса, даже при столкновении с непростыми ситуациями. Понимание является ключевым качеством для педагога, работающего с пожилыми учениками. «Понимание – это педагогическое понимание определяется как один из принципов стиля нового педагогического мышления. Этот принцип позволяет педагогу обнаруживать педагогический смысл в социокультурной ситуации. В педагогике понимание рассматривается как жизненная необходимость, проблема каждого человека, как универсальный познавательный процесс, духовная сторона любой педагогической деятельности» [7, с.2].

Преподаватель, обладающий пониманием, может адаптировать учебный материал и находить эффективные методы обучения, учитывая особенности пожилых учеников и их индивидуальные потребности. Он умеет слушать, сопереживать и поддерживать, что способствует установлению доверительных. Преподаватель также учитывает особенности этой возрастной группы и адаптирует методы обучения масляной живописи под их потребности.

В. В. Сериков, размышляя о педагогической науке и практике, утверждает, что «... необходим учитель, который и психологически, и практически подготовлен к тому, что вся его будущая профессиональная жизнь будет связана с непрерывным саморазвитием, самопроектированием, с вечным поиском в себе новых ресурсов» [5, с.8].

Если для молодого поколения главным в обучении является формирование подходов к овладению методов самостоятельного умственного труда, развитие творческих способностей и навыков творческой работы практически с нуля, то для людей пенсионного возраста приоритеты в обучении несколько иные.

Необходимым условием при обучении молодежи является организация педагогом строгой дисциплины учебы и поведения. Для пенсионеров такой подход может быть менее актуальным. У них за плечами богатый жизненный опыт, они более ответственные и дисциплинированные по сравнению с молодыми людьми. Четкое планирование рабочего времени является важным для успешной самостоятельной работы, как для студентов молодого поколения, так и для

пенсионеров. Однако пенсионеры могут иметь более гибкий график, что позволяет им распределять свое время более свободно. Для успешной работы также необходим отдых. Однако для людей пенсионного возраста отдых может быть более продолжительным и частым.

Слушание и запись объяснений являются важными аспектами обучения, требующими интенсивной умственной деятельности. Чтобы эффективно слушать лекции, необходимо сосредоточиться на изложении преподавателя и отвлечься от посторонних мыслей. Конспектирование лекций помогает усвоить материал, предоставляя краткий обзор основных моментов.

Однако в практике встречается и такое обучение живописи, когда слушательница в течение более года только записывала то, что разбиралось на занятии по живописи, но не писала красками. Лишь на втором году обучения слушательница начала писать масляными красками.

Это можно объяснить следующим образом. Во-первых, у слушательницы было большое желание освоить масляную живопись, познакомиться с произведениями лучших художников. Во-вторых, была некоторая неуверенность в своих силах, как потенциального художника. Была боязнь «белого листа» - боязнь совершить первое прикосновение кисти с цветной краской к холсту. Только тогда, когда у пенсионерки собралось достаточно информации по масляной живописи, по технологии наложение мазка, по истории живописи, и когда сложились все знания в стройную гармоничную картину, она смогла создавать живописные работы. При раскрытии причин такого необычного обучения живописи, можно определить и психологические особенности характера пенсионера, и причины недостатка знаний и умений.

Эта ситуация подчеркивает не только необходимость разных подходов в обучении живописи, но и их возможность. Таким образом, обучение живописи на первом этапе может включать и только внимательное записывание лекций, без вовлечения в живописный процесс. На втором этапе эти два направления обучения возможно совмещать. Запись лекций должна быть дополнена пониманием содержания и его применением.

Для пенсионеров, которые занимаются живописью маслом, зачеты и экзамены не проводятся по следующим причинам.

Во-первых, в рамках проекта «Активное долголетие» занятия живописью являются не академическим предметом (как в профессиональных художественных образовательных учреждениях), поэтому не предусматривается выставление отметок за выполненные задания. Оценка полученных знаний и умений проводится в беседе со слушателями, где в корректной форме указываются недочеты, даются

советы по исправлению ошибок, подчеркиваются творческие находки, решения живописного образа.

Занятия – это прежде всего творческая деятельность. Однако многие слушатели относятся очень к освоению живописи очень ответственно, так как считают занятия чем-то большим, чем просто хобби.

Во-вторых, большинство пенсионеров, занимающиеся живописью маслом, как правило, не стремятся к получению дипломов или сертификатов, подтверждающих их художественные способности. Их главной целью является самовыражение, удовольствие и творческое развитие.

Таким образом, подготовка к экзаменам или сдача зачетов и экзаменов не являются необходимыми или целесообразными для пенсионеров, занимающихся живописью маслом. Их занятия живописью не связаны с формальным образованием и оцениваются на основе индивидуальных творческих достижений.

В качестве рекомендации для преподавателей, работающих с обучающимися пенсионного возраста, можно посоветовать обратить внимание, как запоминают материал пенсионеры, так как когнитивные процессы (например, память) меняются с возрастом не в лучшую сторону. У пожилых людей может снизиться кратковременная память и скорость обработки информации. Однако существуют специальные приемы, которые могут помочь им улучшить запоминание.

Эффективные методы запоминания для пожилых людей:

Повторение: Регулярное повторение материала помогает укрепить воспоминания. Пожилым людям рекомендуется повторять информацию через короткие промежутки времени, например, дополнительно можно еще раз проговорить основные моменты сразу после занятия,

Разбивка информации: Разделение больших объемов информации на более мелкие части, это также помогает для запоминания.

Использование визуальных средств: Ознакомление с иллюстрациями организовать при объяснении задания в начале занятия. В течение занятия рекомендуется показывать их дополнительно, что может помочь пенсионерам визуализировать и запомнить информацию.

Ассоциации: Связывание новой информации с существующими знаниями или личным опытом делает ее более запоминающейся. Пожилым людям может быть полезно, придумывать истории, аналогии или мнемонические фразы, чтобы связать новую информацию с тем, что они уже знают. Например, для пожилого человека, которому трудно запомнить, использовать эффективный мнемонический прием. Одним из распространенных мнемоник является «каждый охотник желает знать, где сидит фазан», которая помогает запомнить порядок цветов в радуге.

Однако для людей с возрастными когнитивными нарушениями эта фраза тоже может быть сложной для запоминания. В таких случаях можно использовать более упрощенные техники. Например, можно создать красочную диаграмму, и разместить ее на видном месте, чтобы пожилой человек мог обращаться за справочным материалом при необходимости.

Активное обучение: Участие в активных видах обучения, таких как обсуждения, решение творческих задач или помощь в обучении других участников группы, помогает закрепить новые знания. Следует поощрять пожилых людей задавать вопросы преподавателю, участвовать в обсуждениях и делиться тем, что они узнали. Более активное и результативное обсуждение бывает тогда, когда слушатели друг другу задают вопросы, что также помогает проявлению их инициативы и творческой активности.

Эти методы помогут пенсионерам эффективно усваивать и запоминать новую информацию. Преподаватели, работающие с пенсионерами, должны учитывать уникальные потребности этой возрастной группы. Преподавателю необходимо не только передавать знания, но и создавать благоприятную атмосферу в коллективе, поддерживая доброжелательные отношения со слушателями. Человек, изолирующий себя от других, обрекает себя на одиночество и лишает себя счастья. А это может привести к чувству пустоты, депрессии и даже физическим проблемам со здоровьем. Межличностные отношения и взаимопомощь жизненно важны для благополучия людей пенсионного возраста. В коллективе, где царит взаимопонимание и поддержка, людям легче справляться с трудностями и добиваться общих целей.

Для построения гармоничных взаимоотношений в группе преподавателю необходимо обладать высокой коммуникативной компетентностью. Он выстраивает доверительные отношения, проявляет эмпатию, учитывает индивидуальные особенности слушателей-пенсионеров возраста и находит общий язык с людьми пожилого возраста.

Люди стремятся общаться с приятными, интересными и доброжелательными людьми. Однако преподавателю приходится работать с обучающимися, которые не всегда соответствуют этим критериям. Например, на занятие по живописи может прийти замкнутый человек, который мало улыбается и по большей части старается устроить свое рабочее место отдельно от всей группы, редко участвует в общении, держится обособленно. На первый взгляд, такой человек может показаться неприятным или неинтересным. Но если педагог проявит внимание, может выясниться, что такой обучающийся интересный собеседник, просто стеснительный. Завоевать его расположение вполне возможно, проявляя искреннее

участие и желание общаться. Наладить дружеские отношения со всеми обучающимися сразу может быть сложно. Но доброжелательное поведение преподавателя, искренность и открытость, помогут создать атмосферу взаимопонимания в группе и поддержать миролюбивые отношения со всеми обучающимися.

Работа в группе людей пенсионного возраста требует от преподавателя определенных личностных качеств. «Изначально человек существовал и существует поныне как существо, тысячами нитей включенное в социум, т. е. не может обходиться без другого человека. Да и не живет «сам»! Не может существовать сам по себе, потому что все инструменты его повседневности – предметы бытия и орудия творчества, язык, способы мышления, образ жизни – продукт деятельности других людей, пусть даже впоследствии творчески переосмысленный и переделанный им! Этот протекающий через его жизнь поток дел, слов, мыслей других людей выступает для него материалом самостроительства. Человек объективно заинтересован в своем образовании, если он заботится о себе» [4, с.8]. Ему необходимо «всеобщую сущность человеческого мира – Потребность в Другом – трансформировать и реализовать как потребность быть Нужным для Другого» [5, с.9]

Преподавателю необходимо быть терпеливым, внимательным, тактичным и уметь находить подход к каждому слушателю. Важно помнить, что люди пенсионного возраста имеют большой жизненный опыт и знания, которые могут быть ценны для учебного процесса. Общение с представителями старшего поколения позволяет расширить кругозор, обогатить знания и приобрести бесценный жизненный опыт. Преподавателю может быть сложно, но необходимо стараться устанавливать контакты со всеми слушателями, независимо от их характера или внешней привлекательности. «Наиболее эффективно и мастерски создать ситуацию успеха может оптимистически ориентированный педагог-профессионал, а педагогический оптимизм – это профессионально-личностное качество учителя, которое укрепляется и находит свое подтверждение в ситуации успеха, в которой ребенок реализует возможность учебного достижения и личностной самореализации, обретает веру в себя и оптимистическую уверенность в успехе [1, с.123].

«Цель современной педагогики и школы создать необходимые и благоприятные условия для самореализации и развития ребенка, организовать процесс обучения так, чтобы ему было радостно и приятно учиться и общаться» [1, с.124]. Василий Сухомлинский считал, что каждый ребенок обладает уникальным потенциалом. Он полагал, что задача педагога заключается в том, чтобы раскрыть

этот потенциал, удовлетворить развивающиеся потребности учеников и помочь им достичь успеха. Практика подсказывает, что такой подход актуален не только для работы с детьми, но и с пожилыми людьми. Создание условий для успеха имеет решающее значение для пожилых людей. Они нуждаются в уверенности, которая позволит им чувствовать свою ценность, укреплять веру в себя и повышать самоуважение. Преподаватель играет ключевую роль в создании таких условий. Именно он может помочь пожилым людям испытывать уверенность в себе и внутреннее удовлетворение. Поскольку успех является источником мотивации и энергии для преодоления трудностей, преподаватель, должен обладать таким профессионально-личностным качеством, как педагогический оптимизм. Вера в потенциал пожилых людей и их возможность расти и развиваться является основополагающей для эффективной работы с ними. Некоторые слушатели склонны охотнее выполнять задания преподавателя при опосредованном способе воздействия. Опосредованный способ воздействия предполагает воздействие на слушателя через его интересы, потребности и мотивы. Преподаватель может побуждать обучающихся к выполнению заданий, создавая интересную и мотивирующую атмосферу обучения.

Например, можно ставить перед слушателями интересные задачи или демонстрировать практическую значимость изучаемого материала дополняя игровыми элементами. В качестве примера, можно привести задание, которое было поставлено перед людьми пенсионного возраста «Задание/подарок-поздравление с Новым годом». При составлении этого задания преподавателем было сформулированы обязательные шаги:

1. Поздравить всех в группе, чтоб не было разделения на пары, или небольшие группы, и чтоб не осталось ни одно человека без подарка, чтоб каждый поздравил всех членов группы.

2. Вместо слов, заменить все пожелание одним словом, но это слово заменить одной линией

3. Выбрать только одну кисть (широкую, тонкую, круглую или плоскую)

4. Выбрать один цвет (если выбор падал на одинаковый, выбирали другой, или при смешивании двух красок получить свой неповторимый цвет, главное условие на этом этапе, чтоб цвет не повторился)

5. Каждый обучающийся нанес свою линию, своего цвета, своей толщины, длины. Но только одну линию каждому участнику группы – тем самым получилось у каждого на холсте множество разноцветных линий – пожеланий

6. От преподавателя, пожелание – это не линия, а на выбор три рисунка-контура - символ нового года «шар», «елка», «носок». И выдавался не просто, а с элементом сюрприза. Перевернутые картинки вытаскивались как фанты.

7. Поверх линий пожеланий наносился рисунок-символ нового года

8. Полученное изображение раскрашивали каждый свой самостоятельно.

В завершение занятия все участники остались довольны результатами своего труда. Каждый покидал занятие не только с собственноручно созданной картиной, но и с подарком, теплыми пожеланиями и отличным настроением. Даже те обучающиеся, которые изначально скептически относились к подобному заданию, в итоге признались, что такая творческая работа принесла им не только радость от создания чего-то нового, но и пробудила в них детское ощущение игры и получения подарка-сюрприза под елочкой. Занятие создало поистине новогоднее настроение, наполненное радостью, творчеством и духом праздника. Праздник, волшебство, мечты, вспоминаются слова В. А. Сухомлинского «У меня есть заветная мечта, ... хранить, беречь, лелеять дух радости познания. Я твердо убежден, что это тоже один из ключиков к волшебной шкатулке педагога» [1, с.40].

Список литературы

1. Андреева, Ю.В. В.А. Сухомлинский: педагогика радости познания / Ю. В. Андреева, М. В. Богуславский. Санкт-Петербург: Издательство «Наукоемкие технологии», 2024. 162 с. ISBN 978-5-907804-36-4. EDN JDCGPI.
2. Макарьев, И.С. Краткий словарь системы понятий инклюзивного образования [Текст]: [терминологический словарь] / И. С. Макарьев; Санкт-Петербургское гос. бюджетное проф. образовательное учреждение «Охтинский колледж», Ресурсный центр подгот. специалистов. - Санкт-Петербург: СПб ГБ ПОУ «Охтинский колледж», 2015. - 84 с.; 21 см.; ISBN 978-5-9905697-3-7
3. Ожегов, С.И., Шведова Н.Ю. Словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1999, 3423с.
4. Пичугина В.К. Генезис и модификации заботы о непрерывном образовании // Непрерывное образование: XXI век. 2014. Вып. 3 (7) // <http://lll21.petrus.ru/journal/atricle.php?id=2442> (дата обращения 17.08.2017)
5. Сериков, В.В. Размышления о педагогической науке и практике: возможен ли диалог? / В. В. Сериков // Непрерывное образование: XXI век. 2017. № 3(19). С. 115-130. EDN ZGUQHZ.
6. Смоленская, М.В. Как преодолеть одиночество и страх перед людьми? <https://marinasmolenskaya.ru/staty/kak-preodolet-odinochestvo-i-strax-pered-lyudmi.html?ysclid=lwly2tp1pu411704309>
7. Фроловская, М.Н. Педагогика понимания в высшей школе [Текст]: монография / М. Н. Фроловская ; М-во образования и науки РФ, Алтайский гос. ун-т, Каф. ЮНЕСКО. - Барнаул : Изд-во Алтайского гос. ун-та, 2013. - 254, [1] с. : ил., табл.; 21 см.; ISBN 978-5-7904-1372-8

БОРЬБА С КИБЕРБУЛЛИНГОМ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

Ишалина Аделина Руслановна,
магистрант кафедры педагогики,
Казанский (Приволжский)
федеральный университет,
Казань, Российская Федерация;

Дроздикова-Зарипова Альбина Рафаиловна,
доцент кафедры педагогики, Казанский
(Приволжский) федеральный университет,
кандидат педагогических наук,
Казань, Российская Федерация

Аннотация. В статье освещается значимость моральных устоев в сфере обучения и их вклад в противостояние кибербуллинга в эпоху цифровых технологий. Описывается воздействие цифровых средств на развитие моральных принципов у молодежи, а также их связь с явлениями кибербуллинга. Исследуются различные подходы и стратегии, которые могут применяться учебными заведениями для предупреждения и борьбы с кибербуллингом. В работе представлены предложения о введении ценностно-ориентированных программ в образовательные организации с целью обеспечения безопасной и поддерживающей атмосферы для преодоления кибербуллинга.

Ключевые слова: кибербуллинг, ценности, образование, цифровая эпоха, дети и подростки, родители, педагоги, безопасная среда.

VALUES AND EDUCATION: FIGHTING CYBERBULLYING IN THE DIGITAL AGE

Ishalina Adelina Ruslanovna
is a graduate student of the Department of Pedagogy
Kazan (Volga Region) Federal University
Kazan, Tatarstan;

Drozdikova-Zaripova Albina Rafailovna
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy
Kazan (Volga Region) Federal University
Kazan, Tatarstan

Abstract. This article highlights the importance of moral principles in the field of education and their contribution to the confrontation of cyberbullying in the digital age. The article describes the impact of digital media on the development of moral principles among young people, as well as their connection with the phenomena of cyberbullying. Various approaches and strategies that can be applied by educational institutions to prevent and combat cyberbullying are being explored. As a result of the study, proposals are presented on the introduction of value-oriented programs in educational organizations in order to provide a safe and supportive atmosphere to overcome cyberbullying.

Keywords: cyberbullying, values, education, digital age, children and adolescents, parents, teachers, safe environment.

В эпоху цифровых технологий особую значимость приобретают моральные принципы и образовательный процесс в противостоянии кибербуллингу. Кибербуллинг представляет собой форму онлайн-насилия, способную оказать негативное влияние на психическое и эмоциональное благополучие индивида.

Кибербуллинг — это вид психологического насилия, который осуществляется через интернет и цифровые платформы. Эта проблематика набирает обороты в современном мире, где активный пользователь интернета постоянно взаимодействует с социальными сетями, мессенджерами, форумами и прочими онлайн-сервисами.

Жертвами кибербуллинга могут стать как дети и подростки, так и взрослые. Они подвергаются угрозам, оскорблениям, клевете, вымогательству, публичному унижению и другим формам цифрового насилия. Кибербуллинг может привести к серьезным психологическим проблемам, таким как депрессия, тревожность, суицидальные мысли и другие негативные последствия [1].

Кибербуллинг отличается от других форм насильственного поведения тем, что его совершают анонимно, и он охватывает огромную аудиторию. Преступники могут оставаться неразгаданными, нападая на жертв со всего мира, что затрудняет их идентификацию и наказание.

Чтобы эффективно бороться с кибербуллингом, необходимо применить многоаспектный метод, включающий в себя образовательные инициативы по развитию цифровой грамотности и этики, психологическую помощь пострадавшим, законодательные инициативы для преследования виновных, а также активное вовлечение общества в борьбу с этим зловым явлением.

Важно осознавать серьезность проблемы кибербуллинга и работать над ее решением на всех уровнях — от образования и воспитания до технологических инноваций и правовых механизмов. Только совместными усилиями возможно создать безопасное и уважительное цифровое пространство для всех его участников.

Ценности и образование играют важную роль в предотвращении кибербуллинга. Вот несколько способов, как они могут помочь бороться с этой проблемой [1]:

1. Развитие уважительного отношения и сочувствия: обучение ценностям уважения, терпимости и сочувствия способствует развитию благожелательного восприятия окружающих людей. Важно научить детей и молодежь распознавать

эмоции других, уважать их личные пространства и избегать обидных слов и действий, что является ключевым элементом в борьбе с кибербуллингом.

2. Повышение уровня цифровой осведомленности: освоение основ цифровой осведомленности дает возможность людям осознавать последствия своих поступков в сети. Это включает в себя осведомленность о безопасном использовании интернета, умение отличать правдивую информацию от фальшивых данных, охрану собственной конфиденциальности и правильное реагирование на проявления кибербуллинга.

3. Формирование благоприятной обстановки: школы и семьи могут сотрудничать, чтобы создать окружение, в котором дети ощущают себя в безопасности и уюте. Открытость к обсуждению вопросов кибернасилия, психологическая помощь пострадавшим и предупредительные меры способствуют предупреждению и борьбе с этим негативным явлением.

4. Развитие нравственного мировоззрения: развитие таких ценностей как доброта, честность, терпимость и уважение к окружающим способствует формированию здоровой социальной среды. Поддержка доброжелательного поведения и поощрение дружелюбного взаимодействия способствуют уменьшению риска возникновения кибербуллинга.

5. Умение мирно разрешать конфликты: занятия, направленные на освоение стратегий улаживания споров, обучают обучающихся находить компромиссы без применения физической силы или угроз. Эти знания особенно ценны при встрече с проявлениями кибербуллинга.

Образовательные программы и этические принципы занимают центральное место в создании общества, где уважение и здравомыслие являются нормой, а кибербуллинг не имеет места. Их интеграция в образовательный процесс и повседневную жизнь способствует повышению осведомленности о кибербуллинге и его предупреждению.

Образование играет важную роль в формировании цифровой грамотности у детей и подростков, особенно в современном цифровом мире. Вот несколько способов, как образование способствует развитию цифровой грамотности [2]:

1. Основы безопасного онлайн-поведения: формирование у детей и молодежи навыков безопасного использования интернета, включая создание сложных паролей, конфиденциальность личных данных, узнавание фальшивых сообщений и защиту от онлайн-запугивания.

2. Развитие критического анализа: образовательный процесс способствует развитию у детей и подростков способности к критическому анализу

информации в сети. Они обучаются анализировать и оценивать получаемую информацию, проверять ее корректность и отличать факты от субъективных суждений.

3. Этические нормы и чувство долга: одной из важнейших составляющих цифровой грамотности является осведомленность о правилах этики в сети. Образовательный процесс способствует формированию у детей осознания своей ответственности за свои поступки в интернете, уважения к правам других и соблюдения установленных норм поведения в цифровом пространстве.

4. Проникновение в мир технологий: обучение открывает перед детьми и подростками возможности мастерства работы с разнообразными цифровыми инструментами и платформами, которые являются ключевыми для продуктивного использования интернета. Это охватывает навыки использования социальных сетей, поиска информации в сети, создания контента и прочее.

5. Совершенствование коммуникативных умений: цифровая грамотность также подразумевает умение успешно взаимодействовать в онлайн-пространстве. Образовательный процесс направлен на развитие у детей компетенций в области виртуального общения, уважительного взаимодействия с окружающими и способов мирного разрешения конфликтов в интернете.

Обучение правилам поведения в цифровых пространствах играет ключевую роль в борьбе с кибербуллингом. Следующие аспекты подчеркивают важность этого процесса:

1. Осознание воздействия: обучение этике в онлайн-среде способствует тому, чтобы дети и подростки осознавали влияние своих действий и высказываний в интернете. Они учатся понимать, какие травматические эмоциональные и психологические последствия могут испытывать жертвы кибербуллинга.

2. Уважение к окружающим: обучение этике способствует развитию у детей культуры общения и уважения к другим пользователям интернета. Они учатся ценить мнения и эмоции окружающих, а также признавать их право на свободу и безопасность.

3. Ответственность за свои действия: обучение этике включает в себя понимание личной ответственности за свои действия в интернете. Дети и подростки учатся контролировать свое поведение, избегать агрессивных или оскорбительных высказываний и нести ответственность за свои слова.

4. Безопасное и поддерживающее онлайн-сообщество: обучение этике способствует созданию безопасной и поддерживающей онлайн-среды, где

каждый чувствует себя защищенным и уважаемым. Дети и подростки учатся быть добрыми и дружелюбными друг к другу, поддерживать тех, кто нуждается в помощи, и бороться против негативного поведения.

5. Предупреждение кибербуллинга: обучение этике поведения в сети является ключевым инструментом в предотвращении кибербуллинга. Дети, осознавая негативные последствия своих действий, становятся менее склонны к участию в онлайн-хулиганстве и агрессии.

Обучение этике поведения в онлайн-средах не только помогает предотвратить кибербуллинг, но и способствует формированию здоровых отношений, развитию эмпатии и укреплению доверия между людьми в цифровом мире [4].

Можно выделить ряд мер, которые школы могут принять для борьбы с кибербуллингом:

1. Обучение и информирование: школы могут проводить обучающие программы и семинары для обучающихся, родителей и педагогов о кибербуллинге, его последствиях и способах предотвращения. Это поможет повысить осведомленность и понимание проблемы.

2. Политика нулевой терпимости: школы должны иметь четкую политику нулевой терпимости к кибербуллингу, включая определение наказаний для нарушителей. Обучающиеся должны знать, что такое поведение недопустимо и будет строго наказываться.

3. Мониторинг онлайн-активности: школы могут использовать программное обеспечение для мониторинга онлайн-активности обучающихся на школьных устройствах или сетях, чтобы быстро выявлять случаи кибербуллинга.

4. Поддержка жертв: школы должны обеспечивать поддержку жертв кибербуллинга, предоставляя им возможность обратиться за помощью и поддержкой со стороны психологов, консультантов или других специалистов.

5. Создание безопасной среды: школы могут создавать безопасные онлайн-среды для обучающихся, где они могут чувствовать себя защищенными и поддержанными. Это может включать в себя разработку правил поведения в интернете и мер по обеспечению безопасности данных.

6. Вовлечение родителей: школы могут активно вовлекать родителей в процесс борьбы с кибербуллингом, проводя родительские собрания, консультации и обучающие мероприятия по этой теме.

Принятие этих мер поможет школам эффективно бороться с кибербуллингом и создать безопасную и поддерживающую образовательную среду для всех обучающихся [3].

Создание безопасного онлайн-сообщества требует комплексного подхода, который включает в себя обучение, мониторинг, поддержку и сотрудничество всех заинтересованных сторон. Только таким образом можно обеспечить безопасность и благополучие участников образовательного процесса в онлайн.

Немаловажную роль играют педагоги и родители в развитии эмпатии и толерантности у детей, а также в борьбе с кибербуллингом, которое выражается в следующем:

1. Образец поведения: взрослые должны быть образцом эмпатии и толерантности для детей. Важно показывать заботу и понимание к другим людям, демонстрировать уважение к разнообразию мнений и культур

2. Обучение навыкам эмпатии: педагоги могут проводить уроки или мероприятия, направленные на развитие эмпатии у детей, помогая им понимать чувства и переживания других людей.

3. Создание безопасной среды: важно создавать благоприятную атмосферу в классе или дома, где дети чувствуют себя комфортно в выражении своих чувств и мнения без страха осуждения.

4. Обсуждение различий: помощь детям в понимании и осознании ценности различий между людьми, их уникальности и неповторимости.

5. Обучение о кибербезопасности: педагоги и родители должны обучать детей правилам безопасного поведения в интернете, включая осведомление о кибербуллинге и его последствиях.

6. Поддержка и доверие: важно, чтобы дети знали, что могут обратиться за помощью к взрослым в случае столкновения с кибербуллингом. Поддержка и доверие играют ключевую роль.

7. Мониторинг онлайн-активности: родители и педагоги могут следить за онлайн-активностью детей, чтобы быстро выявлять случаи кибербуллинга и принимать меры.

8. Обучение реагированию: детям следует научиться адекватно реагировать на кибербуллинг, не вступая в конфликты, а обращаясь за помощью к взрослым.

Объединенные действия учителей и родителей, направленные на воспитание сочувствия, терпимости и противостояние кибернасилию,

являются ключом к созданию уютной и защищенной среды для детей, где они смогут полноценно развиваться.

Необходимость в психологической поддержке для тех, кто стал жертвой кибербуллинга невозможно переоценить. Она играет решающую роль в их эмоциональном благополучии и восстановлении. Ключевым является создание атмосферы доверия и открытости для обсуждения этой проблемы, а также стимулирование поиска помощи. Получение психологической помощи дарит жертвам кибербуллинга шанс рассказать о своих переживаниях, найти поддержку и понимание, что способствует уменьшению ощущения отчужденности и одиночества.

Психологическая поддержка пострадавших от кибернасилия является ключевым элементом их реконструкции и предотвращения тяжелых последствий. Следовательно, необходимо обеспечить благоприятную среду для открытого диалога о проблеме и активно стимулировать поиск профессиональной помощи.

Таким образом, борьба с кибербуллингом предполагает объединение усилий со стороны общества, учебных заведений, учителей, родителей и самих детей. Аксиологический подход и морально-этические принципы образовательного процесса создают основу для формирования благоприятной цифровой среды, где каждый участник образовательных отношений ощущает себя защищенным и уважаемым.

Список литературы:

1. Вихман, А.А. Традиционные и цифровые возможности профилактики кибербуллинга / А.А. Вихман, Е.Н. Волкова, Л.В. Скитневская // Вестник Мининского университета. 2021. - №4 (37). С. 32-51.
2. Солдатова, Г.У. Виды киберагрессии: опыт подростков и молодежи / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова, С.В. Чигарькова // Национальный психологический журнал. 2020. - №2 (38). С. 3-17.
3. Солдатова, Г.У. Кибербуллинг: особенности, ролевая структура, детско-родительские отношения и стратегии совладения / Г.У. Солдатова, А.Н. Ярмина // Национальный психологический журнал. 2019. - №3 (35). С. 17-29.
4. Холодякова, Д. И. Кибербуллинг как правонарушение XXI века / Д. И. Холодякова // Молодой ученый. 2021. № 48 (390). С. 371-373.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-КУРСА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

Калацкая Наталья Николаевна,
доцент кафедры педагогики,
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет», кандидат
педагогических наук, доцент,
Казань, Российская Федерация,
e-mail: kalazkay@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена проблеме внедрения онлайн-курсов в образовательный процесс вуза, как актуальнейшей на сегодняшний день. Автором предлагается авторский курс «Воспитательные практики в работе классного руководителя», раскрывается структура онлайн курса, его содержание, дается характеристика используемых заданий.

Ключевые слова: онлайн-курс, образовательный процесс, учебно-воспитательный процесс.

USING AN ONLINE COURSE IN THE PREPARATION OF FUTURE CLASSROOM TEACHERS

Natalia Nikolaevna Kalatskaya,
Associate Professor of the Department of Pedagogy,
Kazan (Volga Region) Federal University, Candidate
of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kazan, Russian Federation, e-mail: kalazkay@mail.ru

Abstract: The article is devoted to the problem of introducing online courses into the educational process of a university, as the most relevant today. The author offers the author's course «Educational practices in the work of a class teacher», reveals the structure of the online course, its content, and gives a description of the tasks used.

Keywords: online course, educational process, educational process.

Одной из важнейших составляющих образовательной деятельности является воспитание. В соответствии с ч.2 ст.2 Федерального Закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» воспитание рассматривается как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [7].

На классного руководителя возлагается основная ответственность за реализацию программ воспитания как части Основной образовательной программы (ООП). Классный руководитель – педагогический работник, который должен создавать благоприятные условия для индивидуального развития

и формирования личности ребёнка, вносить необходимые коррективы в систему воспитания ребенка через оказание своевременной помощи в решении проблем, возникающих у детей при общении между собой, с учителями, родителями, а также организовывать и формировать классный коллектив [3]. Кроме того, классный руководитель постоянно включён в многообразные реальные проблемы учебно-воспитательной деятельности учащихся, для решения которых ему приходится быстро ориентироваться в сложных ситуациях, оперативно принимать конструктивные решения, учитывать конкретные условия жизнедеятельности вверенного ему детского коллектива, подбирать эффективные средства достижения воспитательных задач, а также настойчиво и последовательно достигать реальные воспитательные результаты в развитии личности школьника.

Подготовка будущего классного руководителя остается первостепенной задачей любого вуза, занимающихся подготовкой педагогических кадров. Данный процесс требует умелого подбора эффективных форм, методов, технологий обучения. В современных условиях в учебном процессе вуза активно применяются онлайн-курсы [1,3]. Актуальность использования онлайн-курсов обусловлена и тем фактом, что с 2016 года в образовательный процесс вузов был внедрен государственный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». В рамках данного проекта до 2025 года в программы обучения российских вузов будут внедрены онлайн курсы, MOOKи. Благодаря изменениям в образовательных стандартах в ближайшие годы большую часть общих вузовских дисциплин можно будет перевести в онлайн формат [4].

В создании онлайн-курса выделяют пять основных этапов:

- 1) отбор содержания;
- 2) разработка тематики;
- 3) внедрение содержания;
- 4) оценка курса;
- 5) внесение изменений в курс [5].

Для повышения эффективности подготовки студентов- будущих классных руководителей, нами был разработан онлайн-курс «Воспитательные практики в работе классного руководителя», который внедрен в учебный план образовательных программ по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

Технически платформа данного онлайн-курса представляют собой веб-приложение, обеспечивающее доступ к различным учебным материалам

(видеолекциям, презентациям, текстовым фрагментам, практическим занятиям) и контролирует прогресс студентов.

Курс состоит из двух модулей. Модуль 1 называется «Теоретические основы работы классного руководителя». В него входят следующие темы:

1. Исторический аспект развития классного руководства в России. Вариативность классного руководства.
2. Цели, задачи, функции и основные направления работы классного руководителя в школе.
3. Специфика и характерные особенности воспитания.
4. Сущность и специфика внеклассной воспитательной деятельности педагогов.
5. Принципы воспитания.
6. Методы воспитания. Классификация методов воспитания.
7. Средства воспитания.

Модуль 2 «Практики работы классного руководителя с детским коллективом» содержит следующие темы:

1. Пути формирования детского коллектива.
2. Формы воспитания. Классификация форм воспитательной работы.
3. Классный час. Структура классного часа.
4. Конспект воспитательного мероприятия.
5. Методика организации и проведения разнообразных форм воспитательной работы.
6. Направления воспитания и формы воспитательной работы.
7. Педагогические ошибки в воспитательном мероприятии

Курс содержит текстовый, видео- и аудиоматериалы, где представлены различные обучающие материалы, такие как тесты, веб-задания, позволяющие сделать обучение более интересным для восприятия, дающие возможность обучающимся создавать варианты ответов в различных форматах [5,6].

Предлагаемые задания носят практико-ориентированный характер. Как показал опрос 95 студентов 3 и 4 курсов, которые обучались по курсу «Теория и практики воспитания» без использования онлайн курса показал, что для студентов важно, чтобы на занятиях было «Больше практической деятельности, связанной с реальной педагогической работой» (15 %), «Больше жизненных примеров для лучшего понимания курса, разбор ситуаций» (32 %), «Больше кейсов и задач для решения которых нужно применить (вспомнить) различные педагогические методы/средства» (11%), «Чтобы на занятиях проводили самостоятельно воспитательные упражнения по различным направлениям» (34 %).

В онлайн-курсе представлены интерактивные задания, направленные на изучение таких тем как «Принципы обучения», «Методы обучения», «Анализ классного часа». Разработанные задания способствуют формированию основных компетенций, которыми должен обладать будущий классный руководитель. Интерактивные видео по теме «Методы воспитания» создавалось в онлайн-сервисе H5P, позволяющее создавать презентации с интерактивными слайдами, в которые были добавлены различные интерактивные элементы: несколько вариантов тестов, интерактивное видео.

Кейс-задания позволяют студентам применить полученные знания в ситуациях, которые приближены к реальным. Например, студенты должны научиться решать педагогические ситуации, уметь проводить анализ классного часа, работать с нормативными документами. Кейс-задания создавались в виде задания теста с типом вопроса «Вложенные ответы (Cloze)», с типом вопроса «Вложенный ответ» и «Перетащить на изображение» для LMS Moodle.

Разработанный электронный учебный курс «Воспитательные практики в работе классного руководителя» для студентов на базе платформы LMS Moodle позволит повысить качество подготовки студентов – будущих классных руководителей.

Список литературы

1. Власова Е. З., Гончарова С. В., Государев И. Б., Лукнова В. А. Электронное обучение и дистанционные образовательные технологии в педагогическом образовании: Учебное пособие / под науч. ред. Е. З. Власовой, С. В. Гончаровой. СПб.: НИЦ АРТ, 2019. 92 с.
2. Калацкая Н.Н., Солобутина М.М. The Experience of Students Using MOOC's: Motivation, Attitude, Efficiency // HELIX. 2018. Vol.8, Is.1. P. 2424-2429.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Издат. Центр Академия, 2001. 173 с.
4. Министерство просвещения Российской Федерации Письмо от 12 мая 2020 года N ВБ-1011/08 «О методических рекомендациях» // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: <https://docs.cntd.ru/document/564991476> (дата обращения 17.06.2024).
5. Попова Т.П., Малинина И.А. Использование онлайн-курса как компонента технологии смешанного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // Педагогика и психология образования. 2020. № 1. С. 125-145. DOI: 10.31862/2500-297X-2020-1-125-145
6. Сидорова Е. Ю., Олейник М. А., Геддис Е. В., Назаревская В. В. Опыт создания электронного учебного курса по русскому языку для студентов-иностранцев на базе платформы LMS MOODLE// Известия РГПУ им. А. И. Герцена.- 2021. № 199. С.108-114. <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2021-199-108-114>
7. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 22.06.2024) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 23.06.2024)// Сайт «КонтурНорматив». URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=472675> (дата обращения 17.06.2024).

ИНТЕГРАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Карцева Алина Викторовна,
ассистент кафедры иностранных языков,
ФГБОУ ВО МИРЭА - Российский технологический
университет, Москва, Российская Федерация,
e-mail: alina.v.kartseva@gmail.com

В современном глобализированном мире владение английским языком необходимо, особенно в таких областях, как информационные и коммуникационные технологии (ИКТ), где международное сотрудничество и общение являются повседневностью. Преподавание английского как второго языка (English as a second language - ESL) для студентов ИКТ специальностей представляет собой уникальные проблемы и возможности. В этой статье рассматриваются эффективные стратегии, позволяющие преподавателям ESL интегрировать изучение языка с обучением ИКТ, улучшая языковые навыки студентов и одновременно готовя их к профессиональной реализации в цифровую эпоху.

Первый компонент - понимание потребностей студентов, изучающих ИКТ. Приведём его основные элементы.

5) Признание мотивации студентов. Многие студенты, изучающие ИКТ, имеют высокую мотивацию к изучению английского языка, поскольку он является лингва франка в технологической индустрии. Понимание специфических целей наших студентов и их интересов может помочь в разработке учебных программ.

6) Выявление языковых пробелов. Оценка уровня владения языком студентами в соответствии с общеевропейскими компетенциями владения иностранным языком (CEFR) и выявление слабых мест, таких как техническая лексика, навыки академического письма, умение создать точное, детальное, хорошо выстроенное устное или письменное высказывание на сложные темы, демонстрируя владение моделями организации текста и устного общения, имеет решающее значение для целенаправленного обучения.

На этом этапе работы обратимся к лингвистическому контексту Дэвида Кристалла: Работа Кристалла подчеркивает важность лингвистического

контекста в изучении языка для дальнейшего взаимодействия в поликультурной среде.

«Английский — это глобальный язык, сказали бы они. На нем говорят политики со всего мира по телевидению. Везде, где вы путешествуете, вы видите вывески и рекламу на английском языке. Когда бы вы ни зашли в отель или ресторан в другом городе, они поймут английский, и там будет английское меню» [5, с. 28].

Для студентов, изучающих ИКТ, работа с глобальным языком коммуникации подразумевает знакомство с аутентичными материалами и контекстами ИКТ, способствуя овладению языком в соответствующих технологических областях.

Далее рассмотрим использование технологий в обучении иностранным языкам. Включение онлайн-инструментов и приложений, предлагающих интерактивные упражнения, мультимедийные ресурсы и возможности языковой практики, адаптированные к контексту ИКТ. Изучение нового материала происходит при помощи Интернет - ресурсов, определяемых следующим образом: «Интернет-ресурс - источник материалов, представленных в виде текста или в аудио-, или видео-формате. По своему внешнему виду, содержанию и предназначению данные ресурсы обширны: веб-сайты, мобильные приложения,

базы данных, интернет-блоги, социальные сети, развлекательные и образовательные платформы» [1, с. 73]. Среди популярных интернет-ресурсов для изучения языка представлены Lingualeo, Puzzle English.

Использование платформ для проведения виртуальных встреч, групповых проектов и совместных занятий по кодированию для развития навыков языкового общения и командной работы в аутентичных условиях ИКТ также популярно среде студентов. Самые распространенные средства виртуального сотрудничества - Zoom, Skype, Google-meet. Мы разделяем позицию исследователей, которые полагают, что цифровое-интернет пространство выполняет развивающую функцию, создавая «благоприятные условия для развития языковых способностей, формирования когнитивных процессов и возможностей каждого ученика» [4, с.375].

Аутентичный материал на ИЯ актуален при работе студентов на занятии. Так, студенты изучают новостные статьи, видео-интервью общеобразовательной направленности или на темы, связанные с будущей профессией. Приведем

технологии обучения, наиболее оптимально сопровождающие образовательный процесс при обучении ИЯ с применением ИКТ.

Контекстуализированное обучение языку, представленное разработкой мероприятий по изучению языка с использованием аутентичных материалов ИКТ, таких как техническая документация, учебники по кодированию и статьи, связанные с промышленностью, для повышения актуальности и вовлеченности – инструмент педагога в рамках интегрированного обучения ИЯ.

Проектно-ориентированное обучение, путём структурирования изучения языка на основе ИКТ-проектов, где студенты применяют языковые навыки в реальных сценариях, таких как создание веб-сайтов, кодирование приложений или презентация технических решений.

Концепция опосредованной коммуникации Дэвида Кристалла: Кристалл подчеркивает роль технологии как посредника в общении. В преподавании ESL для студентов, изучающих ИКТ, эта концепция подчеркивает интеграцию цифровых средств коммуникации, таких как онлайн-форумы и платформы для виртуального сотрудничества, для облегчения языковой практики и взаимодействия в аутентичных контекстах ИКТ.

Кодирование как языковая практика: Признание языков кодирования как разновидности языка и интеграция упражнений по кодированию для развития языковых навыков, таких как понимание синтаксиса разных по своей структуре языков программирования, решение проблем и алгоритмическое мышление.

Задания по техническому письму: Выполнение письменных заданий, таких как создание руководств пользователя, технических отчетов и документации для проектов ИКТ, для развития навыков академического письма и закрепления технической лексики. Как правило, первым шагом к работе с письменными текстами проф. направленности выступает создание резюме на основе описания вакансии. Требования к вакансиям всегда указаны в их описании, руководствуясь которым студент (будущий успешный кандидат на вакантное место) представляет свою академическую и профессиональную биографию.

Принципы коммуникативного обучения иностранному языку позволяют воплотить в жизнь коммуникативную ситуацию. Самое распространённое – симуляции и ролевые игры. Организация ролевых игр и моделирование сценариев, связанных с ИКТ, таких как консультации с клиентами, командные встречи или устранение неполадок, для развития навыков устного общения и стратегий ведения переговоров - распространённые примеры.

Совместная работа со сверстниками: Поощрение совместного обучения с помощью парных и групповых занятий, в ходе которых обучающиеся участвуют в дискуссиях, дебатах, а также получают обратную связь от сверстников, чтобы улучшить беглость и точность речи.

Успешность процесса обучения выражена в итоговом продукте – способности студента, применяя ИКТ - инструменты инициировать, успешно принять участие в коммуникативной ситуации и завершить её с наиболее благоприятным для себя результатом. В этой связи подчеркнем эффективность видеоблогов в обучении языку и культуре, так как современные студенты зачастую отдают свое предпочтение такому формату взаимодействия, который позволяет не только воспринимать информацию на слух, но еще и подкреплять понимание видеорядом, что является немаловажным компонентом для нынешнего поколения молодых [2, с.138].

Оценить владение ИЯ в ИКТ-контекстах мы можем следующим образом:

1) Аутентичные оценочные задания: Разработка заданий, отражающих реальные сценарии использования ИКТ, такие как выступление с презентациями, написание проектов или участие в соревнованиях по кодированию, для оценки языковых навыков в соответствующих контекстах.

2) Рубрики для языковых и ИКТ-компетенций: Разработка оценочных рубрик, учитывающих как языковые, так и ИКТ-компетенции, с учетом таких критериев, как техническая точность, свободное владение языком, способность к сотрудничеству и решению проблем.

Практика формирующего оценивания: Методы оценивания, такие как сесансы обратной связи с коллегами и самооценка, согласуются с акцентом на непрерывное оценивание обучения. В контексте ИЯ в области ИКТ формирующее оценивание может дать ценные сведения о развитии языка и владении ИКТ студентами, что позволит спланировать и адаптировать учебный процесс, создавать условия автономного и самостоятельного изучения языка и культуры [6].

Выводы:

Интеграция обучения английскому языку и ИКТ дает множество преимуществ как преподавателям ESL, так и студентам. Это связано в первую очередь с тем, что сегодня цифровые технологии являются продуктивными результативными источником повышения качества иноязычного образования, благодаря гибкости, яркости, многоуровневости, выразительности

и информационной насыщенности [3, с.147]. Понимая потребности студентов, используя технологии, включая аутентичный контент ИКТ и развивая языковые навыки с помощью ИКТ, преподаватели могут создать динамичный и эффективный опыт изучения языка. Применяя коммуникативные принципы преподавания языка и интегрируя аутентичные задания для оценки, преподаватели ESL могут подготовить студентов к успешному использованию ИКТ в цифровую эпоху, вооружив их знанием языка и ИКТ-компетенциями, необходимыми для успешного развития в современном глобализированном мире.

Список литературы

1. Карцева А. В. Дидактические функции интернет-ресурсов в обучении англоязычному компьютерному дискурсу студентов СПО по профилю подготовки «Информационные системы и программирование» // Педагогическое образование в условиях глобальной цифровизации. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2021. С. 72-77.
2. Сороковых, Г. В. Videоблог в обучении и воспитании студентов / Г. В. Сороковых // Язык, история, общество: Сборник научных тезисов и статей по материалам Международной научно-практической очно-заочной конференции, Орехово-Зуево, 29 июня 2020 года / Под редакцией А.В. Кирилловой, М. В. Шуруповой. Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2020. С. 138-141.
3. Сороковых, Г. В. Цифровое поле межкультурного иноязычного общения студентов / Г. В. Сороковых // Теория и практика преподавания языков и культур: традиции, новации, перспективы : Материалы IV Международной научно-практической конференции, Будва, Черногория, 23–28 сентября 2018 года / Отв. редактор Е.Я. Григорьева. Будва, Черногория: Московский городской педагогический университет, 2020. С. 146-155.
4. Старицына, С. Г. Адаптация взаимодействия учителя и слабоуспевающего ученика в лингвообразовательном интернет-пространстве / С. Г. Старицына, Г. В. Сороковых // Педагогический дискурс: в современной научной парадигме и образовательной практике : Материалы III Всероссийской конференции, Москва, 28 февраля – 01 2023 года. Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2023. С. 373-378.
5. Crystal D. English as a Global Language. - 2 изд. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. 212 с.
6. Terra autonoma: предопределяя будущее иноязычного образования в автономном вузе / Е. Я. Орехова, Е. Г. Тарева, С. В. Михайлова [и др.]. Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2022. 167 с.

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Кемарская Ирина Николаевна,
ведущий научный сотрудник НИС,
ФГБОУ ДПО «АМ/ИПК работников
ТВ и РВ», доктор филологических наук,
e-mail: ink0620@gmail.com

Аннотация. Глобальное расширение информационного поля актуализирует проблемы ценностных основ профессиональных компетенций будущих медиаспециалистов. Помимо практических навыков, включающих в себя интеграцию конвергентных умений, актуальных в условиях нарастающей цифровизации информационной эпохи и расширения использования искусственного интеллекта при создании медиапродуктов, особо важным аспектом социально-гуманитарного образования становится научение эффективной креативности, незаменимой компьютерными технологиями. Обучение индивидуальному творчеству, практикуемое в художественных вузах, заметно отличается от принципов подготовки работников медиаиндустрий, ориентируемых на создание не единичных авторских произведений, а на разработку содержательно-уникальных вариаций форматной периодической продукции, на умение творить в коллективе, совместно развивать чужие исходные идеи и озарения.

Ключевые слова: массовые коммуникации, креативность первичная, креативность вторичная, креативное мышление, творчество

PROBLEMS OF DEVELOPING CREATIVE COMPETENCIES IN THE FIELD OF MEDIA EDUCATION

Irina Nikolaevna Kemarskaya,
a leading researcher at NIS,
FGBOU DPO «AM/IPK employees
TV and RV», Doctor of Philology,
e-mail: ink0620@gmail.com

Abstract. The global expansion of the information field actualizes the problems of the value bases of professional competencies of future media specialists. In addition to practical skills, including the integration of convergent skills relevant in the context of the increasing digitalization of the information age and the expansion of the use of artificial intelligence in the creation of media products, a particularly important aspect of social and humanitarian education is the teaching of effective creativity, indispensable computer technologies. The training of individual creativity practiced in art universities differs markedly from the principles of training media industry workers, focused not on the creation of individual works of authorship, but on the development of meaningful and unique variations of format periodicals, on the ability to create in a team, jointly develop other people's original ideas and insights.

Keywords: mass communication, primary creativity, secondary creativity, creative thinking, creativity

Проблемы творческого начала в человеческой деятельности – превратились в проблемы управления творчеством, то есть в проблемы эффективной

алгоритмизации творческой деятельности, введению в обучение установки на креативное развитие уже найденных идей и решений, приводящее не к копированию, а к созданию нового уникального художественного продукта.

Глобальное расширение информационного поля актуализирует важность обучения будущих медиаспециалистов иному пониманию творческого начала в любой современной деятельности, в особенности – интеллектуальной. Информационная составляющая медиапрофессий, десятилетиями представлявшая собой их первооснову, в условиях нарастающей семантической перенасыщенности медийного поля отходит на второй план. А на ее место выдвигается знаковая, семиотическая составляющая, умение придать информации форму, облегчающую ее восприятие, обеспечивающую приоритет в напряженных условиях неослабевающей конкуренции за дробящиеся аудитории. Параллельно расширяется и число медийных профессий, мультимедийная, автоматизированная и роботизированная журналистика: «Журналисты сегодня должны быть максимально универсальными, мультимедийно думающими и технологически подкованными; в редакциях стали востребованы программисты, мыслящие как журналисты, и журналисты, имеющие навыки программирования. Такой тип журналистов, которых ещё называют сетевыми, стремительно вытесняет с медиарынка тех, кто работает «по старинке» [2, с. 21].

Но соревнование с искусственным интеллектом на его поле чревато потерями в ценностной области. Помимо упора на иммерсивную журналистику (журналистику погружения), обеспечивающую интеграцию вербальной, аудиальной, визуальной составляющей по подаче данных, важным становится переосмысление ценностных составляющих медиапрофессий, определение понятия *личной креативности*, не заменяемой компьютерными технологиями.

Это вопрос не столько академический, сколько практический. Как оценивать готовые медиапродукты и вклад креаторов в их создание? Следует признать, что происходит кризис оценок, глобальное изменение ценностных установок в области креативности. О том, что понимать под творчеством в условиях постиндустриального общества, спорят представители всех отраслей социально-гуманитарных знаний. Не только в искусстве, а практически во всех областях деятельности происходит стремительное смещение системы материалистических ценностей, в сторону приоритетов, характерных для ценностного мира постиндустриальной цифровой эпохи: от выживания и безопасности - к ценностям самовыражения, качества жизни, внутренним бонитировкам понимания личного счастья.

Не будем останавливаться на определениях творчества и одаренности, подробно исследованных во множестве работ, от Аристотеля до Бердяева¹¹, обратим внимание на подспудно протекавший процесс формирования креативности в экономически значимый фактор. Термин «креативный класс», введенный социологом Р. Флоридой (Richard Florida), обозначил явление, характеризующее кризисное состояние проблемы: старое понимание креативности перестает работать, новое еще находится в стадии становления. Как ключевую характеристику креативности автор отмечает «акт привнесения в мир чего-то полезного, эффективного и неочевидного» [8, с. 28]. Творческий подход оценивается по постиндустриальным стандартам: «Опытность технических и гуманитарных экспертов, компетентность управляющего персонала и квалифицированность рабочей силы превращены в новую социокультурную основу для появления страты, получившей название когнитариата» [5, с. 70].

Для подготовки медиаспециалистов понимание феномена креативности имеет первостепенное значение, определяющее качество создаваемых произведений. Традиционно креатив оценивают как индивидуальную инновационную деятельность, характерную для художников. Но для современного медиапространства многовековой конфликт оценочного противостояния искусства и ремесла перестает играть главенствующую роль, его сила размывается. На смену ему приходит смешение искусствоведческого и социально-антропологических подходов, а также коммуникативистики. «Серия перестает быть бедным родственником искусства, чтобы стать художественной формой, способной удовлетворить новую эстетическую чувствительность. <...> Теперь акцент падает на неразрывный узел «схема-вариация», где вариация представляет гораздо больший интерес, чем схема» [10, с. 70].

Вариативность как метод значительно полнее отвечает тяге современного человека проявить индивидуальность, делая «вещь неповторимой как для ее создателя-художника, так и для ее потенциального потребителя» [9, с. 14]. При этом созданные произведения не теряют статуса единичности, в силу семантической уникальности информационного наполнения сохраняя это непереносимое свойство предметов искусства.

Один из крупнейших исследователей психологии творчества профессор В. М. Бехтерев использовал для обозначения творческого вызова понятие *аффективной доминанты* или проблемы-раздражителя, являющейся

¹¹ См., например, подробный историко-философский разбор связанной с понятийной проблематикой творчества в монографии Е.П. Ильина «Психология творчества, креативности, одаренности», 2009.

стимулятором развития творческого акта. Вокруг доминанты концентрируется уже имеющийся запас прошлого опыта, необходимый креатору, перебираются варианты решений... Найденная разгадка снимает раздражающее напряжение. «...Проблема на тот или другой период времени становится предметом сосредоточения - доминантой, а воспроизводимый материал подвергается соответственному отбору, анализу и последовательному синтезу на основе выработанного ранее в этом отношении опыта» [3, с. 233].

Современные креативные индустрии испытывают прессинг не только постоянной необходимости изобретательных решений, на них давят постоянно ужесточающиеся временные рамки. Уложиться в них помогает групповая творческая работа. Проблема-раздражитель (доминанта) может служить вызовом как для индивидуального, так и для коллективного творчества. Для образовательных процессов ценностные установки на коллективное творчество обретают в настоящее время первостепенное значение. Умение вписаться в групповую деятельность, принятие чужой идеи как своей и ее креативное развитие – вот новые компетенции, которые востребованы практикой.

Коллективный мозговой штурм эффективнее индивидуального поиска в первую очередь по затрачиваемому времени, и будущих специалистов следует готовить для результативной синергетической работы в коллективе: «Творческим коллективом следует считать такой, который вырабатывает новые решения, восприимчив к новым идеям, терпим к «странностям», обладает свободой выбора проблемы и изменения направления исследований, имеет стимулы для творчества. Часто отмечают терпимость в творческих коллективах к странным, “лишним” людям, не подчиняющимся организационным нормам» [4, с. 29].

Психолог А. Маслоу, посвятивший множество работ исследованию креативности, называет подобную ситуацию «проблемой места «одинокого волка» в большой организации, отмечая, что сама проблематика творчества из сугубо академической области переходит «в область парадоксов и проблемы менеджмента творческих кадров» [6, с. 81].

Маслоу разграничивает два принципиально разных вида креативности: *первичную* и *вторичную*. Первичная креативность представляет собой индивидуальную генерацию по-настоящему новых идей. Это креативность гениев, «она проистекает из бессознательного, являющегося источником новых открытий, реальной новизны идей, отклоняющихся от того, что уже существует» [6, с. 84].

Но существует и другой вид креативности, не менее продуктивный, чем гениальные озарения. Маслоу называет его другим видом творческой технологии,

методом, благодаря которому нетворческие люди могут творить и совершать открытия, работая вместе с другими людьми, как бы «стоя на плечах предшественников». К такого типа творчеству Маслоу относит большинство научных исследований, невозможных без проработанных массивов чужих открытий. Да, первичная креативность больше опирается на бессознательное, а вторичная – на аккуратность ученых, пользующихся логикой и анализом фактов. Но Маслоу не ранжирует типы креативности, признавая ценность обоих подходов.

Обучение первичной креативности, развития врожденных способностей к определенному виду создания инноваций остается прерогативой творческих вузов. Но обучение методикам, повещающим вторичную креативность, актуализируется во множестве отраслей постиндустриальной экономики и, в первую очередь, – в медиапроизводстве.

В качестве наглядного кейса мы приводим пример из личного практического опыта автора, работавшего художественным руководителем научно-развлекательного телеальманаха «Галилео» (2007-2015, канал СТС, производство т/к «ТелеФормат»). Сложность создания научно-развлекательного сюжета значительно превышает сложность подготовки обычного информационного телесюжета в силу повышенных требований к информационной насыщенности научно-популярного характера и увлекательной, часто юмористической манере изложения, сопровождавшейся занимательным закадровым текстом. При условии ежедневного выхода программы в эфир и почти часового хронометража (48 минут) оказалось невозможным опираться на имеющиеся профессиональные компетенции корреспондентов, в большинстве своем имевшим профильное высшее образование. В течение семи лет группа ведущих специалистов программы еженедельно проводила установочные занятия для авторов-фрилансеров, готовила методические рабочие документы, облегчавшие понимание параметров формата программы.

Но наиболее продуктивным инструментом для создания качественного информационного продукта стали регулярные мозговые штурмы, своеобразная «прокачка» навыков вторичной креативности участников творческо-производственного процесса. Каждый сюжет подвергался подобному штурму минимум трижды:

- на этапе обсуждения темы, поиска наиболее интересного и драматургически выигрышного поворота;
- на этапе первичного дикторского текста, одновременно служившего сценарием сюжета, на предмет уточнения просветительских интенций;

– на этапе осмысления отснятого материала, который не всегда соответствовал исходному замыслу.

В ходе мозговых штурмов обретало наглядность изменение ценностных установок, как индивидуальных, так и групповых, облегчая креативный менеджмент творческих кадров, нарабатывались новые компетенции, соответствующие запросам цифровой медиаиндустрии. Моменты выработки удачных решений сопровождались снятием «раздражающего напряжения», а именно – коллективной радостью, общим согласием, приятием найденного решения как наилучшего.

По субъективному наблюдению автора, хуже всего сменам ценностных установок поддавались профессионально обученные специалисты, нацеленные на индивидуальное творчество (в терминологии Маслоу – «первичное»). Психологическим препонным для многих авторов оказывалось именно стремление отстоять свою версию (не всегда лучшую), неспособность увлечься групповым поиском. Эмоционально сложным для них оказывалось выставить собственные находки на коллективное обсуждение, сопровождавшееся компаративными поисками наиболее удачного варианта решения. Быстрее к методам группового поиска адаптировались авторы альманаха, пришедшие в медиапроизводство из других отраслей, не имевшие исходной установки на непременный успех личного авторства.

Схожие методики достаточно подробно разработаны в области выработки обучения менеджеров промышленного дизайна, в частности, умения инкорпорировать «чужие» мыслительные инструменты, использовать дивергенцию (расширение пространства проектного поля), трансформацию (корректировку концепций) и конвергенцию (шлифовку деталей, устранение несоответствий) общих усилий, сопровождаемых все тем же разрешением проблемы-раздражителя (доминанты): «радостным, полным энтузиазма принятием ограничений» [1, с. 95].

Коллективные мозговые штурмы и многоступенчатые креативные обработки промежуточных решений вырабатывают навыки так называемого «дискурсивного переключения» [7, с. 432], смены углов рассмотрения доминанты, смены логических дискурсов, провоцирующих коммуникативные сбои, расширяющих или, наоборот, таргетирующих поиск оптимального решения.

Выводы. Обучение индивидуальному творчеству, практикуемое в художественных вузах, кардинально отличается от принципов подготовки медиаспециалистов, ориентируемых на создание не единичных произведений, а форматных вариаций периодической продукции. Ценностная составляющая

креативности включает в себя способность человека творить в коллективе, подхватывая и совместно развивая чужие исходные озарения. Обучение «вторичная креативность» предполагает переосмысление методологических приемов профессионального обучения креаторов, интеграцию найденного в других отраслях постиндустриального производства.

Список литературы:

1. Альмомани Х.Н., Быстрова Т.Ю. Алгоритмы дизайн-мышления: теория и практика // Академический вестник УралНИИпроект РААСН. 2019. № 2 (41). С. 92-97.
2. Гаврилов В.В. К вопросу о развитии специальных компетенций студентов-журналистов вуза в цифровую эпоху // Вестник Сургутского гос. пед. ун-та. 2022. № 1 (76). С. 19-28.
3. Грузенберг С.О. Гений и творчество: Основы теории и психологии творчества. Изд. 3-е. М.: ЛЕНАНД. 2016. - 262 с.
4. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. М., СПб. Питер. 2009. - 444 с.
5. Кривовяз Н.В., Рябченко Д.О. О природе «культурного сдвига» в системе ценностей креативного класса в благополучном обществе // Векторы благополучия: экономика и социум. 2021. № 3 (42). С. 66-74.
6. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / пер. с англ. М.: Смысл, 1999. 425 с.
7. Николаева О.В., Кохан И.Н. Хроника конференции «Языковая и дискурсивная креативность человека говорящего. Современный мир в языках России, Востока и Запада» // Коммуникативные исследования. 2022. Т. 9. № 2. С. 429-438.
8. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. Пер. с англ. А. Константинов. М.: Классика-XXI. 2011. - 419 с.
9. Шабалина Н.М. К вопросу о вариативности и массовости в искусстве, художественном производстве и дизайне // Дизайн. Искусство. Промышленность. 2021. № 8. С. 11-16.
10. Эко У. Инновация и повторение. Между эстетикой модерна и постмодерна // Философия эпохи постмодерна. Сб. переводов и рефератов под ред. А. Усмановой. - Минск: Красико-Принт, 1996. С. 48-73.

TO THE PROBLEM OF TEACHING TECHNICAL ENGLISH AT NONLINGUISTIC UNIVERSITIES

Klimenko Irina L.,

Moscow Polytechnic University, PhD (Education), Associate Professor,
Moscow, Russia, e-mail: ilk58@mail.ru;

Lubimova Tatiana D.,

Moscow Polytechnic University, PhD (Education), Associate Professor,
Moscow, Russia, e-mail: tlubimova17@yandex.ru;

Presnukhina Irina A.,

Moscow Polytechnic University, PhD (Philology), Associate Professor,
Moscow, Russia, e-mail: pririna@mail.ru

Abstract. The article deals with the problems of teaching technical English at nonlinguistic universities and the authors try to find the answer to the following questions: How can they help students understand and translate technical articles? What is necessary to do for developing professional and technical skills? What do the students' activities, their personal qualities and communication abilities depend on? Without these features and without necessary knowledge even the best students could fail. Technical translation deals with scientific and technical subjects and needs training in relevant fields as well as the knowledge of certain grammar material (non-finite forms, passive voice, word building, emphatic constructions etc.) and professional vocabulary. Engineering education provides students with possibility of looking at current events with different points of view and the aim of foreign language teachers is to find out the demands of future engineers in the usage of English in their professional activity.

Keywords: professional activity, scientific research, competitive specialists, compulsory course, technically- oriented, terminology, educational standards.

К ПРОБЛЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

Клименко Ирина Леонтьевна,

Московский политехнический университет,
кандидат педагогических наук, доцент,
Москва, Российская Федерация, e-mail: ilk58@mail.ru;

Любимова Татьяна Дмитриевна,

Московский политехнический университет,
кандидат педагогических наук, доцент,
Москва, Российская Федерация, e-mail: tlubimova17@yandex.ru;

Преснухина Ирина Александровна,

заведующий кафедрой «Иностранные языки»,
Московский политехнический университет,
кандидат филологических наук, доцент,
Москва, Российская Федерация, e-mail: pririna@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы преподавания технического английского языка в неязыковых вузах. Авторы пытаются найти ответы на следующие вопросы: как они могут помочь студентам понимать и переводить технические статьи? Что необходимо сделать для развития профессиональных и технических навыков? От чего зависит

активность студентов, их личностные качества и коммуникативные способности? Без этих качеств и необходимых знаний даже лучшие студенты могут потерпеть неудачу. Технический перевод связан с научной и технической тематикой и требует подготовки в соответствующих областях, а также знания определенного грамматического материала (неличные формы глагола, страдательный залог, словообразование, эмфатические конструкции и т.д.) и профессиональной лексики. Инженерное образование предоставляет студентам возможность взглянуть на текущие события с разных точек зрения, и цель преподавателей иностранных языков - выяснить потребности будущих инженеров в использовании английского языка в своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, научные исследования, конкурентоспособные специалисты, обязательный курс, технически ориентированный, терминология, образовательные стандарты.

Introduction.

Globalization has both positive and negative impacts on the life of people. It describes the way in which people's experience of everyday life is changing all over the world. This is the result of improvements in technology and the influence of large multinational companies. Globalization is closely connected with the development of technical sciences and the fact that the majority of scientific research papers is generally presented in English. The English language has become the leading language of science and technology and is of vital importance in all spheres of life. However, for many years the attitude to technical translation among scientists has been negative: "technical translation has traditionally been regarded as the poor cousin of real translation in the literature ..." [4]. Technical translation helps students obtain necessary scientific information and improve their communication skills in different languages. Under these circumstances, the task of foreign language educators is to teach English in such a way that it should be understandable to technically oriented students and motivate them in learning and developing their professional skills. It is a well-known fact that engineers should be able to read and translate different types of technical documents, journals, instruction manuals, business letters and contracts. "Translation of technical documentation is an essential part of the scientific information activities that contribute to overcoming the language barrier. In the translation process the person has the maximum possible understanding of the meaning of the text" [10]. Nowadays translation plays a central role in the work of engineers, that is why great attention is being paid to the problem of teaching translation in higher educational establishments. According to Jury Cook "In multilingual societies and globalized world, translation is all around us as an authentic act of communication" [6].

The primary purpose of professional education is language training of competitive specialists who are ready to constant growth of their skills and understanding that they have a real learning experience. Proper language training makes it possible to use

educational process in order to gain new skills and experience. The flexible and high-quality language training plays an essential part in any training program. At the same time, teachers should do their best to improve the system of education that must correspond to high educational standards set by the development of science and technology. They should realize and understand the significance of teaching translation at non-linguistic universities, because many future engineers consider translation to be the most important part that they are able to do themselves and apply in their professional activity.

Any professional activity includes the following points: reading and translation of English articles, analysis of the experimental results, reports at international conferences, participation at different exhibitions, debates, discussions and presentations. But very often teachers at higher educational establishments have students with low level of a foreign language, for instance, they don't know that an adjective is not just any word that modifies a noun, but one that is used both before the noun (stainless steels) or after linking verbs (this new material is refractory). "The reasons for low school performance in foreign languages are many, and university professors have to look for ways to improve language training of students in non-linguistic fields" [8]. The students should have certain technical skills, while translating specialized articles. Technical skills include creating clear and concise sentences that can be easily understood and translated. This can be taught at higher educational establishment and should be part of any curriculum. The integrated and the most important approach to the future engineering training is teaching professionally oriented translation. A good translator pays great attention to details, has a certain level of Russian and English languages and is able to understand technical English. The main aims of this course are: 1. the creation and development of intercultural and linguistic competence that contribute to develop professional skills of students; 2. the introduction of grammar and lexical material connected with some aspects of technical translation; 3. the development of students' skills of oral and written translation from Russian into English and from English into Russian; 4. the development of skills in making annotation and surveys; 5. finding out the speech activities necessary for engineers.

Experimental procedure.

Learning a foreign language helps students develop personal and professional features such as communication, curiosity, creativity, the ability to work in a team, the ability to make the right and tough decisions, to solve creative tasks and generate new and bright ideas. "The use of foreign language (English) for professional purposes has become a necessity for future engineers, whose activity is directly connected with the world market" [9]. To translate the technical literature from Russian into English is a very complicated process that requires not only the knowledge of vocabulary, but the ability to

understand the subject of text expressed in a foreign language. “Technical translation is an expression in written or oral form of special scientific and technical information that has already been expressed in one language by means of another language” [2]. Scientific texts have a large number of complicated infinitive, gerundial and participle constructions, adverbial and adjective clauses, emphatic verb phrases etc.

Teaching a foreign language within specific professional fields is very important for the students of nonlinguistic universities. In Moscow Polytechnic University students are taught English language which is an essential part of the curriculum and is closely connected with their future job. For example, the curriculum for the second-year students of Mechanical Engineering Faculty includes such texts as “Physical and Mechanical Properties of Metals”, “Ferrous and Nonferrous metals and their properties”, “Mechanical and Technological Properties of Metals”, “Non-metallic materials”. The third - year students (Materials Science) read and translate texts devoted to different types of heat treatment operations (annealing, normalizing, hardening and tempering) and they learn the vocabulary connected with powder metallurgy and nanotechnologies. Such work develops communication and technical skills and students are taught to “a descriptive analysis of the modern English language at lexical and grammatical level” [1]. That is why, special attention should be paid to exercises for developing translation skills both lexical and grammatical. As students work with translation exercises, they usually deal with the following tasks: 1. Find the adjectives in the text, which are formed from the following nouns (power-powerful; crystal-crystalline; solution-insoluble). 2. Match the following words with their definition. 3. Which of the actions in the sentences are incomplete, temporary or progressive. 4. Look at the pairs of the sentences and explain the difference in the meaning between them. 5. Complete the gaps in the text with the words in the box. 6. Rewrite the underlined part of the sentences, using a non-finite clause. 7. Transform the following active sentences into the passive. 8. Match the sentences halves. 9. Match the abbreviations with their definitions (a. T.W. b. C.P. c. T.C d. O.H. – 1. oil hardening 2. chemically pure 3. total weight 4. total carbon). 10. Rewrite the sentences, using one of the linking phrases: as a result, whereas otherwise. These exercises help the students get a strong vocabulary and use and translate a wide range of grammar structures correctly. Much attention is paid to word formation, that greatly expands the vocabulary of the learners. “The ability of words to form derivatives is of significant importance for expanding a vocabulary” [3]. Before translating the text, students should analyze it at lexical and grammatical levels. Grammatical analysis means the division of a sentence into separate semantic groups. According to some authors, semantic groups are “words that are related to a single context of a similar syntactic type” [11]. The aim of a

teacher is to explain what happens when English sentence building elements are put together. It is very important to find the connection between separate semantic groups as well as the connection between the words in each group. For example, the subject is always some kind of nominals structure, while the predicate always contains a verb. English affirmative sentences usually have the following word order: the subject is on the first place, the predicate – on the second, the object - on the third and adverbial modifier is at the beginning or at the end of the sentence. Usually, before each semantic group there is an article, an auxiliary verb, preposition, conjunction, etc. Adjectives do not have the constant place in the structure of a sentence, but it is a member of the semantic group and it is located to the left or to the right of the word being defined. Let us analyze the following sentence: **In the late 1800s / the invention of steam turbines/ provided an economic source of power.** There are three main groups in this sentence: subject, predicate (plus object) and adverbial modifier. **In the 1800s** – adverbial modifier group starts with the preposition **in**: the invention of the steam turbines – subject group is expressed by a noun and an adjective; **provided an economic source of stem power** – the predicative group is expressed by predicate and direct object.

Description of the problem.

While translating the text, students often come across so called emphatic constructions, that are used to add emphasis to the sentence: it is (was) ... that (which, who, when) ... It is used with the verb “to be” to emphasize that you are talking about one particular thing, person, group, etc. For example: **It was** Mendeleev **who** invented the Periodic Law of Elements. Very often most of the students cannot correctly translate a given sentence.

If a speaker wants to use a verb phrase in such a way as to insist on its truth-value, he uses the emphatic formula, expressing an opinion or idea in a clear, strong way to show its importance. In this case the verb form usually consists of two or more words (the auxiliary verb **do** is often added), e.g. The gas molecules **do** have attraction to one another.

The pronouns **you** and **they** are often used without specific references. The pronoun **you** is usually used to the group to which the speaker feels that the addressee and he belongs; the pronoun **they** refers to a group that does not include the speaker or addressee.

e. g. Some years ago, **they** established a technique for using plastics as a reducing agent for iron ores.

Thanks to this discovery, **you** managed to reduce the price of aluminum.

Formal English rejects the use of these pronouns, though they are often used in written language. The pronoun **one** is used a great deal in England, but it is not so popular in the United States.

One should be careful when working with chemical substances. **One** must have a good knowledge of engineering subjects to become a good engineer.

One is often used as a substitute instead of nouns: The work of the new device is much more efficient than the old **ones**.

It is used as a temporary subject: **It** is important to carry out this experiment thoroughly.

The use of **it** also permits to postpone a “heavy” subject to the end of the sentence: I consider it is unlikely that he will be able to finish the experiment before the end of the next week. I think **it** is extremely important to develop powder production nowadays.

Sometimes **if** is used to introduce a noun clause instead of that: I’d appreciate it if you would do this work at once.

When that-clauses are the logical subjects of passive verbs, it is used to postpone them: It has been known for centuries that brass is stronger than pure copper.

Sometimes the subject of a sentence is a verb (infinitive) or a verb form functioning like a noun (gerund). In this case, it is very important to notice that although nonfinite verbs act as nouns, they retain their verb-like character.

1. Cooling is the most important part of any heat treatment operation.
2. To know the melting point of this metal is very important for the production of new equipment

When the gerundial construction is used as the subject of the sentence, more than three words can be used:

1. His having made a mistake in his calculations had no influence on his work.

Participle phrases as sentence modifiers. Modifiers are words, phrases and clauses that improve the meaning of a sentence and often make them clearer and easier to understand. Phrases based on present or past participles are common in English as a means showing the time sequence, cause or other circumstance of a following prediction.

1. Testing a new material, an engineer paid attention to its crystalline structure.
2. Having testing a new material, an engineer was satisfied with its properties.
3. Being heated, a magnet loses some or all of its magnetism.

The time sequence is sometimes made clearer by the use of prepositions before the -ing form (gerund):

1. After cooling, the metals become ductile and malleable.

2. Upon working a brittle piece of metal, one can obtain an additional wear of tools.

(При

3. In attempting to get a softer metal, annealing is the best choice.

When -ing form comes at the beginning of the sentence, the subject of the participle verb is the logical subject of the -ing form. If the -ing form occurs later in the sentence, some other noun can be its logical subject.

1. Later on, he wrote the article describing the results of his experiments.

2. Water is a compound containing oxygen and hydrogen.

Present participles are sometimes joined very closely to the verb, so that they resemble adverbial modifiers, at least, in meaning.

1. Having a high melting point, tungsten is used for the production of electric lamps.

2. Oxygen combines with carbon in iron, carrying it away as carbon monoxide.

When past participle is used at the beginning of the sentence, it always modifies the subject. There are two ways of translation these sentences into Russian:

1. When frozen, water turns into ice.

2. When reacted with water, this metal never rusts.

While teaching technical translation, many problems are connected with compound nouns, noun-noun phrases, sentence connectors, numbered noun modifiers, infinitives, participle, gerund, etc. Thus, exercises for developing translation skills should include both lexical and grammatical exercises. Let us take some examples. A common structure in English (a compound noun) consists of two nouns, in which the second noun is the head of the phrase and the first is the modifiers. They are frequently used in technical texts. There are two important types of such combinations: noun + noun compounds and noun + noun phrases. In the first structure, the two nouns have joined so closely that according to English vocabulary they are treated as a single item with a special meaning. Some compounds are often written as one word, but not always. Here are some examples: iron cast iron, carbon iron, pig iron, foundry iron, core iron; ironworks, ironstone.

There are thousands of these compounds in English, but even the largest dictionaries do not always indicate which combinations of words are compounds and which are not.

Noun-noun phrases. In this case, the parts are not so closely bound as they are in compounds. Here are some examples: inspection operation, plant operation, warehousing operation, working operation, symmetry operation etc. However, some mistakes are often made by students when there are several nouns used as modifiers. Let us take some examples: water pollution, water pollution standards, water pollution standards requirement, water pollution standards requirement system.

1. Special **alloy steels** can be used for parts requiring high **wear resistance**.
2. Considerable improvements should be introduced into **motor transportation operations** to reduce **air pollution** and eliminate environment pollution completely.
3. To satisfy **water pollution standard requirements** it is necessary to use modern **water treatment operations** and improve the efficiency of conventional processes.

Technical translation is considered to be a special compulsory course for the third-year students and this course certainly contributes to the participation of the students of Moscow Polytech University at different competitions. This year several students of the university took part in the contest for the best written translation named after professor V.B. Kashkin. It is an opportunity for students to face language problems they should overcome, evaluate the quality of their preparations, obtain valuable experience and test their personal translation skills. Students should translate specialized technical articles from one language into another and this process is much more difficult than other types of translation, because they should not only know the terminology but also clearly understand what the article is about. “Technical translators have traditionally been regarded as being concerned almost exclusively with matters of specialized terminology and the factual accuracy of the text” [5] and later Jody Byrne says that “to carry out the types of tasks as effectively as possible, a translator needs to be trained as a technical writer – someone who has been trained to understand issues such as usability, information design and communication theory” [5].

Conclusion.

Training students in the 21st century is an extremely complicated process. To be an educated person is one of the prime targets of educators and the aim of the teacher is to transfer his/her knowledge to the students. “The more time you spend reading, speaking, writing in a foreign language, the better you will be at it, regardless of whether you learn quickly or with difficulty. Language proficiency takes time to hold” [7]. It is the teacher who prepares students for acquiring and improving their writing and translation skills. While doing translation, students should remember that each text is related to different fields of mechanical engineering and uses its own set of terms, which requires a highly qualified translator to perform this work well. After some hard educational process, students must have professional translating skills and their future professional success is closely connected with their success during the study at the university.

References

1. Абрамова Е.Н. Лексико-грамматические особенности современного английского языка // Евразийский Союз Ученых. 2021. №3-5 (84). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksiko-grammaticheskie-osobennosti-sovremennogo-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 18.06.2024).
2. Жаринова И.А. Формирование навыков перевода технических текстов у аспирантов на примере учебника «основы технического перевода: теория и практика» // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2018. Т. 15. №1. С. 51-56. URL: <https://vestnik-pp.samgtu.ru/1991-8569/article/view/52274> (дата обращения: 18.06.2024).
3. Фролова Т. П. Отбор лексических единиц с целью формирования и расширения лексического запаса для чтения текстов по специальности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otbor-leksicheskikh-edinit-s-tselyu-formirovaniya-i-rasshireniya-leksicheskogo-zapasa-dlya-chteniya-tekstov-po-spetsialnosti> (дата обращения: 18.06.2024).
4. Byrne J. "Technical Translation: Usability Strategies for Translating Technical Documentation. 2006. Netherlands: Springer, 2006. 280 p.
5. Byrne J. Are Technical Translators Writing Themselves out of Existence? // The Translator as a Writer. Portsmouth: University of Portsmouth. 2010. pp. 14-27
6. Cook G. "Translation in Language Teaching Learning". Oxford University Press ELT , 2011. 208 p.
7. Grishaeva E.B. Changes and Challenges of Modern Society: What it Takes to Read a Near-Native Level of Foreign Language Proficiency // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. 2015. Vol.8 no.11. pp.2331-2340.– DOI:10.17516/1997-1370-2015-8-11-2331-2340.
8. Kondakova N.N., Zimina E.I., Prokhorova M.Y. A Differential Approach to Teaching English for Specific Purposes // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов. 2020. Т.25 №186 с. 25-33. -specific-purposes (дата обращения: 18.06.2024).
9. Kudratova Sh. K. Foreign language teaching process in non-linguistic universities // Проблемы Науки. 2020. №2 (147). pp. 73-75 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/foreign-language-teaching-process-in-non-linguistic-universities> (дата обращения: 18.06.2024).
10. Tarasova E.S. Technical Teaching to the Engineering Students. (On the Example of Patent Description) // Mediterranean Journal of Social Sciences. 2015. Vol.6 №3 S1 pp.350-355 DOI: 10.5901/MJSS. 2015.v6n3S1 p.350
11. White K. The Effect of Teaching Vocabulary in Semantic Groups: A Study in the Russian Language Classroom // Russian Language Journal. 2015. Vol.65. p.p. 3-24 2015. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/26433031>. Accessed 20 June 2024.

РАЗРАБОТКА ОТКРЫТОГО ОНЛАЙН-КУРСА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ-ПРЕДМЕТНИКОВ В ОБЛАСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЦОР

Колоскова Галина Александровна,
аспирант, ФГБНУ «Институт
стратегии развития образования»,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: galina_672@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования компетентности учителей-предметников в области проектирования личностно-ориентированных цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). Авторы предлагают использовать для этой цели открытый онлайн-курс на платформе «Степик», который позволяет учителям-предметникам освоить теоретические основы проектирования ЦОР, развить практические навыки их разработки и использования в образовательном процессе, а также обменяться опытом с коллегами. В статье описывается структура и содержание онлайн-курса, приводятся результаты его апробации и анализируется эффективность его использования для формирования компетентности учителей-предметников в области проектирования личностно-ориентированных ЦОР. Статья будет полезна преподавателям педагогических вузов, учителям-предметникам, методистам и всем, кто интересуется вопросами использования цифровых технологий в образовании и индивидуализации обучения.

Ключевые слова: онлайн-курс, цифровая образовательная среда, личностно-ориентированный цифровой образовательный ресурс, компетентность.

DEVELOPMENT OF AN OPEN ONLINE COURSE FOR THE FORMATION OF THE COMPETENCE OF SUBJECT TEACHERS IN THE FIELD OF PERSONALITY-ORIENTED DESIGN TSOR

Koloskova Galina Aleksandrovna,
Postgraduate student, FSBSI «Institute
of Education Development Strategy»,
Moscow, Russia, e-mail: Galina_672@mail.ru

Abstract. The article deals with the problem of forming the competence of subject teachers in the field of designing personality-oriented digital educational resources (TSOR). The authors propose to use for this purpose an open online course on the Stepik platform, which allows teachers to master the theoretical foundations of design TSOR, to develop practical skills of their development and use in the educational process, as well as to share experiences with colleagues. The article describes the structure and content of the online course, provides the results of its testing and analyzes the effectiveness of its use for the formation of the competence of subject teachers in the field of designing personality-oriented TSOR. The article will be useful for teachers of pedagogical universities, subject teachers, methodologists and anyone interested in the use of digital technologies in education and individualization of learning.

Keywords: online course, digital educational environment, personality-oriented digital educational resource, competence.

В условиях современного образования, ориентированного на индивидуализацию обучения, особую актуальность приобретает формирование компетентности учителей-предметников в области проектирования личностно-ориентированных цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). Открытые онлайн-курсы (МООС) предоставляют широкие возможности для развития данной компетентности [1].

Теоретические основы проектирования личностно-ориентированных ЦОР необходимы учителю-предметнику предметнику в образовательном процессе. Личностно-ориентированные ЦОР - это учебные материалы, которые учитывают индивидуальные особенности и образовательные потребности каждого учащегося [2]. При их проектировании необходимо руководствоваться следующими принципами:

- принцип индивидуализации. ЦОР должны быть адаптированы к индивидуальным особенностям учащихся, их стилю обучения, уровню знаний и интересам;

- принцип активности. ЦОР должны побуждать учащихся к активной деятельности, развивать их познавательную самостоятельность и критическое мышление;

- принцип интерактивности. ЦОР должны обеспечивать взаимодействие учащихся с учебным материалом и между собой;

- принцип доступности. ЦОР должны быть доступны для всех учащихся, независимо от их технических возможностей и места проживания.

Таким образом, становится актуальной задача развития цифровой компетентности педагога с применением дистанционного обучения на курсах повышения квалификации [3, 6].

Программа повышения квалификации учителей-предметников по проектированию личностно-ориентированных ЦОР направлена на развитие их компетентности в области использования цифровых технологий для создания учебных материалов, учитывающих индивидуальные особенности и образовательные потребности каждого учащегося [4].

Программа включает в себя следующие модули:

- теоретические основы проектирования личностно-ориентированных ЦОР. Учителя-предметники изучают принципы и методы проектирования ЦОР, а также особенности их использования в образовательном процессе;

- практикум по разработке ЦОР. Учителя-предметники разрабатывают и апробируют собственные ЦОР по своим предметам, используя различные

технологии и инструменты;

- оценка эффективности ЦОР. Учителя-предметники учатся оценивать эффективность ЦОР и вносить коррективы по мере необходимости;

- обмен опытом и сотрудничество. Учителя-предметники обмениваются опытом и сотрудничают в области проектирования и применения ЦОР, участвуя в семинарах, мастер-классах и других мероприятиях [5].

По завершении программы повышения квалификации учителя-предметники приобретают следующие компетенции:

- понимание принципов и методов проектирования личностно-ориентированных ЦОР;

- умение разрабатывать и использовать ЦОР в образовательном процессе;

- навыки оценки эффективности ЦОР и внесения корректировок;

- способность к обмену опытом и сотрудничеству в области проектирования и применения ЦОР [6].

Для формирования компетентности учителей-предметников в области проектирования личностно-ориентированных ЦОР был разработан МООС, который включает в себя следующие модули:

Модуль 1. Теоретические основы проектирования личностно-ориентированных ЦОР. В данном модуле рассматриваются основные принципы и методы проектирования ЦОР, а также особенности их использования в образовательном процессе [7].

Модуль 2. Практикум по разработке ЦОР. В этом модуле учителя-предметники разрабатывают и апробируют собственные ЦОР по своим предметам, используя различные технологии и инструменты.

Модуль 3. Оценка эффективности ЦОР. В данном модуле учителя-предметники учатся оценивать эффективность ЦОР и вносить коррективы по мере необходимости [8].

МООС был апробирован на выборке из 85 учителей-предметников. Результаты апробации показали, что курс является эффективным средством формирования компетентности учителей-предметников в области проектирования личностно-ориентированных ЦОР.

После прохождения курса учителя-предметники продемонстрировали значительное повышение уровня знаний и умений в области проектирования и применения ЦОР. Они стали более уверенно использовать ЦОР в своей педагогической деятельности и отмечали положительное влияние ЦОР на вовлеченность и успеваемость учеников.

Таким образом, открытый онлайн-курс может быть эффективно использован для формирования компетентности учителей-предметников в области проектирования личностно-ориентированных ЦОР. Курс позволяет учителям-предметникам освоить теоретические основы проектирования ЦОР, развить практические навыки их разработки и использования в образовательном процессе, а также обмениваться опытом с коллегами.

Список литературы

1. Методическая система непрерывной подготовки педагогических и управленческих кадров в области информационной безопасности: концепция / Ю. И. Богатырева, О. А. Козлов, В. П. Поляков, А. Н. Привалов // Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики : коллективная монография. Том Выпуск 17. Уфа : Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2017. С. 27-47. EDN YOIMID.
2. Колоскова, Г. А. Возможности применения цифровых образовательных ресурсов на уроках иностранного языка / Г. А. Колоскова // Образовательные технологии (г. Москва). 2024. № 1. С. 31-36. EDN ESLHTI.
3. Колоскова Г.А. Особенности проектирования личностно-ориентированного ЦОР для дистанционного обучения В сборнике: Актуальные направления научных исследований: теория и практика. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Нефтекамск, 2024. С. 49-52.
4. Роберт И.В., Асеева Н. Д., Булдыгеров А.В., Верева Н.В., Глейзер Г.Д., Гогохия Х.Н., Жожиков А.В., Калина А.Н., Касторнова В.А., Кертанов Ю.Х., Козлов О.А., Курбатова З.Я., Лучко О.Н., Лыткин И.В., Маткова М.В., Мельников А.А., Михайлов Ю.Ф., Орленок Е.С., Пантюхин П.Я., Перемышлина В.В. и др. Ученые записки «информационные и коммуникационные технологии в системе непрерывного образования». выпуск 5 / Хроники объединенного фонда электронных ресурсов Наука и образование. 2015. № 8 (75). С. 14.
5. Козлов О.А., Тараскина С.Н. Теоретические основы исследования проблемы повышения квалификации преподавателей среднего профессионального образования в области информатизационной безопасности в условиях цифровизации / Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 5-2. С. 36-40.
6. Готовцева И.П., Капустин И.В., Корзяков В.А., Лямина И. М., Авдеева И. В., Александров А. В. Реализация интерактивных методов обучения в процессе подготовки специалиста по профилю в неязыковом вузе (на примере дисциплины иностранный язык) / Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 7-2. С. 42-47.
7. Колоскова Г.А. Развитие профессиональных навыков учителя-предметника в области проектирования и применения в учебном процессе личностно-ориентированных ЦОР В сборнике: Последние тенденции в области науки и образования. материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Нефтекамск, 2024. С. 82-85.
8. Бешенков С.А., Ваграменко Я.А., Касторнова В.А., Козлов О.А., Миндзаева Э.В., Мухаметзянов И.Ш., Поляков В.П., Роберт И.В., Сердюков В.И., Шихнабиева Т.Ш., Яламов Г.Ю. / Развитие информатизации образования в школе и педагогическом вузе в условиях обеспечения информационной безопасности личности Москва, 2018.
9. Beshenkov S.A., Vagramenko YA.A., Kastornova V.A., Kozlov O.A., Mindzaeva E.V., Muhametzyanov I.SH., Polyakov V.P., Robert I.V., Serdyukov V.I., SHihnaбиеva T.SH., YAlamov G.YU. / Razvitie informatizacii obrazovaniya v shkole i pedagogicheskom vuze v usloviyah obespecheniya informacionnoj bezopasnosti lichnosti Moskva, 2018 [In Rus].

ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Критарова Жанна Николаевна,
старший научный сотрудник
лаборатории филологического
общего образования, ФГБНУ «Институт
стратегии развития образования»,
кандидат педагогических наук,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: kritarova@rambler.ru

Аннотация. Статья посвящена реализации ценностного аспекта учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся на уроке литературы. В соответствии с ФОП основного общего и среднего общего образования разведены понятия учебно-исследовательская и проектная деятельность. Данные виды деятельности в литературном образовании напрямую связаны с содержанием учебного предмета «Литература». Проанализированы изменения ФРП по литературе, произошедшие в соответствии с обновлённой нормативно-правовой базой. Освещена взаимосвязь выбора тем учебно-исследовательской и проектной деятельности по литературе с литературными юбилейными датами, которые выпадают на 2024-2025 учебный год. Предложены темы проектов по литературе и формы их представления в 10-11 классах.

Ключевые слова: учебный предмет «Литература», ценностный аспект, учебно-исследовательская и проектная деятельность.

THE VALUE ASPECT OF EDUCATIONAL, RESEARCH AND PROJECT ACTIVITIES IN LITERATURE LESSONS

Kritarova Zhanna Nikolaevna,
Senior Researcher at the Laboratory
of Philological General Education,
Institute of Educational Development Strategy,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Moscow, Russian Federation,
e-mail: kritarova@rambler.ru

Abstract. The article is devoted to the implementation of the value aspect of educational, research and project activities of students in the literature lesson. In accordance with the FOP of basic general and secondary general education, the concepts of educational research and project activities are divorced. These types of activities in literary education are directly related to the content of the subject «Literature». The changes in the FRP in the literature that occurred in accordance with the updated regulatory framework are analyzed. The interrelation of the choice of topics of educational, research and project activities in literature with literary anniversaries that fall on the 2024-2025 academic year is highlighted. The topics of literature projects and the forms of their presentation in grades 10-11 are proposed.

Keywords: academic subject «Literature», value aspect, educational, research and project activities.

Учебный предмет «Литература» в наибольшей степени способствует формированию духовных и нравственных качеств подрастающего поколения, так как занимают ведущее место в эмоциональном, интеллектуальном и эстетическом развитии обучающихся, в становлении основ их миропонимания и общероссийского самосознания. Особенности литературы как школьного предмета связаны с тем, что в литературных произведениях заключено эстетическое освоение мира; богатство и многообразие человеческого бытия, выраженное в художественных образах, содержат в себе потенциал воздействия на читателей и приобщают их к нравственно-эстетическим ценностям, как национальным, так и общечеловеческим [8].

Духовно-нравственные ценности народов России, основанные на нравственных нормах народной жизни, культурных кодах, традициях и устоях русского мира во всем его многообразии, нашли отражение в русской литературе. В связи с этим уроки литературы всегда выполняли функцию духовно-нравственного воспитания обучающихся. Однако новые вызовы времени, рост международной напряженности, необходимость защиты и укрепления страны требуют особого внимания к тем произведениям, которые в наибольшей степени могут способствовать патриотическому воспитанию:

- произведения русского фольклора и древнерусской литературы;
- произведения о Родине и русской природе;
- произведения о русских умельцах, русской душе и русском характере;
- произведения об историческом прошлом России;
- произведения о Великой Отечественной войне, военных подвигах, о детях на войне;
- произведения литератур народов России.

Духовно-нравственное, в том числе патриотическое, воспитание в равной степени может быть реализовано как на уроке литературы, так и во внеурочной деятельности школьников. Значительную роль в этом процессе призвана сыграть учебно-исследовательская и проектная деятельность. В соответствии с ФОП основного общего и среднего общего образования следует разводить эти близкие понятия, так как названные виды деятельности имеет разные цели.

Учебно-исследовательская деятельность нацелена на решение обучающимися познавательной проблемы, носит теоретический характер, ориентирована на получение обучающимися субъективно нового знания (ранее

неизвестного или мало известного), на организацию его теоретической опытно-экспериментальной проверки.

Проектная деятельность нацелена на получение конкретного результата (продукта), с учетом заранее заданных требований и запланированных ресурсов, имеет прикладной характер и ориентирована на поиск, нахождение обучающимися практического средства (инструмента) для решения жизненной, социально значимой или познавательной проблемы.

При организации проектной деятельности необходимо учитывать, что в любом проекте должна присутствовать исследовательская составляющая, в связи с чем обучающиеся должны быть сориентированы на то, что, прежде чем создать требуемое для решения проблемы новое практическое средство, им сначала предстоит найти основания для доказательства актуальности, действенности и эффективности продукта.

С проектной деятельностью ребята знакомятся в начальной школе, в основной школе и старшей школе появляется необходимость включения обучающихся также в учебно-исследовательскую деятельность [4]. Однако в старшей школе учебно-исследовательская и проектная деятельности имеют свои особенности:

1. приоритетными направлениями проектной деятельности являются социальное, исследовательское, информационное;

2. выполняют в значительной степени функции инструментов учебной деятельности междисциплинарного характера, проблемы и методология проекта ориентированы на интеграцию знаний и использование методов двух или более учебных предметов;

3. обучающиеся самостоятельно формулируют предпроектную идею, ставят цели, описывают необходимые ресурсы;

4. используются элементы моделирования и анализа как инструмента интерпретации результатов исследования;

5. обучающиеся определяют параметры и критерии успешности реализации проекта;

6. результатами учебного исследования могут быть научный доклад, реферат, аналитические материалы, обзорные материалы, отчеты о проведенных исследованиях, макет, опытный образец, разработка, информационный продукт, компьютерная анимация, а также образовательное событие, социальное мероприятие (акция).

7. результаты работы оцениваются по определенным критериям, главные из которых: актуальность избранной проблемы; полнота, последовательность решения поставленных задач.

Учебные исследования и проекты могут быть групповыми или индивидуальными. ФГОС СОО определяет индивидуальный проект как особую форму организации деятельности обучающихся, который выполняется ими самостоятельно или под руководством учителя (тьютора) по выбранной теме в рамках одного или нескольких изучаемых предметов, курсов в любой избранной области деятельности (познавательной, практической, учебно-исследовательской, социальной, художественно-творческой, иной) [1, 2, 3]. При организации работы по учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся важно помнить, что в учебный план старшей школы введен учебный предмет «Индивидуальный проект», который предполагает в 10-11 классах выполнение одного или двух проектов и носит междисциплинарный характер. Это не противоречит подготовке проекта в рамках учебного предмета «Литература», который нацелен в большей степени на литературу и оптимально может проводиться 1 раз в четверть или 1-2 раза в год.

Учебно-исследовательская и проектная деятельность на уроках литературы непосредственно связана с содержательным наполнением предмета. Федеральные рабочие программы по литературе основного общего и среднего общего образования в содержательной части, в соответствии с обновленной нормативно-правовой базой, претерпели изменения [5,6,7]. Корректировка федеральных рабочих программ по литературе основного общего и среднего общего образования произошла по следующим направлениям:

- сокращено количество произведений в обзорных и отдельных монографических темах в соответствии с количеством, установленным во ФГОС ООО и ФГОС СОО;
- сокращено количество обзорных тем путем объединения дублирующих, сходных по тематике обзоров и перераспределения представленного в них материала, а также обзоров, включающих избыточный и/или излишне сложный для данного класса материал;
- сокращены списки произведений в обзорных темах за счет исключения произведений, которые в условиях современной общественно-политической ситуации могут вызвать нежелательные дискуссии и трактовки;

- перераспределен материал за счет переноса отдельных произведений сходных по тематике обзорных тем из одного класса в другой;
- заменены в ряде обзорных тем произведения по выбору на более доступные для обучающихся и традиционно входившие в программы по литературе для данного класса.

Важные изменения произошли в ФРП по литературе для старшей школы. В связи с необходимостью усиления преемственности между основным и средним уровнями общего образования по литературе и обеспечения оптимальных условий для достижения предметных результатов, определенных ФГОС СОО, в ФРП среднего общего образования на базовом и углубленном уровнях в 10 классе введен раздел «Повторение». В содержательной части программы сформулирована отдельным пунктом тема, уточняющая объем литературно-художественного материала, предназначенного для повторения и обобщения изученных в 5-9 классах произведений, в следующей формулировке:

Основные этапы литературного процесса от древнерусской литературы до литературы первой половины XIX века: обобщающее повторение («Слово о полку Игореве»; стихотворения М.В. Ломоносова, Г.Р. Державина; комедия Д.И. Фонвизина «Недоросль»; стихотворения и баллады В.А. Жуковского; комедия А.С. Грибоедова «Горе от ума»; произведения А.С. Пушкина (стихотворения, романы «Евгений Онегин» и «Капитанская дочка»); произведения М.Ю. Лермонтова (стихотворения, роман «Герой нашего времени»); произведения Н.В. Гоголя (комедия «Ревизор», поэма «Мёртвые души»).

Темы проектов в средней школе могут быть связаны с программным материалом, внеклассным чтением, литературными юбилейными датами, региональной литературой, с краеведческой и музейной деятельностью.

В формировании ценностного аспекта учебно-исследовательской и проектной деятельности в рамках учебного предмета «Литература» важен выбор темы проекта. Очевидно, что тема проекта должна быть оригинальной, требующей действительно исследовательской деятельности. В качестве примера предлагается таблица, в которой представлена как тема проекта, так и форма его представления. Примерные темы проектов в 10-11 классах: «Тема памятника в русской поэзии XIX-XX вв.» (доклад на школьной конференции), «Интерпретация комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» в постановках русских

театров» (мультимедийный сборник), «Фольклорные традиции в романе А.С. Пушкина «Капитанская дочка» (презентация), «Трансформация бала в романах А.С. Пушкина «Евгений Онегин» и Л.Н. Толстого «Война и мир» (аналитическая статья) и т.д.

Проект может стать хорошей формой повторения произведений русской классики (А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя), которые будут востребованы при подготовке выпускников к итоговой аттестации. Так, для создания проекта в 10-11 классах может быть предложена тема «Евгений Онегин» в комментариях», формой представления которой может стать аналитический доклад. Обучающимся предлагается рассмотреть и сравнить комментарии к роману в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин», представленные в работах С.М. Бонди, Н. Л. Бродского В. В. Набокова и Ю. М. Лотмана (по выбору или все). Конечно, речь не идет о работе над текстом всего романа, можно предложить обучающимся в качестве исследования поработать над определенной темой (бал, дуэль, образование и др.), одной главой, строфой, строчкой и даже словом.

Требования к организации учебно-исследовательской и проектной деятельности, к содержанию и направленности проекта разрабатываются образовательной организацией. Выбор темы проекта осуществляется обучающимися. При работе над проектом необходимо пройти определенные этапы, связанные с определением проблемы, формулированием темы, постановкой целей и задач, сбором информации, разработкой образца, подготовкой и защитой проекта, анализом результатов выполнения проекта. Оценивается как результат проектной и учебно-исследовательской деятельности, так и защита результата (проекта), которая должна соответствовать следующим требованиям: четкость и ясность изложения задачи, убедительность рассуждений, последовательность в аргументации, логичность и оригинальность; качество наглядного представления проекта; умение отвечать на поставленные вопросы, аргументировать и отстаивать собственную точку зрения, участвовать в дискуссии.

Таким образом, в учебно-исследовательской и проектной деятельности на уроках литературы заложен большой воспитательный потенциал, направленный на сохранение и укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей и идеалов. Русская классическая литература,

являющаяся национально-культурным достоянием страны, приобщает юного читателя к решению сложных нравственно-философских проблем, помогает находить верные жизненные пути. Поэтому так велика роль русской литературы в воспитании молодых читателей, в том числе в учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся.

Статья выполнена в рамках в рамках государственного задания № 07300064-24-02 на 2024 год и на плановый период 2025 и 2026 годов «Обновление содержания общего образования»

Список литературы

1. Критарова Ж.Н. Информационно-образовательная среда кабинета русского языка и литературы. Сборник материалов международной научно-практической конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху» (ЕЕИА-2016) / Под ред. С.В. Ивановой: М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016. С. 562–572.
2. Критарова Ж.Н. Сетевые образовательные ресурсы как средства обучения / Ж.Н. Критарова // Ученые записки ИСГЗ. Казань, 2018. 498 с. С. 295–300.
3. Критарова Ж.Н. Телекоммуникационный проект по литературе в условиях поликультурного образования // Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества. Владикавказ: Издательство СОГПИ, 2016. №6. С. 98–102.
4. Литература. Реализация требований ФГОС основного общего образования: методическое пособие для учителя / Аристов М. А., Беляева Н. В., Критарова Ж. Н.; под ред. М. А. Аристовой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». URL: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Литература.-Реализация-требований-ФГОС-основного-общего-образования.-МП-для-учителя.pdf> (дата обращения: 25.06.2024).
5. Приказ Минпросвещения России от 18 мая 2023 г. № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (с изменениями). URL: https://static.edsoo.ru/projects/upload/FOP_OOO.pdf
6. Приказ Минпросвещения России от 18 мая 2023 г. № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (с изменениями). URL: https://static.edsoo.ru/projects/upload/FOP_SOO.pdf (дата обращения: 25.06.2024).
7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 19.03.2024 № 171 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования. (Зарегистрирован 11.04.2024 г. № 77830). <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/04/prikaz-ministerstva-prosveshheniya-rossii.pdf> (дата обращения: 25.06.2024).
8. Belyaeva N.V., Berdysheva L.R., Kritarova Z.N., Shamchikova V.M. Peculiarities of the impact of fiction on the upbringing of students or teenagers // *Espacios*. 2018. Т. 39. № 38. С. 22.

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ЦЕННОСТЬ

Кузнецова Вероника Вадимовна,
научно-методический отдел,
ФГБОУ ВО «Московская государственная
академия хореографии», кандидат
педагогических наук, доцент,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: kuznecv@inbox.ru

Аннотация. Статья посвящена обоснованию значимости художественного образования для социокультурного развития страны; краткому анализу проблем содержания программы по музыке в общеобразовательной школе, а также выявлению причин, которые препятствуют использованию потенциала художественного образования. В качестве доказательства ценности художественного образования автор опирается на фундаментальный труд С. И. Гессена «Основы педагогики. Введение в прикладную философию» и опыт практической деятельности Б.М. Неменского.

Ключевые слова: художественное образование, ценность художественного образования, уроки музыки в общеобразовательной школе

ART EDUCATION AS A SOCIO-CULTURAL VALUE

Kuznetsova Veronika V.,
Moscow Art and Industrial Institute,
Moscow State Academy of Choreography,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Moscow, Russia,
e-mail: kuznecv@inbox.ru

Abstract. The article is devoted to substantiating the importance of art education for the socio-cultural development of the country, a brief analysis of the problems of the content of the music program in secondary schools, as well as identifying the reasons that hinder the use of the potential of art education. As proof of the value of art education, the author relies on the fundamental work of S. I. Gessen «Fundamentals of Pedagogy. Introduction to Applied Philosophy» and the practical experience of B.M. Nemensky.

Keywords: art education, the value of art education, music lessons in secondary schools

Проблема исследования. Серьезные глобальные изменения, происходящие в современном мироустройстве, требуют серьезного пересмотра значимости образования в социокультурном развитии России. Хорошее образование – это цель, достижение которой является условием для достижения поставленных целей в других жизненных сферах страны. Бесконечная модернизация отечественного образования на всех уровнях привела к размыванию основной цели образования – соответствия задачам развития,

которые стоят перед страной и обществом. Народный художник России, академик Российской академии образования, академик Российской академии художеств Б.М. Неменский пишет: «Формируя ребенка, мы формируем не только его – мы создаем будущее страны» [5, с.6]

Методологическую основу этого утверждения составляют воззрения С.И. Гессена – педагога и философа, обосновавшего философию образования на основе ценностей культуры. Именно С. Гессен в фундаментальном труде «Основы педагогики. Введение в прикладную философию», которое сам автор относил к жанру учебное пособие, написал: «Как теоретика педагогики меня привлекала задача показать, что даже самые частные и конкретные вопросы педагогики возводятся в последних своих основах к чисто философским проблемам» [3, с. 20].

Следуя этой логике, с философской точки зрения, жизнь человека представляет собой деятельность, которая подчинена достижению разнообразных целей: условных, как условия для достижения других целей, и абсолютных, ценных самих по себе. Именно такими абсолютными ценностями предстают перед нами культурные ценности, к которым С.И. Гессен относит науку, искусство, нравственность, религию [3, с. 20]. Они образуют слой, составляющий «образованность», который представляется наивысшим из трех культурных слоев. Противопоставляется ему культурный слой «цивилизация», определяющий уровень хозяйства (экономики) и техники. Регулирует взаимодействие между этими культурными слоями слой «гражданственность», которая с современной точки зрения представляет собой нормативно-правовую базу, регламентирующую все стороны жизнедеятельности общества.

Остановимся кратко на понятии «ценности». Исследуя эту философскую категорию, Н. Гартман пишет: «первоначально понятие ценности принадлежало точке зрения экономики и отражало область благ, прежде всего вещных, а затем и витальных, социальных и духовных благ всякого рода» [2, с. 276]. В настоящее время актуальным является понимание «ценности» с позиции значимости для конкретного человека или социума, то есть ценно то, что значимо [8, гл. 9]. Очевидно, что искусство, как особая форма отражения мира, очень значимая сфера жизни человека на всем пути исторического развития человечества.

Среди разнообразных нематериальных ценностей искусства (гармонизация отношений человека и социума, красота) наиболее значимой для

образования является его способность невербальной передачи смыслов через художественный образ.

Это качество обуславливает педагогическую триаду значимости учебных предметов искусства для становления личности обучающихся: как культуры отношений, как пространства для творчества, как условия для освоения языка разных видов искусств [5, с. 63].

Однако для того, чтобы эта триада состоялась необходимо соблюдение нескольких условий:

- 1.выбор художественно значимых произведение искусства,
- 2.эстетическая подготовленность и установка обучающихся, а шире реципиентов на восприятие смыслов;
- 3.соответствующая обстановка, способствующая общению с искусством [1, с.21].

Возникающий вопрос о критерии значимости художественного произведения решается исходя из тезиса «социокультурные цели общества определяют цели образования».

К сожалению, наблюдается тенденция массового внедрения арт-практик в образовательное пространство школы в разнообразных форматах. Современные арт-практики характеризуются отказом от обладания умениями в воплощении художественного образа и от функции эстетического наслаждения в пользу процессуальности и интерактивности [1, с. 34], то есть, по существу, отказом от основополагающего эстетического качества – художественности, а значит их бесполезностью с точки значимости для образования подрастающего поколения.

Исходя из представленной ранее структуры ценностей, среди которых наука, искусство, нравственность, религия, С. И. Гессен определяет виды образования, среди которых научное, художественное, нравственное, трудовое и т.д. Выстраивается следующая логическая последовательность: искусство – методика отдельных художественных предметов – теория художественного образования [3, с. 375]. К сожалению, труды С.И. Гессена, посвященные методологии художественного образования, не сохранились.

Феномен художественного образования достаточно активно изучается в работах отечественных исследователей.

Характеризуя этот вид образования, В. П. Дёмин пишет: «Художественное образование – это процесс овладения и присвоения человеком художественной

культуры своего народа и всего человечества, один из важнейших способов развития и формирования целостной личности, её духовности, творческой индивидуальности, интеллектуального и эмоционального богатства [4, с. 28]. Фактически художественное образование призвано вовлечь в поток художественных смыслов.

Огромная роль в передаче ценностей художественного образования отведена школе. Целесоответствие содержания образования, в частности художественного, требованиям социума подтверждают слова С. И. Гессена: «Школа должна дать ученику ответы на те вопросы, которые выдвигает ему окружающая его жизнь, сообщить ему полезные сведения, обладая которыми человек сможет ориентироваться в жизни и быть полезным членом общества» [3, с. 235]. Подтверждает важность роли предметов искусства в передаче социального опыта Б. М. Неменский [5, с. 39]. Он отмечает, что целью обучения искусству в школе является не профессиональное мастерство, а «очеловечивание» человека, подчеркивая значимость эмоционально-ценностной сферы деятельности на уроке [5, с. 5]. Этому способствует то, что искусство по своей природе персонифицировано, то есть основано на личностном типе отражения и дает свободу выбора целеполагания в процессе творческой деятельности.

Социокультурная ценность художественного образования обусловлена так же тем, что художественная деятельность соединяет в себе все основные виды деятельности: ценностно-ориентировочную, познавательную, преобразовательную, коммуникативную и эстетическую [7, с. 13].

Развитию художественного образования препятствует несколько обстоятельств.

Во-первых, непонимание для социальной практики ценности художественного образования, в пространстве которого происходит общение с произведениями искусства, как невербальными носителями смыслов. К сожалению, тенденция стандартизированного подхода к организации структуры предметного содержания нарушает логику постижения языка искусства. Если в изобразительном искусстве усилиями Б.М. Неменского эта логика сохраняется, то применение модульного принципа построения программы по музыке привело к нарушению последовательности и логики освоения языка музыки в общем образовании. Фактически произошел откат к принципам построения программы в концепте образования середины 50-х

годов XX века. Возвращаясь к тезису «жизнь определяет образование и обратно – образование воздействует на жизнь» [3, с. 25] напрашивается вывод о несоответствии модульной программы по музыке целям современного образования.

Во-вторых, усугубляющаяся второстепенность предметов искусства в школе, что обусловлено как объективными, так и субъективными факторами. Это обстоятельство является следствием недопонимания социокультурной ценности художественного образования и кадровой политикой. Приведем в пример врачей. Никому не придет в голову терапевта ставить к операционному столу. А в преподавании предметов искусства это происходит сплошь и рядом. Учитель музыки или учитель изобразительного искусства – это профессия, которая интегрирует в себе владение на профессиональном уровне деятельностью в выбранном виде искусства и педагогическое образование. Музыканты или художники, имеющие диплом образовательной организации сферы культуры, выпускаются как исполнители или создатели произведений искусства. Перенос на общеобразовательную почву принципов, которые свойственны профессиональному образованию приводит к плачевным результатам. Все чаще звучит мнение, что уроки музыки и изобразительного искусства в школе – это потеря времени.

В-третьих, кадровый дефицит, который обусловлен не только отсутствием учителей-специалистов, но и зачастую профессиональной неготовностью потенциальных учителей к педагогической деятельности в системе общего образования. Это приводит либо к отсутствию учителя-специалиста, либо к постоянной смене учителя, а значит отсутствию значимого результата.

Очевидно, что в системе современного общего образования возможности художественного образования недооцениваются. В качестве основной причины отсутствие методологического фундамента функционирования предметов искусства в общеобразовательной школе, которая является обязательным уровнем образования для каждого гражданина России и закладывает базовые основы художественного образования, которые потом могут развиваться в дополнительном образовании.

Список литературы

1. Бакштейн Иосиф Маркович, Барабанов Евгений Викторович, Бычков Виктор Васильевич, Маньковская Надежда Борисовна, Петровская Елена Владимировна, Подорога Валерий Александрович, Кротов Яков Что такое искусство? // Философский журнал. 2016. Т. 9. № 4. С. 1847. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-iskusstvo> (дата обращения: 27.06.2024).
2. Гартман Н. Этика / Николай Гартман; Пер. с нем. А. Б. Глаголева под ред. Ю. С. Медведева и Д. В. Складнева. СПб.: Фонд Университет: Владимир Даль, 2002 (Акад. тип. Наука РАН). 707 с.
3. Гессен С. И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию: Учеб. пособие для вузов / С. И. Гессен. Москва: Школа-пресс, 1995. 447 с.
4. Демин В. П. О перспективах развития художественного образования (доклад на заседании Президиума РАО 27.01.10 г.) // Проблемы современного образования. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-perspektivah-razvitiya-hudozhestvennogo-obrazovaniya-doklad-na-zasedanii-prezidiuma-rao-27-01-10g> (дата обращения: 26.06.2024).
5. Неменский Б.М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания / Б.М. Неменский // Москва: Просвещение. 1987. с. 322.
6. Неменский Б.М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить // Издательская Группа «Основа». Искусство. Всё для учителя! № 4 (4) апрель 2012 г. с.5
7. Новиков А.М. Методология художественной деятельности / А.М. Новиков М.: Издательство «Эгвес», 2008. 72 с.
8. Пископсель А.А. «Ценности» Гартмана и «культурные нормы» в планах функционирования и генезиса: [электронный текст] // сайт Психология и методология образования. URL: <https://psyhoinfo.ru/9-tsennosti-gartmana-i-kulturnie-normi-v-planah-funktsionirovaniya-i-genezisa> (дата обращения: 24.06.2024).

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОГО ЛАГЕРЯ ДЛЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Лопатко Александр Игоревич,

ассистент кафедры психологии образования и социальной педагогики,
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»,
Курск, Российская Федерация, e-mail: lopatko.sasha@yandex.ru

Научный руководитель

Башманова Елена Леонидовна,

профессор кафедры педагогики и профессионального образования,
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», доктор
педагогических наук, доцент, Курск, Российская Федерация,
e-mail: bashmanovaelena@yandex.ru

Аннотация. Авторы обосновывают необходимость уделить внимание влиянию информационной среды на социализацию одаренных школьников. Предполагается, что развитая система информационных ресурсов способна не только обеспечить непрерывность воспитательного процесса в детском лагере, но и способствовать социальной адаптации и подготовки подростков к сознательному выбору профессии. В статье представлен опыт деятельности Курской региональной общественной молодежной организации учебно-оздоровительный детский центр «Магистр» по организации профильных смен для школьников с высокой мотивацией к учебной деятельности. Образовательные проекты центра создают условия для личностной самореализации, становления и развития разносторонних познавательных интересов и креативных способностей, а информационная среда и мероприятия в социальных сетях являются важным инструментом социализации подростков с учетом реалий современной жизни.

Ключевые слова: информационная среда, детский центр, социальные сети, одаренные школьники, социализация.

THE INFLUENCE OF THE INFORMATION ENVIRONMENT ON THE SOCIALIZATION OF SCHOOLCHILDREN IN A SPECIALIZED CAMP FOR GIFTED CHILDREN

Lopatko Alexander Igorevich,

Assistant of the Department of Psychology of Education and Social Pedagogy,
Kursk State University, Kursk, Russian Federation, e-mail: lopatko.sasha@yandex.ru

Scientific supervisor:

Bashmanova Elena Leonidovna,

Professor of the Department of Pedagogy and Vocational Education,
Kursk State University, Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Kursk, Russian Federation,
e-mail: bashmanovaelena@yandex.ru

Abstract. The authors substantiate the need to pay attention to the influence of the information environment on the socialization of gifted schoolchildren. It is assumed that a developed system of information resources is able not only to ensure the continuity of the educational process in the

children's camp, but also to contribute to the social adaptation and preparation of adolescents for a conscious choice of profession. The article presents the experience of the Kursk regional public youth organization educational and wellness children's center «Magister» in organizing specialized shifts for schoolchildren with high motivation for educational activities. The center's educational projects create conditions for personal self-realization, the formation and development of diverse cognitive interests and creative abilities, and the information environment and social media events are an important tool for the socialization of adolescents, taking into account the realities of modern life.

Keywords: information environment, children's center, social networks, gifted students, socialization.

Информационная среда играет все более значимую роль в жизни школьника. Развитая сеть медиаресурсов, организованная на принципах открытости, доступности и оперативности, позволяет обеспечить яркий досуг, способствует восприятию и интерпретации ребенком окружающего мира и временного детского коллектива. Информационная среда выполняет ряд функций в деятельности детского лагеря: информационную – является источником знаний, ориентирующим ребенка в мире событий; воспитательную – позволяет вносить вклад в формирование ценностей и мировоззрение одаренных школьников; духовную – способствует передаче духовных ценностей культуры, формированию культурной идентичности и гражданской позиции; развлекательную – позволяет разнообразить досуг, снимать стресс; рекреационную – содействует восстановлению моральных и физических сил подростков. Посредством информационно-коммуникационных технологий современные поколения подростков и старшеклассников поддерживают не только информационный обмен, но и дружеские отношения, формируют и наращивают межличностные связи [1].

Специалисты предлагают различные формы и средства организации поддержки развития талантливых детей в информационной среде: создание предметно-ориентированных или междисциплинарных онлайн-клубов по интересам, разработку платформ для совместной работы, в т.ч. над творческими проектами, запись подкастов, онлайн-спектаклей, создание совместных документов, блогов, социальных закладок со значимой информацией [2]. Примером платформы для совместной работы талантливых школьников является международный проект Enrichment 2.0, для работы в котором обучающиеся из различных населенных пунктов страны группируются в разновозрастные кластеры на основе интересов, для чего предварительно проходят опрос, позволяющий выявить их предпочтения; затем в течение 3 месяцев под руководством наставников работают совместно над

производством продуктов или услуг в выбранной области; по окончании работы презентуют продукт выбранной аудиторией [3].

Значительные возможности для развития одаренных подростков предоставляет информационная среда детского летнего лагеря. Стремление осознать проблемы профессионального выбора молодежи в условиях стремительных и непредсказуемых изменений окружающей жизни – важная задача детского центра КРОМО «Магистр».

Анализ научных публикаций позволяет обозначить проблемы, которые определяют необходимость целенаправленной работы детского лагеря по созданию и развитию позитивной информационной среды, которая будет способствовать всестороннему развитию личности ребенка, формированию активной гражданской позиции, успешной социализации и профессиональному самоопределению. Первая из них – это слабая ориентация школьника в возросшем информационном потоке, связанном с развитием информационных технологий, которая ведет к перестройке эмоционального интеллекта и поведенческих реакций. Данная парадигма вносит коррективы в процесс воспитания и социализации детей в лагере, ориентируя педагогов на формирование у детей новых навыков анализа, получения, сортировки и определения достоверности полученной информации. Вторая проблема – «клиповое мышление», отчуждение от процессов созерцания, слабая устойчивость внимания и сосредоточения. Третья проблема – культивирование потребительства, подмена гуманистических ценностей, буллинг школьников в информационном пространстве, а также искажение исторической правды и отрешенность современных детей от культурных ценностей общества.

Важной задачей современного образования является всестороннее развитие личности ребенка, его адаптация и готовность к жизни в быстро меняющемся мире. Молодые люди новой формации должны обладать адаптационной мобильностью и высокой общей культурой, побуждающей её носителей к самостоятельному развитию и обучению, творческой и профессиональной самореализации. Также условия современного мира требуют от подрастающего поколения проявлений независимости, самостоятельности суждений и личной ответственности за собственные решения и поступки.

Особое значение в достижении данных целей имеет организация непрерывного процесса воспитания и развития личности ребенка, в том числе в каникулярное время.

КРОМО «Магистр» представляет собой зону особого внимания для одаренных школьников, является его социальной защитой, полигоном для творческого развития, обогащения духовного мира и интеллекта. Центр представляет собой полифункциональный лагерь для школьников в возрасте от 10 до 17 лет с высокой мотивацией к учебной деятельности. Участниками профильных смен и образовательных проектов становятся победители и призеры районных, городских, областных и Всероссийских олимпиад, лауреаты творческих конкурсов и спортивных соревнований.

КРОМО «Магистр» предоставляет широкие возможности для реализации воспитательных и образовательных вызовов современности. В рамках профильных смен, организуемых с учетом многолетнего опыта работы с детьми разных возрастных групп, особое внимание уделяется индивидуальной траектории развития каждого ребёнка в отдельности. Педагогический коллектив КРОМО «Магистр» ставит перед собой задачи расширить спектр знаний школьников об окружающем мире и обществе, удовлетворить потребность в самосовершенствовании и творческой самореализации. В систему профориентационной работы центра входит широкий перечень имиджевых и медийных проектов, образовательных мероприятий различной направленности в смешанных форматах, олимпиадное движение и информационную политику с целью отбора, поддержки и привлечению талантливых школьников, детей с высокой мотивацией к учебной деятельности.

Главной целью информационной работы центра является создание единой медиастратегии освещения деятельности лагеря, а также эффективное использование инструментов, технологий, алгоритмов и ресурсов современной информационной среды для организации процесса воспитания, социализации и развития временного детского коллектива.

Приоритетными направлениями в развитии и функционировании информационной среды КРОМО «Магистр» для одаренных школьников являются:

– Профориентационный блок творческих хобби-клубов и студий в рамках которого каждый ребенок может прожить один день из жизни представителя

современных профессий, связанных с информационной средой, средствами массовой информации, социальными сетями и медиаресурсами: фотограф, видеограф, дизайнер, СММ-специалист, корреспондент, журналист, руководитель пресс-службы, конструктор сайта, специалист по рекламе и защите информации, интервьюер, копирайтер, контекст-мейкер и др.

– Ежедневные встречи в рамках интеллектуальных, творческих и спортивных студий во второй половине дня совместно с педагогами центра (театральное творчество и декоративно-прикладное искусство, ораторское мастерство, хореография, игра на музыкальных инструментах, литературная гостиная, кино клуб, футбол, клуб иностранных языков и страноведения и др.).

– Деятельность детского медиаотряда по освещению событий смены в социальных сетях и выпуску тематической интернет-газеты «Планета Магистр»

– Серия образовательных мастер-классов «Школа кадрового резерва» по обучению эффективному СММ-менеджменту от ведущих медиапредставителей региона, цикл круглых столов по повышению медиаграмотности сотрудников и педагогов центра, просветительские медиакции и информационные сериалы для родителей.

– Создание единого креативного информационного пространства с позитивным контентом и учетом интересов разновозрастной целевой аудитории – обзор всех событий проекта »Смена онлайн», тематическая рубрика «Герой дня», серия видеоподкастов и диалогов на равных с первыми лицами региона, руководителями и представителями исполнительной власти, работодателями, психологами, сотрудниками учреждений системы высшего образования, специалистами приемных комиссий, медиалидерами и лидерами общественного мнения в молодежной среде;

– Развитие интернет-пространства, лагерного телевидения и медиапроектов на основе интеграции контента на официальном сайте и в социальных сетях ВКонтакте, Телеграмм, Одноклассники, Рутуб.

– Создание единого информационного пространства, организация работы родительских и детских чатов, выбор партнеров по информационному взаимодействию, повышение квалификации педагогов.

Работая над указанными направлениями и развивая социальные сети, КРОМО «Магистр» насыщает информационное пространство позитивным

контентом, активно информирует детей и родителей о возможностях трудоустройства в регионе, а также формирует

С 2020 года профориентационные проекты КРОМО «Магистр» для одаренных школьников реализуются при активной поддержке развитой информационной среды лагеря. Это позволяет сделать следующие выводы:

Активная информационная деятельность в социальных сетях центра, взаимодействие с региональными информационными партнерами и работодателями позволяет оставлять в регионе до 80 % выпускников центра, которые отдадут предпочтение региональной системе высшего образования;

Позитивный контент в социальных сетях детского центра помогает ориентировать и настроить большую часть родителей и детей на будущее поступление в вуз;

Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения и развития детей повышает количество будущих участников, призеров и победителей олимпиад и иных интеллектуальных (творческих) конкурсов и соревнований разного уровня, тематики и направленности возрастает на 20 %.

Таким образом, информационная среда в рамках специализированного детского лагеря для одаренных школьников является важным инструментом в процессе оздоровления, воспитания и социальной адаптации. Она способствует формированию интереса к выбору будущей профессии и чувства ответственности за этот выбор. Развитая сеть информационных ресурсов позволяет развивать ценностные ориентиры подростков, способности к критическому анализу информации, получаемой ими из разных источников, осознавать важность культурного наследия своего народа и общества в целом.

Список литературы

1. Солдатова Г.У., Теславская (Олькина) О.И. Дружба в реальном и виртуальном мире: взгляд российских школьников // ACADEMIA. Педагогический журнал Подмосковья. 2016. № 3 (9). С. 39-47. URL: https://cyberpsy.ru/articles/friendship_online_offline/ (дата обращения: 26.06.2024).
2. Экштейн М. Сообщества одаренных: совместные сетевые проекты позволяют талантливым детям выйти за школьные рамки // Дети в информационном обществе. 2010. № 4. С. 26-31. URL: http://s_194.edu54.ru/uploads/doc/secchildinte/journal-4.pdf (дата обращения: 20.06.2024).
3. Eckstein M. (2009). Enrichment 2.0: Gifted and Talented Education for the 21st Century. Gifted Child Today, 32(1), 59-63. <https://doi.org/10.4219/gct-2009-841>

ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ «ВКОНТАКТЕ» (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Малахова Ксения Валерьевна,
учитель английского языка, МБОУ СОШ № 23 г. Калуги,
Калуга, Российская Федерация, e-mail: ksenya.123@mail.ru

Аннотация: Современный образовательный процесс представляет много вызовов для преподавателей и много образовательных запросов со стороны обучающегося. Технологии дистанционного обучения являются одним из способов преодоления многих современных образовательных вызовов.

Ключевые слова: вызовы образовательного процесса, персонализация обучения, группа Study Buddies, ВКонтакте.

TECHNOLOGIES OF DISTANCE LEARNING FOR HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE VKONTAKTE SOCIAL NETWORK (BASED ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH LANGUAGE)

Malakhova Ksenia Valeryevna,
English teacher, MBOU Secondary school No. 23 of Kaluga,
Kaluga, Russian Federation, e-mail: ksenya.123@mail.ru

Abstract: The modern educational process presents many challenges for teachers and many educational requests from the student. Distance learning technologies are one of the ways to overcome many modern educational challenges.

Keywords: challenges of the educational process, personalization of learning, Study Buddies group, VKontakte.

Ни для кого не секрет, что современный мир развивается с такой стремительной скоростью, что иногда мы просто не успеваем следить за изменениями, которые касаются многих сфер нашей жизни. Являясь учителями, преподавателями и представителями различных научных и образовательных организаций нас в первую очередь должны волновать изменения в образовательной сфере, которые непосредственно входят в сферу нашей деятельности. Чтобы добиться успеха, преподавателям стоит стремиться к получению новых знаний и развиваться в своей профессиональной сфере.

Для создания ситуации успеха преподавателям необходимо ввести в практику обучение, которое будет откликаться каждому и сделать образовательный опыт запоминающимся. Формируя благоприятные условия, нам необходимо справиться со следующими преградами:

1. Вызовы современного образовательного процесса.

В нынешнем образовании этих вызовов достаточно много. Любые новшества осваиваются детьми и подростками быстрее, чем опытными педагогами. Искусственный интеллект (ИИ) – это то, что нужно изучать преподавателям, чтобы идти в ногу со временем. Этот инструмент, имея свои недостатки, предоставляет помощь в подготовке к урокам, может проверить письменные работы учащихся и многое другое. Для учащихся этот инструмент также может быть полезен, но здесь не исключены риски. Например, академическое мошенничество (ГДЗ, ИИ, интернет-сайты) может рассматриваться с двух сторон. С одной стороны, это доступность информации, где все можно найти в несколько кликов, с другой стороны, это огромное количество непроверенной информации, которая выдается за истину.

Привлечение внимания и интереса учащихся – еще один немаловажный вызов современного образования, который стоит перед преподавателями. Проблемы возникают чаще всего из-за клипового мышления, которое связывают с сетевой зависимостью и которое является проблемой современного поколения. Такое мышление способствует поверхностному восприятию информации, что не дает учащимся сделать глубокие выводы. Соответственно преподавателям требуется много сил, чтобы выполнить свою непосредственную работу. Отсюда возникает индивидуальный подход, но в рамках класса это сделать довольно трудно. Единственное, можно использовать хотя бы некоторые, подходящие приемы при планировании своих уроков.

Из запросов учащихся в современном образовании можно выделить следующее:

- релевантность интересам, особенностям и потребностям обучающегося;
- практикоориентированность обучения;
- активная роль обучающегося в образовательном процессе.

Всестороннее развитие личности – это то, что волнует современного студента, ведь для него важно развиваться и получать необходимые ему навыки, чтобы найти себе место «под солнцем». Проектируемый образовательный опыт, т.е. учебные занятия, на которых слушатель усваивает и пропускает через себя, должен откликаться каждому и быть запоминающимся. Именно в таком случае запросы учащихся будут удовлетворены в полной мере.

2. Персонализация обучения – ключ к запоминающемуся образовательному опыту.

Неудивительно, почему наши предки нанимали гувернанток для образования своих детей. Эта услуга представляет собой индивидуальное обучение в чистом виде: индивидуальный подход, индивидуальные образовательные методы и многое другое. Но насколько возможна персонализация в массовом обучении? Как было сказано в первом пункте, это тяжело и сложно, но возможно не в полной мере.

Персонализация в современном образовании представляет собой:

- учет индивидуальных особенностей и потребностей обучающегося;
- создание возможностей для обучения в сотрудничестве;
- создание гибкой образовательной среды, т. е. обучение в любое время в любом месте.

Основа персонализации обучения — это голос и выбор каждого обучающегося. Каждый участник образовательного процесса может принимать решение в своей личной траектории образовательного процесса.

Каждый преподаватель с этим рано или поздно столкнется и ему придется принимать решение, насколько ярко эта персонализация будет фигурировать во время образовательного процесса. Ведь это зависит от многих факторов: учебного заведения, количества учащихся, их состояния здоровья, наличия времени для подготовки занятий, времени самих занятий, от желания преподавателя и многого другого.

3. Инструменты реализации персонализированного обучения.

Чтобы преподаватель смог справиться с современными образовательными вызовами и запросами общества, ему необходимо научиться пользоваться инструментами, способствующими повышению уровня персонализации на своих занятиях. Это можно сделать с помощью:

- создания вариантов представления нового материала с помощью ИИ: презентации, видео и аудио материалы, тексты и многое другое, в зависимости от интереса обучающихся;
- создание банка классных и домашних заданий с помощью ИИ с учетом интересов и потребностей обучающихся для последующего выбора;
- индивидуальная обратная связь на работу каждого обучающегося с помощью ИИ (Revision Assistant, OpenEssayist).

Как видно, все преграды, описанные выше, не существуют по отдельности, а вытекают одна из другой.

Конечно, применив одну-две техники без системы в надежде на получение какого-то значимого результата, приведет к мизерному результату, который ни к чему не приведет. Чтобы были получены образовательные результаты, мы, учителя, со своей стороны должны приложить массу усилий для преодоления вышеописанных преград, развиваться, идти в ногу со временем, быть «в тренде» и хотя бы частично быть «на одной волне» со своими учащимися. Да, возможно это будет энерго- и время затратным, и возможно с первого раза ничего не получится, но, думаю, такие отважные преподаватели будут гордиться собой и первыми успехами своих учеников.

Создание образовательного канала в социальной сети «ВКонтакте» было одним из самых сознательных решений в моей профессиональной деятельности и в то же самое время я не была уверена в успешности данного проекта. Как говорится: «хочется и колется». Это прекрасно описывает мое состояние до создания группы Study Buddies [1]. Видя так много образовательного контента на страницах преподавателей-блогеров, невольно задумываешься, а что если... А что, если я тоже создам свою группу? А что, если у меня будет мало подписчиков? А что, если активность в моей группе сойдет на «нет»? А что, если материал в моей группе не будет пользоваться спросом? И таких «если» очень много и по сей день. Но, будучи современным преподавателем, я должна развиваться, чтобы принести удовольствие не только себе, но и своим ученикам в их образовательном прогрессе.

Именно поэтому среди моих подписчиков мои ученики 10 профильного класса по английскому языку, и все они активны. А все почему? Технологии дистанционного обучения как нельзя кстати отражают все вызовы образовательного процесса, а именно:

- подача материала в социальной сети привлекает внимание и интерес обучающихся, ведь обстановка совершенно друга, отличная от класса и доски с мелом;
- обучающийся может предлагать рассмотреть определенные лексические и грамматические темы, которые отражают его интересы, которые также могут быть и у его одноклассников;
- обучающийся играет активную роль в образовательном процессе, ведь он публикует посты, отвечает на комментарии, задает вопросы, ставит лайки, делает репосты;
- создаются возможности для обучения в сотрудничестве;

- создается гибкая образовательная среда, которая особенно полезна в летний период, когда учащиеся уезжают со своими родителями в отпуск;
- учет индивидуальных особенностей, когда предлагается несколько заданий на выбор.

Говоря о статистике, то с начала июня посещаемость, просмотры и охваты растут. Это можно обосновать тем, что в течение летних каникул ученики работают над летним чек-листом, где большая часть заданий публикуется в группе ВКонтакте.

Конечно, наша группа пока не привлекает внимание сторонних подписчиков, заинтересованных в английском языке, но зато она привлекает внимание моих учеников, которые являются целевой аудиторией данного образовательного канала. Возможно, я еще не преодолела все современные образовательные преграды, но я уже на этом пути и поворачивать назад нет смысла и желания. Касаемо моих учеников, они положительно отнеслись к этой затее создания образовательной группы, но на начальном этапе активности от них не было. Почему? Возможно, они впервые состоят в образовательной группе, а не в развлекательной. А может быть им страшно было работать в социальной сети, так как не привыкли этого делать. А может, им страшно было писать на английском языке. Сейчас с их стороны я вижу активность и работу, что не может не радовать. Они предлагают идеи, сами публикуют их интересующий материал и развиваются вместе. Надеюсь, мой пример научит их пробовать что-то новое, рисковать и развиваться.

Говоря о будущем этой группы, с уверенностью могу сказать, что она будет существовать еще год, т. е. до конца 11 класса. Возможно, потом она перерастет в нечто большее, для более широкой аудитории, возможно так и останется для школьных учеников. А пока мы просто наблюдаем за успехами друг друга на современном дистанционном образовательном поле, которое отвечает всем запросам современного общества.

Список литературы:

1. Образовательный канал в социальной сети «ВКонтакте» Study Buddies https://vk.com/study_buddies23

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ШКОЛЬНИКОВ НА ПУТИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

Малинина Евгения Андреевна,
аспирант, ФГБНУ «Институт
стратегии развития образования»,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: zhenyamalinina@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме психолого-педагогической поддержки школьников, обучающихся в педагогических классах. Обозначена актуальность подготовки школьников с помощью обучения в педагогических классах, как первого шага к педагогической профессии. Охарактеризованы основы организации работы педагогических классов и структуры их деятельности.

Ключевые слова: психолого-педагогическая поддержка, педагогическая профессия, факторы выбора педагогической профессии, педагогический класс.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR SCHOOLCHILDREN ON THE WAY TO THE TEACHING PROFESSION

Evgeniya A. Malinina,
PhD student, Institute
of Educational Development Strategy,
Moscow, Russian Federation,
e-mail: zhenyamalinina@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of psychological and pedagogical support for schoolchildren studying in pedagogical classes. The relevance of preparing schoolchildren through teaching in pedagogical classes as the first step towards the teaching profession is indicated. The basics of the organization of the work of pedagogical classes and the structure of their activities are described.

Keywords: psychological and pedagogical support, pedagogical profession, factors of choosing a pedagogical profession, pedagogical class.

Совершение профессионального выбора является значимым жизненным решением, которое определяет дальнейшие перспективы развития. Сущность трудности профессионального выбора заключается в том, что он происходит во время значительных перемен, связанных с возрастными изменениями. Данные перемены сопровождаются не только психофизиологическими изменениями, но и социальными, а именно связанными с переменой социальных ролей. Изменения сопровождают выбор профессии и влияют на соотнесение имеющихся качеств и представлений с теми, которые требуются для работы по выбранной профессии.

Сознательный выбор профессии связан с тем, насколько человек может понять, как максимально использовать свой личностный потенциал в профессиональной сфере. Люди, которые выбирают профессию осознанно, получают от нее больше удовольствия, развиваются, а также регулируют свое материальное благосостояние. Профессия педагога важна в каждой стране, а каждый человек, так или иначе, начиная с младшего возраста, знакомится с этой профессией на собственном примере, сначала в дошкольном образовательном учреждении, затем в процессе школьного обучения, а после, продолжая взаимодействие с педагогом, обучаясь по определенному направлению [1].

В настоящее время, исследования подтверждают, что наиболее успешными являются те специалисты, которые определились с профессией еще в процессе школьного обучения и профильной подготовки. Все это связано с тем, что, используемое время для обучения по конкретному профессиональному направлению, помогает формировать положительное отношение к профессии и к профессионально-трудовой среде. Школьник, выбирающий профессию осознанно, концентрируется на способах самореализации, связанных с наличием социальной и психологической зрелостью.

В связи с потребностями общества тот, кто планирует в дальнейшем стать педагогом, должен быть инициативным, мобильным, стремящимся к самореализации, что формируется в процессе профессионального самоопределения. Поэтому особенно важно поддержать старшеклассников на пути к педагогической профессии, развивая интеллект, направляя на реализацию в будущей профессиональной деятельности [2].

Рассматривая факторы, влияющие на выбор педагогической профессии, следует отметить, что их достаточно много, но условно они могут быть разделены на:

1. влияние призвания и увлечений – старшеклассники, интересующиеся процессом обучения и воспитания, ориентированные на помощь другим людям;
2. влияние фигуры учителя – связаны с интересом старшеклассников к работе учителя, вдохновившись его личным примером;
3. влияние стремления к стабильности – считается, что профессия учителя является стабильной, в связи с чем, школьники выбирают ее для своего будущего;

4. стремление к социальному признанию – направленность на потребность и интерес в отношении формирования будущего поколения;

5. стремление к оказанию влияния на будущее поколение – связано с желанием внести свой вклад в развитие общества с позитивной точки зрения;

6. стремление к профессии из-за наличия высоких профессиональных и этических качеств;

7. стремление к развитию в педагогической сфере с помощью постоянного обучения и получения практического опыта;

8. влияние общества и социальных стереотипов, которые связаны с педагогической профессией [1].

Профессиональные учреждения не испытывают недостатка поступающих на педагогические специальности, однако, несмотря на получение образования, многие выпускники работают по другим специальностям, исключая педагогическую сферу. Одной из причин является отсутствие информирования выпускников школ о реальном представлении педагогической профессии.

Поступая в вузы, бывшие школьники в первые месяцы могут столкнуться с жестокой реальностью, т.е. полным несоответствием их идеализированным представлениям о профессии, что вызывает нежелание продолжать обучение по данному направлению, создавая стресс для студента [2].

Среди мотивов, которые присутствуют у старшеклассников при поступлении на педагогические специальности, присутствуют: мотивы, связанные с любовью и интересом к профессии, к детям; с ситуативным интересом: привлекательность, традиции семьи, а также и те, что связаны с удобством проживания и отсутствием других вариантов поступления [5].

В связи с этим следует отметить, что большая часть поступающих выбирают профессию недостаточно осмысленно, другая часть имеет мотивы, которые не относятся к педагогической деятельности и оставшиеся опираются на то, что не могут поступить на другие специальности. По причине спонтанности выбора старшеклассники не могут правильно оценить собственные силы, что приводит к негативным последствиям.

Для того, чтобы выбор педагогической специальности стал более осознанным, школьники нуждаются в своевременной психолого-педагогической поддержке. Педагог должен осуществлять подготовку школьников на основании требований профессионального стандарта, опираться на потребность в педагогических кадрах. Именно для этого и внедряются классы

психолого-педагогической направленности, ориентированные на подготовку будущих педагогов [5]. Обучение в таком классе позволит старшеклассникам узнать гораздо больше о профессии педагога. В рамках работы у школьников будет возможность получить предпрофильную подготовку, начиная с 9 класса, направленную на повышение информированности школьников о сущности профессии педагога и о том, каким образом строится его работа на различных направлениях. Знание о том, какие методы использует педагог, позволит расширить представления о значимости профессии и важности выполнения деятельности эффективно [6].

Психолого-педагогическая поддержка в педагогических классах позволит школьникам:

- более целенаправленно заниматься развитием компетенций, необходимых для профессии педагога;
- позволит активно участвовать в занятиях различной направленности не только в качестве слушателей, но и активных деятелей;
- приобрести новый коммуникативный опыт, позволяющий сформировать разные виды взаимоотношений, которые, возможно, будут перенесены в вуз при поступлении.

В рамках подготовки школьников на пути к педагогической профессии, психолого-педагогическая поддержка, реализуемая в педагогических классах, будет направлена на:

- реализацию психолого-педагогического сопровождения, которое направлено на интеграцию самоопределения личности, в том числе и в профессиональной сфере;
- получение теоретической информации о профессии;
- получение практического опыта выполнения специальных заданий, максимально приближенных к профессиональной деятельности.

Изучая опыт оказания поддержки школьникам в совершении выбора профессии, стоит отметить широкий формат реализуемых мероприятий. Существуют сайты, где наиболее полноценно отражена работа педагогов в педагогических классах. Например, «Педагогический навигатор» представляет собой систему поддержки педагогов, работающих в педагогических классах, там размещено достаточно разнообразной информации о результативности и методах, используемых для эффективной работы. Целью работы является

создание условий для развития педагогов, которые могут получить больше знаний для оказания помощи школьникам [4].

Сообщество «Педклассы России» позволяет следить за развитием данного направления в России, в нем ежедневно публикуются различные мероприятия, проводимые в разных точках страны. Например, в Республике Татарстан состоялся II Слет психолого-педагогических классов, где были организованы спортивно-познавательные игры и соревновательная игра. В Удмуртской республике ученики педагогических классов готовились к летней практике, осваивая деятельность вожатых в лагере. В Свердловской области выпускается газета «Народный учитель», где существует рубрика «Семья и школа», где ученики знакомятся с традициями в семье, а именно в обучении и работе педагогами. На основании различной информации, полученной из источников, следует отметить, что практика внедрения педагогических классов показывает все больше положительных результатов [3].

Получая информацию о том, какая работа используется в педагогических классах, педагоги могут выстроить и собственную, систему работы в виде циклов занятий, которая:

- будет учитывать интересы старшеклассников, интересующихся педагогической профессией;
- примет во внимание пожелания родителей;
- позволит более структурировано выстроить систему занятий, учитывая количество часов, формы обучения и перечень использованных ресурсов;
- будет опираться на принцип самостоятельного развития и творческого поиска.

Выстраивая циклы занятий последовательно, педагоги смогут ориентировать школьников, как на ближайшие перспективы (окончание класса), так и на дальние (окончание школы и последующее поступление в вузы). Выбор профессии начинается еще при обучении в школе, а взаимодействие с педагогами-наставниками позволит найти пути для взаимного развития. Для педагогов-наставников подобная система позволит приобретать новый опыт организации различных форм мероприятий и в первую очередь, нацеливающий школьников на саморазвитие и самостоятельность.

Современная психолого-педагогическая поддержка должна опираться на поддержку каждого отдельного ученика, транслируя ценности будущей

профессии, информируя о ее особенностях и создавая ситуации, где они могут попробовать себя в профессии в режиме, приближенном к профессиональной деятельности. Для этого необходимо использовать интерактивные методы, индивидуальные и групповые формы обучения, взаимодействие с сетевыми технологиями и т.д.

Таким образом, психолого-педагогическая поддержка школьников на пути к педагогической профессии является значимой частью профориентационной работы. Данная деятельность позволяет школьникам осознать свои мотивы, интересы и способности, сопоставив их с ожиданиями общества и собственными представлениями о профессии. Для достижения наиболее эффективного результата, требуется продолжать внедрять психолого-педагогические классы, которые позволят, с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, обеспечивать более широкое их включение в будущую педагогическую деятельность. Это позволит расширить представление школьников о профессии «педагог», помогая подготовиться к профессиональному выбору карьеры учителя.

Список литературы

1. Жданова, Л. Г. Взаимосвязь личностных особенностей и мотивов выбора профессии у обучающихся старших классов / Л.Г. Жданова // Педагогика и психология: вопросы теории и практики, 2020. - № 1. – С. 6-12.
2. Плотникова, Е.В. Содействие профессиональному самоопределению в педагогической профессии обучающимся психолого-педагогических классов / Е. В. Плотникова // Образование и воспитание. - 2023. - № 3.2 (44.2). - С. 96-103.
3. #ПЕДКЛАССЫРОССИИ. URL: <https://vk.com/pedklassy> (дата обращения: 26.06.2024).
4. Педагогический навигатор. Сайт педагогических классов. URL: <https://pedklass.tilda.ws/> (дата обращения: 26.06.2024).
5. Педагогические классы: опыт и перспективы: Материалы III международной научно-практической конференции г. Минск, 5 ноября 2019г.; под ред. А. И. Жука - Минск: Бел. гос. пед. ун-т им. Максима Танка, 2019. -232 с.
6. Шаад, И.Н. Психолого-педагогическое сопровождение выбора педагогической профессии старшеклассниками / И.Н. Шаад // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. - 2024. - № 04 (93). URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/psikhologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-vybora-pedagogicheskoy-professii-starsheklassnikami.html> (дата обращения: 23.06.2024).

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ РАБОТЫ НАД СОЗДАНИЕМ МЕДИАПРОЕКТОВ-БУКТРЕЙЛЕРОВ

Мачехина Наталия Александровна,
генеральный директор,
АНО «Культурно-образовательный
проект «Страна Читалия»,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: 79163112380@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается воспитательный потенциал создания медиапроектов-буктрейлеров. Автор анализирует, как буктрейлеры могут служить инструментом для знакомства с примерами поведения великих людей, формирования отношения к национальным традициям и ценностям, а также совершенствования взаимодействия с окружающим миром и формирования ценностного отношения к собственной жизни.

Ключевые слова: буктрейлеры, воспитание, медиапроекты, национальные традиции, жизненные ценности, примеры поведения.

THE EDUCATIONAL ASPECT OF WORKING ON THE CREATION OF BOOKTRAILER MEDIA PROJECTS

Natalia A. Machekkhina,
General Director,
ANO «Cultural and educational
project «Country of Reading»,
Moscow, Russian Federation,
e-mail: 79163112380@yandex.ru

Abstract. The article examines the educational potential of creating booktrailer media projects. The author analyzes how booktrailers can serve as a tool for getting to know examples of the behavior of great people, forming attitudes to national traditions and values, as well as improving interaction with the outside world and forming a value attitude to one's own life.

Keywords: booktrailers, education, media projects, national traditions, life values, examples of behavior.

3 июня 2017 г. распоряжением Правительства Российской Федерации № 1155-р утверждена «Концепция развития детского и юношеского чтения в Российской Федерации» [1]. В начале документа (раздел II) раскрывается тема актуальности проблемы детского и юношеского чтения в России. Основные причины проблемы связываются с глобализацией, повсеместной доступностью аудиовизуальных средств массовой информации, развитием экранной культуры, социальных сетей и индустрии развлечений. Авторы Концепции признают, что причины этой тенденции не исследованы в полной мере, однако предупреждают о нарастающих проблемах, связанных с концентрацией внимания, ослаблением

когнитивных способностей молодого поколения, с тем, что углублённое аналитическое чтение всё чаще подменяется поверхностным просмотром текстов в электронной среде, не позволяющим осмыслить и запомнить прочитанное и получить прочные знания.

Теперь обратимся к более свежим данным. Результаты исследования, проведённого ВЦИОМ по заказу ФГБУК «Российская государственная детская библиотека» в 2021г. «Отношение российских детей и подростков к чтению книг» [2] показывают, что интерес к чтению снижается среди детей и подростков в возрасте от 7 до 15 лет (целевая аудитория исследования) по сравнению с аналогичными исследованиями, проведёнными 10 лет назад. Также социологи пришли к выводу, что подростки все чаще поверхностно читают любые доступные «тексты в интернете», а чтение книг «становится все более сложным занятием для многих из них».

Авторы исследования отмечают, что разнообразие книг для чтения снижается, а о многих известных современных книгах подростки не знают. В круге их чтения преимущественно упоминаются детские книги, ставшие литературной классикой, и произведения школьной программы. Чаще всего на открытый вопрос о том, какие книги произвели на них сильное впечатление, подростки упоминали «Гарри Поттера» Джоан Роулинг (эту серию книг назвали более 10%), «Приключения Тома Сойера» Марка Твена, «Маленького принца» Антуана де Сент-Экзюпери, «Муму» Ивана Тургенева, «Робинзона Крузо» Даниэля Дефо, «Дубровского» Александра Пушкина, «Волшебника Изумрудного города» Александра Волкова, «Тараса Бульбу» Николая Гоголя и «451 градус по Фаренгейту» Рэя Бредбери.

Регулярное чтение не просто позволяет отвлечься и узнать новое, но и способно буквально перестроить работу мозга. Оно повышает эмоциональный интеллект, способствует лучшему запоминанию фактов, а также учит эффективнее искать альтернативные решения для сложных проблем, то есть несет в себе воспитательный аспект. Знакомство с персонажами, которые иногда сильно отличаются от нас, сопереживание им, способно повысить наш эмоциональный интеллект. Например, это подтвердили результаты метаанализа, который проводился под руководством исследователя из Рочестерского университета Дэвида Доделл-Федера [5].

В современном информационном обществе, где медиа ресурсы оказывают значительное влияние на формирование мировоззрения, особое внимание уделяется воспитательному аспекту медиапроектов. Буктрейлеры, являясь инновационным видом медиапроектов, представляют собой короткие видеоролики, созданные

с целью стимулирования интереса к чтению и литературе. Эти медиапродукты могут выступать в качестве мощного воспитательного инструмента, способного обогатить образовательный процесс новыми эмоциональными и визуальными средствами.

Буктрейлеры — это короткие видеоролики, которые, используя язык кинематографа, стремятся привлечь внимание зрителя к определенной книге или литературному произведению [3]. Они могут включать в себя элементы анимации, отрывки текста, иллюстрации, а также музыкальное сопровождение, создавая тем самым уникальную атмосферу, ассоциирующуюся с содержанием книги. Главная задача буктрейлера — не просто информировать о книге, но и вызвать желание узнать о ней больше, пробудить интерес к чтению.

Использование буктрейлеров в образовательном процессе открывает новые возможности для воспитания. Они могут служить не только источником информации, но и средством формирования эстетических вкусов, развития критического мышления и воображения. Буктрейлеры предоставляют визуальный и эмоциональный контекст, который помогает обучающимся лучше понять и оценить литературное произведение, его темы и персонажей.

Примеры использования буктрейлеров в воспитательных целях:

2. Знакомство с примерами поведения великих людей.

Буктрейлеры, как инновационный педагогический инструмент, обладают значительным потенциалом для воспитания у молодежи уважения к историческому наследию и достижениям выдающихся личностей прошлого. Эти визуальные средства коммуникации могут служить не просто источником развлечения, но и мощным образовательным ресурсом, способствующим формированию глубокого понимания исторических контекстов и влияния великих людей на ход истории.

В буктрейлерах, посвященных историческим фигурам, можно использовать кинематографические приемы для визуализации ключевых моментов их жизни и деятельности. Например, сцены, демонстрирующие моменты принятия решений, лидерские качества, моральные дилеммы и триумфы, могут быть представлены таким образом, чтобы вызвать эмоциональный отклик у зрителя и стимулировать интерес к изучению истории [4].

Буктрейлеры могут содержать реконструкции значимых исторических событий, в которых участвовали великие личности, таким образом помогая обучающимся визуализировать и лучше понять исторические процессы. Через буктрейлеры можно показать, как личные качества и решения великих людей повлияли на их достижения, тем самым воспитывая у обучающихся стремление

к самосовершенствованию и развитию лидерских навыков. Буктрейлеры могут стимулировать дискуссии о моральных и этических аспектах действий исторических личностей, способствуя развитию критического мышления и способности к анализу. Визуально привлекательные и эмоционально насыщенные буктрейлеры могут вдохновить обучающихся на более глубокое изучение истории и литературы, расширяя их культурный кругозор.

Таким образом, буктрейлеры, включающие сцены из жизни великих людей, могут стать ценным ресурсом в образовательном процессе. Они не только способствуют формированию уважения к истории и достижениям предшественников, но и обогащают образовательную среду, предоставляя обучающимся возможность для развития личности и социальных навыков на основе примеров поведения выдающихся личностей. Буктрейлеры могут выступать в качестве моста, соединяющего прошлое с настоящим, и помогать молодежи формировать свое отношение к миру и собственной жизни.

3. Формирование отношения к национальным традициям и ценностям.

Буктрейлеры могут быть визуальным посредником, который помогает зрителям погрузиться в атмосферу произведения, подчеркивая его связь с национальными традициями и культурными особенностями. Используя элементы народного искусства, исторические символы и мотивы, буктрейлеры могут стать проводником в мир национальной культуры, открывая перед зрителями её глубину и разнообразие.

Буктрейлеры могут включать изображения и сцены, демонстрирующие национальные символы, архитектурные памятники, народные обряды и праздники, тем самым способствуя укреплению связи с национальной идентичностью. Видеоролики могут рассказывать о важных исторических событиях и фигурах, влияющих на формирование национального самосознания и гордости за свою страну. Буктрейлеры, созданные на национальном языке или включающие элементы национального фольклора, способствуют сохранению и распространению языкового и культурного многообразия. Через буктрейлеры можно передать моральные уроки и жизненные принципы, заложенные в национальной литературе, что способствует формированию ценностной системы молодежи.

Таким образом, буктрейлеры играют важную роль в культурном воспитании, способствуя формированию уважения и глубокого понимания национальных традиций и ценностей. Они могут стать эффективным инструментом для привлечения внимания молодого поколения к национальной культуре, её истории и литературе, тем самым укрепляя культурное самосознание и идентичность.

4. Формирование ценностного отношения к собственной жизни.

Буктрейлеры, как инструмент визуальной коммуникации, обладают уникальной способностью воздействовать на формирование ценностного отношения к собственной жизни. Они представляют собой не просто средство для привлечения внимания к литературным произведениям, но и мощный ресурс для передачи моральных уроков и жизненных принципов, заложенных в текстах.

Буктрейлеры могут служить катализатором для размышлений о жизненных ценностях и самоопределении. Визуализация сюжетов и персонажей литературных произведений через буктрейлеры позволяет зрителям не только увидеть, но и почувствовать моральные дилеммы, столкновения интересов и трагические выборы, с которыми сталкиваются герои. Это, в свою очередь, стимулирует зрителей к переосмыслению.

Буктрейлеры могут демонстрировать сложные моральные ситуации, с которыми сталкиваются персонажи, тем самым побуждая зрителей к размышлениям о собственных ценностях и этических принципах. Через буктрейлеры можно передать универсальные жизненные уроки, такие как значимость чести, дружбы, любви и самопожертвования, которые являются важными компонентами личностного роста. Буктрейлеры, отражающие жизненные истории и выборы персонажей, могут вдохновлять молодежь на самоанализ и саморефлексию, что является ключевым аспектом формирования личности. Видеоролики могут помочь молодым людям определиться с собственными жизненными приоритетами и целями, основываясь на примерах, представленных в литературе.

Буктрейлеры предоставляют молодежи возможность для глубокого самопознания и самоопределения, что является неотъемлемой частью личностного развития и социальной адаптации. Буктрейлеры могут выступать в качестве моста между литературой и реальной жизнью, помогая формировать осознанный и ценностно-ориентированный подход к жизненным ситуациям и выборам.

5. Уточнение возможных способов решения жизненных проблем.

Буктрейлеры могут представлять различные стратегии и подходы к решению конфликтов и проблем, описанных в книгах, обогащая тем самым жизненный опыт и социальные навыки обучающихся. Буктрейлеры предлагают обучающимся возможность увидеть примеры применения различных подходов к решению проблем. Они могут включать сцены, где персонажи сталкиваются с моральными дилеммами, социальными конфликтами или личными испытаниями, и показывать, какие стратегии они используют для их преодоления. Буктрейлеры могут иллюстрировать, как герои анализируют ситуацию, взвешивают альтернативы

и принимают решения, что помогает обучающимся осваивать эти жизненно важные навыки. Через буктрейлеры можно показать, что существует множество способов решения одной и той же проблемы, что учит обучающихся гибкости и открытости к новым идеям. Видеоролики, отображающие эмоциональные переживания персонажей, способствуют развитию у обучающихся способности к сочувствию и пониманию чужих проблем. Буктрейлеры, демонстрирующие нестандартные и творческие подходы к решению проблем, вдохновляют обучающихся на поиск оригинальных решений в своей жизни.

Буктрейлеры представляют собой уникальный инструмент, который может значительно обогатить воспитательный процесс. Они позволяют создать мост между традиционным чтением и современными медиа, делая литературу более доступной и привлекательной для молодого поколения. Использование буктрейлеров в образовании открывает новые горизонты для развития личности, воспитания уважения к культуре и формирования ценностного отношения к жизни.

Список литературы

1. Концепция развития детского и юношеского чтения в Российской Федерации <http://government.ru/docs/27980/> (дата обращения 29.06.2024).
2. Результаты исследования, проведённого ВЦИОМ по заказу ФГБУК «Российская государственная детская библиотека» в 2021 г. «Отношение российских детей и подростков к чтению книг <https://www.calameo.com/books/001280108c0f23e69a400> (дата обращения 29.06.2024).
3. Технология создания буктрейлеров. Методическое пособие. Мачехина Н.А. Моква: Де'Либри, 2022 г. 47 с. 16+
4. Что такое буктрейлер? Мачехина О.Н. Учительская газета, №34 от 24 августа 2021 <https://ug.ru/chto-takoe-buktrejler/> (дата обращения 29.06.2024).
5. Dodell-Feder, D., & Tamir, D. I. (2018). Fiction reading has a small positive impact on social cognition: A meta-analysis. *Journal of Experimental Psychology: General*, 147(11), 1713-1727. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fxxg0000395> (дата обращения 29.06.2024).

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ
ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
(НА ПРИМЕРЕ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА
«ДИАЛОГ ВРЕМЕН». «ДИАЛОГ КУЛЬТУР».
«ДИАЛОГ ИСКУССТВ»: ЮРИДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ))**

Мишурова Ольга Ивановна,
старший преподаватель,
Университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА),
Москва, Российская Федерация,
e-mail: olga-mi2101@mail.ru

Аннотация: в статье рассматривается обучение студентов-юристов профессионально ориентированному иностранному языку в контексте цифровой трансформации образования. Автор рассуждает о том, как можно эффективно использовать технологии для улучшения результатов обучения языку и преодоления психологического барьера в процессе осуществления иноязычной коммуникации. Также обсуждаются потенциальные преимущества интеграции языка, права и искусства. Рассказывается об опыте реализации просветительского проекта «Диалог времён. Диалог культур. Диалог искусств: юридический аспект», его дидактическом потенциале при обучении студентов-юристов профессионально ориентированному иностранному языку.

Ключевые слова: студенты-юристы, профессионально ориентированное обучение, диалог культур, диалог искусств, цифровая трансформация.

**PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT LAW
SCHOOL IN THE CONDITIONS OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION
(ON THE EXAMPLE OF THE EDUCATIONAL PROJECT «DIALOGUE OF
TIMES». «DIALOGUE OF CULTURES. «DIALOGUE OF ARTS»: LEGAL ASPECT))**

Mishurova Olga I.,
Senior Lecturer of English Faculty of
the Kutafin Moscow State Law University (MSAL)

Abstract. The article deals with the teaching of professionally oriented foreign language to law students in the context of digital transformation of education. The author discusses how technology can be effectively used to improve language learning outcomes and overcome psychological barriers in the process of foreign language communication. The potential benefits of integrating language, law and the arts are also discussed. The author describes the experience of the educational project «Dialogue of Times. Dialogue of Cultures. Dialogue of Arts: Legal Aspect», its didactic potential in teaching law students a professionally oriented foreign language.

Keywords: law students, professionally oriented training, dialogue of cultures, dialogue of arts, digital transformation.

В современном быстро меняющемся мире цифровая трансформация образования стала неотъемлемой реальностью, поскольку она создает новые возможности и вызовы, поэтому образовательным учреждениям необходимо

адаптировать свои методы обучения к требованиям современности [10]. Все чаще российские педагоги прибегают к использованию информационно-коммуникационных технологий в контексте диалога искусств и/или диалога культур, например, *международных* («Литературная персонификация», «Проекты знакомства с культурой») и *российских* («А.Т. Твардовский: диалог поколений», «Инскрипты А.Т. Твардовского в коллекции А.К. Тарасенкова», «Проблема нравственных ценностей в грядущем столетии через призму романа Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея», «Литературные произведения в музыке композиторов») телекоммуникационных проектов, в которых не только актуализируется проблема сохранения национальных и региональных культурных традиций в пространстве личностно развития подрастающего поколения, но и особое внимание уделяется содержанию и видам интегративного применения проблемно-диалогового обучения и информационно-коммуникативных технологий в педагогической практике [5, 6, 13].

Преподавание иностранных языков является одним из приоритетных направлений современного образовательного пространства, нацеленного на интеллектуальное и творческое развитие молодого поколения [2, 7, 8]. Продуктивное современное развитие идей филологического образования в контексте отечественной и мировой культуры базируется на научных культурологических и диалогических концепциях М.М. Бахтина, В.С. Библера, Ю.М. Лотмана, Б.П. Джусова [3, 4, 9, 12]. *Диалог искусств* как процесс взаимодействия и интеграции литературы, музыки, театра, кинематографа, изобразительного искусства и *диалог культур* как процесс взаимодействия различных культур, в результате которого каждая культура не только познает другую, но и сознает себя, являются неотъемлемой частью «культурологической гуманитарной модели» (Г.Л. Ачкасова), в которой «и учитель, и ученик, и содержание учебных дисциплин как целостный культурный «текст» выступают суверенными субъектами, а отношения между ними носят характер общения «на равных», характер диалога» [1].

Проблема сохранения национальных и региональных культурных традиций в научно-образовательном и социокультурном пространстве

Традиционно преподавание профессионального иностранного языка студентам-юристам направлено на воспитание коммуникативной культуры будущих юристов. Однако в связи с глобализацией и развитием цифровых технологий растет потребность в более специализированном подходе,

сочетающем обучение иностранному языку в области права с развитием профессиональных и личностных навыков.

Цифровая трансформация образования оказала глубокое влияние на преподавание иностранных языков в юридических вузах. Развитие технологий привело к революции в традиционных методах изучения и преподавания языков, что привело к переходу к более интерактивному и инновационному подходу к обучению иностранным языкам.

Важность преподавания иностранных языков в юридических вузах нельзя недооценивать. Знание иностранных языков позволяет студентам-юристам знакомиться с правовыми системами, прецедентами, особенностями применения законов, понимать и интерпретировать международные договоры и соглашения, эффективно общаться с правоведами из разных стран, анализировать и интерпретировать юридические документы и тексты на иностранных языках, тем самым развивая свои исследовательские и аналитические навыки.

Онлайн-платформы и виртуальные классы предоставляют студентам возможность практиковать и совершенствовать свои навыки владения иностранным языком с помощью интерактивных упражнений, мультимедийных ресурсов. Сегодня студенты имеют доступ к различным цифровым ресурсам, таким как электронные книги, онлайн-словари, приложения для изучения языка и интерактивные платформы для изучения языка. Эти ресурсы не только улучшают языковые навыки студентов, но и помогают им освоить необходимую юридическую терминологию.

Кроме того, включение мультимедийных технологий, таких как видео, подкасты или онлайн-презентации, может улучшить понимание и навыки устного общения студентов. Эти материалы могут познакомить студентов с различными правовыми системами, юридическими процессами и выдающимися юристами, что позволит им развить не только языковые, но и культурные знания и навыки межкультурной коммуникации.

Цифровые инструменты и технологии могут быть использованы для обеспечения индивидуальной обратной связи и оценки. Онлайн-тесты, языковые упражнения и автоматизированные системы оценивания могут обеспечить студентам мгновенную обратную связь, позволяя им отслеживать свой прогресс и определять конкретные области для улучшения.

Цифровые инновации также способствуют общению и сотрудничеству между студентами-юристами и преподавателями иностранных языков. Теперь

студенты могут участвовать в онлайн-дискуссиях, работать над групповыми проектами и получать обратную связь от своих преподавателей в режиме реального времени. Это не только способствует активному обучению, но и позволяет студентам развивать критическое мышление и навыки решения проблем.

Юридические вузы должны адаптировать свои программы по иностранным языкам с учетом цифровых инструментов и ресурсов, чтобы обеспечить студентов практическими языковыми навыками, отвечающими меняющимся потребностям юридической профессии.

Благодаря цифровым инновациям юридические вузы могут предлагать специализированные языковые курсы, отвечающие потребностям будущих юристов, которые могут быть посвящены юридическому письму, конкретным областям права, таким как международное право или интеллектуальная собственность. Используя технологии, юридические вузы могут предоставить студентам индивидуальную языковую подготовку, которая подготовит их к требованиям юридической профессии. Предлагая специализированные языковые курсы, юридические вузы гарантируют, что студенты получат интенсивную языковую подготовку, необходимую для их будущей юридической карьеры.

Один из подходов, используемых на занятиях по профессионально-ориентированному иностранному языку, заключается в интеграции аутентичного юридического контента в занятия по иностранному языку, что предполагает использование реальных юридических текстов, таких как прецедентное право, уставы и контракты, для того чтобы дать студентам практическое понимание юридической терминологии и языковых структур. Работая с реальными юридическими материалами, студенты знакомятся с языком, используемым в реальных ситуациях профессионального общения, что повышает их коммуникативную культуру в области права.

Одной из ключевых целей современного образования является повышение качества учебного процесса. Считается, что эффективность педагогической работы сегодня определяется успешным усвоением студентами учебного материала и их заинтересованностью в предмете. Для достижения этой цели предлагается создавать стимулирующую атмосферу при изучении иностранного языка, чтобы обучающиеся могли погрузиться в социокультурную среду

и развиваться нравственно и эстетически. Это также будет способствовать увеличению мотивации к изучению культуры.

Сегодня большинство высших учебных заведений стремится развивать интеллектуальные способности своих студентов и создавать все необходимые условия для их научной, профессиональной и творческой деятельности [11].

Необходимо обеспечить высокое качество обучения иностранному языку, а также создать стимулирующую творческую среду, которая будет способствовать самореализации обучающихся. Интеграция языка и искусства играет важную роль в процессе обучения иностранного языка, оно расширяет знания, способствует развитию и обучению, повышает мотивацию к изучению.

Развитие коммуникативной компетенции, социокультурных и лингвистических знаний студентов неразрывно связано [13]. Развитие коммуникативной культуры студентов трудно представить без социокультурных знаний, где коммуникативная культура понимается как целенаправленное приобретение лингвистических знаний, умений и навыков, способствующих успешной самореализации в выбранной профессии.

На наш взгляд, развитие профессионально ориентированной языковой компетенции средствами искусства рассматривается как образовательный процесс, позитивная направленность которого обеспечивается преемственностью языковой подготовки через интенсивное формирование системы языковых знаний, умений и навыков в пространстве интеллектуального и творческого развития личности студентов.

В целях улучшения качества преподавания профессионально ориентированного иностранного языка и росту мотивации к его изучению на базе МГЮА был реализован просветительский проект «Диалог времен». «Диалог культур». «Диалог искусств»: юридический аспект». В данном эксперименте были задействованы первокурсники Института бизнес-права, поскольку изучение иностранного языка осуществляется только на первом курсе. Были выбраны две группы с разными уровнями владения языком: pre-intermediate и upper-intermediate, чтобы в дальнейшем можно было проанализировать эффективность интеграции иностранного языка, права и искусства.

«Диалог времён. Диалог культур. Диалог искусств: юридический аспект» - просветительский проект, реализуемый на кафедре английского языка

Московского государственного юридического университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА), посвященный правовой тематике в творчестве выдающихся русских классиков: Ф.М. Достоевского, А.Н. Островского, Н.В. Гоголя.

Цель проекта: осуществление участниками проекта диалога-познания, диалога-общения и диалога-деятельности.

Задачи проекта:

- способствовать формированию иноязычной коммуникативной культуры;
- способствовать формированию информационно-коммуникативной культуры;
- создать благоприятные условия для творческой и исследовательской деятельности студентов;
- формирование лидерских навыков и навыков работы в команде.

Целевая аудитория проекта: студенты первого курса МГЮА, изучающие дисциплину «Иностранный язык в сфере юриспруденции», преподаватели профессионально ориентированного иностранного языка.

Описание проекта: проект включает в себя различные виды деятельности (духовной, социальной), основанные на диалогических отношениях между студентами и преподавателями.

Проект рассматривает творчество Ф.М. Достоевского, А.Н. Островского, Н.В. Гоголя. В центре внимания такие произведения, как «Преступление и наказание», «Свои люди – сочтемся», «Мертвые души». Выбор был сделан в пользу данных произведений, поскольку в каждом из них присутствует юридический аспект. Так, например, в «Преступлении и наказании» студенты анализируют уголовно-процессуальную составляющую романа, рассматривают основные понятия уголовного права (преступление, наказание), а также социально-психологическую сторону преступления и моральной ответственности за него.

Этапы реализации проекта (все этапы проекта реализовывались на английском языке):

- разработка содержания проекта;
- поиск информационного материала для проектной деятельности;
- работа со студентами над творческими и исследовательскими проектами;
- подготовка и организация конкурса на лучшую линию защиты Родиона Раскольникова;

- написание сценария для слушания дела Раскольников;
- составление искового заявления купца С.С. Большова к Л.Е. Подхалюзину;
- рассмотрение дела афериста Чичикова, обманувшего государство;
- рефлексия полученных результатов.

Результаты проекта: в проекте приняло участие 32 студента первого курса Института бизнес-права МГЮА. Представляется, что реализованный проект помог обучающимся повысить свой уровень коммуникативной культуры, развить творческие и со-творческие способности, отработать навыки работы в команде, преодолеть психологический барьер говорения на иностранном языке. Последний пункт особенно актуален для группы с более слабой языковой подготовкой. Интересно было наблюдать радость студентов от вспомненного, ранее изученного слова и его правильного применения в контексте. Данный момент положительно сказался на росте уверенности в своих силах и преодолении психологического барьера, связанного с осуществлением иноязычной коммуникации.

В заключение следует отметить, что цифровая трансформация образования оказала глубокое влияние на преподавание иностранных языков в юридических вузах. Она позволила предоставить студентам широкий спектр онлайн-ресурсов, облегчить использование мультимедийных материалов, улучшить коммуникацию и сотрудничество, а также предложить специализированные языковые курсы. Эти изменения не только улучшили языковые навыки студентов, но и подготовили их к вызовам современной юридической профессии. Кроме того, интеграция иностранного языка, права и искусства играет положительную роль в развитии коммуникативной культуры студентов-юристов.

Список литературы:

1. *Ачкасова, Г.Л.* Диалог искусств в системе школьного литературного образования / Г.Л. Ачкасова // дис. ... доктора пед. наук. - СПб., 2000 367 с.
2. *Балдова, В.А.* Факторы эффективности обучения иностранным языкам / В.А. Балдова // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. 2016. № 3. С. 13-17.
3. *Бахтин, М.М.* Эстетика словесного творчества Москва: Искусство, 1986. 258 с.
4. *Библер, В.С.* Мышление как творчество. М., 1975. 399 с.

5. Гальчук, О.В. Использование информационно-коммуникативных технологий в контексте диалога культур в современном образовательном пространстве / О.В. Гальчук // Информационно-коммуникационные технологии в современном образовательном пространстве. М.: ИХОиК РАО, 2019. С. 36-42.

6. Гальчук, О.В. Проблема сохранения национальных и региональных культурных традиций в научно-образовательном и социокультурном пространстве / О.В. Гальчук // В сборнике: Народное и декоративно-прикладное искусство - основа формирования духовно-нравственной культуры. М.: ИХОиК РАО, 2022. С. 76-82.

7. Гузеева, С.В. Классический литературный текст и современный кино-язык в восприятии и формировании коммуникативной культуры современных студентов (на примере романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание») / С.В. Гузеева // Сб. мат. XIV Межд. науч.-практ. конф. «Русская классическая литература на сцене и в кино». Смоленск: Маджента, 2019. С. 59-63.

8. Крылова, Т.В. Внедрение элементов межкультурной коммуникации в рамках коммуникативно ориентированного подхода при изучении иностранных языков в неязыковых вузах / Т.В. Крылова // В сб. Актуальные проблемы управления-2022. Москва, 2023. С. 273-276

9. Лотман, Ю.М. Статьи по типологии культуры. Тарту, 1973. 95 с.

10. Львова, О.В. Использование информационно-коммуникационных технологий для организации и проведения проектной деятельности: при обучении иностранным языкам в средней школе / О.В. Львова // дисс. ... канд. пед. наук / Учреждение Российской академии образования «Институт содержания и методов обучения». Москва, 2007. 168 с.

11. Мишурова, О. И. Педагогика искусства в контексте языкового обучения студентов-юристов / О.И. Мишурова // Роль преподавателя (учителя) словесности в филологическом и общегуманитарном развитии и обучении подрастающего поколения. Смоленск: Смоленский государственный университет, 2023. С. 57-62.

12. Юсов, Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство». Избранные труды по истории, теории и психологии художественного образования и полихудожественного воспитания детей. М.: Компания Спутник+, 2004. 253 с.

13. Galchuk, O.V., Komandyshko, E.F., Piryazeva, E.N. Formation of the upbringing cultural environment of a school as an emotional and figurative way of improving education quality / O.V. Galchuk, E.F. Komandyshko, E.N. Piryazeva // International Journal of Early Childhood Special Education. 2021. T. 13. № 2. С. 1174-1182.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Молодкова Светлана Александровна,
аспирант 1 курса, ФГБНУ «Институт
стратегии развития образования»,
ORCID: 0000-0001-5491-3478,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: MolodkovaS@mgpu.ru

Аннотация. В статье рассматривается социализация детей с нарушениями речевого развития в современном дополнительном образовании посредством включения в развивающую образовательную среду организации. Актуальность вопроса обусловлена ростом числа детей данной категории, а также трудностями в процессе их социализации.

Ключевые слова: социализация, дети с нарушениями речи, развивающая образовательная среда, дополнительное образование, субъекты развивающей образовательной среды, индивидуальный подход.

SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS IN ADDITIONAL EDUCATION

Molodkova Svetlana Alexandrovna,
1st year postgraduate student, FSBEI «Institute
of Educational Development Strategy»,
ORCHID: 0000-0001-5491-3478,
Moscow, Russian Federation,
e-mail: MolodkovaS@mgpu.ru

Abstract. The article examines the socialization of children with speech development disorders in modern additional education through inclusion in the developing educational environment of the organization. The relevance of the issue is due to the growing number of children in this category, as well as difficulties in the process of their socialization.

Keywords: socialization, children with speech disorders, developing educational environment, additional education, subjects of the developing educational environment, individual approach.

Тревогу ученых из Института возрастной физиологии РАО вызывает факт, «что к моменту прихода в первый класс только 30% детей имеют полностью, полноценно сформированную речь» [1], а количество обучающихся с речевыми нарушениями увеличивается. Согласно исследованиям Института коррекционной педагогики РАО РФ, основной контингент обучающихся, испытывающих устойчивые сложности в освоении основных общеобразовательных программ, это дети с нарушениями речевого развития – практически 82% [2]. В соответствии с федеральным проектом «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование» предусматривается создание условий, позволяющих обозначенной

категории детей получать доступное качественное дополнительное образование, а также «использование возможностей дополнительного образования для повышения качества образовательных результатов у детей, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ» [8]. Данные обстоятельства актуализируют необходимость поиска новых форматов дополнительного образования, которые будут отвечать образовательным и культурным потребностям, интересам и ожиданиям детей с нарушенным речевым развитием и их родителей, но главное - гарантировать персональные возможности для образовательных и социальных достижений детей в контексте их позитивной социализации за счет проектирования развивающей образовательной среды в каждой организации этой сферы.

На основе проведенного лингвистического анализа речевых нарушений Р.Е. Левина в 60-е годы предложила авторский психолого-педагогический подход. Согласно данному подходу под общим недоразвитием речи понимается нарушение всех компонентов речевой системы: фонетической, фонематической и лексико-грамматической. У детей с общим недоразвитием речи (ОНР) уже в дошкольном возрасте наблюдается «позднее развитие речи, замедленный темп речевого развития, ограниченный, не соответствующий возрасту словарный запас, нарушение формирования грамматического строя речи, нарушение звукопроизношения и фонематического восприятия» [7]. Данные нарушения речевого развития снижают у ребенка функцию саморегуляции, влияют на формирование характерных черт личности: замкнутость, неуверенность в себе, негативизм. Таким образом, освоение социального опыта, включение в жизнь группы, социализация у детей с ОНР значительно отличается и требует дополнительного внимания.

Проблема социализации рассматривается в различных областях гуманитарного знания. Для рассмотрения вопроса социализации детей с нарушениями речи в организации дополнительного образования детей приоритетное значение имеет психолого-педагогический подход (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.В. Мудрик), согласно которому реализация процесса социализации в образовательной организации соотносится с активным включением каждого ребенка в ее социально-культурную среду, коммуникативное взаимодействие и совместную деятельность.

Примерно в четырехлетнем возрасте у ребенка проявляется насущная потребность к общению со сверстниками, в котором он получает возможность проявить себя в разных ролях: партнера по игре, исследователя, творца, победителя

и др. В процессе общения сверстник всегда воспринимается ребенком как эмоционально значимый, так как общение в этом возрасте только эмоционально окрашено. Если же уровень развития ребенка, в том числе речевого, отличается от уровня того, кто вступает в общение, эмоциональная значимость снижается, ситуативно-деловое общение нарушается, так как общее дело требует согласованности действий, возможности обсуждения. Таким образом, ребенок с нарушенным речевым развитием может быть исключен из сотрудничества со сверстниками, а значит, лишен ведущей деятельности – ролевой игры.

Дети с нарушениями речи, равно как и дети с нормативным речевым развитием, пытаются скрывать свои промахи и неудачи, так как это может вызывать активную радость окружающих сверстников, остро рана самого ребенка. Сравнивая себя со сверстниками, ребенок оценивает и утверждает себя, как обладателя определенных недостатков, которые отделяют его от другого. А этот другой для ребенка – значимый сверстник. В более позднем возрасте ситуация приводит к формированию рефлексии и становится основой для социализации, точнее ее нарушения. Поэтому в центре дополнительного образования детей ЦДиК «Благо» (далее – Центр «Благо») особенно значимой становится работа по включению детей с нарушениями речевого развития в развивающую среду.

Образовательная идеология развивающей образовательной среды для детей с нарушениями речи в Центре «Благо» представляет собой личностно-развивающий или воспитывающий тип среды (по Я. Корчаку), способствующей свободному становлению субъектности ребенка. По В. А. Ясвину, это такая среда, которая «способна обеспечивать комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса» [10, с.186].

В свою очередь *педагогическая стратегия* развивающей образовательной среды для детей с нарушениями речи в Центре «Благо» опирается на принципы:

1. педагогической поддержки и сопровождения становления субъектной позиции ребенка в образовательном процессе через добровольное начало, мотивацию, искренний интерес познавать новое и развиваться [6];

2. стимулирования заинтересованности педагогов в обеспечении процесса овладения каждым ребенком социальными нормами, ценностями, правилами, знаниями и навыками своих подопечных, «влюбленности в свое дело», а также принадлежности к культурно-профессиональному сообществу педагогов дополнительного образования детей [4];

3. персонализации как внимания к личности ребенка через особые отношения между педагогом и ребенком как «младшим коллегой»;

4. индивидуализация и социализация (свобода субъекта обучения);

5. передачи красоты русской речи и правильного использования языка для изложения своих мыслей, передачи чувств [9], выражения собственной позиции во взаимодействии и диалоге;

6. отношение к дополнительной общеобразовательной программе как к системе разнообразных практик [6];

7. «закаливание личности» через введение в образовательную среду соответствующих демократических социальных структур (детский сейм, доска информации, ящик для запросов, система официальных пари, нотариальная книга, плебисциты доброжелательности и т.п.) для приобретения детьми социального жизненного опыта, для формирования адаптивности субъекта [5].

Опираясь на разработанный В. А. Ясвиным алгоритм проектирования развивающей образовательной среды, в Центре сформулирована соответствующая программа действий, коррелятивная его базовым функциям (предметно-деятельностное обучение, развитие языковой функциональной грамотности, обеспечение личностного роста и социализации) и предусматривающая: изучение и анализ потребностей, интересов и ожиданий всех заинтересованных лиц в дополнительном образовании для детей с нарушениями речевого развития и последующей атрибуцией их иерархичности для более реалистичной формулировки социального запроса; выработку порядка изменения образовательной инфраструктуры; ревизию имеющегося программно-методического ресурса и принятия решения о его трансформации с учетом возрастных особенностей, уровня развития, индивидуальных потребностей и интересов детей с нарушениями речи; подбор и обновление образовательных событий, образовательных игр и других форм интерактивного обучения с целью развития у них внимания к языковым явлениям, слуховой и зрительной памяти, формирования контрольных действий, способности к переключению внимания и т.п.; корректировку структурно-функциональной модели психолого-педагогического сопровождения социализации; анализ и упорядочение связей и продуктивное сотрудничество с родителями, учителями общеобразовательных организаций и другими заинтересованными специалистами.

Практика деятельности Центра «Благо», направленная на социализацию детей с нарушениями речевого развития, включает разработку с последующей реализацией специальной линейки дополнительных общеобразовательных групповых программ. Это такие программы как «Конструирование и моделирование поделок (развитие речи и навыков общения)», «Игровое

моделирование (развитие письменной речи при обучении работе с интерактивной доской)», «Конструирование и моделирование поделок (развитие познавательных и творческих способностей)», «Читаем, играем, понимаем», «Мастерская писателя (преодоление трудностей на письме)».

Каждая из дополнительных общеобразовательных групповых программ составлена в соответствии с типологией дефицитов развития речи и проблем социализации, что обязывает педагога включать в образовательный процесс формы, методы, приемы, способствующие коррекции выявленных нарушений.

Следует подчеркнуть особую роль педагога-логопеда в работе по групповым дополнительным общеобразовательным программам. Вот как об этом писала Л.Н. Ефименкова, автор многочисленных публикаций по вопросам нарушения письменной речи у школьников: «Логопед не дублер учителя и не репетитор. ... он должен создать платформу для успешного усвоения и правильного применения обучающимися грамматических правил с одной стороны, а с другой – закрепить учебный материал, данный учителем, связанный с коррекционным процессом. ... одной из его основных задач является воспитание у детей языкового чутья...» [3, с 8-9]. Именно педагог-логопед, как руководитель детского объединения и педагог дополнительного образования, сможет осуществить на групповых занятиях принцип индивидуального подхода: подбор речевого материала, соответствующего произносительным навыкам обучающихся; использование в упражнениях общеупотребительной и низкочастотной лексики; разный объем текстового материала; сложность грамматических конструкций при выполнении письменных заданий и т.д.

Кроме того, для объединения всех субъектов в зоне реализации развивающих возможностей проектируемого пространства образовательной среды, команда Центра организует СО-бытие - общее онлайн-собрание с элементами консультирования, на котором знакомит администрацию и родителей, а также школьных учителей с результатами диагностики не только уровня актуального речевого развития их детей, но и динамики приобретения детьми социального жизненного опыта, характера становления субъектной позиции ребенка в образовательной деятельности и отношениях. Затем методист и педагоги Центра обозначают точки роста и предлагают комплекс игр, специальных упражнений, творческих занятий для организации взаимодействия родителей с детьми, детей друг с другом с целью преодоления выявленных дефицитов. Более того, каждое занятие по групповой дополнительной общеобразовательной программе педагог проектирует как уникальное СО-бытие, учитывая потребности и интересы, цели и

пожелания субъектов образовательного процесса в конкретном объединении, используя созданную общую методическую базу.

Четкое понимание педагогической командой Центра реальной ситуации по социальной адаптации детей с нарушениями речи и развитию у них навыков усвоения социального опыта, позволяют привлечь всех заинтересованных лиц к регистрации на дополнительные общеобразовательные групповые программы Центра. Опираясь на результаты диагностики, педагоги предлагают родителям подобрать подходящую программу (или программы) для их ребенка и режим ее освоения.

Родители и учителя общеобразовательных организаций могут быть участниками образовательного процесса на протяжении всего времени включения ребенка в объединения по интересам в Центре, реализующих две взаимообусловленные задачи – речевое развитие и социализация. Степень включения родителей различна и зависит, в том числе от педагога - руководителя объединения, администрации, методической и психологической служб.

Таким образом, активное взаимодействие всех субъектов развивающей образовательной среды становится условием успешной социализации детей с нарушениями речи в организации дополнительного образования.

Список литературы:

1. Васильева О. Малыш и гаджет. О том, как смартфоны влияют на развитие и образование детей. / О. Васильева // Газета.ру. 08.10.2022.
2. Евдокимова И.В. Тьюторское сопровождение детей с тяжелыми нарушениями речи в дошкольной образовательной организации / И.В. Евдокимова // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2018. - №2. С. 10-14.
3. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи обучающихся начальных классов: Кн. для логопедов - М.: Просвещение, 1991. - 224 с.
4. Казакова Е.И. Выступление на XXVII Межрегиональных педагогических чтениях «К.Д. Ушинский и русское национальное образование. Исторические уроки, идеи и современность» 23 марта 2023г. по статье М.С. Псаревой Психолого-педагогические классы как возвратная инновация. Научный руководитель Е.Е. Приказчикова.
5. Корчак Я. Как любить ребенка. М.: АСТ, 2019. 576 с.
6. Логинова Л.Г. Дополнительное образование детей в информационной эпохе. Образовательные технологии: Методическое пособие М.: ИД «Методист», 2020. С.41-44.
7. Назарова Н.М. Специальная педагогика. - М.: АCADEMA, 2020. 267 с.
8. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р «Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года».
9. Ушинский К. Д. Родное слово // Ушинский К. Д. Собр. соч. в 11 томах. Т.2. М.-Л. Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. С.554-575.
10. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.

К ВОПРОСУ ОБ ИСТИННОЙ ЦЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Морозов Александр Владимирович,
главный научный сотрудник,
ФКУ «Научно-исследовательский
институт ФСИН России»,
доктор педагогических наук, профессор,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: doc_morozov@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема восприятия российской молодёжью современного образования как истинной ценности в ситуации глобальной цифровой трансформации, обусловленной появлением новых форм реализации образовательного процесса, к которым можно отнести гибридное, смешанное, дистанционное, комбинированное обучение, имеющих свои специфические особенности и отличия.

Особое внимание уделяется анализу результатов проведённого автором эмпирического исследования на территории Российской Федерации, посвящённого выявлению восприятия студенческой молодёжью ценности образования, как такового, и места образования в системе ценностей обучающихся.

Ключевые слова: ценность, образование, общество, государство, цифровая трансформация, образовательный процесс, формы обучения, молодёжь.

ON THE QUESTION OF THE TRUE VALUE OF EDUCATION IN MODERN SOCIETY

Morozov Alexander Vladimirovich,
Chief Researcher, FSBI «Scientific Research
Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia»,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Moscow, Russian Federation,
e-mail: doc_morozov@mail.ru

Abstract. The article examines the problem of the perception of modern education by Russian youth as a true value in a situation of global digital transformation caused by the emergence of new forms of educational process implementation, which include hybrid, mixed, distance, combined learning, having their own specific features and differences.

Special attention is paid to the analysis of the results of an empirical study conducted by the author on the territory of the Russian Federation, dedicated to identifying the perception of the value of education as such by students and the place of education in the value system of students.

Keywords: value, education, society, state, digital transformation, educational process, forms of education, youth.

В современных реалиях для того, чтобы уничтожить даже самое успешное и процветающее государство вовсе не требуются ракеты, самолёты и танки. Достаточно разрушить национальную систему образования: всё остальное – наука, экономика, медицина... без образования просто рухнут.

В основе цифровой платформы, настойчиво внедряемой в систему отечественного образования Г. Грефом, лежит форсайт-проект «Образование 2030». На сайте Федерального института оценки качества образования он описывается так: «Выпускникам 2030 года предстоит осваивать профессии, которых пока не существует, технологии, которые ещё не изобретены, решать проблемы, которые невозможно предугадать» [17].

Действительно, напоминает сюжет из русской народной сказки: «пойди туда – не знаю куда, принеси то – не знаю что». Чему учить и как, если не вполне понятно кого и для чего?

Проект «Образование 2030» разработан Организацией экономического сотрудничества и развития (далее – ОЭСР), в которую входят 37 государств, в том числе, все страны НАТО, а вот Россия в эту самую Организацию не входит. Британский еженедельник «The Economist» объяснил нежелательность приёма России в ОЭСР «антизападной направленностью политики Кремля». Таким образом, Г. Греф фактически реализует на территории нашей страны, ни много ни мало, планы нашего идеологического противника.

По мнению Д. Пескова – координатора «Национальной технологической инициативы» – образование будущего разделится на два вида:

1. *компьютерное* (оно будет дешёвым и доступным);
2. *«человеческое»* (оно будет дорогим и, соответственно, далеко не для всех желающих, потому что знания стремительно обесцениваются, а социальные связи и возможность учиться лицом к лицу будут дорожать) [17].

Таким образом, Г. Греф и компания тратят колоссальные деньги на рекламу и продвижение цифрового удалённого образования, а в узком кругу говорят о том, что такое «упрощённое» образование – исключительно для лохов и что элиту должны учить живые профессора, а не «искусственный интеллект». О бесплатном высшем образовании, в перспективе, речь вообще не ведётся.

Д. Песков любит повторять о мечте увидеть, как «Google ломает шпиль МГУ». По всей видимости, он даже не догадывается, что Михаил Израилевич и Евгения Валентиновна – родители основателя поисковой системы Google С. Брина – выпускники механико-математического факультета Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова. И именно потому, что они учили своего сына по классической системе, эта методика дала ему глубокие фундаментальные знания, позволившие придумать Google, а если бы С. Брин учился по онлайн-программе Г. Грефа – торговал бы сейчас хот-догами [17].

Итак, возвращаясь к проблеме, вынесенной в заголовок данной статьи, с учётом изложенной выше информации, заимствованной нами из открытых источников, попытаемся определиться с ответом на главный вопрос: является ли образование истинной ценностью в современном российском обществе и, что также немаловажно, воспринимает ли современная молодёжь для себя образование в качестве особой ценности и какое место в системе ценностей российской молодёжи занимает сегодня образование?

Учитывая тот абсолютно бесспорный факт, что современный человек постоянно находится в той или иной информационной среде, именно эта среда и становится тем, что, во многом, определяет становление и развитие его личности в течение всей жизни, находя своё непосредственное отражение во всём, что им воспринимается извне, в процессе выслушивания чьих-то высказываний, мнений, советов и рекомендаций, что-то отвергая и чем-то вдохновляясь, по-своему дифференцируя то, что предпочтительнее читать, смотреть, чем интересоваться и т.д. Под влиянием всего вышеперечисленного формируется как внутренний мир человека, так и его индивидуальное восприятие внешнего мира, система личностных конструктов и установок, ценностей и жизненных ориентиров и многое другое.

Считаем необходимым подчеркнуть, что в последние годы появилось немало работ, посвящённых различным аспектам рассматриваемой нами проблемы, в том числе, в аспектах определения понятий «ценности» и «ценностные ориентации» [3; 19 и др.], ценностных оснований восприятия образования и образованности людей в современном обществе [2; 5-8; 12 и др.], ценности образования в представлениях современной российской молодёжи [1; 4; 9; 13-15; 18 и др.], а также ценности здоровьесбережения субъектов образовательного процесса в условиях цифровой трансформации образования, в целом, и информационно-образовательной среды, в частности [10; 11; 16 и др.].

Анализ результатов предпринятого нами пилотажного исследования среди молодёжи в возрасте от 17 до 25 лет, в котором приняли участие более 700 студентов, обучающихся на разных курсах в различных образовательных организациях высшего образования, позволяет сделать вывод о том, что, за исключением относительно небольшой части интервьюируемых, основная часть респондентов (более 80%), принявших участие в анонимном опросе,

не воспринимают дефиницию «образование» в качестве одной из своих основных и приоритетных жизненных ценностей.

Более того, значительная часть опрошенных, в принципе, не считают, что сегодняшнее образование (и не только высшее) может иметь хоть какую-то реальную ценность для реализации жизненных планов и построения, в будущем, профессиональной карьеры. Как это не печально констатировать, но на первые позиции, в плане профессиональной самореализации, по мнению респондентов, выходят личностные качества, а также личные связи и знакомства, обеспечивающие трудоустройство и дальнейшее продвижение по карьерной лестнице. Наличие диплома об образовании имеет лишь формальное значение, не являющееся определяющим фактором при принятии потенциальным работодателем решения о приёме того или иного кандидата на ту или иную вакансию. Таким образом, в глазах многих молодых людей ценность современного образования фактически нивелируется и сводится к «нулю».

Считаем также важным акцентировать внимание на том, что, по результатам опроса, образование является большей ценностью для тех обучающихся, кто проживает не в мегаполисах и приближённых к ним территориально субъектах Российской Федерации. Ценность образования возрастает по мере удалённости региона, который представляет тот или иной обучающийся, от крупных научно-образовательных центров, таких как Москва, Санкт-Петербург, Казань, Новосибирск.

Цифровые образовательные ресурсы и программы, вне всякого сомнения, предоставляют обучающимся доступ к богатым и разнообразным учебным материалам. К ним относятся, в первую очередь, интерактивные учебники, виртуальные лаборатории, образовательные игры, видеоуроки и другие образовательных ресурсов. Благодаря этому обучающиеся могут получить доступ к учебной информации в удобной для себя форме, что положительно влияет на развитие их познавательной активности.

Кроме того, цифровые образовательные технологии позволяют персонализировать обучение, учитывая индивидуальные образовательные потребности и личностные особенности каждого обучающегося. Многие образовательные программы используют адаптивное обучение, которое основано на анализе как успехов, так и неудач обучающегося, имеющихся у него пробелов в знаниях, что помогает создавать персонализированные планы обучения. Это, в свою очередь, способствует развитию познавательной

активности обучающихся, так как они получают возможность изучать материалы в соответствии с собственным, наиболее комфортным для себя, темпом усвоения учебного материала и в соответствии со своими индивидуальными способностями.

Даже самые совершенные и высокотехнологичные девайсы не способны превращать информацию в знание, а значения в смыслы, кроме того, утрачивается особая культура, в рамках которой рождается знание. Упрощение доступа к информационным ресурсам, провозглашаемое адептами цифровизации, как несомненное «благо», на практике приводит к обесцениванию знаний, а, следовательно, к обесцениванию источника этих знаний, накладывая вполне определённый отпечаток на всю структуру последующих психологических отношений. Ситуация, для которой характерно резкое увеличение объёмов практически никем неконтролируемой информации, получаемой пользователями «всемирной паутины», несёт в себе достаточно хорошо завуалированную угрозу развитию, в первую очередь, несовершеннолетних.

Перенасыщенность допустимого объёма информации на практике приводит к тому, что, не научившись думать, человек не приобретает способность размышлять, что приводит к снижению уровня образного и творческого мышления. Большие объёмы информации, оказывающейся в распоряжении современного пользователя Интернета, не могут быть им переработаны, проанализированы и осознаны, в полной мере, в короткий промежуток времени, в связи с чем реального и глубокого познания окружающего мира не происходит – в действительности человек имеет дело лишь с иллюзией знаний, но не со знаниями, как таковыми; создаётся иллюзия общения, не имеющая ничего общего с настоящим полноценным общением; проецируется иллюзия отношений при отсутствии реальных отношений и т.д.

Некоторые «специалисты», как «мантру», произносят на каждом углу речи о том, что современные «цифровые дети» являются «невероятно продвинутыми» и, в какой-то степени, даже «уникальными» – с лёгкостью осваивающими самые сложные современные цифровые девайсы, гаджеты и различные цифровые технологии, позволяющие им получить расширенный доступ к невиданным объёмам разноплановой информации, оперировать одновременно с несколькими базами данных и т.д.

При этом, многие из этих «специалистов», по нашему мнению, вполне сознательно не хотят обращать внимание на тот факт, что, на самом деле, современные «цифровые дети», в большинстве своём, являются удивительно «ограниченными», так как их мозг не способен воспринять и обработать столь внушительные объёмы информации, в силу чего, «цифровой ребёнок» не утруждает себя анализом, систематизацией, обобщением, сравнением, конкретизацией, классификацией поступающей информации, а попросту «сёрфит» её «по верхам», не вдаваясь в содержание, не углубляясь в суть, предохраняя, таким образом, свой мозг, как «табулу раза» от различных мыслительных процессов, постепенно, но неуклонно и методично превращая его в инертный безжизненный орган, который, как и любой другой человеческий орган, без необходимой ему нагрузки и тренировки, дряхлеет и отмирает по рудиментарному принципу.

Резюмируя всё вышеизложенное, считаем необходимым сделать вывод о том, что для того, чтобы российское образование стало подлинной – истинной ценностью для обучающихся в современном обществе, необходимо, чтобы оно повернулось к ним лицом, стало «человеческим», не увлекаясь «цифровым заигрыванием» в попытках реализации планов, разработанных ОЭСР.

Список литературы

1. Галас, М. Л. Ценность и качество высшего образования в представлениях современной российской молодёжи / М. Л. Галас, Л. А. Брушкова // Наука. Общество. Оборона. 2023. Т. 11. № 4 (37). С. 43-43.
2. Грехнёв, В. С. Ценностные основания процессов образования и образованности людей в современном обществе / В. С. Грехнёв // Философия и общество. 2010. № 3 (59). С. 40-55.
3. Елишев, С. О. Изучение понятий «ценность», «ценностные ориентации» в междисциплинарном аспекте / С. О. Елишев // Ценности и смыслы. 2011. № 2 (11). С. 82-96.
4. Завьялова, Л. П. Ценность образования в представлении современных студентов: диалектическое единство ценности, цели и средства / Л. П. Завьялова, И. В. Мешкова // Гуманитарные науки. 2021. № 1. С. 15-23.
5. Каменная, Е. О. Образование как базовая ценность российской культуры: история и современность / Е. О. Каменная, Н. А. Коноплева // Ценности и смыслы. 2022. № 2 (78). С. 146-160.
6. Каминский, Ф. И. Ценность образования в современном мире / Ф. И. Каминский // Образование как ценность // Сборник статей II Международного круглого стола. Омск: СиБАДИ, 2023. С. 56-61.
7. Кобылкин, Р. А. Ценности высшего образования в культурной динамике общества / Р. А. Кобылкин: Дис. ... канд. философ. наук. Волгоград, 2006. 168 с.
8. Медведев, В. И. Образование как средство и образование как цель / В. И. Медведев // Образование: молодёжь, конкурентоспособность // Материалы международной научно-практической конференции. Тюмень, 2018. С. 93-97.

9. Морозов, А. В. Изменение менталитета субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образования / А. В. Морозов // Социально-психологические проблемы ментальности / менталитета. 2018. № 14. С. 65-73.
10. Морозов, А. В. Медико-психологические аспекты здоровьесберегающей информационно-образовательной среды / А. В. Морозов, И. Ш. Мухаметзянов // Человек и образование. 2016. № 4 (49). С. 49-55.
11. Морозов, А. В. Медико-психологические аспекты здоровьесберегающей информационно-образовательной среды / А. В. Морозов, И. Ш. Мухаметзянов // Человек и образование. 2017. № 2 (51). С. 48-54.
12. Морозов, А. В. Образование как непреходящая жизненная ценность и смысл человеческой жизни / А. В. Морозов, Г. Г. Никифорова // В сборнике: Постсоветское пространство территория инноваций // 3-я Международная научно-практическая конференция: доклады и сообщения. М.: МРСЭИ, 2016. С. 150-154.
13. Петровская, Ю. А. Образование как ценность молодежи в контексте инновационного развития Российской Федерации / Ю. А. Петровская // Проблемы развития территории. 2019. № 3 (101). С. 107-122.
14. Постникова, М. И. Ценность образования у российской молодёжи в XXI веке / М. И. Постникова // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2023. № 6. С. 462-469.
15. Постникова, М. И. Образование в системе ценностей поколений / М. И. Постникова, Н. В. Чичерина // Педагогическое образование в России. 2016. № 2. С. 24-29.
16. Роберт, И. В. Цифровая трансформация образования: теория и практика / И. В. Роберт, И. Ш. Мухаметзянов, Е. В. Лопанова. Омск: Омская гуманитарная академия, 2022. 180 с.
17. Самохин, М. Герман Греф готовит приватизацию образования / М. Самохин // [Электронный ресурс] URL: <https://www.eg.ru/society/904197-german-gref-gotovit-privatizaciyu-obrazovaniya-055705/> (дата обращения 19.06.2024).
18. Сучкова, Т. В. Представления студентов о ценности высшего образования в современном обществе / Т. В. Сучкова // Вестник экономики, права и социологии. 2022. № 4. С. 116-123.
19. Шиляева, Л. Б. К вопросу изучения ценностных ориентаций как составляющей жизненной перспективы личности / Л. Б. Шиляева // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 6 (1). С. 26-28.

ЭКРАННОЕ ВРЕМЯ И ЗДОРОВЬЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Мухаметзянов Искандар Шамилевич,
ведущий научный сотрудник,
ФГБНУ «Институт стратегии развития
образования», доктор медицинских наук,
профессор, Москва, Российская Федерация,
e-mail: mukhametzyanov@instrao.ru

Аннотация. Цифровая трансформация образования предусматривает активное использование цифровых технологий в обучении. Наряду со значимой педагогической целесообразностью отмечаются и не менее значимые негативные для здоровья участников учебной деятельности последствия. И, в первую очередь, они обусловлены значительным увеличением продолжительности экранного времени – времени контакта с экраном устройства доступа в интернет. Существующие и доказанные негативные последствия для здоровья требуют не столько ограничения использования цифровых технологий в обучении, сколько формирования у обучающихся навыков их безопасного использования. В этом могут принимать участие и родители учащегося, которые контролируют внеобразовательное экранное время ребенка вне традиционной образовательной организации.

Ключевые слова: Цифровая трансформация образования, экранное время, цифровые технологии в образовании, гигиеническое нормирование продолжительности экранного времени в учебных и внеучебных целях.

SCREEN TIME AND STUDENT HEALTH IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

Mukhametzyanov Iskandar Shamilevich,
Leading Researcher, FSBSI «Institute
for Strategy of Education Development»,
Doctor of Medical Sciences, Professor,
Moscow, Russia

Abstract. The digital transformation of education involves the active use of digital technologies in learning. Along with significant pedagogical expediency, there are no less significant negative consequences for the health of participants in educational activities. First, they are caused by a significant increase in screen time – the time of contact with the screen of the Internet access device. The existing and proven negative health consequences require not so much limiting the use of digital technologies in education, as the formation of students' skills for their safe use. The student's parents can also take part in this, as they control the child's extracurricular screen time outside the traditional educational organization.

Keywords: Digital transformation of education, screen time, digital technologies in education, hygienic standardization of screen time for educational and extracurricular purposes.

Экранное время представляет собой категорию, отражающую продолжительность зрительного контакта пользователя с экраном устройства доступа в интернет (персональный компьютер, ноутбук, планшет, смартфон).

В перечень таких устройств не входят те, экраны которых выполнены в технологии «электронных чернил» (E-ink). Это обусловлено тем, что в этих устройствах, как и при использовании бумажных книг, используется отраженный свет; а в устройствах из первой группы используется просвет матрицы, и они излучают свет. Именно он и определяет формирование эффекта экранного времени [10]. Хотя в последнее время все чаще говорят о необходимости отказа от термина «экранное время» и применения термина «использование экрана», поскольку он лучше отражает использование цифровых технологий во всех областях жизни современного человека и его влияние на психологическое и социальное функционирование человека в современном цифровом обществе [9]. Ряд авторов предлагают классификацию с позиций экономической целесообразности и выделяют продуктивное (в целях достижений задач организации) и непродуктивное (социальные сети, игры и прочее) экранное время [7]. Влияние экранного времени на человека обусловлено процессом хронической сенсорной стимуляции на фоне мерцания и смены кадров на экране монитора. А это, в свою очередь, влияет на формирование мозга у детей и подростков, приводя к резкому возрастанию риска когнитивных и эмоциональных расстройств, результирующих в форме тех или иных нарушений поведения. Чем выше показатели экранного времени, тем ниже актуальный уровень развития слухоречевой памяти детей и подростков, снижается и темп ее развития. Более характерно это для единственных детей в семье. Для них, как показано в исследованиях, в ряде случаев был характерен и регресс в развитии слухоречевой памяти [1]. Не менее ярко психологические проблемы проявляются в процессе формирования эмоционального интеллекта детей и подростков, низкие показатели которого приводят к возрастанию социальной изоляции детей в коллективах и в условиях доминирования цифровых удаленных коммуникаций препятствуют формированию навыков прямых межличностных коммуникаций [3]. Увеличение экранного времени сокращает время на нетехнологические мероприятия (игры, прогулки и прочее), что не способствует приобретению детьми необходимых жизненных навыков. Рядом исследований показано, что время, затрачиваемое ребенком на просмотр социально-ориентированных фильмов, практически вдвое превышает время на социальные коммуникации вне цифровых технологий. И чем больше первая часть затрачиваемого времени, тем меньше время, затрачиваемое на участие в играх и иных прямых коммуникациях [8]. Формирование прогрессирующего роста экранного времени в течение суток начинается в раннем возрасте, с просмотра телепередач, в возрасте 6–8 лет уже трансформируется в экранное

время при использовании социальных сетей и видеохостингов (Rutube, YouTube, TikTok и иные). К этому же периоду времени относится и переход от пассивного экранного времени с развлекательным контентом (только просмотр) на пассивное экранное время с образовательным контентом. В последнем случае ребенок также просматривает видеоконтент образовательного характера, но при наличии взрослого, объясняющего содержание происходящего на экране процесс имеет развивающее значение [11]. Это и объясняет меньший риск для психического здоровья во втором варианте пассивного экранного времени. Но при превышении существующих гигиенических нормативов по экранному времени (СанПиН 1.2.3685–21) в обоих случаях не удастся избежать проблем с психическим здоровьем. Наиболее благоприятна ситуация в варианте интерактивного экранного времени – времени перед экраном с активными физическими упражнениями (видео-гимнастика и иное) и иными мероприятиями с обучающим инструктированием с экрана и реализацией действия на удалении от него. Промежуточной является ситуация продуктивного экранного времени, например, при печатании текста на клавиатуре, когда в процессе деятельности постоянно происходит перенос взора с экрана на клавиатуру и отвлечение на используемую бумажную литературу и документы. Практически в процессе деятельности с экраном компьютера происходит регулярная минимальная зарядка для глаз и профилактуются сенсорные нарушения.

Осложнением при превышении рекомендуемых норм экранного времени является малоподвижный образ жизни. Нарушение осанки формируется при выборе в качестве рабочего места дивана или кресла, а не рабочего стола. Характерны и нарушения питания на фоне нехватки времени на приготовление полноценного питания и формирования зависимости от фаст-фуда. Отмечается и снижение продолжительности и качества сна, развитие психических проблем и многое иное [4]. Характерно для этих детей и нарушение детско-родительских отношений и рост их отчужденности в рамках семьи [12]. Отмечается и то, что участие родителей в просмотре и обсуждении содержания видеоконтента с ребенком снижает риск роста экранного времени у последнего за счет превышения времени на прямые межличностные коммуникации [13].

Более ярко превышение экранного времени влияет на психическую сферу детей и подростков, обуславливая формирование у них в результате хронической сенсорной стимуляции (на фоне мерцания и смены кадров на экране монитора компьютера), что приводит к резкому возрастанию риска когнитивных и эмоциональных расстройств, результирующих в форме тех или иных нарушений

поведения [5]. В ряде случаев психологические нарушения трансформируются в депрессивные состояния, появляется раздражительность, агрессия по отношению к окружающим, ухудшается настроение [2].

При исследовании экранного времени учителей в период пандемии было показано, что примерно 15% учителей работают с цифровыми устройствами более 5 часов в день. Позитивным является то, что даже в период пандемии и дистанционного обучения более 80% учителей умели ограничивать экранное время и обучать этому своих учеников. Фактически вся образовательная деятельность в период цифровой трансформации образования реализуется в условиях управляемого гигиенического риска – ежедневного продолжительного экранного времени [6].

Выводы: в условиях цифровой трансформации образования возрастает роль новых форматов обучения: дистанционного и смешанного обучения. Да и в рамках традиционного очного образования велика доля использования цифровых технологий. Основные социальные коммуникации современные дети также реализуют в цифровом формате. Соответственно значительно возрастает продолжительность экранного времени. Наряду с просветительскими программами в вопросе сокращения и контроля экранного времени во внеучебной деятельности ребенка, проводимыми с ним самим и его родителями необходимы и вспомогательные механизмы контроля. Одним из вариантов могут быть специализированные программы и приложения для тайм-менеджмента и комплексные программы по информационной безопасности личности, включающие в себя и родительский контроль за посещаемыми сайтами, контроль просматриваемого контента, контроль местоположения ребенка и многое иное. Необходимо сократить и непродуктивное использование цифровых технологий в обучении, выделять те сегменты предметной области, которые лучше визуализировать с применением цифровых технологий, и ограничивать их применение в достаточно простых темах. С учетом действующих СанПиН необходимо формировать у обучающихся представление об оптимальной продолжительности экранного времени в астрономический час, навыки зрительной гимнастики и режим труда и отдыха при использовании цифровых технологий.

Статья выполнена в рамках Государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» № 073–00064-24-03 от 04.04.2024 на 2024 год и на плановый период 2025 и 2026 годов.

Список литературы

2. Гаврилова М. Н., Чичина Е.А. Динамика развития рабочей памяти у детей в возрасте с 5 до 7 лет в период социальной изоляции: роль экранного времени и количества детей в семье. Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2023. Т. 13, № 3. С. 396–410.
3. Кривоносова, Е. И., Тризно Е.В. Влияние экранного времени на самочувствие обучающихся медицинского вуза. Медицина: от науки к практике: сборник статей II Международной научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 26–28 октября 2023 года. Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2023. С. 58–61.
4. Мухаметзянов, И. Ш. Глава 6. Взаимосвязь эмоционального интеллекта с информационной безопасностью личности. Эмоциональный интеллект школьника: становление и развитие: Монографический сборник / Под общей и научной редакцией С. В. Ивановой. Москва: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2022. С. 90–101.
5. Мухаметзянов, И. Ш. Медико-психологические последствия использования информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе. Педагогическая информатика. 2011. № 6. С. 92–97.
6. Мухаметзянов, И. Ш. Медицинские и психологические требования к условиям функционирования информационно-образовательного пространства. Казанский педагогический журнал. 2013. № 1(96). С. 27–40.
7. Скоблина Н. А., Маркелова С. В., Соловьева Ю. В., Семичева Д.Р., Тришина А.Ю., Девришев Р.Д. Состояние нервно-психического здоровья учителей при различном экранном времени использования мобильных электронных устройств. Вестник новых медицинских технологий. Электронное издание. 2023. Т. 17, № 5. С. 92–96. DOI 10.24412/2075–4094-2023-5-2-3.
8. Скоков Р. Ю., Дугина Т. А. Экранное время: издержки общества vs выручка транснациональных корпораций. Вестник Волгоградского государственного университета. Экономика. 2021. Т. 23, № 4. С. 6–17. DOI 10.15688/ek.jvolsu.2021.4.1.
9. Ho, S. N. J., Yu, M. L., & Brown, T. (2024). The Relationship Between Children's Screen Time and the Time They Spend Engaging in Play: An Exploratory Study. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 1–20. <https://doi.org/10.1080/19411243.2024.2333276>.
10. Kaye, K.L, Orben, A., Ellis, A. D., Hunter, C.S., Houghton S. (2020). The Conceptual and Methodological Mayhem of «Screen Time». *International journal of environmental research and public health*, 17(10), 3661. <https://doi.org/10.3390/ijerph17103661>.
11. Mukhametzyanov, I. Screen time and health of children and adolescents. *Proceedings - 2021 1st International Conference on Technology Enhanced Learning in Higher Education, TELE 2021: 1*, Lipetsk, 24–25 июня 2021 года. Vol. 1st International Conference. Lipetsk, 2021. P. 252–255. DOI 10.1109/TELE52840.2021.9482573.
12. Ponti, M. Screen time and preschool children: Promoting health and development in a digital world, *Paediatrics & Child Health*, Volume 28, Issue 3, June 2023, Pages 184–192, <https://doi.org/10.1093/pch/pxac125>.
13. Priftis, N.; Panagiotakos, D. Screen Time and Its Health Consequences in Children and Adolescents. *Children* 2023, 10, 1665. <https://doi.org/10.3390/children10101665>.
14. Stephanie C. Milford, Lynette Vernon, Joseph J. Scott, Nicola F. Johnson, «Parent Self-Efficacy and Its Relationship with Children's Screen Viewing: A Scoping Review», *Human Behavior and Emerging Technologies*, vol. 2024, Article ID 8885498, 15 pages, 2024. <https://doi.org/10.1155/2024/8885498>.

ТРАДИЦИИ НОРМАТИВНОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РОССИИ

Овчинников Анатолий Владимирович,
научный руководитель лаборатории антропологии
и педагогической компаративистики Центра развития
образования, Российская академия образования,
доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО,
Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические вопросы нормативного регулирования в сфере образования. Отмечается их традиционность, обусловленная спецификой развития российской цивилизации. Подчеркивается, что в условиях информационного общества и наступившего постмодерна значение традиции в нормативном регулировании не снижается, а только приобретает новые очертания, исследование которых становится актуальной задачей наук об образовании.

Ключевые слова: образовательное пространство, образовательные традиции, нормативное регулирование в образовательном пространстве, традиционные российские духовно-нравственные ценности, постмодернизм и традиция в нормативном регулировании образования.

TRADITIONS OF REGULATORY REGULATION OF EDUCATION REFORM IN THE EDUCATIONAL SPACE OF RUSSIA

Ovchinnikov Anatoly Vladimirovich,
Scientific Director of the Laboratory of Anthropology
and Pedagogical Comparative Studies of the Center
for Educational Development, Russian Academy
of Education, Doctor of Pedagogical Sciences,
Corresponding Member of the RAE
Moscow, Russian Federation

Abstract. The article discusses the theoretical issues of regulatory regulation in the field of education. Their traditionality is noted, due to the specifics of the development of Russian civilization. It is emphasized that in the conditions of the information society and the coming postmodernity, the importance of tradition in regulatory regulation does not decrease, but only acquires new outlines, the study of which becomes an urgent task of the sciences of education.

Keywords: educational space, educational traditions, regulatory regulation in the educational space, traditional Russian spiritual and moral values, postmodernism and tradition in the regulatory regulation of education.

Современное российское общество в очередной раз за многовековую историю стоит перед серьезным выбором духовно-нравственных основ своего развития. Инициированный высшей государственной властью страны курс на возрождение традиционных российских духовно-нравственных ценностей

становится все более весомым фактором, позволяющим населению страны глубже понять и осознать историческую обусловленность сложных и неоднозначных социальных процессов, происходящих в нашем обществе. Именно этот процесс выступает одним из важнейших показателей деятельного осознания гражданской и национальной идентичности.

В наши дни на него существенно влияет бурно развивающийся, и, скажем прямо, неконтролируемый информационный поток, формирующий различные смыслы. В нем сложно разобраться даже профессионалу, не говоря уже о педагогах, родителях, и, в первую очередь, о представителях молодого поколения российских граждан, то есть тем, кому предстоит решать важнейшую задачу возрождения традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Реализация на практике по сути глобальных, важнейших в мировоззренческом плане политических задач, поставленных российской властью, настоятельно требуют консолидации здравомыслящих сил российского общества, независимо от мелких и непринципиальных политических различий, выстраивания взаимопонимания на основе диалога разных поколений; общих, традиционных духовно-нравственных ценностей, разделяемых большинством граждан нашей страны.

При этом важно исходить из того обстоятельства, что в любом государстве, выбравшем путь интенсивного экономического и социального развития, обеспечивающий гражданам достойную жизнь в будущем, становится очень важным найти те цивилизационные основы, которые бы стали надежным ориентиром духовного обновления общества. В этой связи как никогда важна стабилизирующая роль традиции – основной формы передачи культурного наследия, в том числе наследия в области просвещения и образования, необходимого инструмента развития и сохранения социальной памяти.

О важности сбережения и преумножения традиций отечественного просвещения сегодня заявляют представители практически всего политического спектра современной России, за исключением, пожалуй, ряда политических структур, ориентированных на западноевропейский, либо фундаменталистско-азиатский путь развития¹². И это лишний раз подчеркивает необходимость обращения к различным сторонам традиций в области образования, в частности политической и нормативно-правовой.

¹² Здесь не идет речь обо всем мусульманском мире, тех многочисленных представителях ислама и других верований, которые за длительное время исторического развития стали неотъемлемой частью российской цивилизации, российской культуры, осознают и принимают свою гражданскую идентичность в неотрывной связи с общероссийскими ценностями.

Процесс становления правовой традиции отечественного образования предстает перед нами как серия действий по установлению и нормативному закреплению как исторически сложившихся, так и совершенно новых форм, способов и приемов организации школьного обучения. Важно подчеркнуть, что содержание нормативных актов, формально утративших свою нормативность, еще длительное время продолжает оставаться важным историческим источником, который несет уникальную информацию, о реализовавшихся и упущенных возможностях развития отечественной школы и просвещения. Причем, благодаря современным цифровым технологиям, эта информация становится доступной, а значит интерпретируемой, не только для узкого круга профессионалов, а фактически для каждого, кто заинтересовался определенным вопросом прошлого. Различные формы такой интерпретации прямо или косвенно влияют не только на формирование образов прошлого отечественного образования, но и на выработку стратегических направлений его дальнейшего развития.

В наше время развитие образования уже не выступает как объективное и закономерное явление, а устремлено к воплощению образов, сформировавшихся у субъектов образовательного пространства по поводу его прошлого, настоящего и будущего. Образование и традиции его правового регулирования выступают совсем не в качестве исторически закономерного процесса, а как нарратив, диалогическая связь субъектов образовательного процесса, позволяющая представить прошлое не таким, каким оно «было на самом деле», а как набор историй, дискуссий и повествований по поводу его становления, развития и современного состояния. Нарратив становится важным элементом реальности, в которой формируется традиция, принимающая все более субъективные очертания.

Исходя из этого формирование сознания молодого поколения, основанного на российских духовно-нравственных ценностях, становится важнейшей политической и педагогической задачей, на решение которой должны быть направлены совместные усилия и государства и общества.

Вопросам отечественной образовательной, рассмотрим шире, просвещенческой традиции посвящена обширная литература, подробный анализ которой неоднократно предпринимался в многочисленных исследованиях. Между тем следует обратить внимание на то, что в работах, посвященных педагогике и образованию еще недостаточное внимание уделяется традициям, возникающим в правовом и юридическом контекстах развития образования.

А ведь именно они формируют, устанавливают и сохраняют дух нормативного наполнения отечественного образовательного пространства,

раскрывают социально значимые аспекты бытования той или иной традиции на разных этапах развития российской цивилизации.

Постмодернистские реалии сегодняшнего дня, хотя и видоизменяют наши представления о традиции и ее роли в образовательной практике, тем менее не отрицают ее. Традиция не исчезает, а лишь видоизменяется в образовательном пространстве, под влиянием многомерности интерпретирования исторического опыта.

Именно на основе традиционности можно найти грамотное решение многих возникающих сложностей в нормативном регулировании образовательных отношений, составляющих предмет исследований представителей разных областей знаний. Сегодня представляется крайне важным с междисциплинарной точки зрения осуществить поиск тех фундаментальных, духовно-нравственных механизмов развития отечественного образования, которые являются действительно исторически сложившимися, а не теоретически построенными.

Более того, необходимо понять, насколько это регулирование носит правовой характер, а если и носит, то образы какого права, основанного на традиции или наоборот, выступают здесь в качестве приоритетных? И это, казалось бы, сугубо теоретическое размышление, имеет высокую практико-ориентированную направленность, особенно при выработке современной образовательной политики, как на федеральном, так и на региональном уровнях.

В этой связи трудно не согласиться с мнением С.В. Ивановой и О.Б. Иванова о том, что «Несмотря на строго регламентированный характер федерального законодательства на региональном уровне встречаются существенные нормативные пробелы и недоработки в части реализации государственной политики в сфере образования, формирования и сохранения единого образовательного пространства» [2, с. 35]. При этом зададимся вопросом: являются ли пробелы и недоработки только просчетами в разработке и реализации образовательной политики, или речь может идти о более глубинных, исторически обусловленных причинах такого явления?

Понятие образовательного пространства, как полагают некоторые ученые, более всего «выражает идею великого педагогического синтеза бытия и культуры» [1, с. 12]

При этом заметим, что не все элементы человеческой культуры, обеспечивающие такой синтез и, особенно, один из важнейших – традиция, наиболее полноценно использовались при реализации образовательной политики в нашей стране. Долгое время связка «традиция-новация» носила характер почти дихотомии, что отразилось в многочисленных источниках, которые до сих пор

активно используются в современном педагогическом знании, наполняя тем самым образовательное пространство, определенными смыслами, иногда застывшими. В таком случае традиция должна сыграть роль судьи, а может быть и аниматора, задающая исследователю правильные координаты его бытия в информационном пространстве, при этом оставляя за ним право личной свободы творчества.

Логика развития наук об образовании в наши дни позволяет оптимистично смотреть в будущее. В отечественном образовательном пространстве, несмотря на долгие годы духовного безвременья, остались еще значительные потенции, позволяющие уверенно встать на рельсы его поступательного движения с учетом и современных мировых тенденций развития образования, и богатых просвещенческих традиций, накопленных российской цивилизацией.

При этом необходимо учитывать, что дальнейшее развитие современного отечественного образовательного пространства, безусловно, нельзя представить изолированным от мирового образовательного пространства, однако также невозможно представить его без сохранения и развития национальных традиций, содержащих духовные коды просвещения разных народов. И это станет поистине бесценным источником оптимального использования отечественного духовного наследия в реалиях бытия современной российской школы.

В современном образовательном пространстве тесно переплетаются различные нормативные системы – правовые, культурно-религиозные, политические, сочетание которых в конечном итоге и задает реальное нормативное поле, пространство возможных действий участников образовательного процесса. Поэтому для сохранения целостности образовательного пространства Российской Федерации, представляется крайне важным найти гармоничное сочетание и взаимодействие всех этих систем на всех уровнях управления и развития образовательных организаций: федеральном, региональном, местном и корпоративном. Обеспечение равных возможностей всем социальным институтам участвовать в реализации этой задачи является одним из магистральных направлений информационной работы всех субъектов образовательного пространства.

В таком случае социально-политические и правовые традиции, накопленные отечественным образованием и ставшие неотъемлемой частью педагогической и правовой культуры многонационального народа Российской Федерации, полностью выполняют свою стабилизирующую функцию, воздействуя на восприятие участниками образовательного процесса всего массива информации, который они

должны воспринимать и перерабатывать для осуществления своей социальной функции.

В процессе такой переработки каждый субъект преобразует в своей деятельности основные положения той или иной образовательной традиции, которая формирует стиль поведения и уровень его соответствия современным правовым образцам организации образовательной деятельности. За более чем тысячелетний период ее существования накоплен большой пласт таких образцов, которые в явном или неявном виде участвуют формировании типа взаимоотношений субъектов образовательного пространства, прямо или опосредованно влияя на их социально значимые действия.

Накопленный массив образцов правомерного поведения в области образования сегодня весьма вариативен. И в этом смысле следует отметить позитивную роль правовых традиций образования для систематизации национальных, межнациональных и глобальных образов современного образования, развивающихся не только по мировым стандартам, но и по своим, исторически и национально обусловленным закономерностям.

В выступлениях известных ученых многих стран мира сегодня слышны сомнения в целом ряде вопросов, которые еще несколько лет назад представлялись не иначе как фундаментальными и неизменными основами научного взгляда на социальное развитие человеческого общества.

Примером этого может стать отношение к естественно-правовой доктрине и сформировавшейся на ее основе юридической практики. Той практики, которую вряд ли можно полностью считать результатом тысячелетнего развития правовой культуры континента, скорее всего, попыткой ее оригинальной интерпретации в вечном поиске тотальной духовной и экономической власти над Миром реальности и Миром Человека. При этом конкретная личность, которой адресованы нормы права не абстрактна, ибо воспитана в конкретной культурной и правовой традициях, имеющая собственные, отличные от других ценности и привычки, определяющие ее поведение.

Такие ценности и привычки, как справедливо замечает бельгийский исследователь Марк ван Хук, могут стать действительно правовыми, «если будут признаны таковыми посредством их «узаконивания» через институты, которые признаются в обществе «правовыми» и которые наделены властью признавать те или иные ценности и привычки в качестве «правовых» [3, с. 83].

Особо актуально этот тезис звучит при историческом анализе развития отечественного образовательного законодательства, в котором сегодня тесно

переплетаются как национальные российские образовательные традиции, так и воспринятые иностранные образцы, которые уже в течение длительного времени твердо закрепились в национальной российской почве, рассматриваются многими уже как важнейшие элементы национальной образовательной политики.

Современное образовательное пространство России представляет на сегодняшний день информационный калейдоскоп, во многих случаях не способствующий разумному толкованию традиций отечественного образования. Многие явления, существовавшие в нем как традиционные, за последнее время приобрели различные смыслы. И эта многозначность, которую можно каким-то образом оправдать на уровне научного осмысления процессов, происходящих в современном образовании, выступает не совсем позитивным явлением при реализации конкретных целей государственной образовательной политики.

Сегодня необходима ее четкая организационно-правовая основа, базирующаяся на лучших традициях отечественного образования. Однако, найти такую основу представляется задачей весьма затруднительной в силу, прежде всего, различных ценностных установок участников образовательного процесса, их гражданского и правового сознания, имеющих глубокие исторические корни, многие из которых далеко не способствуют единству правовых воззрений на основополагающие вопросы организации обучения и воспитания, особенно в таком полиэтническом государстве, каким является Российская Федерация. Необходимо учитывать, что традиции нормативного регулирования образования в разных регионах были совершенно неодинаковы, поскольку «Полностью отсутствовала система национального господства со стороны «имперской нации» – русских, на которых, напротив, распространялись самые тяжелые повинности и формы дискриминации – от крепостного права и рекрутчины до репрессий и отсутствия этнической государственности. Правящий класс был всегда многонациональным, с непропорционально низким представительством собственно русских» [4, с. 295].

Не это ли обстоятельство и породило весьма необычное для других народов, несколько, на первый взгляд, пренебрежительное отношение к такому закону, который лишь формально закрепляет права и обязанности и не гарантирует надежные механизмы их реализации? И такое понимание став в какой-то мере народной традиции не могло не повлиять на соотношение ценностей образовательного пространства.

Было бы совсем не правомерно, проводя постоянную работу по совершенствованию отечественного образовательного законодательства, отрицать все, в том числе позитивные стороны, которые накоплены юридической

теорией и практикой и стали неотъемлемым элементом российской правовой культуры. Еще в XIX столетии известный российский философ В.С. Соловьев, говоря о формировании российского правосознания, совсем не критиковал те результаты, которые принесло на нашу почву естественное право, «та общая алгебраическая формула, под которую история подставляла различные действительные величины положительного права» [5, с. 19].

Это положение как никогда представляется актуальным сегодня. «Отменить» естественно-правовую доктрину – это не российский путь развития гуманитарной мысли. А вот создать условия для реализации в ее рамках основных идей и постулатов отечественного образования, иными словами, российской образовательной традиции, возможно. является одной из важнейших задач современной образовательной политики.

Обращение к традициям, накопленным в отечественном образовании, продолжающим свое функционирование в современном образовательном пространстве, позволяет еще раз свидетельствовать о том, что его дальнейшее развитие, возможно только на основе творческого сочетания разнообразных форм социального регулирования. При этом возникает необходимость постоянного обращения к богатому историко-культурному педагогическому наследию, нуждающемуся в современной интерпретации с учетом быстро изменяющегося, информационно насыщенного поликультурного образовательного пространства нашей страны.

Список литературы:

1. Борисенков В.П., Гукаленко О.В., Данилюк А.Я. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования : монография / В.П. Борисенков. М. : ООО «Педагогика», 2006 464 с.
2. Иванова С. В., Иванов О. Б. Образовательное пространство как модус образовательной политики: монография / С.В. Иванова, О.Б. Иванов. М.: ООО «Русское слово — учебник», 2020. — 160 с.
3. Марк ван Хук. Право как коммуникация/ Пер. с англ. М.В. Антонова и А.В. Полякова. С.-Пб.: Издательский дом С.-Петербург. гос. ун-та, ООО «Университетский издательский консорциум», 2012. 288 с.
4. Никонов В.А. Код цивилизации. Что ждет Россию в мире будущего. Москва.: Издательство «Э», 2015. 672 с.
5. Соловьев В.С. Право и нравственность. Мн.: Харвест, М.: Аст, 2001. 192 с.

ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ОБРАЗОВАНИЮ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Осадчук Ольга Леонидовна,
профессор кафедры «Инженерная педагогика», ФГБОУ ВО Сибирский
государственный автомобильно-дорожный университет (СибАДИ),
доктор педагогических наук, Омск, Российская Федерация,
e-mail: ool58@mail.ru;

Садкина Полина Викторовна,
преподаватель кафедры «Инженерная педагогика», ФГБОУ ВО «Сибирский
государственный автомобильно-дорожный университет (СибАДИ),
Омск, Российская Федерация, e-mail: dada.95@mail.ru;

Шарипова Жанна Казбековна,
преподаватель кафедры «Инженерная педагогика» ФГБОУ ВО «Сибирский
государственный автомобильно-дорожный университет (СибАДИ),
Омск, Российская Федерация, e-mail: sharipova_99zh@mail.ru

Аннотация. Представлены результаты эмпирического исследования, целью которого являлось определение степени выраженности ценности различных сфер жизни у студентов технического вуза (будущих педагогов профессионального образования), а также представленности у них ценностей в сфере обучения и образования. Получены данные, свидетельствующие о том, что значимость сферы обучения и образования у студентов СибАДИ обусловлена их принадлежностью к гендерной группе.

Ключевые слова: ценности, терминальные ценности, инструментальные ценности, ценностные ориентации, ценностное отношение, ценность образования.

VALUE ATTITUDE TO EDUCATION STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY

Osadchuk Olga L.,
Professor of the Department of Engineering Pedagogy
Siberian State Automobile and Road Engineering University (SibADI),
Dr. Sci. (Education), Omsk, Russia, e-mail: ool58@mail.ru;

Sadkina Polina V.,
associate Professor of the Department of Engineering Pedagogy
Siberian State Automobile and Road Engineering University (SibADI),
Omsk, Russia, e-mail: dada.95@mail.ru;

Sharipova Zhanna K.,
associate Professor of the Department of Engineering Pedagogy
Siberian State Automobile and Road Engineering University (SibADI),
Omsk, Russia, e-mail: sharipova_99zh@mail.ru

Abstract. The results of an empirical study are presented, the purpose of which was to determine the severity of various spheres of life among students of a technical university (future teachers of vocational education), as well as the representation of values in the field of education and training. Data have been obtained indicating that the importance of the field of education and training among students of the SibADI is due to their belonging to a gender group.

Keywords: values, terminal values, instrumental values, value orientations, value attitude, value of education.

Введение

Важность исследования ценностей субъектов образования обусловлена тем фактом, что они входят в структуру личности и определяют ее мировоззренческие позиции. Ценности определяют идеалы, цели, программы жизнедеятельности человека, мобилизуют его жизненные силы и способности на достижение определенной задачи. Педагогам важно иметь представление о ценностях обучающихся, так как они определяют смысл, обоснованность и направленность педагогических преобразований.

Имеется множество научных определений понятия «ценности». Мы разделяем мнение Б. С. Братуся, который под ними понимает «осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни» [4, с. 78].

Ученые различают два вида ценностей человека: терминальные и инструментальные. Как указывает Л.В. Сурженко, «терминальные ценности определяют смысл жизни человека, инструментальные – определенный тип действий» [17, с. 243].

Человек выстраивает собственную систему ценностей, в которой одним ценностям придается большая значимость, чем другим. Практически это выражается в ценностных ориентациях человека, под которыми мы, вслед за Н.Н. Белогорцевым понимаем «позиции, в соответствии с которыми конструируется поведенческая стратегия человека в различных ситуациях» [2, с. 435].

Особое положение среди ценностей занимает образование. Личностная ценность образование для каждого индивида своя: для одного оно является преимущественно инструментальной ценностью (прагматический подход), для другого – в значительной степени терминальной ценностью (гуманистический подход). Как справедливо указывает С. А. Соркин, восприятие человеком образования как самостоятельной ценности приводит к тому, что у него появляется серьезное отношение как к образовательному процессу, так и к его результатам [16].

Ценности формируются в процессе онтогенеза человека. В педагогической науке достаточно полно освещена проблема формирования у обучающихся ценностного отношения к образованию.

В процесс формирования ценностного отношения студентов к образованию А.П. Сманцер, Т.А. Ханалыев включают «осознание потребности в получении образования; овладение социальным опытом; обучение планированию

времени; эмоциональное отношение к оценке результатов учебной деятельности» [14, с. 236; 19, 172].

В качестве факторов формирования у студентов ценностного отношения к образованию Е.П. Пономарева рассматривает «методический замысел образовательного процесса и учебно-педагогическое взаимодействие, обусловленное спецификой личностей его участников» [11, с. 113].

К педагогическим условиям формирования ценностных ориентаций студентов к образованию Е.Л. Руднева относит «разработку модели содержания и технологии обучения; использование дифференцированного и индивидуального подходов; создание фасилитационного взаимодействия преподавателя со студентами» [12, с. 15].

На стадии профессиональной подготовки в вузе у студентов происходит существенная корректировка значимых ценностей [3].

В многочисленных экспериментальных исследованиях изучены ценностные ориентации студентов различных направлений профессиональной подготовки: будущих врачей (Г.А. Галкина, Е.И. Грибкова [5]), будущих педагогов (Т.В. Седых, А.С. Шумилова [13], И.С. Ионина [6], Т. Ledovskaya [20]), будущих экономистов (И.О. Бакланов, Г.И. Веденеева [1]), будущих юристов (А.Н. Кутейников, Е.И. Огарева [8]), будущих архитекторов, строителей, инженеров (Л.В. Карпушина [7, 15]) и др.

В то же время ценностное отношение к образованию студентов технического вуза – будущих педагогов профессионального образования – не выступало предметом специального исследования, что определило его научную актуальность и необходимость практического осуществления.

Методология исследования

Выполненное нами исследование основывалось на аксиологическом подходе. Профессиональная деятельность преподавателя предполагает принятие ценности образования в качестве лично значимой ценностной ориентации. Поэтому целью исследования являлось определение степени выраженности ценности различных сфер жизни у студентов технического вуза, а также представленности у них ценностей в сфере обучения и образования.

Гипотезу исследования заключалась в предположениях о том, что:

1) сфера обучения и образования имеет высокий ранг среди различных сфер жизни у студентов технического вуза;

2) значимость сферы обучения и образования у студентов технического вуза обусловлена особенностями их гендерной социализации и принадлежностью к гендерной группе.

В исследовании была использована методика «Опросник терминальных ценностей», разработанная И.Г. Сениным [10].

Результаты исследования

В проведенном нами эмпирическом исследовании приняло участие 20 студентов (18–20 лет), обучающихся по направлению «Профессиональное обучение» на I и II курсах в СибАДИ. Выборка была разделена на две группы: юноши и девушки.

В таблице 1 представлена степень выраженности ценности различных сфер жизни у студентов технического вуза.

Таблица 1. Степень выраженности ценности различных сферах жизни у студентов технического вуза

Сфера / Группа	I курс		II курс	
	Ранг	Среднее значение выборки	Ранг	Среднее значение выборки
Профессиональная жизнь	2	54,6	1	57,1
Обучение и образование	1	59,6	2	56,7
Семейная жизнь	3	51,7	5	53,3
Общественная жизнь	4	51,5	4	54,5
Увлечения	5	46,5	3	55,3

Анализ полученных нами результатов показал, что у студентов технического вуза сферы профессиональной деятельности, а также обучения и образования доминируют над другими сферами жизни. В то же время имеются различия в ведущих ценностных сферах у студентов технического вуза, обучающихся на I и II курсах. Так, для студентов I курса наиболее значима сфера обучения и образования, а для студентов II курса – сфера профессиональной жизни. Имеющиеся различия мы объясняем важностью для студентов I курса процесса адаптации к условиям обучения в вузе и страхом отчисления в связи с неуспеваемостью. Очевидно, что для студентов II курса, прошедших две практики и углубивших свои представления о выбранном направлении профессиональной подготовки, значимым становится стремление иметь интересную, содержательную работу и для этого освоить профессию, которая ценится в обществе.

Эти результаты исследования свидетельствуют о преимущественно положительной динамике ценностей студентов в процессе их подготовки в техническом вузе. При этом они соответствуют результатам исследования, выполненного И.О. Баклановым, Г.И. Веденеевой, согласно которым

«преобладающая часть студентов осознают значимость образования в плане подготовки в избранной отрасли трудовой деятельности» [1, с. 303], а также результата исследования, проведенного С.Ф. Масленниковой, в соответствии с которыми «более половины студентов признают ценность получения образования, считая его одним из социальных лифтов» [9, с. 294].

В то же время полученные нами эмпирические данные не совпадают с результатами исследования, проведенного И.С. Иониной, свидетельствующего о том, что для большинства студентов вуза сфера образования не является привлекательной, и они не считают необходимым постоянное повышение своего образовательного уровня [6]. Одновременно с этим полученные нами результаты не подтверждают факт, выявленный в исследовании, выполненном И.В. Тарасевич: у студентов – будущих педагогов – к выпускному курсу происходит снижение значимости сферы образования [18].

В таблице 2 отражены средние значения представленности ценностей в сфере обучения и образования у студентов технического вуза.

Таблица 2. Средние значения представленности ценностей в сфере обучения и образования у студентов технического вуза

Ценности / Группа	Девушки			Юноши		
	I курс	II курс	Среднее значение выборки	I курс	II курс	Среднее значение выборки
Собственный престиж	32	36	34	34	26	30
Высокое материальное положение	35	41	38	46	34	40
Креативность	29	38	33,5	37	23	30
Активные социальные контакты	42	50	46	45	34	39,5
Саморазвитие	39	42	40,5	47	25	36
Достижения	31	47	39	40	31	35,5
Духовное удовлетворение	42	49	45,5	38	28	33
Сохранение индивидуальности	29	33	31	30	28	29

Согласно полученным нами результатам, показатели по всем ценностям, относящимся к сфере обучения и образования, у студентов технического вуза имеют по преимуществу высокие значения, что говорит о сильной значимости указанных ценностей для испытуемых.

При этом анализ результатов, полученных нами, показал, что у юношей и девушек, обучающихся в техническом вузе, имеются различия в ведущих ценностях в сфере обучения и образования. Так, для юношей смыслом жизни является высокое материальное положение (среднее значение 40), что выражается

в стремлении получить такое образование, которое в будущем обеспечит высокий доход.

Для девушек же наибольшее значение имеет ценность активных социальных контактов (среднее значение 39,5), которая проявляется в желании получить такое образование, которое позволит контактировать с определенной социальной группой.

Представленные значения подтверждают выдвинутую гипотезу и свидетельствуют о том, что ценность сферы обучения и образования у студентов технического вуза обусловлена их принадлежностью к гендерной группе и особенностями гендерной социализации.

Интересно, что ценность сохранения собственной индивидуальности имеет наименьшее значение как для юношей (среднее значение 31), так и для девушек (среднее значение 29). Это означает, что для испытуемых не важна уникальность получаемого ими образования (профессионально-педагогическое образование в техническом вузе), а также об отсутствии желания выстроить собственный образовательный маршрут.

Полученные нами эмпирические результаты позволяют говорить об практической актуальности задачи развития у студентов технического вуза (будущих педагогов профессионального образования) терминальных ценностей, связанных с креативностью, саморазвитием и реализацией себя в профессиональной сфере. Имеет смысл проведение работы отдельно с группами юношей и девушек.

Заключение

Научная новизна проведенного исследования заключается в том, что впервые получены данные о степени выраженности ценности различных сфер жизни у студентов технического вуза, а также представленности у них ценностей, связанных с обучением и образованием.

Результаты исследования могут быть интересны: студентам, разрабатывающим планы саморазвития; преподавателям, проектирующим индивидуальные образовательные маршруты студентов; кураторам, осуществляющим воспитательную работу со студенческими группами; психологам, проводящим консультации студентов, имеющих трудности в процессе личностного самоопределения.

Список литературы

1. Бакланов И.О., Веденеева Г.И. Ценностно-смысловое отношение студентов к образованию в условиях гуманитарного вуза // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 4–2. – С. 300–304.
2. Белогорцев Н.Н. Формирование ценностных ориентаций обучающихся современного вуза // Молодой ученый. 2017. № 1 (135). С. 434–436.
3. Богданович Н.В., Щеткина Е.И., Борисова А.А., Шевцова Н.А., Моисеева Л.П. Особенности ценностно-смысловой сферы у студентов в период обучения в вузе // Психология и право. 2019. Том 9. № 2. С. 232–249 doi:10.17759/psylaw.2019090216
4. Братусь Б.С. Аномалии личности. М.: Мысль, 1988. 301 с.
5. Галкина Г.А., Грибкова Е.И. Анализ ценностных ориентаций студентов высшего учебного заведения // Современные проблемы науки и образования. – 2013. № 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=8779> (дата обращения: 23.04.2024).
6. Ионина И.С. Изучение жизненных ценностей студентов (на примере педагогического вуза) // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. № 1 (49). С. 105–109.
7. Карпушина Л.В. Структура жизненных ценностей различных социальных групп студентов вузов: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Самара, 2003. 182 с.
8. Кутейников А.Н., Огарева Е.И. Ценностные ориентации студентов как фактор адаптации студентов к учебному процессу в вузе // Фундаментальные исследования. 2014. – № 8–4. С. 989–993
9. Масленникова С.Ф. Изучение ценностного отношения к высшему образованию студентов технического университета // NovaInfo. 2017. № 68. С. 290–295.
10. Опросник терминальных ценностей. URL: <https://belbsi.by/library/oprosnik-terminalnyh-cennostej-i-g-senina/> (дата обращения: 23.04.2024).
11. Пономарева Е.П. Факторы, влияющие на развитие ценностного отношения студентов к образованию // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2013. Т. 5. №. 2. С. 111–115.
12. Руднева Е.Л. Формирование жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студенческой молодежи: дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.01. Кемерово, 2002. 443 с.
13. Седых Т.В., Шумилова А.С. Опыт формирования ценностного отношения к образованию у бакалавров направления «Педагогическое образование» // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53–4. С. 220–227.
14. Сманцер А.П., Ханалыев Т.А. Формирование у студентов ценностного отношения к образованию в процессе обучения. Минск: БГУ, 2009. 303 с.
15. Сопов В.Ф., Карпушина Л.В. Морфологический тест жизненных ценностей // Прикладная психология. 2001. № 4. С. 9–30.
16. Соркин С.А. Ценностное отношение к образованию: педагогический аспект // Совет ректоров. 2015. № 10. С. 61–66.
17. Сурженко Л.В. Ценности личности: философский и психологический анализ понятия // Научный журнал КубГАУ. 2011. № 65 (01). URL: <http://ej.kubagro.ru/2011/01/pdf/18.pdf> (дата обращения: 25.04.2024).
18. Тарасевич И.В. Ценностные ориентации современного студенчества // Образование и наука. 2012. № 2. С. 60–67.
19. Ханалыев Т.А. Общепедагогические особенности формирования у студентов ценностного отношения к образованию: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08. Смоленск, 2006. 190 с.
20. Ledovskaya T., Solynin N., Danilova L., Khodyrev A. Formation of the value system of pedagogical universities' students during their study // SHS Web of Conferences 97. 2021. No. 2. P. 01007 DOI: 10.1051/shsconf/20219701007

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СОЮЗ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Плотникова Татьяна Валерьевна,
заместитель председателя, Московская городская
организация Общероссийского Профсоюза
образования, Москва, Российская Федерация,
e-mail: plotnikovatv@mgoprof.ru

Аннотация. В статье рассматриваются историко-культурные особенности формирования образовательного пространства, в которых личность учителя является основным фактором формирования образовательного пространства, всей системы образования и каждой образовательной организации в отдельности. Отмечается историческая роль отечественного учительства в становлении профсоюзов в России как ресурса профессионального и личностного развития педагога, а также изменение социальных и социокультурных условий формирования образовательного пространства в информационную эпоху. Даны характеристики программ Московской городской организации Общероссийского Профсоюза образования как инструмента реализации социальных и социокультурных условий формирования образовательного пространства в современной информационной среде.

Ключевые слова: роль отечественного учительства в становлении профсоюзов в России, профсоюзы - ресурс профессионального и личностного развития педагога, профсоюз как инструмент реализации социальных и социокультурных условий формирования профессиональной информационной среды.

THE TRADE UNION AS A TOOL FOR THE IMPLEMENTATION OF SOCIAL AND SOCIO-CULTURAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF AN EDUCATIONAL SPACE

Plotnikova Tatyana Valeryevna,
Deputy Chairman, Moscow City
Organization of the All-Russian Trade Union
of Education, Moscow, Russian Federation,
e-mail: plotnikovatv@mgoprof.ru

Abstract. The article examines the historical and cultural features of the formation of the educational space, in which the personality of the teacher is the main factor in the formation of the educational space, the entire education system and each educational organization separately. The historical role of Russian teaching in the formation of trade unions in Russia as a resource for the professional and personal development of a teacher, as well as the change in social and socio-cultural conditions for the formation of an educational space in the information age, is noted. The characteristics of the programs of the Moscow city organization of the All-Russian Trade Union of Education as a tool for the implementation of social and socio-cultural conditions for the formation of educational space in the modern information environment are given.

Keywords: the role of domestic teaching in the formation of trade unions in Russia, trade unions are a resource for professional and personal development of a teacher, a trade union as a tool for implementing social and socio-cultural conditions for the formation of a professional information environment.

Разговор ученика с Конфуцием (V в. до н.э.):

«Эта страна обширна и густо населена.

Что же ей недостает, учитель?»

- «Обогати ее!»

- «Но она и так богата.

Чем же ее обогатить?»

- «Обучи ее!»

1. *Историко-культурные особенности формирования информационной среды и личность учителя как основной фактор развития образовательного пространства в информационной среде.*

Важнейшее условие становления человека с момента рождения, которое сопровождает человека на всем протяжении его жизни, является информационная среда. От качества этой среды, уровня ее совершенства зависит не только успешность каждого человека, но и устойчивое последующее развитие его семьи, его малой родины и большой страны. Формирование образовательного пространства в информационную эпоху зависит не только от материального и технологического оснащения каждой образовательной организации и всей образовательной системы в целом, но и от личностных качеств того, кто организует и реализует процесс воспитания в создаваемом им пространстве – от учителя. Личность учителя на всех этапах развития человечества с присущими им информационными возможностями всегда оказывалась главным фактором формирования историко-культурных и информационных особенностей образовательной среды создаваемой системы образования.

Во множестве дошедших до нас историко-культурных источников, ставших прочными фундаментами создаваемых государственных систем образования с их традиционными ценностными укладами, которые не смогли изменить происшедшие в ходе тысячелетий многочисленные трансформации форм государственности и социального устройства, содержатся хорошо известные оценки приведенного в эпитафье утверждения учеными и государственными деятелями прошлых времен, в которых фактор личности учителя и его деяний сравнивались с прикасанием к вечности. Начиная с самых древних времен цивилизационного развития основой информационной среды при формировании образовательного пространства в различных социокультурных условиях служили фундаментальные творения исторических личностей, почитающихся как учителя-

основатели национальных и государственных образований: «Книга мертвых» – Древний Египет, «Книга перемен» и труды Конфуция – Древний Китай, «Бхагаватгита» – Древняя Индия, труды Платона и Аристотеля – Древняя Греция, «Ветхий и Новый Завет» – страны Европы, Малой Азии и Северной Африки, «Коран» – страны ислама, в каждой из которых были сформулированы постулаты, определившие на все последующие времена главенствующую роль личности учителя в создании и развитии основы информационной среды системы образования.

Хорошо известны оценки этого утверждения учеными и государственными деятелями прошлых времен, в которых фактор личности учителя и его деяний сравнивались с приращением к вечности, в которой «войны, по приписываемым Бисмарку словам, выигрывают школьные учителя», а по словам А.П. Чехова, государство, без создаваемого учителем «широкого образования народа, развалится, как дом, сложенный из плохо обожжённого кирпича!». Поэтому Уинстон Черчилль утверждал, что «школьные учителя обладают властью, о которой премьер-министры могут только мечтать». Все эти и другие свидетельства были даны историческими личностями, которые всей своей деятельностью утверждали главенствующую роль профессии учителя в создании такой информационной среды системы образования в государстве, которое приводит к глобальным изменениям в мышлении нового поколения.

В подтверждении и в доказательство высказанных соображений приведем три цитаты, высказанных в 1991 году независимо друг от друга двумя духовными лидерами в Иране и России и историком культуры, учителем из США:

– «Достоинства и недостатки уходят корнями в школу, и ключи от благополучия находятся у учителей», Рухолла Мусави Хомейни, Иран;

– «Учительство — неутраченное искусство, но уважение к учительству — утраченная традиция», Жак Мартен Барзэн, США;

– «Воспитывать человека — значит определять судьбу нации», Схиархимандрит Иоанн, Россия.

В России именно личности учителей стали вехами, определившими ступени ее цивилизационного развития, начиная с момента принятия славяно-церковной письменности как основы развития собственного языка и принятия христианства как основы национального самосознания и системы морально-нравственных ценностей, зафиксированной всей историей развития русской литературы, которая на протяжении веков создавала информационную среду отечественной системы образования, создавая образовательное пространство и расширяя его границы.

2. Профсоюз как ресурс профессионального и личностного развития педагога

Недооценка профессии учителя государством, приводит к глобальным изменениям в мышлении нового поколения, которое порождает затем многие революционные преобразования. Так, в середине 19 века в России именно учителя стали проводниками зарождающейся новой формы общественно-профессиональных объединений – профсоюзов, в которой они видели ресурс как своего профессионального и личностного развития, так и трансформации образовательного пространства страны. Зарождающиеся формы учительских союзов и объединений в России стали провозвестниками создания профессиональных союзов [1], целью которых была не только и не столько материальная взаимопомощь, сколько стремление к профессиональному совершенствованию учительского мастерства и повышению качества обучения своих учеников за счет расширения границ образовательного пространства с привлечением новых на тот момент информационных средств. В этом обстоятельстве кроются основные историко-культурные отличия создания и развития профессиональных союзов в России от всех других стран.

Начиная с 1919 года профессиональные сообщества учителей большое внимание уделяют совершенствованию методической помощи педагогам, на этой основе в 1930-ых годах были созданы различные государственные институциональные формы методической помощи учителям, которые к 1938 году были преобразованы в институты, осуществляющие повышение квалификации и переподготовку педагогических работников.

В связи с геополитическими преобразованиями в жизни нашей страны изменились и общественная значимость, и роль профсоюза в реализации социальных и социокультурных условий формирования образовательного пространства.

Начиная с 2020 года Общероссийский Профсоюз образования формулировал свои задачи в соответствии с резолюциями VII и последующих съездов Федерации Независимых Профсоюзов России, в которых обозначались приоритетные направления работы профсоюзных организаций по освоению новых технологических форм коммуникации в развитии информационной среды системы образования и ее профессионального структурированного наполнения. В этой связи важным фактором развития профсоюзного движения становится уровень цифровой зрелости организации и ее членов, зависящий от степени внедрения современных подходов к аналитике доступного контента и прогнозированию его воздействия как на членов профессионального сообщества, так и на социально-гуманитарную и

историко-культурную составляющие образовательного пространства отечественной системы образования. Грамотное внедрение цифровых технологий, управленческих моделей и технологического инструментария позволяют на всех уровнях профсоюзной структуры наращивать эффективность использования потенциала образовательных организаций профсоюза для повышения квалификации и научно-методического обеспечения педагогов – членов профсоюзных организаций. В связи с этим в Общероссийском Профсоюзе образования в 2020 году стартовали крупнейшие проекты: «Цифровой профсоюз» и «Профсоюзное образование», в реализацию которых включены все структурные подразделения профсоюза.

На XII съезде ФНПР в апреле 2024 года [3] были разработаны и определены приоритетные задачи Профсоюза, направленные в том числе и на реализацию социальных и социокультурных условий формирования образовательного пространства в информационную эпоху, которые включают в себя три основных направления:

1. Совершенствовать работу с кадрами на основе интеграции традиционных и инновационных путей повышения квалификации.

2. Развивать системы обучения, повышения квалификации и переподготовки профсоюзных работников и активистов на основе современных форм и методов, современных информационных и цифровых технологий с применением дистанционных и электронных форм обучения.

3. Активно включаться в новый национальный проект «Молодёжь и дети», плодотворно сотрудничать с «Движением первых», Росмолодёжью, обществом «Знание» для активизации работы в качестве наставников.

Для того, чтобы чувствовать новые поколения людей, понимать их и реагировать на их запросы, в том числе и в профессиональной сфере [2], Московская городская организация Общероссийского Профсоюза образования (МГО Профсоюза) как региональная организация Общероссийского Профсоюза образования, объединяющая в своей структуре 278836 членов, формулирует свою миссию как «Объединять профессионалов, защищать интересы, расширять возможности». Во исполнении этой миссии МГО Профсоюза реализует проект Общероссийского Профсоюза образования «Профсоюзное образование». Ежегодно с 2021 года обучение на курсах повышения квалификации МГО Профсоюза проходит более 600 педагогов Москвы, более 4500 педагогов обучаются на профсоюзных площадках, используя неформальные формы образования. Одной из приоритетных программ МГО Профсоюза на 2020-2025 годы является программа

«Молодежь – наш стратегический выбор», которая охватывает три целевые аудитории: студенческая молодежь, молодые преподаватели вузов, молодые педагоги. В рамках реализации этой программы МГО Профсоюза учредило несколько профессиональных общественных объединений: «Столичная ассоциация молодых педагогов», «Педагогический клуб 3.0», «Педагогический клуб «Наставник», «Профессиональный клуб педагогов дошкольных отделений «Московское созвездие». Посредством этих объединений МГО Профсоюза осуществляет и развивает свою деятельность как инструмент реализации социальных и социокультурных условий развития информационной среды и образовательного пространства Москвы в интересах каждой образовательной организации. Важно отметить, что реализуемые МГО Профсоюза программы позволяют образовательным организациям других регионов подключаться к образовательно-информационной сети МГО Профсоюза, принимая в них активное участие и делясь своим опытом, что не может не обогащать профессиональную информационную среду системы образования России.

С каждым годом все более востребованной становится программа МГО Профсоюза по развитию наставничества [4], которая была запущена в 2019 году.

При проведении комплекса онлайн мероприятий по изучению проблем организации наставничества в московских школах было подтверждено, что в 2019 году только в 38% школах Москвы в той или иной степени реализовывалось профессиональное наставничество начинающих педагогов.

В 2021 г. при проведении онлайн-интервьюирования педагогов по теме «Зачем мне наставник?» (57 респондентов) и экспресс-опроса «Наставничество в моей образовательной организации» (1427 респондентов), абсолютное большинство педагогов-респондентов – 98,6%, отмечали нужность и важность развития института наставничества в образовательных организациях города Москвы, но при этом более чем в 50% образовательных организаций наставничество не реализовывалось или педагоги не знали о его существовании.

В 2022 г. был организован ряд тренингов «Наставничество с первого взгляда» для педагогов образовательных организаций города Москвы и 64 регионов России (участников Всероссийской педагогической школы, организованной Общероссийским Профсоюзом образования), по результатам которых МГО Профсоюза инициировала внесение дополнений в Отраслевое соглашение между Департаментом образования и науки города Москвы и МГО Профсоюза по:

– организации наставничества и стимулированию наставнической деятельности педагогов;

- созданию «Примерного положения об организации наставничества для начинающих педагогов образовательной организации», рекомендованного Отраслевой городской комиссией по регулированию социально трудовых отношений в образовательных организациях города Москвы;

- проведению (начиная с 2022 г.) ежегодного городского конкурса наставников и систем наставничества в отношении молодых педагогов «Наставник молодых педагогов города Москвы»;

- созданию профессионального клуба «Педагогический клуб «Наставник» при МГО Общероссийского Профсоюза образования».

Вторую часть комплекса мероприятий составили три значимых профсоюзных мероприятия по проблемам профессионального сопровождения начинающих специалистов, организованных МГО Профсоюза:

- конкурс наставников и систем наставничества в отношении молодых педагогов образовательных организаций города Москвы «Наставник молодых педагогов», который позволил выявить лучшие практики и системы наставничества среди участников, и опубликовать материалы финалистов конкурса для включения их в профессиональную информационную среду в серии «Мастерская наставничества»;

- стратегическая сессия с приглашением членов профессионального клуба «Педагогический клуб 3.0» для победителей и призеров конкурса «Наставник молодых педагогов», в ходе которой остро поднимались и обсуждались два вопроса: «Где можно повысить свою квалификацию как наставника?» и «Как поднять престиж наставника?»;

- создание Педагогического клуба «Наставник» при МГО Профсоюза, темы заседаний которого: «Ценности наставничества», «Наставничество: Микровселенная в макром мире», «Культурное кодирование поколений в контексте наставничества», «Система наставничества педагогических работников», «Актерское мастерство педагогической профессии», «Портфель наставника: вопросы трудового и образовательного права», позволили педагогам, занимающимся наставнической деятельностью, оценить свою работу с наставляемыми не только как образовательную новацию, но и с ракурса ценностей и традиций российского образования.

В апреле 2023 г. на площадке МГО Профсоюза был проведен семинар председателей региональных организаций Общероссийского Профсоюза образования Центрального федерального округа «Профсоюз: защитник, наставник,

учитель». Семинар проходил под руководством секретаря Центрального Совета Общероссийского Профсоюза образования по Центральному федеральному округу М.А. Ивановой. В ходе открытых дискуссий особое внимание было обращено на выявление проблемных зон развития наставничества, которые требуют особого внимания со стороны Профсоюза: взаимодействие с работодателями, органами управления и методическое сопровождение развития наставничества на местах. Участниками семинара было отмечено, что потребность в наставничестве начинающих специалистов образовательных организаций возрастает, как возрастает и потребность в наставничестве начинающих профсоюзных лидеров.

Одним из важнейших выводов прошедшего семинара стало признание необходимости «вкладываться» в работу по развитию системы наставничества с привлечением возможностей как первичных профсоюзных организаций, так и других структурных подразделений Профсоюза.

Таким образом, подводя итоги вышеизложенному, следует заметить, что профсоюз во все времена своего существования выполнял свою основную социальную функцию защиты и взаимопомощи педагогов одновременно с реализацией социокультурной функции, расширяя и углубляя образовательное пространство как каждого педагога в отдельности, так и системы образования в целом. Выполняя эти функции, профсоюз в разные времена своего существования с разной степенью интенсивности влиял на развитие личности педагогов, что определенным образом становилось важнейшим фактором формирования информационной среды обучающихся.

Список литературы

1. Антонов В.В. Очерки истории Московской городской организации профсоюза работников народного образования и науки РФ, тетрадь 1. Конец XIX- начало XX века, Москва, 2005. 28 с.
2. Весманов С.В., Иванова М.А., Весманов Д.С. Исследование профессиональной деятельности в социальных перспективах учителей, преподавателей и студентов Москвы в контексте изменений и нововведений в системе образования. Под редакцией М.А. Ивановой – М.: Московская городская организация Профсоюза работников народного образования и науки РФ. 2019. - 176 с.
3. Материалы XII Съезда Федерации независимых профсоюзов. [Электронный ресурс] URL: <https://fnpr.ru/events/xii-sezd-fnpr/>
4. Плотникова Т.В. Наш ресурс развития наставничества. Как укрепить кадровый потенциал в образовании и профсоюзе? // Мой профсоюз, №52 от 28 декабря 2023. [Электронный ресурс] URL: <https://ug.ru/user/plotnikovatatjana/>

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ЕГО ИСТИННАЯ ЦЕННОСТЬ

Ревникова Марина Николаевна,
Федеральный институт цифровой
трансформации в сфере образования,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: revnikova71@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме, обусловленной роли качества образования в условиях цифровой трансформации, которое направлено на формирование нравственных навыков и ценностей. Делается вывод о том, каким образом можно повысить качество образовательного процесса в современных условиях.

Ключевые слова: качество образования, цифровое образование, ценность, образовательный процесс, обучающиеся, знания.

THE QUALITY OF EDUCATION AS ITS TRUE VALUE

Revnikova Marina Nikolaevna,
Federal Institute for Digital
Transformation in Education,
Moscow, Russian Federation,
e-mail: revnikova71@mail.ru

Abstract. The article is devoted to an urgent problem caused by the role of the quality of education in the context of digital transformation, which is aimed at the formation of moral skills and values. The conclusion is made about how to improve the quality of the educational process in modern conditions.

Keywords: quality of education, digital education, value, educational process, students, knowledge.

Образование является влиятельной силой, которая формирует сознание человека и оказывает значительное влияние на развитие его личности и формирование будущего. Рассматривая качество образования, как научную проблему, мы акцентируем внимание на том, что образование – это долгосрочный стратегический процесс, направленный на воспроизводство интеллектуальных ресурсов, обеспечение национальной целостности и безопасности страны [9]. Образование не только определяет, насколько эффективно и успешно осваиваются знания, навыки и умения, но также формирует ценности, характер и мировоззрение обучающегося. Это делает его истинной ценностью в современном обществе.

Одной из важнейших составляющих образовательного процесса является качество образования. Чтобы его улучшить, необходим комплексный подход, укрепление базовых принципов и гуманитаризацию обучения, а также

осознание того, что непрерывное обучение помогает человеку адаптироваться и строить карьеру [3].

Гуманитаризация образования строится на основе концепции гуманизма, согласно которой благополучие человека считается высшим приоритетом, а все материальные и нематериальные ресурсы направлены на улучшение качества жизни и безопасность людей [17]. Эту идею поддерживал Н.И. Пирогов, подчеркивая, в одной из своих работ, тезис о том, что качество образования должно быть основано на принципах гуманности и уважения к личности учащегося [14].

Образование должно быть ориентировано на гуманистические ценности, независимо от идеологии, и служить на благо всему человечеству. Оно должно способствовать формированию духовно богатой, высоконравственной личности, которая несет ответственность перед обществом [5].

Общество развивается вместе с представлением о ценности образования как способа передачи понимания смысла человеческой жизни следующим поколениям [13]. Система образования имеет три уровня ценностей: государственную, общественную и личностную. Первая отвечает за выполнение «социального заказа» на определённый тип «культурного человека». Вторая формирует национальное самосознание, социальную принадлежность и общественный дух. Третья основана на личностной ценности образования, индивидуальной мотивации человека к уровню и качеству своего образования. Она связана с пониманием образования как непрерывного процесса, протекающего в течение всей жизни человека [6].

Я. А. Коменский акцентировал своё внимание на качестве образования в педагогике. В своем труде «Великая дидактика» он предложил систему школ, ориентированных на качественное обучение для наибольшего количества детей, ввел концепцию классно-урочной системы обучения и определил принципы нравственного воспитания подрастающего поколения [4].

Улучшение эффективности образовательных задач является одним из важных приоритетов современной педагогики. Одним из основных аспектов является анализ индивидуальных потребностей обучающихся, их особенностей, способностей, внимания, памяти, мышления [10] и взаимодействия педагога и ученика. Обучение должно быть гибким и адаптированным под конкретные потребности обучающихся, чтобы они могли полностью раскрыть свой потенциал. Это способствует стимулированию интереса к обучению, повышению мотивации обучающихся и более

эффективному усвоению знаний. Данные позволяют разрабатывать индивидуальные образовательные программы, методики и подходы, направленные на оптимизацию образовательного процесса и достижение наилучших результатов.

Качество образования может рассматриваться как его потенциальная ценность, поскольку оно представляет собой набор характеристик, способных удовлетворить потребности обучающихся. Однако, чтобы эти характеристики стали действительно ценными, они должны быть преобразованы в актуальную ценность через процесс обучения. Актуальная ценность образования проявляется в том, насколько успешно обучающиеся применяют полученные знания и навыки в реальной жизни, как они используют их для достижения своих личных и профессиональных целей и как это влияет на их благополучие и развитие. Так, качество образования становится истинной ценностью, когда оно способствует личностному росту, социальному прогрессу и экономическому развитию.

Взгляды ученых на качество образования разнообразны и зависят от исследовательского подхода. Концепция Л.С. Выготского связана с социокультурным подходом в образовании. Важное значение придается взаимодействию ученика со сверстниками и взрослыми, что способствует социальной конструкции знания. В рамках качества образования, как главной ценности, Л. С. Выготский определяет, что цель образования – помочь каждому ученику раскрыть свой потенциал [2].

Концепция П.П. Блонского появилась еще раньше и основывается на идее о том, что образование должно быть ориентировано на развитие личности и формирование индивидуального понимания мира у каждого обучающегося. Он подчеркивал важность социокультурного контекста обучения и признавал, что ученик сам активно взаимодействует с познаниями, строя их на основе своего опыта и социокультурного окружения. П.П. Блонский выделял роль педагога как организатора образовательного процесса, способного активизировать мыслительные процессы воспитанников и развивать их личность через практическую деятельность [1].

Становится очевидным, что в условиях цифровизации страны ключевым аспектом качества образования является индивидуализация обучения. Технологии адаптивного обучения позволяют педагогическим системам адаптировать образовательный процесс к индивидуальным потребностям и способностям каждого ученика. Это способствует более эффективному

усвоению материала, повышает интерес к обучению и содействует развитию личности обучающегося.

Развитие цифровых технологий в современном мире привнесло значительные изменения в сферу образования, повысив его доступность, эффективность и гибкость. Одним из основных преимуществ цифрового образования является расширение доступа к знаниям, где информация становится все более доступной и разнообразной, качество образования приобретает особую значимость.

Цифровые технологии и инструменты позволяют обучаться независимо от местоположения и времени, что особенно важно для людей из удаленных регионов или с ограниченными возможностями [11]. Кроме того, цифровое образование обогащает образовательный опыт студентов за счет использования интерактивных методов обучения, в том числе виртуальной реальности, онлайн-лекций и электронные библиотеки. Это способствует более глубокому пониманию учебного материала и развитию критического мышления обучающихся.

Качество образования, являясь его истинной ценностью, должно быть приоритетом для всех участников образовательного процесса. Внимание многих исследователей сосредоточено на том, что быстрое изменение современной действительности предполагает необходимость внесения изменений в образовательную среду. Качество образования определяется уровнем преподавания и обучения в цифровой среде, который, в свою очередь, зависит от профессионализма преподавателей и уровня креативности руководителя образовательной организации [7]. Преподаватели и руководитель образовательной организации являются ключевыми фигурами, осуществляющими мониторинг качества образования [8] в условиях цифровой трансформации и влияющими на результаты обучения.

В сложившихся условиях профессиональной образовательной деятельности, характерной особенностью которой стала цифровая трансформация сферы образования, как и общества, в целом, каждому преподавателю, независимо от уровня его компетентности, опыта, возраста и стажа, необходимо работать над повышением своей цифровой грамотности и цифровой культуры, а также разумно и с пользой для дела интегрировать цифровые образовательные технологии в учебный процесс [15].

Одним из основных компонентов качественного образования является доступность к актуальной и проверенной информации. Образовательные

программы должны быть разработаны таким образом, чтобы соответствовать современным требованиям рынка труда и вызовам, которые ставит перед обществом быстро меняющийся мир. Образование должно быть гибким, чтобы обучать студентов не только базовым знаниям, но и развивать таланты, творческие способности и умения решать сложные задачи. Качественное образование должно помогать развивать нравственные ценности и способствовать культурному развитию. Образование должно способствовать формированию гражданской ответственности, уважения к разнообразию и толерантности к другим культурам и мнениям.

Качество образования является истинной ценностью, поскольку оно обеспечивает условия для максимального раскрытия потенциала каждого учащегося. Это включает в себя создание благоприятной атмосферы для обучения, предоставление современных учебных материалов и оборудования, формирование культуры образовательной организации, определение ее миссии и развитие брендинга [16]. Все эти элементы вместе способствуют созданию образовательной среды, которая стимулирует развитие критического мышления, креативности и способности к творческому саморазвитию личности у обучающихся [12].

В свою очередь, современный мир становится более требовательным и к обучаемому – требования ответственности, самостоятельности и способности к непрерывному совершенствованию своего профессионального, культурного и нравственного уровня [3].

В заключении хочется подчеркнуть, что качество образования является не просто один из аспектов образовательного процесса. Это – ключевой фактор развития личности, его истинная ценность, которая определяет будущее сегодняшних студентов и, следовательно, векторы социального и экономического развития страны. Именно поэтому улучшению качества образования необходимо уделять особое внимание, чтобы обеспечить будущим поколениям доступ к качественному, ценностному и разносторонне развивающему обучению.

Список литературы:

1. Блонский, П. П. Задачи и методы новой народной школы / П. П. Блонский. М.: Задруга, 1917. 80 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. М.: АСТ, 2005. 670 с.

3. Жукова, Г. С. Проблема устойчивого развития и современное образование / Г. С. Жукова, М. С. Маркина // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2009. № 7-1 (70). С. 11-13.
4. Коменский, Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский. СПб.: Типография А. М. Котомина, 1875. 310 с.
5. Корнеев, С. С. Гуманистическая парадигма в системе высшего образования / С. С. Корнеев // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 7. С. 26-37.
6. Коваленко, Л. В. Социальная функция образования в современном обществе / Л. В. Коваленко // Материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции по экономике и гуманитарным наукам. Краснодар: Изд-во Краснодарского ЦНТИ, 2014. С. 91-93.
7. Морозов, А. В. Креативность как основа инновационной активности и профессионализма современного руководителя / А. В. Морозов // Психология в экономике и управлении. 2014. № 1. С. 125-129.
8. Морозов, А. В. Мониторинг как эффективный метод оценки и повышения качества образования / А. В. Морозов // В сборнике: Современное непрерывное образование и инновационное развитие. Серпухов: МОУ ИИФ, 2017. С. 405-410.
9. Морозов, А. В. Образование как фактор национальной безопасности в условиях формирования цифровой экономики / А. В. Морозов // Человек и образование. 2019. № 1. С. 4-9.
10. Морозов, А. В. Понимание природы психических процессов в отечественной психологической науке / А. В. Морозов // Научный поиск. 2015. № 3.3. С. 67-70.
11. Морозов, А. В. Современные тенденции развития цифрового образования: «за» и «против» / А. В. Морозов // В сборнике: Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество // Материалы XIX Национальной научной конференции с международным участием. М.: ИНИОН РАН, 2020. С. 673-674.
12. Морозов, А. В. Творческое саморазвитие личности как приоритетная цель педагогического образования в XXI веке / А. В. Морозов // В сборнике: Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности // Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Казань: КФУ, 2016. С. 173-187.
13. Морозов, А. В. Образование как непреходящая жизненная ценность и смысл человеческой жизни / А. В. Морозов, Г. Г. Никифорова // В сборнике: Постсоветское пространство территория инноваций // 3-я Международная научно-практическая конференция: доклады и сообщения. М.: МРСЭИ, 2016. С. 150-154.
14. Пирогов, Н. И. Вопросы жизни. Дневник старого врача / Н. И. Пирогов // Сочинения Н. И. Пирогова. Т. 2. Киев: Пирогов т-во, 1910. 682 с.
15. Ревникова, М. Н. Влияние цифровых технологий на формирование системы мониторинга оценки качества высшего образования / М. Н. Ревникова, А. В. Морозов // В сборнике: Синописис современного образования // Материалы первого российско-китайского международного педагогического форума с дистанционным участием. Ульяновск: ЗЕБРА, 2024. С. 231-234.
16. Ревникова, М. Н. Роль брендинга в формировании системы мониторинга качества образования в условиях цифровой трансформации / М. Н. Ревникова, А. В. Морозов // В сборнике: Брендинг как коммуникационная технология XXI века // Материалы X Международной научно-практической конференции. СПб.: СПбГЭУ, 2024. С. 184-186.
17. Словарь иностранных слов. М.: Русский язык, 1989. 624 с.

ЯСНОСТЬ, ОТКРЫТОСТЬ, ЭМПАТИЯ: ТРИАДА ЭФФЕКТИВНОГО ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ

Ряпина Наталья Евгеньевна,
старший преподаватель департамента
иностранных языков НИУ ВШЭ,
Пермь, Российская Федерация;
соискатель, ФГБНУ «Институт
стратегии развития образования»,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: nryapina@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается проблема сохранения гуманистической направленности образования в условиях цифровой трансформации учебного процесса. Описаны вызовы, связанные с опосредованной коммуникацией в виртуальном пространстве. Показано значение эффективного взаимодействия между преподавателем и студентами. Подчеркивается важность открытой и ясной коммуникации, эмпатии, а также реализации этих компонентов с учетом этических стандартов при учебном онлайн-взаимодействии. В статье говорится о необходимости адаптации гуманистических принципов к реалиям онлайн-образования для создания благоприятной образовательной среды.

Ключевые слова: гуманистический подход, онлайн-обучение, коммуникация преподаватель-студент, этика в цифровой среде, личностно-ориентированное обучение

CLARITY, OPENNESS, EMPATHY: THE TRIAD OF EFFECTIVE ONLINE EDUCATION

Natalia E. Ryapina,
Senior Lecturer at the HSE Department of Foreign Languages,
Perm, Russian Federation; applicant, Institute
of Educational Development Strategy,
Moscow, Russian Federation, e-mail: nryapina@gmail.com

Abstract. The article deals with the problem of preserving the humanistic orientation of education in the context of the digital transformation of the educational process. The challenges associated with mediated communication in the virtual space are described. The importance of effective interaction between a teacher and students is shown. The importance of open and clear communication, empathy, as well as the implementation of these components taking into account ethical standards in online educational interaction is emphasized. The article talks about the need to adapt humanistic principles to the realities of online education in order to create a favorable educational environment.

Keywords: humanistic approach, online learning, teacher-student communication, ethics in the digital environment, personality-oriented learning

Цифровая трансформация образования, предполагающая масштабное внедрение информационно-коммуникационных технологий и реализацию обучения в виртуальном пространстве, ставит перед педагогическим сообществом новые вызовы [1]. Опосредованный характер коммуникации,

ограниченность невербальных средств общения, снижение эмоционального контакта между преподавателем и студентами – все это создает риски дегуманизации образовательного процесса, потери его личностной ориентированности. Один из ключевых вопросов в этом контексте – как обеспечить гуманистическую направленность образования, ориентированного на личностное развитие и самореализацию обучающихся, в условиях онлайн-обучения?

Традиционно гуманистическая парадигма образования ассоциируется с реализацией личностно-ориентированного подхода, который, как об этом пишут В. В. Сериков и И. С. Якиманская, предполагает учет индивидуальных особенностей, потребностей и интересов каждого студента, создание условий для раскрытия потенциала каждого обучающегося [5; 7]. Однако в условиях онлайн-обучения реализация этого подхода сталкивается с определенными трудностями. По мнению В. В. Серикова и Р. Р. Закиевой, увеличение времени, которое студенты проводят в виртуальном пространстве, может привести к ухудшению навыков коммуникации, что, в свою очередь, может отрицательно сказаться на взаимодействии между преподавателями и студентами [6].

Онлайн-формат ограничивает возможности преподавателя для детального изучения личностных особенностей и потребностей каждого обучающегося. В связи с этим возникает необходимость разработки специальной стратегии взаимодействия преподавателя и студентов в условиях онлайн-обучения, позволяющей преодолеть указанные трудности и сохранить гуманистическую направленность образовательного процесса. Решение этой задачи, как считают В. Н. Панферов и коллеги, требует переосмысления самой сущности взаимодействия преподавателя и студентов при интеграции онлайн-обучения в высшие учебные заведения [3]. Возникает необходимость новых подходов к установлению межличностных связей, выражению эмоциональной поддержки и созданию чувства общности в виртуальном пространстве.

Углубленное изучение проблемы взаимодействия преподавателя и студентов с опорой на работы российских и зарубежных авторов позволило прийти к выводу, что, прежде всего, для эффективной коммуникации в условиях онлайн-обучения необходимы целенаправленные усилия преподавателя по выстраиванию открытого и ясного общения со студентами.

Р. Кауфманн и Дж. Валладе подчеркивают, что ясность и открытость коммуникации преподавателя в формате онлайн-обучения приводят к более

высокому уровню знаний студентов, а также вызывают положительные эмоции обучающихся, способствующие эффективному взаимодействию между студентами и преподавателями в условиях онлайн-обучения [8]. Для ясности коммуникативного поведения преподавателя большое значение имеют точность инструкций, четкость вербальной коммуникации, доступность разъяснений и качество презентационных материалов [9].

В исследовании А. В. Микляевой, С. В. Васильевой и С. А. Безговой говорится, что в онлайн-формате особенно необходимо открытое поведение преподавателя, которое способствует созданию более комфортной образовательной среды. Индивидуальный подход к каждому студенту и практики персонализированного взаимодействия способствуют созданию более комфортной атмосферы в условиях онлайн-обучения [1].

Эмпатия помогает преподавателю понимать эмоциональное состояние и потребности обучающихся и, соответственно, адаптировать свои методы обучения для создания образовательной среды, в которой уважают личность каждого студента, учитывают его психологическое состояние и создают оптимальные условия для развития и самореализации [10].

Помимо этого, как указывает И. В. Роберт, в эпоху цифровых технологий сохранение этических ценностей образования, таких как честность, порядочность, сочувствие и уважение к другим людям при онлайн-взаимодействии, должно оставаться приоритетом для каждого человека [4].

Применение принципов ясности, открытости и эмпатии может быть реализовано через ряд практик. Например, для обеспечения ясности коммуникации преподаватели могут использовать видеoinструкции для объяснения сложных задач, что значительно снижает количество недопониманий со стороны студентов. Открытость в общении может быть достигнута через организацию «виртуального офиса преподавателя» с регулярными часами консультации в онлайн-формате, где студенты задают вопросы преподавателю. Для проявления эмпатии эффективным может быть создание «зоны комфорта» в виртуальной среде обучения – например, специального чата или форума для общения студентов и преподавателей и оказания при необходимости психологической помощи. Поддержание этических стандартов может осуществляться через совместную со студентами разработку кодекса правил поведения онлайн, что повышает ответственность студентов.

Соблюдение вышеупомянутых принципов в онлайн-обучении способствует созданию благоприятной образовательной среды, где студенты чувствуют себя комфортно и мотивированы к активному участию в учебном процессе. Сочетание ясной и открытой коммуникации, а также поддержание высоких этических стандартов в цифровой среде представляют собой гуманистические принципы, крайне необходимые в реалиях обучения онлайн. Традиционные ценности гуманизма трансформируются и обретают новое значение в контексте онлайн-взаимодействия, способствуя эффективному и этичному образовательному процессу в цифровую эпоху.

Для подтверждения эффективности предложенных подходов необходимы эмпирические исследования. Сбор и анализ данных позволит более объективно оценить практическую значимость предложенных методов и уточнить рекомендации для их успешного внедрения в образовательный процесс.

Список литературы

1. Микляева А. В., Васильева С. В., Безгодова С. А. Университетская онлайн лекция: какие личностные качества позволяют преподавателю эффективнее управлять впечатлением о себе? // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего. 2021. Т. 1. №. 5. С. 151–162.
2. Мухаметзянова Ф. Ш., Шайхутдинова Г. А., Исланова Н. Н. Цифровая трансформация образовательной среды: дискуссионные вопросы о смене парадигмы обучения в эпоху цифровизации // Мир науки. 2023. Т. 11. №. 4. С. 1–10.
3. Панферов В. Н. и др. Эффективность обучения и академическая мотивация студентов в условиях онлайн-взаимодействия с преподавателем (на примере видеолекции) // Социальная психология и общество. 2020. Т. 11. №. 1. С. 127–143.
4. Роберт И. В. Стратегические направления развития информатизации образования в связи с цифровой трансформацией современного общества // ББК 75.1 с51я431 Ц752. 2023. С. 6.
5. Сериков В. В. Развитие личности в образовательном процессе: монография. М.: Издательство «Логос», 2013. 448 с.
6. Сериков В. В., Закиева Р. Р. Риски в условиях цифровой трансформации образования // Ценности и смыслы. 2022. № 4 (80). С. 99–110.
7. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. 1995. Т. 2. №. 9.
8. Kaufmann R., Vallade J. I. Exploring connections in the online learning environment: student perceptions of rapport, climate, and loneliness // Interactive Learning Environments. 2022. Т. 30. №. 10. С. 1794–1808.
9. Titsworth S., Mazer J. P. Teacher clarity: An analysis of current research and future directions // Handbooks of communication science: Communication and learning. 2016. Т. 16. С. 105–128.
10. Tang A. L. L., Walker-Gleaves C., Rattray J. University students' conceptions and experiences of teacher care amidst online learning // Teaching in Higher Education. 2024. Т. 29. №. 2. С. 366–387.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ЗАЩИТЫ ПРАВ ДЕТЕЙ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Сакадина София Олеговна,
студент СПО, ФГБОУ ВО «Российский
государственный социальный университет»,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: Akua.tea@yandex.ru

Смагин Андрей Андреевич,
преподаватель СПО, ФГБОУ ВО «Российский
государственный социальный университет»,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: SmaginAA@rgsu.net

Аннотация. Цифровое пространство стремительно развивается и расширяется, оказывая существенное влияние на многие сферы человеческой деятельности. Внедрение цифровых технологий повышает производительность и функциональность различных областей, включая правовые структуры, однако требует специфического регулирования и системы контроля. Состав и содержание прав ребёнка обогащается под воздействием большого количества факторов, в том числе процесса цифровизации, поэтому требует всё большего внимания, а также выстраивания механизма безопасности, направленного на снижения рисков, путём координации и применения комплексной стратегии защиты.

Ключевые слова: права ребёнка, стратегия защиты, информационная безопасность, цифровая среда, персональные данные, защита прав, свободы и интересы детей.

FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF THE PROTECTION OF CHILDREN'S RIGHTS IN THE DIGITAL SPACE

Sakadina Sofia Olegovna,
student of SPO, Russian
State Social University,
Moscow, Russian Federation,
e-mail: Akua.tea@yandex.ru

Smagin Andrey Andreevich,
Teacher of Vocational Education, Russian
State Social University,
Moscow, Russian Federation,
e-mail: SmaginAA@rgsu.net

Abstract. The digital space is rapidly developing and expanding, having a significant impact on many areas of human activity. The introduction of digital technologies increases the productivity and functionality of various areas, including legal structures, but requires specific regulation and control systems. The composition and content of the rights of the child is enriched under the influence of a large number of factors, including the process of digitalization, therefore it requires increasing attention, as well as building a security mechanism aimed at reducing risks by coordinating and applying a comprehensive protection strategy.

Keywords: child rights, protection strategy, information security, digital environment, personal data, protection of rights, freedoms and interests of children.

Современное общество является сложной совокупностью взаимосвязанных систем, отражающих социальные, экономические, политические и культурные реалии. Оно характеризуется преобладанием индустриальной и постиндустриальной моделей развития, высокой степенью глобализации и информатизации. При всей сложности структуры общества необходимым инструментом, способным регулировать и упорядочивать взаимоотношения между субъектами, выступает право [7]. В правовом обществе права и свободы человека принадлежат ему от рождения, а основным условием реализации является исполнение человеком обязанностей, установленных государством, в соответствии со статьёй 17 Конституции Российской Федерации. Государство обязано признавать, соблюдать и защищать права и свободы человека, пусть даже самого маленького. Ценность права выступает способностью служить целью и средством для удовлетворения социально справедливых, прогрессивных потребностей и интересов граждан, а также социума в целом. Одной из центральных задач в настоящее время является реализация государственной политики в области охраны прав детей, вместе с тем обеспечение разносторонних возможностей для развития, воспитания и социализации личности ребёнка. Права ребёнка – это права человека, не достигшего совершеннолетия, выступающие совокупностью законных и моральных прав, присущие детям как отдельной категории общества и направленные на обеспечение их благополучия, развития и безопасности. Права ребёнка признаются и защищаются многочисленными международными и национальными нормативными актами. Значение прав, свобод и обязанностей ребёнка, как элемента его правового статуса, состоит в том, что через их целостность возможно рассмотреть и определить весь спектр отношений в сфере детства и установить степень их правовой урегулированности [6; 9].

Право, как социально-нормативный регулятор, способно образовать неотъемлемый элемент правовой культуры, выступая балансиrom общественных отношений, также защищая права граждан и государства. Механизм защиты и реализации прав ребёнка представляет собой систему методов и инструментов осуществления того или иного права, организованных как функционально, так и хронологически [7]. Система правореализации и защиты прав направлена на создание необходимых условий для охраны и обеспечения прав и свобод ребёнка, осуществляя следующие меры:

- **Обеспечение эффективной корреляции** между гарантированными и защищаемыми правами, а также соответствующими им обязанностями иных субъектов права;

- **Получение материальных и нематериальных благ**, являющихся закономерным результатом правореализации и правозащиты;

- **Предупреждение возможных нарушений прав**, а в отдельных ситуациях – пресечение имеющих место нарушений, с последующим устранением их неблагоприятных последствий путём восстановления нарушенных прав [10].

Правовая защита, как в широком, так и в узком понятии – юридический процесс, вытекающий из различных форм правовой деятельности государственных органов и общественных объединений, понимающийся, как система последовательных правовых операций, приводящих к защите и восстановлению нарушенных прав ребёнка. В зависимости от того, какие права нарушены, правовая защита может осуществляться в порядке административного, уголовного, конституционного и гражданского судопроизводства, в каждом из которых применяется определенная система нормативно-правовых актов, выступающая основой правовой защиты. Система базируется на обеспечении единства прав и обязанностей, а также привлечении к ответственности должностных лиц и граждан за нарушение прав и законных интересов несовершеннолетних и причинение им вреда [6]. Защита прав детей – общий термин, обозначающий действия, направленные на предотвращения ущерба, наносимого физическому или психическому здоровью ребёнка [4;10]. За нарушение законных интересов ребёнка предусмотрена административная и уголовная ответственность. Защита прав и законных интересов осуществляется родителями (лицами, их заменяющими), в административном порядке прокуратурой, органами внутренних дел и органами опеки и попечительства. Защищать права ребёнка необходимо до достижения им возраста совершеннолетия, исходя исключительно из интересов детей. В определенных случаях ребенок вправе самостоятельно защищать свои права и законные интересы, при отсутствии или злоупотреблении защиты со стороны родителей, в соответствии со статьёй 56 Семейного Кодекса Российской Федерации «Право ребенка на защиту» [2]. Нормативно-правовое регулирование претворяется на основании нижеуказанных документов:

1. Декларация прав ребёнка (принята резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1959 года).

2. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989).

3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020).

4. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 31.07.2023 с изменениями и дополнениями, вступившими в силу с 26.10.2023).

5. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 12.06.2024).

6. Гражданский кодекс Российской Федерации от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 11.03.2024).

7. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации» от 24.07.1998 N 124-ФЗ (ред. от 28.04.2023).

8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 22.06.2024).

Защита прав ребёнка в семье входит в компетенцию комиссии по делам несовершеннолетних, отвечающей за защиту прав детей, а также за вопросы профилактики безнадзорности и правонарушений. Значимым элементом системы является защита прав и интересов детей в цифровом пространстве, которое занимает всё более масштабную роль в современных реалиях. Информационные технологии можно рассматривать как элемент и функцию информационного общества, направленную на регуляцию, сохранность, поддержание и совершенствование механизма управления цифрового социума. Они играют ключевую роль в формировании технической структуры различных сфер человеческой деятельности, оказывая значительное влияние не только на целостное развитие личности, но и на восприятие действительности, наряду с цифровым пространством. Конфиденциальность информационных ресурсов может быть подвергнута несанкционированным воздействиям на систему и данные, хранящиеся внутри неё, а также внутренним и внешним угрозам. Защита требует интегрального подхода, включающего технические, организационные и правовые меры безопасности.

Информационная безопасность – это комплекс мер, направленный на защиту конфиденциальности, целостности и доступности информации от преднамеренных или случайных воздействий, утечки и взлома данных, влекущих за собой нанесение ущерба и нарушение цифровых прав. Безопасность цифровых прав ребёнка можно обозначить как состояние защищённости ребёнка и устройств, которыми он пользуется при выходе в сетевое пространство. Цифровая среда поддерживает и продвигает права детей, однако в той же мере способна подвергнуть ребёнка

рискам, часть из которых может нанести потенциальный вред психическому здоровью [8]. Информационная безопасность детей обеспечивается с помощью взаимодействия следующих средств защиты:

1. **Правовые средства**, определяющие ограниченную или запрещающую к распространению информацию, представляя собой комплекс гражданско-правовых и уголовно-правовых норм, регулирующих и устанавливающих ответственность за несанкционированное использование данных;

2. **Технические средства**, разрабатывающие и внедряющие механизмы противодействия цифровым угрозам, которые направлены на создание физических (механических) препятствий на пути проникновения к информации, в том числе с помощью её маскировки;

3. **Программные средства**, включающие системы для идентификации пользователей, контроля доступа и шифрования информации, функционирующие в составе программного обеспечения, вместе с тем генерируя особые промежуточные серверы между глобальной и локальной сетями [10].

Право на цифровую безопасность включает в себя право на конфиденциальность персональных данных, обеспечение защиты информации от неправомерных действий, а также право на доступ к ней в цифровой среде. Защита должна основываться не только на комплексности, но и на риск-ориентированности и многоуровневой безопасности, ограничивая права доступа, контроль парольной политики, также осуществляя шифрование информации. Данные показывают, что дети, более уязвимые в цифровой среде, частым случаем более уязвимы и вне её, а факторы защиты в реальном мире, также способны к снижению подверженности угрозы в сети [7]. Основными угрозами прав детей в информационном пространстве являются: мошенничество; использование персональных данных; распространение запрещённого контента; вовлечения детей в деструктивные организации и взломы страниц в сетях. В Конвенции о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) признаётся, что дети являются особенно уязвимой группой, и поддерживаются права детей, включающие право на защиту от всех форм эксплуатации, право на частную жизнь, свободу выражения мнений и право на участие, рассматривая вышеизложенные права в контексте принципа развивающихся способностей, применимые, в том числе в цифровой среде [1]. В целях обеспечения защиты ребёнка в информационном пространстве необходимо создание целостной стратегии, направленной на создание безопасной, соответствующей возрасту и психологическим особенностям, инклюзивной и защищающей права детей сетевой среды [6;10]. Правовые аспекты

обеспечения цифровой безопасности детей основываются на следующих нормативных актах:

• **Федеральный закон** от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», определяющий те виды информации, которые способны причинить вред здоровью и развитию детей, с помощью классификации информационной продукции и требований к её отбору;

• **Закон Российской Федерации** от 27.12.1991 № 2124-1 «О средствах массовой информации», устанавливающий запрет на распространение определённого вида информации, которая способна содержать в себе запрещённые данные;

• **Федеральный закон** от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации», содержащий запреты на распространение определённой информации и положения, обязывающие предпринимать определённые меры по защите ребёнка [3;4].

Цифровое право постоянно развивается в целях адаптации к быстроменяющейся информационной среде и эффективного обеспечения защиты прав и интересов детей. Цифровые права ребёнка можно характеризовать как конкретизированные на законодательном уровне универсальные права человека до достижения им восемнадцати лет, основанные на сборе, хранении и использовании информации. Стратегии защиты необходимо соответствовать существующим аналогичным и актуальным национальным законодательным актам, опираясь на основные права и свободы ребёнка, закреплённые в ключевых международных договорах и законах [8]. Защита прав в цифровой среде нацелена на уменьшение рисков, способных нанести вред здоровью или развитию ребёнка, систематизировать которые можно следующим образом:

1. **Риски, связанные с контентом**, содержащим в себе запрещённые, противозаконные или неэтичные материалы, которые могут повлиять на восприятие, представления и психику ребёнка. Например, побуждая детей к совершению действий, представляющих угрозу их жизни и (или) здоровью, а также оправдывающие противоправное поведение;

2. **Риски, связанные с контактами** со стороны сверстников или взрослых, характеризующиеся враждебной и насильственной коммуникацией, которая может нести угрозу для безопасности ребёнка. Например, пропагандирующие насилие и жестокость, антисоциальное поведение или деструктивные организации;

3. Риски, связанные с техническими повреждениями, которые способны нанести вред работе оперативной системы, целостности конфиденциальных данных и персональной информации, хранящейся в цифровой среде.

Основная задача безопасности ребёнка строится на предоставлении многоуровневой защиты от любых попыток несанкционированного доступа, изменения или утечки данных. Информационная безопасность вместе с тем направлена на обеспечение соблюдения законодательства, в ином случае, применяя меры привлечения виновных лиц к уголовной или административной ответственности. Цифровые права ребёнка включают в себя: доступ к использованию электронных устройств и различных информационно-коммуникационных систем; конфиденциальность и анонимность персональных данных, которая подразумевает право на неприкосновенность частного информационного пространства; свободное общение в интернете, предполагающее свободу выражения мнения с учётом законодательных запретов; создание и публикацию цифровых произведений [9]. Защита прав ребёнка в цифровой среде требует определённого механизма защиты, отвечающего основным требованиям системы безопасности и способного своевременно реагировать на многочисленные сетевые угрозы. Сочетание специализированных программных элементов с аппаратными методами защиты позволяет достигнуть высокого уровня безопасности, обусловленного включением в механизм криптографических и сетевых компонентов системы. Ключевое значение в стратегии защиты имеют следующие характеристики:

- Своевременное и систематическое реагирование на возникновения цифровой угрозы, закреплённое в определённом алгоритме механизма, который способен фиксировать нарушения в стандартной работе сети;
- Соблюдение динамичного баланса между обеспечением защиты ребёнка и предоставлением возможности свободно находиться и изучать цифровое пространство, учитывая права и обязанности как со стороны детей, так и со стороны социума;
- Применение фильтрующих средств защиты, работа которых базируется на наблюдении за установленными соединениями и запрете на установку подключений, выходящих за фиксированные границы сети;
- Включение в механизм программных шлюзов, осуществляющих проверку прав доступа к установленным внутри сети программам;

- Аппаратные системы доверенной загрузки, представленные в виде системы, запрещающей установку сторонних программ для получения доступа к информации, хранящейся на диске или облачном хранилище;
- Использование маршрутизаторов, оснащённых функцией фильтрации и контроля за адресами отправления и назначения внутри сети.

Алгоритм системы защиты основывается на проверке входящих данных и последующем предупреждении о подозрительных и потенциально опасных сигналах и операциях из небезопасных источников [1;9]. Важным условием корректной работы механизма является сочетание технические и нетехнических мер защиты, к которым относятся, как и постоянное повышение цифровой грамотности и осведомлённости ребёнка, так и специализированные настройки, позволяющие родителям регулировать, при необходимости блокировать, угрозы безопасности, требующие доступ к данным и конфиденциальной информации. Центральными составляющими стратегии защиты выступают не только программные и цифровые системы, но и инструменты родительского контроля, позволяющие повысить осведомлённость и защищённость ребёнка в информационном пространстве. Родителю необходимо грамотно сформировать базовые представления о цифровом пространстве, защищённом взаимодействии внутри него и действующих правах ребёнка, закрепляя знания о более безопасных способах использования информационно-коммуникационных технологий, а также ответственности и возможных угрозах в сети. Повышение осведомлённости ребёнка о правилах безопасного поведения в цифровой среде является одной из важнейших задач родителей, способствующей повышению уровня защищённости и понимания детьми значимости информационной безопасности. Ребёнок в ситуации сетевой коммуникации, способен намерено или по невнимательности проигнорировать предупреждение о возможной угрозе безопасности, выражая естественное любопытство к новому, сталкиваясь с негативным опытом и последствиями «исследования». В подобных случаях родителю необходимо объяснить о важности соблюдения осторожности и оказать поддержку в разрешении, смягчая негативное влияние или возможный вред, рассказывая в том числе о собственной ответственности ребёнка. Родитель способен смоделировать первый позитивный опыт, вместе с тем ознакомить с информацией и пошаговыми действиями, которые необходимо предпринимать в случае столкновения с негативным опытом или угрозами цифровой среды. Обезопасить ребёнка полностью не представляется практически возможным, но осведомлённость и понимание, как распознавать и грамотно реагировать в случае нарушения

информационной безопасности, становятся важными элементами системы защиты прав и интересов детей [5].

Доступ в цифровое пространство является одной из основных реализаций прав детей, предоставляя возможность познакомиться с большим количеством материала, практически открывая «новый мир» для восприятия ребёнка. Гармоничное развитие включает в себе определённую степень свободы, но, чтобы эта свобода не причинила вреда, важно создать безопасную среду, в которой риски и угрозы будут минимизированы. Информационная среда предлагает самые различные вариации контента и деятельности, многие из которых конкретизировано предназначены для детей. Значительная роль отводится специализированным компаниям, предоставляющим детям подобранный контент, а также располагающим масштабными возможностями по обеспечению безопасности и конфиденциальности в рамках своих программ, создавая безопасное пространство. Интеграция фиксированных алгоритмов защиты и специализированных программ безопасности позволяет сформировать надёжный механизм, обеспечивающий комплексную стратегию защиты прав и свобод ребёнка при непосредственной коммуникации в цифровом пространстве.

Составление национальной стратегии защиты детей в цифровом пространстве создаёт «дорогу безопасности», объединяющую и координирующую существующие законы, постановления, распоряжения, инструкции и другие нормативные документы, имеющие отношение к защите детей в информационной среде. Фундамент правового механизма должен обладать устойчивостью, имея чёткую структуру реализации, учитывая наличие необходимых финансовых и человеческих ресурсов [10]. Важной составляющей является корректное распределение полномочий и грамотная координация работы механизма, отвечающая за связанность проводимых мероприятий и операций, направленных на обеспечение прав и интересов детей. Алгоритм сопрягается с существующими межсекторными, региональными и национальными уровнями безопасности, в полной мере реализуя стратегию по защите детей. Система выстраивает нормативно-правовую базу в соответствии с международными стандартами и конвенциями, касающимися информационной безопасности, вместе с тем способствуя международному сотрудничеству путём согласования законодательных систем. Таким образом, необходимо учитывать важность цифровой среды в современном мире, а также возможность возникновения угроз безопасности и прав ребёнка, уделяя повышенное внимание защите данных и грамотной осведомлённости пользователей сетевой среды [8]. Любой

применяемый для защиты механизм должен не только отвечать требованиям государственного стандарта и общей политики безопасности, но и быть в достаточной мере устойчивым для того, что обеспечить сохранность и защиту прав и интересов детей.

Список литературы

1. «Конвенция о правах ребенка» (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990).
2. «Конституция Российской Федерации» (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020).
3. Закон РФ от 27.12.1991 N 2124-1 (ред. от 11.03.2024) «О средствах массовой информации».
4. Федеральный закон от 24.07.1998 N 124-ФЗ (ред. от 28.04.2023) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».
5. Федеральный закон от 29.12.2010 N 436-ФЗ (ред. от 28.04.2023) «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».
6. Глисков А. Г. Права и обязанности несовершеннолетних: (комментарии к законодательству о правах несовершеннолетних и защите этих прав) / А. Г. Глисков, А. И. Забейворота, О. В. Самолук; под ред. С. Н. Бабурина. // - Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. 633 с.
7. Головистикова А. Н Права человека: учебник / А. Н. Головистикова, Л. Ю. Грудцына. // Москва: Эксмо, 2006 (Ульяновск: Ульяновский Дом печати). 445 с.
8. Коноплева Л.А. Гуманитарные аспекты информационной безопасности: учебное пособие / Л.А. Коноплева; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский государственный экономический университет. // Екатеринбург: УрГЭУ, 2022. 162 с.
9. Поддубная Т. Н. Социальная защита детства в России и за рубежом: учебное пособие для студентов высших учебных заведений // Т. Н. Поддубная. Москва: Академия, 2008. 317 с.
10. Резер, Т. М. Механизмы реализации и защиты прав человека и гражданина: учеб. пособие / Т. М. Резер, Е. В. Кузнецова, М. А. Лихачев / [под общ. ред. Т. М. Резер]; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. 110 с.

О ПРИНЦИПАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

Скахина Полина Николаевна,
старший преподаватель кафедры
психологии, педагогики и социальной
работы, ФГБОУ ВО «Вологодский
государственный университет»,
Вологда, Российская Федерация,
e-mail: p.skakhina@yandex.ru

Аннотация. В статье поднимается проблема взаимосвязи принципов педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов, методологических подходов к описанию данного педагогического процесса и организационно-педагогических условий его эффективной реализации. В качестве основных методологических позиций определены аксиологический, компетентностный и акмеологический подходы. С опорой на данные подходы выделены условия и им соответствующие группы принципов построения процесса педагогического сопровождения профессионального самоопределения.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение обучающихся, профессиональное самоопределение обучающихся психолого-педагогических классов, педагогическое сопровождение, принципы педагогического сопровождения.

ON THE PRINCIPLES OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PROFESSIONAL SELF- DETERMINATION OF STUDENTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES

Skakhina Polina Nikolaevna,
Senior Lecturer at the Department
of Psychology, Pedagogy and Social
Work, Vologda State University,
Vologda, Russian Federation,
e-mail: p.skakhina@yandex.ru

Abstract. The article raises the problem of the interrelation of the principles of pedagogical support for professional self-determination of students of psychological and pedagogical classes, methodological approaches to the description of this pedagogical process and organizational and pedagogical conditions for its effective implementation. Axiological, competence-based and acmeological approaches are defined as the main methodological positions. Based on these approaches, the conditions and corresponding groups of principles for building the process of pedagogical support for professional self-determination are highlighted.

Keywords: professional self-determination of students, professional self-determination of students of psychological and pedagogical classes, pedagogical support, principles of pedagogical support.

В настоящее время отмечается возрождение интереса к психолого-педагогическим классам со стороны государства и педагогического сообщества,

осуществляется поиск эффективных подходов к организации их деятельности. Задача организации данных классов – выявление школьников, ориентированных на педагогическую профессию, и формирование у них соответствующей мотивации. Ввиду этого актуальным представляется вопрос профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов.

Анализ научной литературы по проблеме профессионального самоопределения обучающихся показал многоаспектность исследуемой проблемы. Данный процесс авторы чаще всего связывают с самопознанием, развитием умений и навыков, принятием решений, изучением карьерных возможностей, непрерывным развитием [1, 3, 4, 9, 10]. Поддерживая позицию ученых в этом вопросе, под профессиональным самоопределением обучающихся понимаем процесс выбора обучающимися своей позиции в профессиональном будущем на основе их ценностных ориентаций с последующим осмыслением стратегии профессионального роста [5].

Тема профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов рассмотрена в работах А.М. Газиевой, Е.В. Плотниковой, Н.А. Ротовой, О.А. Шамигуловой и др. Указанные авторы подчеркивают, что данный процесс требует помощи со стороны педагогов. Вследствие этого актуальность приобретает проблема педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения будущих педагогов, по мнению ученых, должно развивать их субъектность, рефлексивные способности, интерес к профессии учителя, а также предполагать создание условий для ценностного профессионального выбора педагогической профессии [2, 6, 7, 8].

На наш взгляд, способствовать профессиональному самоопределению обучающихся психолого-педагогических классов может изучение ценностных оснований функций педагогической деятельности, которые определяем как аксиологические составляющие сущности педагогических функций. К их числу можно отнести: знание, саморазвитие, профессиональное развитие, творчество, принятие других людей, любовь к детям, нравственные и этические ценности, ответственность [5]. В связи с чем педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов будем рассматривать как процесс оказания помощи обучающимся

психолого-педагогических классов в выборе профессии и построении образовательно-профессиональной траектории в соответствии с ценностными основаниями функций педагогической деятельности.

В основу педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов могут быть положены следующие подходы, взаимосвязанные с ними организационно-педагогические условия и им соответствующие принципы (таблица).

Таблица. Связь методологических подходов, организационно-педагогических условий и принципов педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов

Методологические подходы к педагогическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов	Организационно-педагогические условия педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов	Принципы педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов
Аксиологический подход	- создание благоприятной мотивационной среды, способствующей формированию системы ценностей обучающихся; - включение изучения ценностных оснований функций педагогической деятельности	- диалогизации; - опоры на положительные стороны обучающихся; - эмпатийности взаимодействия педагога и обучающихся; - обогащения деятельности обучающихся ценностным содержанием
Компетентностный подход	использование практикоориентированных технологий и методов	- релевантности; - инновационности; - индивидуализации; - практикоориентированности; - взаимосвязи теории и практики; - наглядности
Акмеологический подход	поддержка субъектной позиции и стимулирование активности обучающихся	- самостоятельности и активности обучающихся; - активизации субъектной позиции обучающихся; - персонификации; - позитивности

Рассмотрим данные подходы, условия и принципы педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов.

1. Аксиологический подход обуславливает опору на личностные образовательно-профессиональные ценности обучающихся, необходимые для самореализации и саморазвития.

В качестве организационно-педагогических условий называем:

- создание благоприятной мотивационной среды, способствующей формированию системы ценностей обучающихся;
- включение изучения ценностных оснований функций педагогической деятельности.

К принципам относим: диалогизации, опоры на положительные стороны обучающихся, эмпатийности взаимодействия педагога и обучающихся, обогащения деятельности обучающихся ценностным содержанием. Раскроем их содержание.

Принцип диалогизации основан на выстраивании равноправных, субъект-субъектных отношений между педагогом и обучающимися, признании ценности личности каждого школьника. Также данный принцип предполагает преимущество интерактивных технологий в процессе педагогического сопровождения профессионального самоопределения; развитие у обучающихся активности, инициативности, ответственности, рефлексивности.

Принцип опоры на положительные стороны обучающихся предполагает выявление и развитие у школьников положительных качеств, что играет важную роль в процессе их профессионального самоопределения. Такая позиция помогает обучающимся осознать собственные успехи и сильные стороны и, исходя из этого, определить образовательно-профессиональные цели и разработать план действий по их достижению.

Принцип эмпатийности взаимодействия педагога и обучающихся требует раскрытия педагогом своих мыслей и чувств, выражения сопереживания обучающимся по поводу их успехов и неудач, оказания им соответствующей поддержки с целью создания благоприятной эмоциональной атмосферы на занятиях.

Принцип обогащения деятельности обучающихся ценностным содержанием предполагает включение в содержание образовательного процесса изучение общечеловеческих и педагогических ценностей, ценностных оснований функций педагогической деятельности, стимулирующих школьников к рефлексии.

2. Компетентностный подход предполагает формирование у школьников аспектов профессиональных компетенций педагога (отдельных сторон, компонентов профессиональной компетенции) и развитие у обучающихся навыков самоанализа и самооценки.

Организационно-педагогическое условие – использование практикоориентированных технологий и методов.

Среди принципов выделяем: релевантности (соответствия), инновационности, индивидуализации, практикоориентированности, взаимосвязи теории и практики, наглядности.

Принцип релевантности (соответствия) предполагает, что содержание педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов должно соответствовать их потребностям, а также изменениям, происходящим в науке, обществе, технологиях. Актуальным будет включение в содержание образовательного процесса современных тем, приглашение педагогов различных учреждений на занятия, организация педагогических проб с целью получения практического опыта.

Принцип инновационности заключается в использовании инновационных форм, технологий, методов и приемов педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся, к которым можно отнести различные виды игровых и интерактивных технологий, использование цифровых образовательных ресурсов и др.

Принцип индивидуализации предполагает учет личностных особенностей обучающихся и их потребностей при оказании им помощи в профессиональном выборе и построении образовательно-профессиональной траектории.

Принцип практикоориентированности подразумевает использование практикоориентированных технологий, методов и приемов педагогического сопровождения профессионального самоопределения с целью приобретения обучающимися практических аспектов профессиональных компетенций педагога (отдельных способностей к решению профессионально-педагогических задач) и повышения у них интереса к педагогической профессии: педагогические пробы, кейс-технологии, интерактивные технологии, метод проектов и др.

Принцип взаимосвязи теории и практики предполагает организацию процесса педагогического сопровождения профессионального самоопределения таким образом, чтобы обеспечить связь получаемых школьниками

теоретических знаний и приобретаемого ими практического опыта в педагогической сфере.

Принцип наглядности означает использование конкретных примеров и образцов в процессе педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся: использование видеоматериалов (например, просмотр видеороликов и фильмов на педагогические темы), организация экскурсий в педагогические вузы и колледжи, организация обучающих игр и др.

3. Акмеологический подход позволяет обучающимся решать задачи по их самореализации и планированию профессионального роста.

Организационно-педагогическое условие – поддержка субъектной позиции и стимулирование активности обучающихся.

Принципы сопровождения: самостоятельности и активности обучающихся, активизации субъектной позиции обучающихся, персонификации, позитивности.

Принцип самостоятельности и активности обучающихся означает формирование осознанного позитивного отношения школьников к образовательному процессу, педагогическому образованию и педагогической профессии, развитие их инициативы и самостоятельности, стимулирование активной роли обучающихся в процессе взаимодействия с педагогом.

Принцип активизации субъектной позиции обучающихся обуславливает отношение к обучающимся психолого-педагогических классов как к самостоятельным субъектам собственного развития, что позволяет им осознать ответственность за свой будущий профессиональный выбор.

Принцип персонификации означает создание условий, способствующих самоопределению и личностному развитию обучающихся, сознательному проектированию ими образовательно-профессиональной траектории на основе их интересов, потребностей и ценностных ориентаций.

Принцип позитивности заключается в создании на учебных занятиях ситуаций успеха и выбора, активизирующих стремление обучающихся к продуктивному самопроявлению и выбору профессии.

Таким образом, опора на указанные принципы педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов повышает эффективность их профессионального самоопределения и обеспечивает готовность к осознанному выбору профессии. Соблюдение данных принципов способствует формированию

и развитию у обучающихся психолого-педагогических классов мотивации к педагогическому образованию и интереса к профессии учителя, развитию самостоятельности и рефлексивных способностей, осознанию ответственности за свой профессиональный выбор.

Список литературы:

1. Аверьянова, С.Ю. Профессиональное самоопределение старшеклассников в условиях целостного образовательного пространства «школа дополнительное образование вуз»: монография / С.Ю. Аверьянова, Л.И. Пилипенко. Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2013. 252 с.
2. Байбородова, Л.В. Педагогическое сопровождение школьников в процессе допрофессиональной педагогической подготовки: монография / Л.В. Байбородова, М.В. Груздев, М.П. Кривунь. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. 191 с.
3. Буров, К.С. Профессиональное самоопределение как научное понятие / К.С. Буров // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2017. Т. 9. № 4. С. 57-67.
4. Валитова, Е.Ю. Профессиональное самоопределение бакалавра: педагогическая поддержка / Е.Ю. Валитова, В.А. Стародубцев // Высшее образование в России. 2016. №7. С. 143-151.
5. Володина, Л.О. Профессиональное самоопределение обучающихся психолого-педагогических классов в системе непрерывного педагогического образования / Л.О. Володина, П.Н. Скахина // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. № 5 (95). С. 151-169.
6. Качалова, Л.П. Технология формирования педагогической рефлексии будущего учителя / Л.П. Качалова. Шадринск, ШГПИ, 2010. 178 с.
7. Новичкова, Н.М. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения будущих педагогов / Н.М. Новичкова, Н.Н. Дементьева // Мир науки, культуры, образования 2019. №4 (77). С. 197-200.
8. Пац, М.В. Роль педагогического сопровождения в профессиональном самоопределении будущего учителя / М.В. Пац, В.А. Медведев // Дискуссия 2014. №2 (43). С. 99-104.
9. Попкова, Г.Н. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Галина Николаевна Попкова; Бурятский государственный университет, Улан-Удэ, 2013. 26 с.
10. Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учебное пособие / Н.С. Пряжников. Москва: Академия, 2008. 318 с.

ЦЕННОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИСЦИПЛИНЫ «ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ» В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ЮРИДИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Соколова Татьяна Петровна,
доцент кафедры судебных экспертиз,
ФГАОУ ВО «Московский государственный
юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)»,
кандидат филологических наук, доцент, магистр юриспруденции,
Москва, Российская Федерация, e-mail: tsokolova58@mail.ru

Аннотация. В статье представлены материалы, посвященные проблеме разработки нового модуля дисциплины «Лингвистический анализ» в информационно-образовательной среде Университета имени О.Е. Кутафина, которому отводится особая роль в формировании духовно-нравственных ценностей. Автором показаны возможности содержательного наполнения модуля в сочетании с кейс-технологиями для реализации ценностного потенциала дисциплины.

Ключевые слова: нравственные ценности, информационно-образовательная среда, лингвистический анализ, СДО.

THE VALUE POTENTIAL OF THE DISCIPLINE «LINGUISTIC ANALYSIS» IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE LAW UNIVERSITY

Sokolova Tatyana Petrovna,
Associate Professor of the Department of Forensic Examinations,
Moscow State Law University named after O.E. Kutafin (MGUA),
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Master of Jurisprudence,
Moscow, Russian Federation, e-mail: tsokolova58@mail.ru

Abstract. The article presents materials devoted to the problem of developing a new module of the discipline «Linguistic analysis» in the information and educational environment of the O.E. Kutafin University, which plays a special role in the formation of spiritual and moral values. The author shows the possibilities of meaningful content of the module in combination with case technologies to realize the value potential of the discipline.

Keywords: moral values, information and educational environment, linguistic analysis.

Введение

Реализуя три важнейшие задачи современного отечественного образования: «обеспечение единства образовательного пространства, формирование ценностей на основе традиций и культурного кода граждан России, предупреждение рисков и угроз информационной эпохи», сформулированные С. В. Ивановой [1, с. 22], Университет имени О.Е. Кутафина активно развивает систему гуманитарного знания, обладающего мощным ценностным потенциалом, и вместе с тем совершенствует платформу цифрового

университета как значимого информационного ресурса и инструмента профессионального обучения.

В эпоху постмодернизма, обострившую вопрос о ценностях, побуждающую молодых людей к созданию так называемых «удобных» ценностей, важно помочь обучающимся формировать и закреплять духовные ориентиры, основанные на традициях многонациональной культуры России. В условиях цифровой трансформации высшего образования важно сохранить нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, традиционные ценности: «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [8]. В соответствии с этой совокупностью ценностей необходимо, чтобы выпускник юридического университета был не только высококвалифицированным специалистом, но прежде всего был сформирован как личность с незыблемыми нравственными ориентирами, обладал исторической памятью и придерживался традиционных ценностей.

Базовые ценности находят свое максимально полное выражение в *слове*, то есть прежде всего в языке и литературе. «При этом исторический опыт и культурная память, включая мораль и право, соединяют прошлое, настоящее и будущее страны, этноса, семьи в едином образовательном и воспитательном процессе, влияя на формирование личности молодого гражданина, на сохранение и упрочение социальной солидарности» [3, с. 215].

Постановка проблемы

Как же соединить живое слово, обладающее высоким ценностным потенциалом, и сухую цифру? Какие элементы содержания дисциплины должны работать на формирование ценностей и ценностных ориентиров и как встроить их в систему дистанционного обучения (СДО)?

По справедливому замечанию Е. В. Неборского, «информационная среда университета является, своего рода, площадкой хранения, создания и распространения информации, которая является одновременно продуктом когнитивного измерения и источником влияния» [5, с. 555]. Цифровая реальность требует от пользователя цифровой грамотности, которая шире, чем

умение просматривать, читать, создавать и размещать речевые продукты в цифровом пространстве [12], поскольку включает когнитивные и ценностные компоненты личности.

Данная статья посвящена исследованию возможностей конкретного модуля «Лингвистический анализ» информационно-образовательной среды цифрового юридического университета, описанной нами ранее [7], не только в формировании универсальных и профессиональных компетенций экспертов-речеведов, но в формировании и упрочении ценностных ориентиров обучающихся.

Методологической основой исследования являются компетентностный, личностно ориентированный и аксиологический подходы к образованию, в рамках анализа возможностей модуля СДО дисциплины «Лингвистический анализ» использовались методы описания, методы кейс-технологий.

Результаты исследования, обсуждение

Анализ содержательного контента модуля «Лингвистический анализ» показывает, что именно в составе текстов, кейсов, заданий к практическим занятиям и лабораторным работам заключены возможности реализации ценностной ориентации обучающихся. Дисциплина профессиональной подготовки экспертов-речеведов «Лингвистический анализ» дает необходимые знания методологии лингвистического анализа художественных, публицистических текстов, речевых продуктов официально-делового и разговорного стиля. Кроссплатформенный характер цифровой платформы Университета имени О.Е. Кутафина помогает не только быстро и просто получать методическую информацию, но и заходить на веб-сайт конкретного источника, обращаться к конкретному тексту. А именно тексты, являясь яркими образцами различных стилей речи, обладают высокой культурной значимостью и несут в себе «историко-культурные ценности народа, его духовность, эстетичные по содержанию, форме, структуре и лексическому наполнению» [10, с. 78]. В связи с этим особое значение приобретает отбор текстов (и здесь подчеркнем важнейшую роль преподавателя), предлагаемых обучающимся для анализа, на этом этапе преподаватель должен руководствоваться не только компетентностным, но и аксиологическим подходом, отраженным в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», прежде всего в определении воспитания как деятельности, направленной на развитие личности, формирование у обучающихся

традиционных российских духовно-нравственных ценностей [9]. Концепция аксиологического текстоцентризма, как подчеркивает вслед за А. Д. Дейкиной О. Н. Левушкина, «играет ключевую роль в современном учебном процессе, поскольку предполагает ориентацию текстовой деятельности на доминирующие в обществе культурные ценности, отраженные в языке и постигаемые с помощью языка, и обладает мощным обучающим и воспитательным потенциалом» [4, с. 44]. Именно данный подход осуществляется при создании электронного модуля «Текст как структурно-семантическое образование», где основным является наполнение триады: лексика – семантика – смысл (при этом каждый компонент представляет собой особую структуру). Функции отображения разделов модуля в виде сетки, настраиваемые блоки на всех страницах предоставляют возможность создавать удобный для пользователя кросс-контент, что позволяет анализировать разные уровни смысловой структуры (тематический, проблемный, идейный, идеологический, эстетический) и выводит пользователя на ценностный уровень.

Так, возможности цифрового инструментария позволяют открыть глубинный идейно-эстетический смысл уже знакомых обучающимся речевых произведений и открываемых ими впервые: А. П. Чехова, А. Т. Твардовского, В. Быкова, Б. Л. Пастернака, В. Кондратьева, Н. Рубцова и др.

Как справедливо замечает Е. Г. Шаховалова, особую роль играет аксиологический аспект соблюдения норм русского литературного языка в воспитании гражданско-патриотических качеств обучающихся, поскольку преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу проявляется через слово, через речь. В процессе лингвистического анализа текстов художественной литературы и публицистики обучающиеся высшей школы углубляют представления о национальной картине мира. Понимание текста обеспечивается знанием языковой картины мира, культурно-исторических концептов. Это позволяет понять культурные ценности своего народа, нормы этики и этикета, сложившиеся традиции, нормы речевого поведения [11].

Использование кейс-технологий

Кейс-технология в ФГОС выделена как продуктивное средство формирования предметных результатов в учебной деятельности. Значение кейс-технологий в обучении студентов юридического вуза подробно рассмотрено в статье Ю. В. Сакулиной и Е. Б. Ионовой, которые прежде всего подчеркивают роль кейс-технологий в формировании у обучающихся профессиональных

компетенций, детально разбирают методы кейс-технологий, справедливо отмечают высокую вовлеченность студентов в решение профессиональных задач и проблемных ситуаций [6]. Однако ценностный потенциал рассматриваемых технологий существенно выше. Например, они органично включаются в содержательно-дидактическое наполнение темы «Понятие текстовой категории», обеспечивают взаимодействие в формате «студент-студент» и «группа студентов-преподаватель», что, в свою очередь, влияет на изменение психологической ситуации в учебной группе, способствует творческому общению. На подготовительном этапе (за 14 дней практического занятия в очном формате) преподаватель ставит образовательную цель, создает «Папку» в СДО и загружает файлы для совместного использования: файл 1 – *Теоретические материалы: понятие и средства отображения текстовых категорий (пространство, время, оценочность и др.)*, файл 2 – *Пример презентации текстовой категории*, файл 3 – *Тексты для анализа текстовых категорий*. Преподаватель открывает «Базу данных» (элементы «База данных» могут совместно использоваться в модуле в виде заготовок, совместных коллекций, веб-ссылок, книг, статей, рецензий и т. д.) и «Форум» (модуль, который позволяет участникам общаться в асинхронном режиме, т.е. в течение длительного времени, обсуждать промежуточные результаты, создавать «мозговой штурм» и пр.). Функция «Синхронизация» позволяет четко организовать все этапы решения учебной задачи.

Для размещения в качестве примера преподаватель выбрал сложную категорию «Оценочность», которая связана в аксиологическом аспекте не только с логическими структурами, но прежде всего со значениями экспрессивного, волюнтаристического характера, с понятием языковой картины мира, национального менталитета и культуры [2]. Помимо теоретических положений преподаватель включил в презентацию примеры из повести В. Некрасова «В окопах Сталинграда», где показал, что значение оценки резко возрастает, когда она касается мира людей или событий, связанных с людьми; часто оценочный компонент создается при переходе от книжного стиля к разговорному и наоборот, трансформацией и контаминацией фразеологизмов, синонимическими и антонимическими рядами, а также суффиксацией. Примеры подобраны таким образом, чтобы сначала обучающиеся воспринимали целостные фрагменты текста для достижения воспитательных целей, а затем углубляли свое восприятие за счет применения методов лингвистического

анализа. Обратная связь чрез «Форум» свидетельствует о том, что слово В. Некрасова оказало воздействие на многих участников обсуждения, а также побудило прочесть повесть целиком. Поэтому практическое занятие вылилось в живое обсуждение не только текстовых категорий, но и повести В. Некрасова в целом, и это тот случай, когда преподаватель может и должен отступить от строго плана, от компетентностного подхода, и поддержать беседу о главном – о героизме, долге, чести, жестокости и гуманизме «ради жизни на земле». Лабораторная работа в формате учебного элемента «Задание» обобщает и завершает работу небольших групп и каждого обучающегося над темой (отметим, что после обсуждения на практическом занятии многие выбрали тексты гражданской и патриотической направленности, а также тексты о семейных отношениях). Функции «Разрешить новые попытки» и «Обучающийся может исправить ответ», добавленные в настройках модуля «Задание», дают возможность повысить качество зачетной работы по дисциплине.

Заключение

Итоги дальнейшей разработки цифровой платформы юридического университета на примере модуля дисциплины «Лингвистический анализ» показывают универсальность и гибкость информационно-образовательной среды Университета имени О.Е. Кутафина, которая позволяет успешно осваивать новые функциональные возможности кроссплатформенных модулей, что способствует не только продуктивному усвоению знаний и формированию универсальных и профессиональных компетенций обучающихся по специальности «Речеведческие экспертизы», но и формированию традиционных для России духовно-нравственных ценностей.

Список литературы

1. *Иванова С. В.* Современная школа: ее время, пространство, условия // Международная научно-практическая конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху» (2023 International conference – Education Environment for the Information Age (EEIA– 2023)): сборник научных трудов / под ред. С. В. Ивановой, И. М. Елкиной. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2023. С. 22-27.
2. *Квашина В. В.* Оценочность как языковая категория в современной лингвистике // Филологические науки. 2013. № 5 (21). С. 250-255.
3. *Кропачев Н. М., Шмонин Д. В.* Ценности в образовании и современный университет // Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология. 2023. Т. 39. Вып. 2. С. 208-223.

4. *Левушкина О. И.* Аксиологический текстоцентризм как направление аксиологической лингвометодики // Аксиологическая лингвометодика: мировоззренческие и ценностные аспекты в школьном и вузовском преподавании русского языка (к юбилею профессора А. Д. Дейкиной и ее научной школы): Материалы международной научно-практ. конференции: В 2 ч. Ч. 1 / Науч. ред. А. Д. Дейкина. М.: МПГУ, 2019. С. 41-47.

5. *Неборский Е. В.* Развитие информационно-образовательной среды в рамках экосистемной теории // Международная научно-практическая конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху» (2023 International conference – Education Environment for the Information Age (EEIA– 2023)): сборник научных трудов / под ред. С. В. Ивановой, И. М. Елкиной. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2023. С. 554-558.

6. *Сакулина Ю. В., Ионова Е. Б.* Кейс-технологии как эффективное средство достижения индикаторов сформированности компетенций в обучении студентов юридического вуза // Проблемы современного образования. 2022. № 4. С. 219-227.

7. *Соколова Т. П.* Электронный курс «Судебная автороведческая экспертиза» в информационно-образовательной среде юридического университета // Сборник научных трудов международной научно-практической конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху» (EEIA – 2018) / Под ред. С. В. Ивановой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2018. С. 455-467.

8. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?index=3> (дата обращения: 10.05.2024).

9. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 22.06.2024) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 23.06.2024). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.05.2024).

10. *Ходякова Л. А.* Методика интерпретации текста как феномена культуры // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 2. С. 76–81.

11. *Шаховалова Е. Г.* Ценностный потенциал русского литературного языка в патриотическом воспитании современной молодежи // Культура в евразийском пространстве: традиции и новации. № 1 (7) 2023. С. 35 – 39.

12. *O'Halloran K., Tan S., Marissa K.* Multimodal analysis for critical thinking // Learning, Media and Technology. 2017. Vol. 42(2). P. 147–170.

ЮРИДИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Сорокин Владислав Петрович,

доцент кафедры правового обеспечения рыночной экономики,
факультет государственного и муниципального управления,
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской Федерации»,
кандидат юридических наук, Москва, Российская Федерация,
e-mail: Sor.vladislav2013@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития отечественной системы юридического образования, соотношения традиций и современных тенденций. Представлена ретроспектива российского юридического образования имперского, советского и постсоветского периодов. Проанализированы научно-методические особенности, функции, структура и содержание преподавания правовых дисциплин. Охарактеризован процесс профессиональной подготовки юриста в условиях модернизации образования и цифровой трансформации.

Ключевые слова: юридическое образование, ретроспектива юридического высшего образования, правовая традиция, профессиональная подготовка юристов, образовательное законодательство.

LEGAL EDUCATION IN RUSSIA: TRADITIONS AND MODERNITY

Sorokin V.P.

Associate Professor of the Department of Legal Support
of Market Economics of the Higher School of Jurisprudence
Department of the Faculty of Public and Municipal Administration
of the Russian Presidential Academy of National Economy
and Public Administration, Candidate of Law, Sor.vladislav2013@yandex.ru

Abstract. The article examines the issues of the development of the national system of legal education, the correlation of traditions and modern trends. A retrospective of Russian legal education of the imperial, Soviet and post-Soviet periods is presented. The scientific and methodological features, functions, structure and content of teaching legal disciplines are analyzed. The process of professional training of a lawyer in the context of modernization of education and digital transformation is characterized.

Keywords: legal education, retrospective of legal higher education, legal tradition, professional training of lawyers, educational legislation.

Отечественная система юридического образования институционально оформилась в эпоху Просвещения трудами царя-реформатора Петра I и великого русского ученого и просветителя М.В. Ломоносова. В конце «XVIII – начале XIX вв. в России начинает складываться система подготовки юристов, начинается переход к специализации учебных заведений (формируются юридические учебные заведения разных видов)» [1, с. 7]. В XIX в. стали активно создаваться

образовательные организации правового профиля, юридические факультеты классических университетов, специализированные учреждения для подготовки юристов-отраслевиков.

Появилась целая плеяда выдающихся юристов – теоретиков, практиков, преподавателей и просветителей. Нельзя не назвать имя великого русского педагога и ученого, профессионального юриста К.Д. Ушинского. В своих работах о «юридическом образовании Константин Дмитриевич Ушинский предстает патриотом своего отечества, мыслителем с христианским мировоззрением» [9, с. 13]. Начиная с эпохи Великих реформ императора Александра II профессия юриста становится модной и чрезвычайно популярной [8, с. 10]. Именитые адвокаты и прокуроры приобрели славу выдающихся ораторов и знаковых фигур – камертонов общественного мнения (А.Ф. Кони, Н.В. Муравьев, Ф.Н. Плевако и др.). Уже к началу XX в. «российское юридическое образование занимало передовые места в мире по подготовке юридических кадров» [1, с. 11].

В настоящее время воздействие права на различные сегменты государственно-общественной жизни трудно переоценить. В современной Российской Федерации от профессиональной подготовки юристов зависит не только действенное правовое регулирование различных сфер и отраслей – социально-экономической, политической, культурной, научной, образовательной, но и укрепление и сохранение законности, правопорядка, следование букве и духу закона под влиянием достаточно жестких внутренних и внешних факторов. Базовым содержанием современной подготовки будущего профессионального юриста является корпус юридических наук, отражающих развитие как теоретического, так и прикладного правового знания. При внутренней классификации комплекса юридических наук структурное деление можно представить следующим образом: общетеоретические, исторические, отраслевые, институциональные, межотраслевые, прикладные, компаративистские, международно-правовые дисциплины.

Юридическое образование представляет собой «комплекс знаний о государстве, праве и регулировании на основании норм права общественных отношений во всех сферах жизни общества» [11, с. 134]. Особую роль в деле развития современного юридического образования играют правовые традиции имперского и советского периодов. Приход к власти большевиков обрушил прежнюю социокультурную картину «старого мира», в том числе систему права и юридическое образование. Создание советской государственности повлекло

за собой формирование совершенно иной системы правопорядка, юридического мировоззрения, законности и правовой идеологии, построенной на «революционной целесообразности» и классовом подходе. Данные кардинальные изменения не могли не коснуться и системы юридического образования и профессиональной практики. Так, по мнению Д.Н. Миронова: «Советский опыт широкой подготовки юристов помогал многим утвердиться в профессии на основе собственного выбора по потребностям жизни» [5, с. 31]. Очередной всплеск популярности юридической профессии пришелся на первые два десятилетия существования независимой Российской Федерации. В 90-е гг. XX в. «в связи с переходом России к новой модели государственного устройства и к рыночной экономике возникла потребность в правовом сопровождении всех происходящих процессов» [7, с. 121].

Общий процесс развития высшего юридического образования необходимо соединить с соответствующей практической специализацией, требованиями национального рынка труда и нуждами российской экономики. В настоящее время «перед юридическим образованием стоят две задачи: а) привитие студенту систематического знания о праве; б) выработка у него юридического мышления» [10, с. 77]. Безусловно, что будущий юрист обязан разбираться в действующем законодательстве, проводить квалифицированный поиск и истолковывать тот или иной найденный нормативно-правовой акт, уметь определять его юридический статус и сравнивать с другими видами правовой документации. Деятельность в социокультурном пространстве нашей страны обязывает юриста знать специфику и внутреннюю природу политического режима, государственного устройства, правовые традиции, а также досконально ориентироваться в системе законодательства федеративного государства, исходя из того, что Россия типологически является национально-территориальной федерацией.

Естественно, что при подготовке профессионального юриста немаловажный интерес представляют собой проблемы структурирования и модернизации преподавания различных юридических дисциплин в системах высшего образования и среднего профессионального образования. Методика преподавания юридических дисциплин направлена на профессиональную подготовку специалистов, готовых к самостоятельной деятельности в области юриспруденции. Юридическое учебное знание формируется не на узкопрофессиональной основе, а вырабатывается в общем контексте дисциплин социально-гуманитарного цикла, базирующегося на том, что юрист XXI в. должен быть знаком со спецификой сложившихся

правовых научных представлений – историей права, правовой культурой, отечественной гуманитарно-правовой традицией, а также с многообразием непосредственной юридической практики.

По утверждению В.В. Захарова: «Реформаторы всех стран вполне осознают, что не существует идеальных систем подготовки юристов и что их собственные модели страдают от несовершенства и пробелов» [3, с. 2140]. Для понимания особенностей подготовки современного юриста необходимо рельефно представить и охарактеризовать ведущие тренды и направления юридического образования. Таковыми являются: специализация и фундаментализация юридического образования; многоуровневость обучения; формирование общих и профессиональных компетенций; укрепление вектора практической направленности; внедрение и реализация инновационных моделей и методов обучения; использование цифровых технологий; выстраивание индивидуальных траекторий обучения; увеличение самостоятельной учебной деятельности студентов юридических вузов и юридических факультетов вузов неправового профиля.

Определенное значение современной образовательной программы по подготовке юриста состоит в насыщении потребностей национального рынка труда в квалифицированных юридических кадрах, и в первую очередь – для последующего трудоустройства на государственную службу, работы в государственных и муниципальных организациях, в судебной системе, органах правопорядка и специальных службах. Юридическое образование «должно быть «прогноznым» со стороны образовательных организаций и «запросным» со стороны работодателей в целях реализации универсальной формулы «образование – наука – практика» [2, с. 32]. Из стен высшей образовательной организации должен выйти конкурентоспособный специалист, умеющий самостоятельно формулировать и решать практически профессиональные проблемы, содействовать и принимать активное участие в регулировании правовых отношений, укреплении господства норм права и законности.

Особое звучание приобретает процесс становления и развития у будущих юристов ценностных принципов, тесно связанных с реализацией профессиональных качеств. Такими принципами можно назвать уважение прав и свобод, обеспечение строго соблюдения и защиты прав человека, понимание требований действующего права, следование ценностным принципам в рамках профессиональной юридической деятельности. Также необходимо развивать

у будущих юристов ключевую для любого специалиста компетенцию саморазвития и самообразования.

Отраслевая дидактика юриспруденции в системе высшего образования представляет собой науку о цели, задачах, содержании и методах обучения вузовским юридическим учебным предметам. Методика преподавания отдельных юридических дисциплин включает в себя отбор учебного материала, программное, учебное и научно-методическое сопровождение, выбор средств, методов и организационных принципов обучения, изучение приемов контроля освоения учебного материала и организацию самостоятельной учебной деятельности, способы совершенствования содержания процесса обучения. Она тесно связана с теорией, методологией и историей юриспруденции, историей отечественного юридического образования, философией образования, педагогикой и психологией высшей школы, отдельными юридическими дисциплинами.

Необходимо проводить научные изыскания, направленные на создание теоретических предпосылок формирования системы юридических норм, регулирующих отношения в сфере реализации конституционных прав на образование, как самостоятельной отрасли права. В процессе сравнительного анализа должны быть: выявлены отличительные признаки образовательных правоотношений, их объектов и субъектов по отношению к другим отраслям права (гражданскому, административному, трудовому, финансовому и др.); определены основы структурирования образовательного законодательства; охарактеризованы основные гносеологические и социальные препятствия эффективного формирования образовательного законодательства.

В рамках исследований в области образовательного права нужно выявлять наиболее значимые нормативно-правовые факторы, сдерживающие процессы модернизации образования; определять правовые условия, необходимые для успешной реализации инновационных процессов в высшей школе; вырабатывать подходы и создавать модели определения недостатков образовательного законодательства, связанных с его несистемным характером. Практическая значимость результатов данных исследований обусловлена тем, что они могут быть использованы органами государственной власти при разработке нормативно-правовых актов в сфере образования; при совершенствовании действующего законодательства об образовании; в практике организации и управления общеобразовательными учреждениями.

Специфика образовательных отношений заключается в том, что их объектами являются не материальные ценности (предметы гражданского оборота), как

в гражданском праве, не наличная способность к деятельности, как в трудовом праве и не властные полномочия, как в административном праве. Образовательные отношения складываются в связи с движением такого специфического блага как знания (способности) или, что то же самое, ум (умения). Характерная особенность знания (способности, ума, умения) заключается, во-первых, в том, что данное благо неотчуждаемо, а во-вторых, в том, что оно вообще не передаваемо в том смысле, в каком передаваемы вещи, способность к труду или властные полномочия.

Преподаватель высшей школы не передает знания студентам-юристам, как продавец передает вещь покупателю, как должник возвращает долг кредитору, он лишь оказывает содействие обучающимся в получении знаний или развитии способностей. Специфичны и субъекты образовательных правоотношений. С одной стороны, они не являются, как это имеет место в гражданских правоотношениях, независимыми друг от друга. С другой стороны, они не находятся в отношениях неравенства, как это имеет место в трудовых и административных правоотношениях.

Исключительное значение для профессиональной подготовки будущего юриста представляет собой обращение к вопросам регулирования, структурирования и обновления содержания образовательного законодательства. Образовательное законодательство, безусловно, является особой отраслью законодательства, включающей в себя помимо законодательных норм, регулирующих образовательные отношения, также нормы гражданского, административного, трудового и финансового законодательства, но образовательное право, как самостоятельная отрасль права, не включает в себя нормы из других отраслей. Например, поскольку преподаватель вступает с образовательной организацией в трудовые отношения, такие отношения регулируются трудовым правом, а своя специфика трудовых отношений существует во многих отраслях национальной экономики и социальной сферы. Таким образом, нормы образовательного права должны регулировать именно образовательные отношения, то есть отношения, непосредственно связанные с образовательным процессом, включая статус его участников, систему образования и, прежде всего, такие ее элементы, как государственные образовательные стандарты и образовательные программы, механизмы их реализации.

В настоящее время российское законодательство, по преимуществу, регулирует отношения, возникающие при реализации различных образовательных программ в общем виде, практически не исходя из специфики соответствующих

уровней образования и образовательных программ. Исключение составляют только отношения в сфере высшего образования. Таким образом, законодательный процесс в сфере образовательных отношений нельзя признать эффективным, а само образовательное законодательство носит слишком общий характер и соответственно страдает функциональной и системной неполнотой. Характерно, что у многих профессиональных юристов часто отсутствует адекватное понимание того, что представляют собой отношения в сфере образования и образовательный процесс в целом.

В связи с цифровой трансформацией системы высшего образования особую актуальность приобретает проблема формирования готовности будущих юристов к использованию информационных технологий в процессе обучения фундаментальным юридическим дисциплинам. Перевод «юридического образования в цифровую форму представляет собой неотвратимый и существенный процесс» [4, с. 450]. Логико-структурный анализ профессиональной компетентности будущих юристов явственно показывает интеграционные основания и инвариантные особенности их системной подготовки к будущей трудовой деятельности.

Выявление структурных особенностей поэтапного функционирования современного педагогического процесса, который обуславливает динамику непрерывного развития готовности к использованию цифровых инноваций и технологий в профессиональной деятельности в общенаучном, правовом и информационно-коммуникационном контекстах, рельефно оттеняет данную динамику от привычной традиционной семестровой практики обучения в системе высшего образования. В связи с этим необходимо рассматривать закономерности отбора содержания общенаучных и специальных дисциплин в их взаимообусловленности и единстве. Разработка перспективной модели процесса подготовки будущих юристов на основе ассоциативных междисциплинарных свойств и циклов развития общетеоретических и специальных дисциплин будет способствовать комплексному развитию юридического образования в системе высшей школы.

Итак, повышенный интерес к юридическому образованию всегда возникал в периоды модернизационной активности, проведения реформаторской политики, революционной ломки и краха прежнего социокультурного уклада, когда обострялась «проблема взаимоотношения власти и общества» [6, с. 7]. Процесс преподавания правовых дисциплин имеет свою специфику, которая заметно отличает его от преподавания других учебных предметов социально-гуманитарного

или общественно-политического циклов. Учебные занятия по правовым дисциплинам призваны повышать уровень правовой грамотности и культуры; формировать уважение к закону и правопорядку; содействовать обеспечению общественной безопасности; стимулировать становление и развитие правосознания; формировать устойчивую модель правомерного и законопослушного поведения. Приоритетной задачей высшей школы является не только трансляция учебного фактологического знания по юридическим дисциплинам, но и формирование определенного ценностного отношения к нормам права, правопорядку, нормотворчеству и действующему законодательству. В процессе обучения студент-юрист должен получить действенную прививку от правового нигилизма, чтобы в его будущей профессиональной деятельности не было правовых лакун, пробелов и юридической двусмысленности.

Список литературы

1. Андреасян Е.А. Становление юридического образования в России // Философия права. 2007. № 2. С. 7-11.
2. Биткова Л.А. Профессиональная подготовка юристов в современных условиях: вызовы и тренды // Вопросы государства и права. 2023. № 1. С. 26-35.
3. Захаров В.В. Современные модели юридического образования: традиции и новации // Актуальные проблемы российского права. 2014. № 10. С. 2130-2141.
4. Мальцева С.Н., Геранин В.В. Цифровизация юридического образования: проблемы и перспективы // Бюллетень науки и практики. 2024. Т. 10. №2. С. 447-451. <https://doi.org/10.33619/2414-2948/99/47>
5. Миронов Д.Н. Вопросы юридической науки и юридического образования в свете нормативных установлений Конституции России // Вестник СВФУ. Серия «История. Политология. Право». 2019. № 1. С. 27-32.
6. Овчинников А.В., Козлова Г.Н., Петухова И.В. Власть и общество в развитии общего образования в России (XIX конец XX века). М.: ООО «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 2019. 230 с.
7. Петров А.Г., Матросов С.Н. Преемственность развития юридического образования // Вестник Российского университета кооперации. 2024. № 1. С. 119-123.
8. Половецкий С.Д., Овчинников А.В., Милованов К.Ю. Реализация идеологии Великих реформ в народном просвещении России // Вестник Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. 2021. № 2. С. 7-17.
9. Сафронова Е.В., Сафронов Н.А. К.Д. Ушинский о государственной власти (к 200-летию со дня рождения) // Вопросы государства и права. 2023. № 2. С. 8-15.
10. Сорокин В.В. Теория государства и права фундамент юридического образования // Сибирский юридический вестник. 2003. №4. С. 77-78.
11. Федотов А.Р., Пачина Н.Н., Набоков Л.В. Юридическое образование: модели модернизации // Человек. Общество. Наука. 2023. Т.4. №2. С. 125-138. DOI:10.53015/2686-8172_2023_4_2_125

МАССОВЫЕ ОТКРЫТЫЕ КОНКУРСЫ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Софронова Наталья Викторовна,
председатель, ОО ДПО ЧРО Академии
информатизации образования,
доктор педагогических наук, профессор,
Чебоксары, Российская Федерация,
e-mail: n_sofr@mail.ru

Аннотация. Массовые открытые конкурсы в общей школе — это такая форма внеурочной деятельности обучающихся, которая имеет соревновательный характер, причем организаторы и участники пространственно и во времени удалены друг от друга, а взаимодействие осуществляется посредством информационно-коммуникационных и мобильных технологий. В статье автор на примере задач массового открытого конкурса для школьников «Спасатели и мозговой штурм-2023» показал возможность социально-гуманитарного просвещения обучающихся.

Ключевые слова: массовый открытый конкурс, социально-гуманитарное просвещение, дополнительное образование школьников, общественная организация.

MASS OPEN CONTESTS AS A MEANS OF SOCIAL AND HUMANITARIAN EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

Sofronova Natalia Viktorovna,
Chairman, NGO DPO CRO Academy
of Informatization of Education,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Cheboksary, Russian Federation,
e-mail: n_sofr@mail.ru

Abstract. Mass open contests in a general school are a form of extracurricular activities of students that is competitive in nature, with organizers and participants spacially and temporally removed from each other, and interaction is carried out through information and communication and mobile technologies. In the article, the author, using the example of the tasks of the mass open competition for schoolchildren «Rescuers and brainstorming-2023», showed the possibility of socio-humanitarian education of students.

Keywords: mass open competition, social and humanitarian education, additional education of schoolchildren, public organization.

Социально-гуманитарное образование школьников в России поставлено на высокий уровень, прежде всего, на уроках обществознания, литературы, истории и др. В этой статье мы рассмотрим социально-гуманитарное *просвещение*, под которым понимают передачу, распространение знаний и культуры, а также систему воспитательно-образовательных мероприятий и учреждений в каком-либо государстве.

Проблема социального воспитания для детей особо актуальна. В школьный период происходят важные изменения в жизни ребенка. Данный период наиболее сенситивен для развития социальных способностей человека. В школьном возрасте приобретается социальный опыт, начинают усваиваться нормы общения и поведения. Известны разные способы решения задач, которые ставит общество перед современной школой, в частности – адаптацию личности к социально-экономическим изменениям, развитие личности, распространение социально-гуманитарных и экономических знаний и др. [3, 5, 7, 8, 9, 10].

Рассмотрим пример социально-гуманитарного просвещения школьников в процессе их участия в массовых открытых конкурсах, а именно, во всероссийском метапредметном конкурсе «Спасатели и мозговой штурм». Под массовым открытым конкурсом (МОК) в общей школе будем понимать такую форму внеурочной деятельности обучающихся, которая имеет соревновательный характер, причем организаторы и участники пространственно и во времени удалены друг от друга, а взаимодействие осуществляется посредством информационно-коммуникационных и мобильных технологий [1]. Заметим, что известны примеры социально-гуманитарного просвещения в дистанционном формате общения со школьниками, актуализированы способы использования информационной среды образовательной организации для развития социально-экономической компетентности личности [2].

Социально-гуманитарное просвещение школьников в процессе их участия в массовых открытых конкурсах происходит в процессе решения задач. Морозова О. П. и Горбатова О. Г. подробно описали процесс задачного подхода в развитии гуманитарного мышления школьников [6]. За основу предложенной ими типологии заданий были взяты структурные компоненты гуманитарного мышления. Предлагаемая система заданий отражает особенности (мышление в текстах культуры, особенностями которого являются ценностно-смысловая, диалогическая и экзистенциальная привлекательность, креативность, мифологичность, нелинейность, субъективность и рефлексивность) и функции гуманитарного мышления (мировоззренческое, культурологическое, холистическое, диалогическое, когнитивное, эмпатический, регулирующий и рефлексивный):

- задания на развитие понятийного компонента гуманитарного мышления;
- задания на развитие оперативно-ситуационного компонента гуманитарного мышления;

- задания на развитие рефлексивного компонента гуманитарного мышления.

Морозова О. П. и Горбатова О. Г. доказали, что предложенная система заданий позволяет обеспечить следующую последовательность работы над гуманитарным мышлением обучающихся: система понятий (понятийный компонент гуманитарного мышления) соотносится с определенными мыслительными операциями (оперативно-ситуационный компонент), структура и функционирование которых определяются предметом гуманитарного мышления.

Предлагаемая нами типология задач социально-гуманитарного просвещения соответствует направлениям формирования метапредметных компетенций школьников в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами общего образования, включающими межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные) [4]. Приведем несколько примеров конкурсных заданий всероссийского метапредметного конкурса «Спасатели и мозговой штурм» (в конкурсе пять уровней сложности для обучающихся с 1 по 11 классы, сайт <https://spasateli.infoznaika.ru/>). Автор статьи является разработчиком этих заданий. Конкурс организует ежегодно с 2013 года общественная организация дополнительного профессионального образования «Чувашское региональное отделение Академии информатизации образования».

Задания конкурса ассоциативно развивают фрагменты художественных произведений. В конкурсе с 2011 года были использованы произведения авторов: А. П. Гайдара, Дж. Лондона, Д. Дефо, Ильфа и Петрова, Л. Толстого, Н. Носова, Ж. Верна, Дж. Родари, В. Катаева и др. В 2023 году задания были составлены с использованием текстов произведений Эдуарда Успенского. Такой подход имеет своей целью не столько знакомство с произведениями, сколько стимулирование интереса к их прочтению, поскольку практически все произведения взяты из списка дополнительной литературы для школьников.

Задания на межпредметные понятия используют информацию из нескольких учебных дисциплин. Например:

8-9 классы: *«Я тут из тайги хотел кедровых шишек привезти десяток»*. На рисунке представлена схема состава кедрового ореха. Выберите верное утверждение.



1. Белков меньше, чем углеводов;
2. Жиров в 2 раза больше, чем остальных веществ;
3. Клетчатки больше, чем воды;
4. Воды и золы одинаковое количество.

В этом примере для решения биологической задачи необходимы математические знания.

При решении **заданий на регулятивные компетенции** необходимо построение алгоритма действий. Например:

5-7 классы: «У меня ребенок пропал, внук, дошкольник». Какое правило соответствует правилу поведения заложников?



1. Открыть окна и двери, обеспечить по возможности приток воздуха и лучше холодного;
2. Не смотрите в глаза преступникам, не ведите себя вызывающе;
3. Как можно быстрее доставить пострадавшего в теплое место;
4. Прежде всего следует перенести пострадавшего в тень.

Сформированность **коммуникативных компетенций** проверяют задания с использованием поговорок, загадок, семантических задач или правил орфографии. Например:

1-2 классы: «Ему совсем не хотелось, чтобы новые друзья сочли его навязчивым». Навязчивый – это человек, который приходит к другим людям, когда ему никто не рад. Кого из героев сказки Эдуарда Успенского можно назвать навязчивым?



Познавательные компетенции проверяли с помощью задач, в которых надо применить логику, сообразительность или знания, немного выходящие за рамки школьных программ. Например (**10-11 классы**):



«Появились ученые и поэты». Первый Нобелевский лауреат из России - Иван Петрович Павлов. Премия ему была вручена в 1904 году. В какой области были исследования Павлова?

1. за исследования в области механизма химических реакций;
2. за работу по физиологии пищеварения;
3. за труды по иммунитету;
4. открытия в физике низких температур.

По итогам конкурса «Спасатели и мозговой штурм-2023» вычислили уровень сформированности универсальных учебных действий и межпредметные компетенции. Результат представлен на рисунке 1.

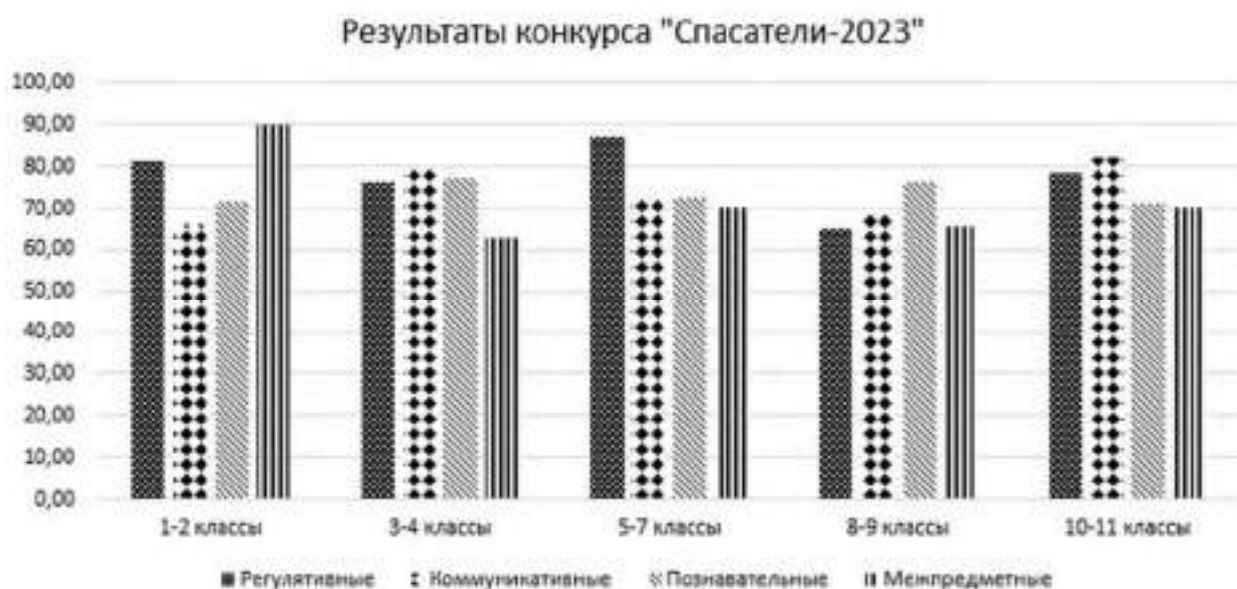


Рис. 1. Уровни сформированности универсальных учебных действий у участников конкурса «Спасатели и мозговой штурм-2023»

Анализируя диаграмму, можно сделать следующие выводы:

- сформированность регулятивных компетенций колеблется от 65% до 88%, худший результат у обучающиеся 8-9 классов;
- коммуникативные компетенции лучше сформированы у обучающихся 10-11 классов, в остальных классах уровень сформированности коммуникативных компетенций примерно одинаков;
- уровень сформированности познавательных компетенций во всех классах примерно одинаков;

• лучший результат по решению межпредметных заданий показали обучающиеся 1-2 классов, у остальных классов результат примерно одинаковый.

Далее был вычислен уровень сформированности метапредметных компетенций по классам (рис.2). На основе полученного результата можно сделать вывод, что хуже, чем у остальных, сформированы метапредметные компетенции у обучающихся 8-9 классов, у остальных классов они сформированы примерно на одинаковом уровне.

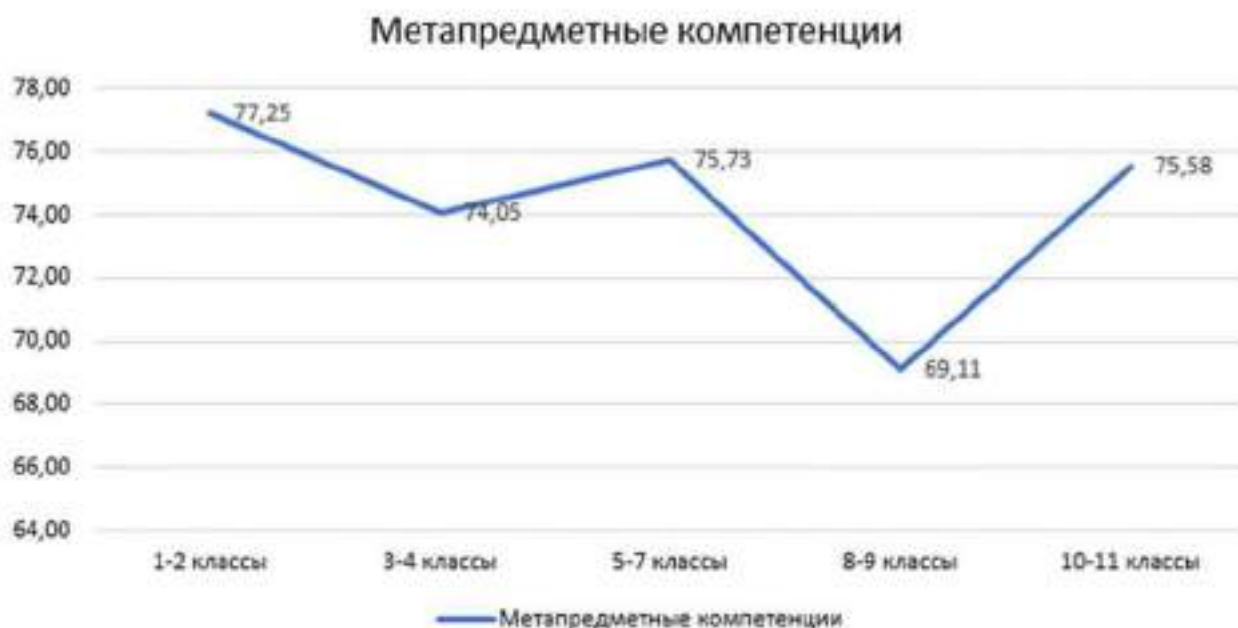


Рис. 2. Сформированность метапредметных компетенций по классам



Рис. 3. Средние показатели сформированности метапредметных компетенций

После подсчета средних показателей сформированности метапредметных компетенций мы пришли к выводу, что ниже всех оказался показатель умения

решать межпредметные задачи, а лучше остальных сформированы регулятивные компетенции.

Подобную статистику мы рассчитываем по школам, классам и отдельным обучающимся. Таким образом, учитель получает информацию для корректировки обучающих действий при работе с обучающимися.

Список литературы

1. Бельчусов А.А., Софронова Н.В. Цифровизация внеурочной деятельности школьников по информатике. Чебоксары: Чувашский госпед. ун-т, 2021. 304 с.
2. Гетман, Н. А. Развитие социально-экономической компетентности школьников в процессе обучения дистанционным элективным курсам / Н. А. Гетман, Е. Н. Котенко, В. В. Котенко // Наука о человеке: гуманитарные исследования. .2017 №2(28) С. 122-127. URL: <https://rucont.ru/efd/627594>
3. Сабырова Э.С. Теоретические основы социального воспитания школьников // Бюллетень науки и практики. Том 9. № 3. 2023. С. 428-431.
4. Федеральными государственными образовательными стандартами основного общего образования (ФГОС ООО): <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/>
5. Boryczko M., Madew M., Gaba D. (2023) Transcending humanitarian crises a call for transformative social work education // Social Work Education: The International Journal. Published online: 22 Nov 2023.
6. Morozova O. P., Gorbatova O. N. The Task Approach for Developing Humanitarian Thinking in Schoolchildren // Proceedings of the International Scientific and Practical Conference on Education, Health and Human Wellbeing (ICEDER 2019). DOI [10.2991/iceder-19.2020.14](https://doi.org/10.2991/iceder-19.2020.14)
7. Mynbayeva A., Anarbek N., Nurgaliyeva A. (2020) Storytelling for Moral Education of Schoolchildren in Self-Cognition Classroom // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences, 24 November 2020. <https://doi.org/10.15405/epicepsy.20111.2>
8. Pushkin, V. N. (1978). The construction of situational concepts in the structure of mental activity. In V. V. Davydov (Ed.), Problems of general, developmental and educational psychology. Moscow, USSR: Pedagogika.
9. Roslyakova, N. I. (2014). The development of communicative reflection in older preschool children: Statement of the problem. In the Collection of materials of the Annual International Scientific-Practical Conference "Education and Training of Young Children". Moscow, Russia: Mozaika-Sintez Publishing House.
10. Semenov, I. N. (2013). Methodological problems of etymology and typology of reflection in psychology and related sciences. Psychology. Journal of Higher School of Economics, 2, 24-45.

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: РИСКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Степанов Павел Валентинович,

заведующий лабораторией современных форм и методов
воспитания Центра воспитания и развития личности,
ФГБУ «Российская академия образования»,
доктор педагогических наук, профессор РАО,
Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается вопрос дефицита живого, гуманно го, доброжелательного общения педагогов и школьников. Этот дефицит, по мнению автора, связан сегодня с процессом цифровизации жизни взрослых и детей в целом, и цифровизации образования, в частности. Как результат – обедняется общение, обедняется обучение и воспитание, обедняется и внутренний мир ребёнка. В статье приводятся доводы о том, что дает непосредственное педагогическое общение современному школьнику и как педагогу компенсировать его дефицит в современном цифровом мире.

Ключевые слова: гуманизация, педагогическое общение, педагогика отношений, цифровизация, педагог, школьник.

DIGITAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION: RISKS TO THE CHILD'S DEVELOPMENT

Stepanov Pavel Valentinovich,

Head of the Laboratory of Modern Forms and Methods
of Education of the Center for Personal Education and Development,
FSBI "Russian Academy of Education", Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation

Abstract. The article deals with the issue of lack of real-life, humane, friendly communication between teachers and students. This deficit, according to the author, is associated today with the process of digitalization of the lives of adults and children in general, and the digitalization of education in particular. As a result, communication is depleted, education and upbringing are depleted, and the child's inner world is depleted too. The article provides arguments about what direct pedagogical communication gives to a modern student and how a teacher can compensate for its deficit in the modern digital world.

Keywords: humanization, pedagogical communication, pedagogy of relations, digitalization, teacher, student.

Онлайн школы, онлайн курсы, дистанционные уроки на интернет-платформах, цифровые уроки, цифровые домашние задания, виртуальные экскурсии, цифровые видеоматериалы для классных часов, чаты в мессенджерах для общения классных руководителей со своим классом и многое-многое другое стало в последние два-три года вполне обыденным явлением. Широкое использование цифровых технологий стало влиять сегодня на формирование

не только предметных или метапредметных результатов образования, но и на формирование личностных результатов. Оно стало влиять на развитие личности школьника, внося свои коррективы и в воспитательный процесс.

Этой тенденции нынешнего образования следует уделить пристальное внимание, ведь, как и любое другое новое явление, цифровизация образования несет в себе не только очевидную пользу, но и вполне возможные риски.

Как это ни покажется странным, главный риск цифровизации образования обнаруживается как раз в той сфере, с которой традиционно ассоциируются именно достоинства цифровизации – в сфере человеческой коммуникации. Заслугой цифровизации (на первый взгляд, очевидной и неоспоримой) объявляется обогащение коммуникации между людьми: педагогами, педагогами и родителями, педагогами и детьми. И на первый взгляд всё это действительно так. У нас появились новые каналы связи, площадки для общения, успешно решается проблема расстояния и многих других барьеров, препятствующих коммуникации. Пандемия коронавирусной инфекции продемонстрировала это со всей очевидностью.

Однако, если присмотреться, то несложно заметить: главной проблемой, вызываемой проникновением цифровых технологий в образование, становится как раз *обеднение* коммуникации! Речь идет, прежде всего, об обеднении непосредственного, живого общения детей с другими детьми и педагогами. А ведь такой вид коммуникации крайне важен для полноценного социального развития детей, для их воспитания, для формирования их личности. Так какие же конкретные риски для коммуникации и, следовательно, для развития личности школьников несут в себе цифровые технологии, применяемые в образовании?

Дефицит живого общения. Цифровизация образования таит в себе риск сокращения времени на реальное, непосредственное, живое общение детей с педагогами.

Это связано прежде всего с хлынувшим в школу образовательным видеоконтентом. Его удобство (по принципу «бери и пользуйся») иногда вызывает у некоторых педагогов искушение использовать его по поводу и без повода. Ведь включить учебный фильм или ролик на уроке значительно легче, чем тратить эмоции и душевные силы на живое, зачастую не всегда простое, общение с учениками. Особенно проблемным это становится вне урока – на классном часе или в рамках внеурочных занятий, то есть там, где есть пространство для неформального доверительного общения детей с педагогами.

Если профессионально созданное видео, заменяющее учителя на уроке, еще может быть успешно использовано для усвоения школьниками учебного материала, то для их нравственного развития оно само по себе малоприспособлено. Его должно обязательно сопровождать живое общение вокруг поднимаемых в нем проблем. Самоустранение же педагогов от таких разговоров с детьми под предлогом того, что взамен школьники получают разработанные профессионалами видеоуроки нравственности, патриотизма, экологии и т.п., приводит к подмене воспитания морально-нравственным просвещением, а это совсем не одно и то же.

Проблема дефицита непосредственной коммуникации педагога со школьниками возникает не только на занятиях, но и на переменах. Драгоценные минуты школьных перемен, которые традиционно использовались классными руководителями для неформального общения с учащимися своих классов, сегодня все чаще тратятся на то, чтобы подготовить гаджеты к работе на предстоящем уроке. Это не являлось бы большой проблемой, если бы в школах всегда (и во всех кабинетах) стабильно работало цифровое оборудование, не «зависали» бы компьютерные программы, а уровень ИТ-компетентности большинства педагогов был бы высок. Но, увы, реальность сегодня такова, что учителя тратят на это излишне много времени.

А ведь общаясь со взрослым, ребенок осваивает социальные нормы общения – как слушать, как говорить, как корректно задавать вопросы, как поддерживать собеседника мимикой, взглядом. Эти навыки усваиваются именно в детстве и во взрослом возрасте овладеть ими будет уже сложно. Кроме того, на живом непосредственном общении держатся в школе доверительные отношения между учителями и детьми. Именно живое, непосредственное, неформальное общение вне урока может сделать педагога значимым для ребенка взрослым, а следовательно – и эффективным воспитателем. Между тем, проведенный нами опрос показал, что школьникам не часто удается общаться со своими учителями вне уроков. Почти каждый второй (42 %) из опрошенных ребят указывал на отсутствие такой возможности. В ситуации, когда коммуникация является столь значимой для личностного развития ребенка, эта цифра, как минимум, должна заставить нас задуматься.

Примитивизация общения. Цифровизация образования таит в себе риск примитивизации педагогического общения.

Так, например, онлайн урок, внеурочное занятие или классный час не дает педагогу возможности «чувствовать класс» и мгновенно подстраиваться под его особенности. Проводя же занятие в формате живого непосредственного общения с детьми, учитель легко распознает степень усталости детей, снижение концентрации внимания, излишнюю возбудимость и т.п. И в зависимости от этого «чувства класса» он может достаточно быстро изменять тембр, темп, ритм речи, менять позу или место нахождения в кабинете, менять виды деятельности детей, делать смысловые паузы, переключать внимание детей шутками или, напротив, предельной серьезностью. От этого зависит эффективность педагогической коммуникации. Ситуация «лицом к лицу» позволяет педагогу качественно организовывать общение со своими воспитанниками, а вот ситуация «картинка к картинке» в интернет-коммуникации – вряд ли. Не случайно, видимо, сами дети отмечают, что они лучше усваивают учебный материал тогда, когда его объясняет учитель на обычном уроке – так ответили 64 % опрошенных нами школьников (при том, что 21 % отдали предпочтение учебным видеофильмам, 12 % – самостоятельному изучению учебника и лишь 4 % - объяснению учителя на онлайн уроках).

И это не всё. В педагогической коммуникации, особенно направленной на развитие личности ребенка, чрезвычайно важной является ее эмоциональная составляющая. Чувства, переживания, эмоциональное отношение педагога и детей к предмету обсуждения и друг к другу обычно передаются малейшими движениями бровей, уголков рта, кистей, наклоном головы, изменением положения рук, направлением взгляда или жеста. Эти нюансы эмоционального отношения человека к сказанному довольно легко распознаются в трехмерном пространстве при непосредственном взаимодействии лицом к лицу. Но очень сложно «считываются», если мы видим лишь лицо говорящего на экране.

К сожалению, цифровой формат педагогической коммуникации снижает возможность полноценно передавать и смысл сказанного педагогом. Ведь смысл часто передается не только через текст (аудиозапись, текст на экране или видеоряд), но и через контекст, в котором он преподнесен детям (нюансы обстановки, времени, места, участников коммуникации и т.п.). А он опять же легче распознается в трехмерном пространстве при непосредственном взаимодействии педагога и детей лицом к лицу. Онлайн общение этот аспект передачи смыслов весьма затрудняет.

Результатом такого обеднения общения является в конце концов и обеднение развития личности ребенка. Замена живой речи взрослого речью из динамиков, на первый взгляд, кажется не существенной для развития ребенка. Но это заблуждение – по крайней мере применительно к самым маленьким детям, в чьи дома и детские садики тоже постепенно проникают образовательные видео. Это еще в 1996 году (то есть задолго до эпохи массового использования гаджетов) показали результаты исследований С. Уорд. У 20 % обследованных ею детей в возрасте 9 месяцев обнаруживалась задержка физического развития, если родители использовали в качестве няньки... телевизор. К трем же годам речевое развитие этих детей опаздывало уже на целый год [см.: 5, с.170]. Есть над чем задуматься.

Триумфальное шествие монологов. Цифровизация образования таит в себе риск для диалогичного характера педагогической коммуникации.

Это может происходить тогда, когда диалогичные и полифоничные по своей сути традиционные формы педагогической коммуникации (беседы, дискуссии, споры и т.п.) уступают место находящемуся сегодня «в тренде» более простому и прямолинейному монологичному цифровому контенту, предлагаемому детям к просмотру. Монологичная речь диктора из образовательного видео в отличие от открытой к диалогу (хотя бы через вопросы или демонстрацию непонимания со стороны учеников) речи учителя отнюдь не способствует развитию в детях навыка дискуссии, навыка сомнения, навыка критического мышления. А этот навык – важная составляющая развития личности и важный личностный результат образования.

Не сильно исправляет ситуацию возможность организации бесед в чатах социальных сетей или в мессенджерах – эти цифровые феномены тоже уже стали частью жизни школы. Действительно, многие педагоги сегодня используют их для организации всевозможных дискуссионных площадок в сети интернет. На первый взгляд кажется, что это ничем не отличается от дискуссий в традиционном формате – лицом к лицу. Но это лишь на первый взгляд. В такого рода беседах есть свои недостатки.

Непосредственности, непредсказуемости, спонтанности общения, которые имеют место во время живых дискуссий, в чатах становится все меньше. Они уступают место отретушированным комментариям. Возможность ребенка редактировать свои сообщения перед их отправкой или скрывать свою истинную реакцию на комментарии других (что не всегда легко сделать в ситуации лицом

к лицу) делает дискуссию в интернете не совсем полноценной, далекой от реальной жизни, но зато приближенной к жизни виртуальной. Как отмечает Шерри Тёркл, интернет не столько дает нам возможность обмениваться мнениями, сколько выстраивать информационный барьер, отгораживающий нас от тех, кто с нами не согласен [3, с.70]. Именно такой опыт получает ребенок, блокируя на своих страничках социальных сетей комментарии нежелательных людей, или уходя из бесед, где ему некомфортно. Этот опыт, конечно, тоже важен, но в реальной жизни он не только не пригодится, но и может сыграть с человеком злую шутку. Ведь в реальности «слово не воробей, вылетит – не поймаешь», в реальности не так просто уйти от беседы, где тебе некомфортно или с тобой не согласно большинство, в реальности нужен опыт не ухода и блокировки, а умения договариваться и отстаивать свое мнение.

Цифровые технологии позволяют писать свои комментарии одновременно нескольким участникам онлайн беседы, как бы параллельно, никого при этом не перебивая и никому не мешая. Вроде бы этому нужно только радоваться. Однако именно это технологическое достижение делает онлайн беседу несколько ущербной, превращая ее, по сути, из полилога (где нужно уметь выслушать собеседника и не перебивать его) в совокупность монологов (где эта черта живой дискуссии становится не самой актуальной). Комментарии одних школьников могут тут же перекрываться комментариями других школьников, написанными параллельно. Они могут остаться не замеченными, а это грозит тем, что интересные идеи будут забалтываться собеседниками. В живой же дискуссии это сделать невозможно: параллельные высказывания мешают, здесь нужно сначала выслушать другого и лишь затем высказаться самому, иначе разговор просто не получится.

Живая беседа или тем более дискуссия имеет еще одно преимущество перед онлайн беседами – она может иметь продолжение на перемене, после школы, так как сообщество ее участников не распадается с нажатием на кнопку «Выход». Хорошая же дискуссия, если она задела ребят, увлекла их, может быть продолжена ими уже без педагога. Она может продолжать будоражить их мысли, заставлять искать новые аргументы и контраргументы, обмениваться мнениями с друзьями или родителями вне школы – и это одна из самых замечательных воспитывающих особенностей живой дискуссии.

Привыкание к простым рассуждениям и примитивным объяснениям.
Преимущественно монологичный характер цифрового образовательного

контента вкупе с утрачиваемой современными детьми культурой вдумчивого чтения (см. об этом ниже) порождает еще один риск – риск привычки к простым объяснениям действительности.

Современному ребенку, выросшему вместе с цифровыми технологиями и привыкшему воспринимать информацию в небольших по объему порциях (кратких сообщений в мессенджерах, новостной ленты, небольших комментариев в социальных сетях, роликов и т.п.), бывает очень сложно сосредоточить свое внимание на длительное время. Длительные тексты, развернутые логические рассуждения становятся им скучны. Это порождает риск того, что таким детям очень сложно будет развить в себе способность следовать за сложными рассуждениями учителя и понимать их. А это в свою очередь чревато тем, что и им самим будет очень сложно научиться выстраивать свои собственные рассуждения, создавать сложные логические цепочки объяснения того или иного явления. Привычка ребенка к простым рассуждениям и простым объяснениям в действительности опасна тем, что и повзрослев, он будет способен воспринимать лишь самые примитивные объяснительные модели, включая всевозможные оккультные гипотезы и теории заговора.

Список литературы

1. Воспитание на уроке: методика работы учителя: методическое пособие / [Степанов П.В., Круглов В.В., Степанова И.В. и др.]; под ред. П.В. Степанова. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2021. – 94 с.
2. Леонтьев А. А. Психология общения. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.
3. Теркл Шерри. Живым голосом. Зачем в цифровую эру говорить и слушать. – М.: Изд-во АСТ, 2021. – 560 с.
4. Харари Ю.Н. Homo Deus. Краткая история будущего. – М.: Синдбад, 2018. – 496 с.
5. Пацлаф Райнер. Застывший взгляд. – М.: evidentis, 2003. – 224 с.

ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОМУ АУДИРОВАНИЮ ПОСРЕДСТВОМ ВИРТУАЛЬНОГО МУЗЕЯ

Суший Татьяна Сергеевна,
аспирант, ГАОУ ВО «Московский
городской педагогический университет»,
Москва, Российская Федерация
e-mail: sushiits859@mgpu.ru

Аннотация. Статья представляет собой обзор англоязычных виртуальных музеев, которые перспективно использовать в качестве эффективного инструмента для развития навыков аудирования на английском языке. Анализируются различные музеи с точки зрения их функциональности. Обосновывается важность использования виртуальных музеев в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: виртуальный музей, цифровые технологии, обучение иностранному языку, аудирование, лингводидактика.

TEACHING FOREIGN LANGUAGE LISTENING BY MEANS OF VIRTUAL MUSEUMS

Sushii Tatiana S.
Postgraduate Student (Theory and Methods of Teaching
Foreign Languages), Institute of Foreign Languages
Moscow City Teacher Training University,
sushiits859@mgpu.ru

Abstract. The article presents an overview of English virtual museums that can be used as an effective tool for developing listening skills in English. Various museums are analyzed in terms of their functionality. The importance of using virtual museums in teaching foreign languages is stated.

Keywords: virtual museum, digital technologies, foreign language teaching, listening, teaching foreign languages.

Введение

В период глобальной информатизации цифровые технологии становятся неотъемлемой составляющей практически всех сфер жизни общества, включая систему образования [4]. По этой причине современные студенты должны быть готовы и способны осваивать новые знания, умения и навыки с использованием цифровых технологий.

Отмечается, что внедрение цифровых мультимедийных технологий в образовательный процесс имеет ряд преимуществ, поскольку комплексное сочетание вербальных методов с невербальными оказывает положительный эффект на восприятие и усвоение получаемого студентами учебного материала [6].

В помощь преподавателям сегодня существует обширный выбор аутентичных и актуальных цифровых ресурсов [7]. Имея значительные

возможности для работы с обширными объемами данных, они предоставляют обучающимся удобный доступ к текстовой, визуальной и звуковой информации на едином цифровом устройстве.

Среди многообразия цифровых технологий отдельного внимания заслуживает виртуальный музей как средство обучения иностранному языку. Его применение в качестве учебно-информационного ресурса представляется высоко перспективным. Виртуальный музей сегодня – это новый формат трансляции исторического и культурного наследия страны [9].

Цель статьи

Цель данной статьи заключается в сравнительном анализе англоязычных сайтов виртуальных музеев с последующим выявлением возможностей, которые они могут предоставить в процессе их использования для обучения студентов аудированию на английском языке.

Методология и методы исследования

В процессе исследования применялись следующие методы: анализ научно-исследовательских работ отечественных и зарубежных ученых по теме исследования, сравнительный анализ англоязычных сайтов виртуальных музеев, обобщение и систематизация результатов исследования.

Результаты исследования

Под виртуальным музеем вслед за Т.Е. Максимовой нами понимается «новая самостоятельная культурная форма интегративного характера, многофункциональный комплекс, существующий в виртуальном пространстве и несводимый к существующим сайтам традиционных музеев в сети Интернет» [2].

Зарубежные исследователи полагают, что виртуальные музеи представляют собой онлайн-платформы, применяющие современные технологии для представления культурных артефактов в интерактивной виртуальной среде, тем самым обеспечивают доступ к культурному наследию по всему миру. Такие музеи сохраняют и демонстрируют культурное наследие, позволяя углубленно изучить историю человечества и его творчество [8].

Возможности ресурсного и технологического обеспечения виртуального музея представляются разнообразными: они способствуют привлечению внимания обучающихся к культурам иноязычных стран, обучению студентов культурному анализу, развитию навыков грамотной работы с культурной информацией и использованию современных технологий в образовательном процессе, что, в свою очередь, отвечает потребностям современной системы межкультурного

иноязычного образования [1]. Интеграция такой технологии в учебный процесс способствует улучшению качества обучения [10].

С точки зрения методики, виртуальные музеи предоставляют широкий спектр возможностей для развития языковых навыков, в том числе и навыков аудирования, обучение которым на сегодняшний день представляется актуальным [3]. С помощью музеев можно создать виртуальную языковую среду для обучения, где студенты ознакомятся с современными образцами устной и письменной иностранной речи. В дополнение к сказанному они способствуют введению нового материала, позволяют расширить лексический запас, закрепить изученный материал и развивать социокультурную компетенцию.

Анализ научно-учебной литературы и педагогических исследований (П.В. Сысоев, С.В. Титова) позволили выделить следующие дидактические свойства виртуальных музеев, присущие им как цифровым технологиям:

- мультимедийность,
- интерактивность,
- функциональность,
- нелинейность подачи информации,
- информативность,
- геймификация.

Сегодня в сети Интернет существует большое количество виртуальных музеев. Основываясь на вышеуказанных дидактических свойствах, были отобраны следующие музеи, представляющие интерес для обучения аудированию студентов, изучающих английский язык:

1. *The National Gallery* <https://www.nationalgallery.org.uk/visiting/virtual-tours#/central-hall-a>.
2. *The Wallace Collection* <https://www.wallacecollection.org>.
3. *The Smithsonian National Museum of Natural History* <https://naturalhistory.si.edu>.
4. *The Metropolitan Museum of Art* <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/547802>.
5. *The Museum of Modern Art (MoMA)* <https://www.moma.org>.

Лондонская национальная галерея (The National Gallery) знакомит пользователей с одной из величайших коллекций живописи, которая насчитывает более 2 600 известных произведений искусства, охватывающих период от средневековья до наших дней. Просмотр экспонатов доступен через настольный компьютер, ноутбук, смартфон или устройство виртуальной реальности.

Многие произведения сопровождаются текстовыми описаниями и аудиогuidaми, рассказывающие занимательные факты о произведениях искусства и / или художниках. Помимо постоянной выставки пользователи могут изучить несколько тематических выставок: «The Director's Choice», «Fit for a Queen: Symbols and Values of Sovereignty», «Fruits of the Spirit», «Sensing the Unseen: Step into Gossaert's «Adoration».

Собрание Уоллеса (The Wallace Collection) представляет собой художественный музей Лондона, хранящий одну из самых значительных коллекций изобразительного и декоративно-прикладного искусства в мире XV-XIX веков. В музее экспонируется более 5 500 произведений искусства, в том числе уникальные шедевры живописи, скульптуры, мебели, оружия, доспехов, а также фарфора.

В музее можно ознакомиться с основными экспонатами коллекции. На сайте представлены лекции по искусству, виртуальные экскурсии по залам, интервью с кураторами и видеоматериалы о некоторых произведениях искусства.

Национальный музей естественной истории (Smithsonian National Museum of Natural History) под управлением Смитсоновского института расположен в Вашингтоне. Он обладает самой большой экспозицией по естественной истории в мире, включая животных, окаменелости, минералы, растения, человеческие останки и культурные артефакты. Он является самым посещаемым музеем естественной истории, а также функционирует как научная лаборатория, где ученые исследуют историю природы и культуры мира.

В виртуальном пространстве музея находится около 750 000 высококачественных изображений. Виртуальные экскурсии позволяют посетителям самостоятельно осматривать экспозиции и различные залы музея, а также ознакомиться с постоянными, текущими и прошедшими выставками коллекций. Имеются и несколько виртуальных экскурсий с видеофайлами.

Метрополитен-музей (The Metropolitan Museum of Art), расположенный в Нью-Йорке, является одним из крупнейших художественных музеев в мире. Он предлагает к изучению более двух миллионов произведений искусства со всего мира: от античных статуй до картин европейских мастеров и большой коллекции американского и современного искусства. Коллекции музея разделены на несколько тематических выставок, которые содержат собственно информацию об экспонатах, их изображения, а также дополнительные аудио- и видеоматериалы.

Виртуальное пространство также предлагает посетителям посмотреть несколько выставок с аудиогидом: «The Harlem Renaissance and Transatlantic Modernism», «Look Again: European Paintings 1300–1800», «Art of Native America:

The Charles and Valerie Diker Collection», «The Calculated Curve: Eighteenth-Century American Furniture». Стоит отметить, что аудиоматериалы содержат не только монологи, но и записи диалогов.

Музей современного искусства (The Museum of Modern Art, MoMA), который расположен в Нью-Йорке, считается первым и наиболее представительным музеем современного искусства в мире. Сегодня в музее имеется широкий спектр работ современного искусства: от революционной европейской живописи и скульптуры конца XIX века до современного кино и дизайна.

Постоянно развивающаяся виртуальная коллекция музея насчитывает почти 200 000 произведения современного искусства. В настоящее время в Интернете доступно более 103 000 работ. Большая часть экспонатов включает в себя краткое текстовое описание и аудиоматериал. Кроме того, на сайте доступен раздел, где описаны художественные термины, рассказывающие о материалах, техниках, направлениях и темах современного искусства со всего мира. Некоторые разделы данной категории также содержат аудио- и видеозаписи. Анализ

вышеописанных виртуальных музеев позволяет заключить, что все они могут быть использованы на занятиях по английскому языку с целью обучения аудитивным навыкам. Это обусловлено тем, что музейные проекты содержат большое количество аудио- и аудиовизуальных материалов, содержание которых возможно использовать на соответствующих тематических занятиях по иностранному языку.

Заключение

Подводя итоги, необходимо подчеркнуть, что современные виртуальные музеи отличаются доступностью, мультимедийностью, информативностью и удобной навигацией. Использование виртуального музея в обучении аудированию позволяет дифференцировать образовательный процесс, учитывая индивидуальные особенности и потребности студентов. Разнообразие тематических аудиоматериалов, доступных в виртуальном музее, позволяет адаптировать учебный материал под конкретные интересы и уровень владения языком каждого студента. Аудиогиды дополняют текстовую информацию, рассказывая об истории, художественном стиле, функционале и других аспектах. Рекомендуется начать с прослушивания аудиозаписей, а затем обратиться к транскрипту для лучшего понимания. Для более полного восприятия информации некоторые музеи используют видеоматериалы, зачастую с функцией субтитров, что делает виртуальные туры более интерактивными и информативными.

В дополнение отметим, что виртуальные музеи предоставляют обширные образовательные возможности и могут использоваться для обучения иностранным

языкам. Интеграция таких технологий в образовательный процесс играет важную роль в улучшении качества обучения, развитии методических средств и приемов, вариативности форм обучения, тем самым делая занятия более интересными и качественными для студентов. Это также обеспечивает благоприятные условия для развития языковой и межкультурной компетенции студентов.

Список литературы

1. *Бердичевский А. Л.* Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: Учебное пособие для повышения квалификации преподавателей иностранного языка в вузах и для магистрантов - будущих преподавателей вузов / А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниатуллин, Е. Г. Тарева. 2-е издание, стереотипное. Москва: Общество с ограниченной ответственностью «ФЛИНТА», 2020. 368 с.
2. *Максимова Т. Е.* Виртуальные музеи: типология и функциональная специфика / Т. Е. Максимова. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Экон-Информ», 2014. – 160 с.
3. *Милованова Л. А.* Лингводидактический потенциал системы Moodle и элемента H5P «интерактивное видео» в практике обучения аудированию / Л. А. Милованова, В. Г. Караваева, В. А. Цыбанева // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 4(61). С. 432–438.
4. Постмодернизм как доминанта развития системы образования в США и России / Т. Н. Бокова, В. Г. Малахова, Е. Г. Тарева [и др.]. Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2020. 224 с.
5. *Сысоев П. В.* Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании / П. В. Сысоев. Издание третье стереотипное. Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2019. 264 с.
6. *Титова С. В.* Цифровая методика обучения иностранным языкам: учебник для вузов / С. В. Титова. Москва: Издательство Юрайт, 2024. 248 с. (Высшее образование). Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/531883> (дата обращения: 20.03.2024).
7. *Bokova, T. N., Malakhova, V. G.* (2019). Postmodernism as the dominant of education development in the information society. In *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS* (pp. 173-180).
8. *Borda, A., Bowen, J. P.* (2021). The Rise of Digital Citizenship and the Participatory Museum. *Proceedings of EVA London 2021*, 20-27.
9. *Taranova, T. N.* (2020). Virtual museum technologies and the modern educational process. *Arpha Proceedings*, 3, 2513-2521.
10. *Qian, B.* (2024). Digital Era Cultural Heritage: The Role and Impact of Virtual Museums. *International Journal of Mathematics and Systems Science*, 7(4).

АНСАМБЛЕВОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ СИТУАЦИЙ В АРХИТЕКТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ.

Топчий Ирина Владимировна,
директор подготовительных курсов,
ФГБОУ ВО «Московский архитектурный
институт (государственная академия)»,
кандидат архитектуры, ORCID: 0000-0003-4459-4376,
SPIN: 1238-0570, Москва, Российская Федерация
e-mail: top@markhi.ru

Аннотация. Статья посвящена разработке системы образовательных ситуаций, направленных на формирование социально-коммуникативной компетенции архитекторов, понимаемой как умение взаимодействовать с разными социальными группами города, воспринимая общественные потребности в архитектуре, распространяя и популяризируя архитектурно-строительные инновации и организуя совместную деятельность. В результате анализа правовых документов и опыта современной архитектурной практики были выделены шесть направлений архитектурной деятельности: проектная, управленческая, конкурсная, научно-исследовательская и образовательная (просветительская). Они объединяют пятнадцать видов социально-коммуникативных ситуаций. Ситуации были поименованы в соответствии с их семантическими значениями: «восстановительная», «импрессионистская», «инновационная», «компаративная», «концептуальная», «корпоративная», «краудфандинговая», «маркетинговая», «научно-исследовательская», «правоохранная», «презентационная», «профориентационная», «стратегическая», «художественно-семантическая», «экосистемная». Каждая ситуация имеет уникальную цель.

Проектирование образовательных ситуаций производится с помощью подбора форм и методов обучения, обеспечивающих достижение выделенных целей. В процессе работы было выявлено, что цели могут быть достигнуты при использовании различных форм обучения. Такой подход говорит о вариативности траекторий при обучении студентов и возможности создания ансамблевой модели обучения. Анализируются также ограничения при подборе форм обучения в сценариях социально-коммуникативных ситуаций в архитектуре.

Ключевые слова: социально-профессиональные коммуникации в архитектуре, ситуативное обучение, личностно-ориентированный дидактический подход, социально-коммуникативная компетенция, ансамблевая модель обучения.

ENSEMBLE MODELING OF SOCIAL AND COMMUNICATIVE SITUATIONS IN ARCHITECTURAL EDUCATION.

Topchy Irina Vladimirovna,
Director of preparatory courses, Moscow Architectural
Institute (State Academy), Candidate of Architecture,
ORCID: 0000-0003-4459-4376, SPIN: 1238-0570,
Moscow, Russian Federation, e-mail: top@markhi.ru

Abstract. The article is devoted to the development of a system of educational situations aimed at the formation of social and communicative competence of architects, understood as the ability to interact with different social groups of the city, perceiving public needs in architecture, spreading and

popularizing architectural and construction innovations and organizing joint activities. As a result of the analysis of legal documents and the experience of modern architectural practice, six areas of architectural activity were identified: design, management, competitive, research and educational (educational). They combine fifteen types of social and communicative situations. The situations were named according to their semantic meanings: «restorative», «impressionistic», «innovative», «comparative», «conceptual», «corporate», «crowdfunding», «marketing», «research», «law enforcement», «presentation», «career guidance», «strategic», «artistic-semantic», «ecosystem». Each situation has a unique purpose.

The design of educational situations is carried out by selecting the forms and methods of teaching that ensure the achievement of the identified goals. In the course of the work, it was revealed that the goals can be achieved using various forms of education. This approach indicates the variability of trajectories in teaching students and the possibility of creating an ensemble learning model. The limitations in the selection of forms of education in scenarios of social and communicative situations in architecture are also analyzed.

Keywords: socio-professional communications in architecture, situational learning, personality-oriented didactic approach, socio-communicative competence, ensemble learning model.

Важность создания условий для приобретения будущими архитекторами социально-коммуникационной компетенции объясняется тенденцией распространения в обществе идей и принципов «прямой демократии», при которой значимые решения в жизни обществ иницируются и принимаются при участии самих граждан. Данное обстоятельство объясняет ценность умения взаимодействовать с разными социальными группами города в условиях динамичного изменения их состава и характеристик, выявляя их предпочтения в разных аспектах архитектуры, распространяя новые идеи и повышая уровень знаний обществ об архитектуре, что является условием проектирования устойчивой пространственной среды.

Целью данной работы является составление ансамблевой модели формирования социально-коммуникативных ситуаций с помощью вариативных сценариев их проектирования.

Для достижения заявленной цели решаются следующие задачи:

– изучается литература по вопросам опыта социально-профессионального взаимодействия в разных видах архитектурной деятельности, методам обучения эффективным коммуникациям, вопроса классификации видов социально-профессиональных ситуаций в архитектурной деятельности;

– сопоставляются цели социально-профессиональных ситуаций в архитектурной деятельности с возможностью их достижений в интерактивных формах обучения;

– анализируется применимость распространенных интерактивных форм обучения будущих архитекторов для решения социально-профессиональных ситуаций в практике;

– составляется вариативная (ансамблевая) модель формирования социально-коммуникативной компетенции архитектора; выявляются ограничения по подбору форм и сценариев ситуационного обучения.

Для решения первой задачи используются методы сбора, анализа, синтеза, классификации данных, для решения второй и третьей задач – метод сравнительного анализа, для решения четвертой задачи – методы ансамблевого моделирования.

Обзор литературы.

Методы и модели обучения эффективным коммуникациям будущих специалистов в социально-гуманитарных профессиях изучались Бортниковой В.И., Князевой Е.Н., Митиным А.Н., Рыжовым В.А., Пикулевой Ю.Б., Харламовым А.А. и др.; при обучении менеджменту и управлению: Костылевой Н.В., Моисеевой А.П. и др. [6]; в обучении филологии, лингвистике и журналистике: Зайцевой С.Е., Митчелом Р., Савиньоном С. Дж. и др.; в педагогическом общении: Вишневской М.Н., Дубовицкой Ю.В., Стороженко Н.М., и др.; при подготовке будущих юристов: Артеменко Н.А., Станкевич Л.В., Тонтовой Т.В. и др.) [11]. Было доказано, что коммуникативные умения в специальностях типа «человек-человек» являются основой профессиональной компетентности. В архитектуре методы социально-профессионального взаимодействия изучались в контексте организации предпроектных работ архитекторов и будущих заказчиков Федоровым О.П., Чучеловым К.И., Цепиловой О.П. и др. [15,16,17]. Место научно-исследовательской работы в архитектуре и городском планировании, важность проведения социологических исследований при разработке проектного задания обосновывались в публикациях Вильковского М.Б., Кияненко К.В., Скачкова Ю.П. и др. [7]. Была выявлена разница между научными направлениями «социология города» (изучение поведения людей в городском пространстве) и «социология архитектуры» (исследование восприятия людьми отдельных аспектов зданий и роли архитектора в общественном развитии). Методы формирования основ профессионального мышления архитекторов в процессе обучения студентов способам художественной визуализации

и презентации результатов своей интеллектуальной деятельности изучались в работах Акатьевой А.О., Топчий И.В., Файзрахмановой А.Л. и др. [1,14].

При оценке степени влияния на развитие архитектурного процесса были выявлены ведущие роли творческих союзов и творческих конкурсов (Баженова Е.С., Белов М.А., Фесенко Д.Е. и др.). Было доказано, что в советский период задачей творческих Союзов архитекторов являлось обеспечение управлением профессиональной архитектурной деятельностью, тогда как в постсоветское время творческие союзы архитекторов и проводимые ими проектные конкурсы повышают качество архитектурных решений. В целом же, задача обеспечения конкурентоспособности работы архитектурных бюро, их стабильности, репутации является зоной ответственности самих архитекторов [3].

Ценность конкурсной профессиональной деятельности в архитектуре и архитектурном образовании была отмечена в публикациях Кузнецова С.О., Тугариновой С.Д. и др. (конкурс на Дворец Советов 1930-е гг.); Коваленко Е.Ю., Ревзиным Г.И. и др. (концептуальные международные конкурсы «бумажной архитектуры» 1980-х гг.); Веретенниковым Д.И., Топчий И.В. и др. (творческие проектные конкурсы для молодежи); Худиным А.А. («товарищеские конкурсы») [13]. Были сделаны выводы, что конкурсная архитектурная деятельность является необходимым условием развития профессии, выработки стратегий развития архитектуры.

Анализ правовых документов, регламентирующих архитектурно-градостроительную деятельность и профессиональное образование в архитектуре (Градостроительного кодекса РФ, Общероссийского классификатора видов экономической деятельности, Федеральных государственных образовательных стандартов ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата «Архитектура», Профессионального стандарта «Архитектор» и других) и опыта архитектурной практики позволили выделить шесть направлений архитектурной деятельности: проектное, административно-управленческое, конкурсное, научно-исследовательское, профессиональное, образовательное. Пятнадцать видов социально-профессиональных ситуаций в архитектурной деятельности были классифицированы в зависимости от их целей и поименованы в соответствии с их логико-семантическим значением:

– «восстановительная» ситуация, целью которой является разработка программ реконструкции (восстановления) архитектурного объекта или

фрагмента городской среды, вписывание его функции и художественного образа в жизнь современного города;

– «импрессионистская» ситуация предполагает привлечение внимания публики и впечатления зрителя уникальным образом;

– «инновационная» ситуация направлена на объединение усилий участников архитектурной деятельности по оценке, продвижению и внедрению архитектурно-строительных инноваций;

– «компаративная» ситуация нацелена на сравнение вариантов решения одной проектной задачи;

– «концептуальная» - предполагает разработку концепции проектирования архитектурного объекта или фрагмента пространственной среды с учетом обобщенной оценки общественного мнения;

– «корпоративная» ситуация – нацелена на укрепление внутрикorporативных и внешних связей проектно-конструкторского бюро, расширение круга социальных и профессиональных партнеров;

– «краудфандинговая» ситуация возникает в архитектурной практике при внедрении инновационных проектных идей с привлечением широкого круга социальных партнеров;

– «маркетинговая» ситуация сопровождает процесс создания узнаваемого творческого стиля архитектора, бренда проектного бюро, архитектурной школы и других субъектов и объектов в архитектуре; строится на идее расширения охвата аудитории при использовании маркетинговых инструментов ведения бизнеса;

– «научно-исследовательская» ситуация сопровождает процесс разработки задания на проектирование, научно обосновывая современные функциональные, художественно-стилистические и другие предпочтения людей в архитектуре;

– «правоохранная» ситуация обеспечивает архитекторов и других членов проектного коллектива защитой авторских прав и возможностью обнародования результатов своей интеллектуальной деятельности;

– «презентационная» ситуация имеет целью демонстрацию результатов интеллектуальной деятельности архитектора в визуальной форме (проектов, художественных произведений, макетов, моделей и т.п.)

– «профориентационная» ситуация представляет собой этап образовательной архитектурной деятельности, направленной на поиск и выявление наиболее способных к архитектурному творчеству детей и подростков;

– «стратегическая» ситуация направлена на организацию общественной поддержки проектов развития пространственной среды посредством и распространением ответственности за выработку стратегических решений между широкими массами;

– «художественно-семантическая» ситуация нацелена на определение изменения художественно-стилистических предпочтений у современного общества и семантического восприятия архитектуры; развивается в умении снижать негативные общественные оценки архитектуры;

– «экосистемная» ситуация имеет целью создание социальных экосистем при проектировании общественных заданий и пространств.

Для решения задачи отбора наиболее эффективных форм интерактивного обучения в 2022-2023 гг. среди студентов МАРХИ и Ордовского ОГУ было проведено социологическое исследование [9]. Выявлено, что студенты всех курсов положительно оценивают проведение проектных конкурсов и выставок, которые моделируют проектные архитектурные конкурсы. Особенную ценность имеют интерактивные дискуссии, которые сопровождают эти мероприятия. При переходе к самостоятельной творческой деятельности (5 курс бакалавриата) большую эффективность приобретала возможность проведения предпроектных научных исследований, которые помогали выбрать тему и обосновать задания на дипломное проектирование.

На этапе завершения обучения уровня «бакалавр» наблюдалось повышение значимости и социально-культурных проектов, в том числе, профессионального волонтерства. К числу эффективно моделирующих социально-профессиональное взаимодействие в практике архитектуры форм можно отнести деловые игры.

В архитектурном образовании деловые игры представлены публичными воркшопами, фокус-группами, «мозговым штурмом» и другими формами, моделирующими процесс принятия коллегиальных решений в проектировании (англ. «public worckshop») [4, 5, 11]. Методика организации деловых игр опирается на диалогические методы взаимодействия, принципы воссоздания реального процесса, развертывания практической проблемы и ролевого

взаимодействия. Таким образом, у студентов формируется критическое мышление, эмпатия и другие необходимые для общения навыки. Ограниченные возможности данного метода объясняются трудностью понимания особенностей менталитета разных социальных групп и воспроизведение их реакций на представленный проект [8]. В этой связи опыт участия студентов в деловых играх должен быть дополнен участием в реальных общественных обсуждениях и стажировкой в компаниях.

При исследовании представлений студентов была выявлена недооценка ими форм обучения, с которыми они были недостаточно знакомы или не знакомы вообще. К таковым следует отнести деловые игры, фокус-группы, социально-культурные проекты.

Сопоставление сущностных характеристик наиболее распространённых интерактивных форм образования с целями социально-профессиональных коммуникаций в архитектуре позволило составить «ансамблевую» модель формирования социально-коммуникативных умений архитектора, формируемых в социально-коммуникативных ситуациях (Таблица 1). «Ансамблевый» подход используется в научных методах и моделях, обладающих множественностью путей достижения заявленной цели [18].

Таблица 1. Ансамблевая модель формирования социально -коммуникативной компетенции будущего архитектора при использовании вариативных сценариев обучения (V отмечены возможные варианты).

Форма \ Ситуация	конкурс	выставка	НИОКР	соц-культ. проекты	деловые игры
восстановительная	V	-	V	V	V
импрессионистская	-	V	-	-	V
инновационная	V	V	V	V	V
компаративная	V	V	V	-	V
концептуальная	V	-	V	-	V
корпоративная	-	V	-	-	-
краудфандинговая	V	-	-	V	-
маркетинговая	V	V	V	-	V
научно-исследовательская	V	V	V	-	V
правоохранная	-	V	V	-	V
презентационная	-	V	V	-	V
профориентационная	V	V	V	V	V
стратегическая	V	-	V	-	V
худ.- семантическая	V	V	V	-	V
«экосистемная»	V	-	V	V	V

Табличные данные указывают на то, что при разработке сценария занятия могут быть использованы многие из предложенных форм интерактивного обучения. Остановимся на исключениях и рассмотрим их причины:

– **конкурсы** как соревновательный процесс ранжируют профессиональные успехи участников, что противоречит идее укрепления корпоративных связей и затрудняет проектирование *корпоративной ситуации*; анонимность участия в архитектурном конкурсе ставит под угрозу права авторов конкурсных работ и требует дополнительных усилий при проектировании *правоохранной ситуации*; закрытые конкурсы не предполагают публичной демонстрации работ участников и не могут воссоздавать *презентационные ситуации*;

– **выставки** являются способом демонстрации произведений искусства, организации досуга, формирования визуальной культуры; они выполняют коммуникативную, просветительскую, воспитательную, социализирующую, гедонистическую функции [2, 12], реализуют познавательную функцию и не предполагают практических действий в проектировании, в связи с чем не могут быть эффективно использованы в «восстановительном», «концептуальном», «краудфаиндинговом», «стратегическом», «экосистемном» сценариях социо-профессионального взаимодействия в архитектуре;

– **научно-исследовательские** ситуации предполагают взаимообмен информацией между архитекторами и социумом, поэтому не подходят для ситуаций, в которых присутствует односторонний поток информации: «импрессионистской», «корпоративной» и «краудфаиндинговой»;

– **социо-культурные** проекты – имеют практико-ориентированный, завершённый характер и моделируют циклический процесс в локальных пространственных средах, в следствие чего не применяются при проектировании отдельно взятой ситуации процесса проектирования (импрессионистской, инновационной, концептуальной, маркетинговой, презентационной), в ситуациях продолжительного действия (корпоративной), ситуациях предпроектного характера (научно-исследовательской, стратегической, концептуальной), в вариативных условиях (компаративная ситуация);

– **деловые игры** моделируют профессиональные коммуникации в реальном социокультурном пространстве, в том числе, реакцию на архитектурную деятельность; ограниченность данного вида обучения состоит в небольшом числе участников и трудностях в предопределении социального

прогнозирования [9], в ограничениях в использовании при проектировании социо-культурных ситуаций в целом; также деловые игры не подходят для ситуаций, цели которых состоят в расширении информационного охвата аудитории: *корпоративных и краудфандинговых*.

Заключение.

Ансамблевая модель формирования социально-коммуникативной компетенции объединяет многообразие целей и типов социально-профессиональных контактов в архитектурной деятельности, воспроизводимых в учебном процессе с помощью различных сценариев. Модель обладает адаптивными возможностями и подстраивается под этапы, учебные программы и формы существующей системы подготовки архитекторов в РФ. Таким образом, процесс формирования социально-коммуникативной компетенции будущих архитекторов может осуществляться при сохранении традиции профессиональной подготовки.

Список литературы

1. Акатьева А.О. Архитектурная презентация как средство коммуникации в архитектурной деятельности: автореф. дис. канд. архитектуры. ННГАСУ. Н. Новгород, 2012. 24 с., С. 9
2. Андреева, И. В. Технологии выставочной деятельности: учеб. пособие для студентов, обучающихся по направлению подготовки 51.03.03 Социально-культурная деятельность, уровень высшего образования бакалавриат, квалификация: бакалавр. Челябинск: ЧГИК, 2018. 205 с. ISBN 978-5-94839-648-4., С. 22-25.
3. Баженова Е.С. Союзы и Палаты: как устроены профессиональные организации архитекторов. URL: <https://archsovet.msk.ru/article/ot-pervogo-lica/soyuzy-i-palaty-kak-ustroeny-professional-nye-organizacii-arhitektorov>. Дата обращения 23.06.2024.
4. Булгакова Е.А. Деловая игра как эффективная технология формирования и оценивания результатов образования // Землеустройство и кадастр недвижимости: проблемы и пути их решения: мат.межд. науч.-практ. фор. М.: ГУЗ, 2014. С. 226-232.
5. Ильвицкая С.В., Петрова Л. В., Булгакова Е.А. Опыт и предпосылки разработки деловых игр для обучения архитекторов // АМІТ. 2015. N 2 (31). URL: <https://marhi.ru/AMIT/2015/2kvart15/il/il.pdf> Дата обращения 26.06.2024.
6. Костылева, Н.В. Управление коммуникациями в менеджменте : учеб. пособие Екатеринбург. Изд-во Урал. ун-та, 2017. 127 с, I SBN 978-5-7996-2129
7. Нехамкин А. Н., Нехамкин В. А. Социальное прогнозирование: достижения, недостатки, пути совершенствования. Современные философские исследования, 2020 N 2. С. 57-68.
8. Перькова М. В., Вайтенс А. Г., Баклаженко Е. В. Классификация градостроительных конфликтов// Вестник БГТУ им. В. Г. Шухова. 2018. N 12. С. 83-90.
9. Сериков В.В., Топчий И. В. Оценка будущими архитекторами процесса становления их инверсивно-коммуникативной компетенции. Образование и общество. N 2 (139) 2023, С. 78- 94. Орел.

10. Тонтеева Т.В. К вопросу о коммуникативной деятельности юриста // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/03/65327> (дата обращения: 19.06.2024).
11. Топчий И.В. Профессиональный workshop как способ решения вопросов сохранения культурного наследия (из опыта дополнительного профессионального образования Великобритании). 13-й Международный научно-промышленный форум «Великие реки - 2011» Т. 2 Н. Новгород: ННГАСУ, 2012. – 600 с. ISBN 978-5-87941-806-4. С. 273- 276.
12. Топчий И.В. Ситуационное обучение средствам визуализации в архитектуре. Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. N 2020, 2 (87), с. 235-241.
13. Тугаринова С.Д. Дворец Советов - архитектурные конкурсы 1930-х гг. Вестник славянских культур. 2016. Т. 41(3), с. 177- 184.
14. Файзрахманова А. Л. Проектная культура студентов в контексте художественного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. No 3 (март). С. 22- 33.
15. Федоров О.П., Григорьева Д.С. Влияние социальных структур и процессов на архитектурно-градостроительные концепции. Современные проблемы истории и теории архитектуры. Материалы IV всероссийской научно-практической конференции. С-Пб., 2018. С. 159-165.
16. Цепилова О. П. Исследование методов определения функции при повторной адаптации промышленных комплексов. Вестник белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова Т.7, N 9, 2022. URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/49727/view> Дата обращения 23.06.2024.
17. Чучелов К.И. Особенности обучения инженерным системам студентов по направлению «Архитектура». Архитектура, градостроительство и дизайн. N 1(35). 2023. С 3-12.
18. Rocca J. Ensemble methods: bagging, boosting and stacking. Understanding the key concepts of ensemble learning//Journal of Distance Education/Apr 23, 2019. N 4(1), p. 10-24. DOI: 10.1080/08923649009526688URL: <https://towardsdatascience.com/ensemble-methods-bagging-boosting-and-stacking-c9214a10a205>

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ТЕХНОЛОГИЯ И МЕНТАЛЬНАЯ КАТЕГОРИЯ

Трубина Ирина Исааковна,

ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
доктор педагогических наук, профессор, Москва, Российская Федерация,
e-mail: uvshp@mail.ru

Шутикова Маргарита Ивановна,

заведующий кафедрой информатики, Военное училище МО РФ,
доктор педагогических наук, профессор, Москва, Российская Федерация

Бешенков Сергей Александрович,

профессор кафедры информатики и управления, Военное училище МО РФ,
доктор педагогических наук, профессор, Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается ключевая технология 4-й промышленной революции: искусственный интеллект. Рассматриваются два аспекта искусственного интеллекта: как фундаментального идеологического устремления, присущему западноевропейскому менталитету и, как эффективная технология извлечения информации из больших объемов данных и осуществления управления системами и процессами на основе этой информации. В настоящее время искусственный интеллект рассматривается как безальтернативная технология в решении все возрастающего числа проблем. При этом невольно усваиваются идеологические установки, имманентно присущие технологии искусственного интеллекта.

В статье обсуждается проблема соблюдения баланса между названными аспектами искусственного интеллекта с привлечением исторического опыта заимствования европейских технологий.

Ключевые слова: искусственный интеллект, идеологическая установка, алгоритмизация, «Большие данные», квантовые компьютеры, автоматизация принятия решений.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A TECHNOLOGY AND MENTAL CATEGORY

Irina Trubina,

Senior Researcher, Institute of Educational Development Strategy, Doctor of Pedagogical
Sciences, Professor, Moscow, Russian Federation, e-mail: uvshp@mail.ru

Shutikova Margarita Ivanovna,

Head of the Department of Computer Science, Military School of the Ministry of Defense
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow, Russian Federation

Beshenkov Sergey Alexandrovich,

Professor of the Department of Computer Science and Management, Military School of the
Ministry of Defense Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow, Russian Federation

Abstract. The article discusses the key technology of the 4th industrial revolution: artificial intelligence. Two aspects of artificial intelligence are considered: as a fundamental ideological aspiration inherent in the Western European mentality and as an effective technology for extracting information from large amounts of data and managing systems and processes based on this information. Currently, artificial intelligence is considered as an alternative technology for solving

an increasing number of problems. At the same time, the ideological attitudes inherent in artificial intelligence technology are involuntarily assimilated.

The article discusses the problem of maintaining a balance between these aspects of artificial intelligence using the historical experience of borrowing European technologies.

Keywords: artificial intelligence, ideological orientation, algorithmization, «Big Data», quantum computers, automation of decision-making.

Идея искусственного интеллекта возникла еще при зарождении науки Нового времени, как естественное развитие технологического подхода. Она послужила движущим началом создания различных устройств, имитирующих человеческую деятельность. Более того она стала сверхзадачей всей западно-европейской культуры. Максимально точно названную идею сформулировал И.В. Гёте во второй части «Фауста» - произведении, которое вобрало в себя, кажется, весь спектр мыслей, характерных для европейского менталитета:

*Ein großer Vorsatz scheint im Anfang toll;
Doch wollen wir des Zufalls künftig lachen,
Und so ein Hirn, das trefflich denken soll,
Wird künftig auch ein Denker machen.*

*Нам говорят «безумец» и «фантаст»,
Но, выйдя из зависимости грустной,
С годами мозг мыслителя искусный,
Мыслителя искусственно создаст».*

(перевод Б. Пастернака)

Человеку иного менталитета эти устремления малопонятны. Например, найти подобные мысли у А.С. Пушкина, который был современником И.В. Гёте решительно невозможно. Зачем нужно строить и жить в «виртуальное» пространство, когда его окружает неисчерпаемость реального мира? Зачем создавать «искусственный интеллект», если возможности человеческого интеллекта, как утверждают психологи, практически не ограничены? Вероятно, существуют некие глубинные метафизические причины, почему человек европейской цивилизации так стремится к искусственному миру. Этот факт чрезвычайно важен в оценке всех сторон искусственного интеллекта и его месте в современном социуме.

Ограниченность технических возможностей не позволили перевести идею искусственного интеллекта в плоскость технологических решений, вплоть до середины XX века. К 50-м годам XX века во многом сформировалась теоретическая база искусственного интеллекта: теория алгоритмов, трансформационные грамматики, теория принятия решений и др. С другой

стороны, обозначилась потенциальная возможность их машинной реализации. В конечном итоге это привело к тому состоянию общества, которое называют 4-й промышленной революцией [6].

Что касается искусственного интеллекта как цифровой технологии, то непосредственным поводом ее развития послужило появление феномена «Больших данных» - сведений, объем которых растет по экспоненте.

В более широком смысле термин «Большие данные» относится к данным, которые являются такими большими, динамичными или сложными, что их трудно или невозможно обрабатывать традиционными методами. Согласно Д. Лейни «Большие данные» описываются «тремя V»: объем (*volume*), скорость (*velocity*), разнообразие (*variety*). «Большие данные» является качественно новым информационным объектом, который требует особых методов анализа и обработки [5].

Особенность обработки «Больших данных» заключается в следующем.

Как известно, на заре становления программирования как теоретической дисциплины, один из её основателей Э. Дейкстра предложил очень удачную формулу, отражающую самую суть программирования:

Программа = Данные + Алгоритм.

В середине 80-х годов, другой выдающийся теоретик программирования академик А.П. Ершов, предсказал, что число задач, к которым применима данная схема решения, будет постоянно расти. Это означало, по его мнению, что методология и техника программирования приобретает общепрофессиональный и, более того, - общекультурный контекст.

Эта мысль, как известно, послужила толчком к введению в школы в 1985 г. общеобразовательного курса информатики (тогда «Основы информатики и вычислительной техники») [2]. Этот курс, во многом, явился реализацией знаменитого афоризма А. П. Ершова: «Программирование – вторая грамотность». Для его реализации им был разработан «алгоритмический язык» с русскоязычной нотацией, в котором очень просто, ясно и без синтаксических излишеств были представлены все основные алгоритмические конструкции. Очень скоро алгоритмический язык получил и программную реализацию: «Е – практикум», разработанный командой механико-математического факультета МГУ под руководством А.Г. Кушниренко.

Этот подход во-многих отношениях был существенно более продвинутым, чем идея живого учебного языка программирования BASIC

(Beginner's All-purpose Symbolic Instruction Code) или языка LOGO, который был разработан С. Пейпертом и продвигался им на все учебные персональные компьютеры.

В целом, можно сказать, что из двух концепций общеобразовательного курса информатики, более продуманной и результативной оказалась именно концепция А.П. Ершова, хотя ее реализация началась приблизительно на 10 лет позже, чем концепция С. Пейперта [1].

Повсеместное развитие алгоритмического мышления, как необходимого инструмента программирования, несомненно, позитивный факт. С другой стороны, такое положение дел сформировало весьма устойчивые стереотипы в решении задач. В частности, молчаливо предполагается, что решение любой задачи сводится к поиску или построению необходимого алгоритма. Если же подобный алгоритм не находится, то необходимо расширить инструментарий и возобновить поиски.

В действительности подобная идея сформировалась давно. Еще выдающийся философ и математик А. Уайтхед высказал примечательную мысль, что «Civilization advances by extending the number of important operation which we can perform without thinking about them». Алгоритмизация и программирование только уточнили эту мысль.

Разумеется, специалисты по основаниям математики и вычислимым функциям знали, что существуют множество задач, которые алгоритмически неразрешимы, например, остановка машины Тьюринга. Однако эти задачи, в большей мере относились к теоретической сфере. Что касается реальных, практических задач, то алгоритмический подход (в его различных модификациях) виделся универсальным подходом, применимым к широкому классу задач.

Есть еще один существенный момент. Как известно, в теории алгоритмов важную роль играет абстракция потенциальной осуществимости. Суть ее состоит в том, что при реализации алгоритма абстрагируются от необходимых для этого ресурсов. В частности, существуют задачи с очень большим временем получения конечного результата (больше, чем время существования Вселенной). Такие алгоритмы, хотя и существуют теоретически, для решения практических задач не пригодны. Если «данные», входящее в формулу Дейкстры, очень большие, то время работы алгоритма может превысить все разумные пределы, и он становится бесполезным. Именно такая ситуация и сложилась с появлением феномена «Больших данных». Никакие системы, основанные на классических

вычислениях не в состоянии преодолеть барьер объема и разнообразия данных. Нужны принципиально иные технологии, которые бы позволили извлекать информацию из огромного массива разнородных данных. Именно такие технологии в современном мире приобретают стратегическую значимость.

В настоящий момент обозначились два пути решения этой проблемы. Каждый из этих путей связан с появлением принципиально новых технологий. Рассмотрим, в общих чертах, эти технологии.

Первый путь связан с принципиальной возможностью ускорения вычислений сразу на несколько порядков. Такая возможность теоретически существует в рамках т.н. квантовых вычислений – теоретической конструкции вычислений, основанной на принципах квантовой механики.

Суть этой конструкции сводится к следующему.

Еще в 1959 г. выдающий физик XX века, лауреат Нобелевской премии написал статью с примечательным названием: «There's Plenty of Room at the Bottom» («Там, внизу много места»). Суть ее состояла в том, что расстояния между атомами вещества очень большие и целенаправленное перемещение отдельных атомов не противоречит законам физики. В 1980 г. замечательный русский математик Ю. И. Манин, опираясь на принцип суперпозиции, свойственный квантово-механическим процессам, высказал идею о возможности практически неограниченного увеличения вычислительной мощности компьютера при замене бита информации на кубит (квантовый бит), содержащий бесконечное число битов. В 1981 г. снова Р. Фейнман предложил первую модель квантового компьютера, которая до настоящего времени так и не была реализована в каком-либо технологически привлекательном формате. Можно предположить, что физические законы оберегают человека от создания устройства с явно апокалиптическими чертами. Квантовый компьютер, например, способен за считанные секунды взломать любой шифр (как известно, на взлом супершифра RSA – 129, ушло 18 лет, а множество зашифрованных текстов, например, знаменитая рукопись Войнича, остается нерасшифрованной с XVII века).

Второй технологий, способной справиться с нарастающим потоком неструктурированных данных, является, как раз, искусственный интеллект.

Границы понятия «искусственный интеллект» не являются строго очерченными. Существует ряд тестов, которые позволяют идентифицировать систему как интеллектуальную. К таким тестам относятся: тест Н. Винера и тест А. Тьюринга.

Тест Винера: «Главное преимущество мозга перед машиной – способность оперировать с нечётко очерченными понятиями. Мозг свободно воспринимает стихи, романы, картины, музыку, содержание которых любая ЭВМ должна была бы отбросить как нечто аморфное» [3].

Тест Тьюринга – процедура, состоящая в том, что человек задаёт вопросы неизвестному объекту, также использующему язык общения, и пытается по ответам отгадать, кто там – человек или машина.

Данные тесты относятся, скорее, к теоретическим аспектам искусственного интеллекта. С точки зрения практики, искусственный интеллект, — это, прежде всего, система, которая самостоятельно может принимать решения. В этом случае можно варьировать вычислительными процессами, что существенно повышает скорость обработки больших массивов данных.

Приятие решений существенно зависит от характеристик самой системы и от психологической модели принятия решения. Одним из первых подходов к автоматизации процесса принятия решений был подход В.Н. Пушкина и Д.А. Поспелова. В рамках этого подхода стало возможным автоматизировать процессы принятия решений в различных системах: аэропортах, автохозяйствах, портовых структурах и пр. Фактически, еще в 60-х годах XX века, была построена одна из первых реально работающих систем искусственного интеллекта еще в 60-х годах XX века.

В настоящее время методы и компьютерные инструменты искусственного интеллекта многообразны и эффективны. Сфера их применения постоянно растет. Вместе с тем следует обратить внимание на один аспект.

Технологии искусственного интеллекта, как и всякая технология, может быть реализована только в рамках искусственной среды. Чтобы реализовать алгоритм, лежащий в основе любой технологии, множество данных должно быть так или иначе формализовано. Порог формализации, начиная с первых компьютерных программ, постепенно понижался. Сегодня искусственный интеллект может успешно обрабатывать слабо формализованные данные самых различных видов. Тем не менее, определённая формализации этих данных все же необходима. Однако современный человек такой формализации уже не замечает, поскольку окружающему технологическому социуму, вообще, присуще создание, развитие и тиражирование формализованных структур во всех сферах человеческой жизни. Можно сказать, что в современном цифровом социуме наблюдается сближение человека и искусственного интеллекта: человеческая деятельность и мысли становятся все более регулярной и формализованной,

с другой стороны, искусственный интеллект все в большей степени способен имитировать продуктивную человеческую деятельность.

Таким образом, решая вполне конкретные, практико-ориентированные задачи, с помощью искусственного интеллекта мы, тем не менее, вольно или не вольно, усваиваем вполне определенные идеологические и ментальные установки. Безусловно, искусственный интеллект – мощное и эффективное средство решения множества задач. Тем не менее, ценностные и ментальные установки, свойственные человеку нашего общества, должны оставаться неизменными.

В России существует великий опыт Петра I использования технологических достижений Западной Европы, без тотального присвоения ее идеологических постулатов. Очень точно об этом сказал наш выдающийся историк В. О. Ключевский. Имеет смысл привести его мысль целиком.

«Деятельность Петра не имела своей прямой целью перестраивать ни политического, ни общественного, ни нравственного порядка, не направлялась задачей поставить русскую жизнь на непривычные ей западноевропейские основы. Не ввести в нее новые заимствованные начала, а ограничивалась стремлением вооружить Русское государство и народ готовыми западноевропейскими средствами и тем поставить государство в уровень с завоеванным им положением в Европе, поднять труд народа до уровня проявленных им сил» [4].

Стоит внимательно отнестись к этой мысли.

Список литературы

1. Бешенков С.А. Информационное образование в России // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 3. С. 42-51.
2. Ершов А.П., Монахов В.М., Бешенков С.А. и др. Основы информатики и вычислительной техники. Учебник для общеобразовательных школ. М.: Просвещение, 1985.
3. Винер Н. Кибернетика и общество. Москва, АСТ, 2019.
4. Ключевский В.О. Петр Великий среди своих сотрудников. Санкт-Петербург, 1902.
5. Майер - Шенбергер В. Большие данные. Революция, которая изменит то, как мы живем, работаем и мыслим / В. Майер-Шенбергер, К. Кукьер – Манн, Иванов и Фербер, 2014. - С. 240.
6. Shutikova M.I., Beshenkov S.A., Mindzaeva E.V. Information and cognitive technologies in the context of the 4th technological revolution: education aspects// Journal of Siberian Federal University - Humanities and Social Sciences. 2019. №9. - Pp.1694–1713.

УРОК БЕЗ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ?

Ускова Ирина Владимировна,

заместитель директора, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» кандидат педагогических наук,
SPIN-код: 5063-3996, Москва, Российская Федерация,

e-mail: Irina.uskova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема проведения урока, после которого не задается домашнее задание. Автор приводит результаты проведенных исследований практики организации домашней работы в общеобразовательных организациях Российской Федерации, на их основе предлагает ответы на самые частотные вопросы о ее организации.

Статья адресована практикующим педагогам, методистам, представителям администрации образовательных организаций, специалистам институтов повышения квалификации.

Ключевые слова: домашняя работа, домашнее задание, общеобразовательная организация, учителя, самостоятельная учебная деятельность школьников.

A LESSON WITHOUT HOMEWORK: MYTH OR REALITY?

Uskova Irina V.,

Deputy Director, Institute of Educational Development
Strategy, Candidate of Pedagogical Sciences,
SPIN code: 5063-3996, Moscow, Russian Federation,
e-mail: Irina.uskova@mail.ru

Abstract. The article deals with the problem of conducting a lesson after which homework is not given. The author presents the results of the conducted research on the practice of organizing homework in educational organizations of the Russian Federation, on their basis offers answers to the most frequent questions about its organization.

The article is addressed to practicing teachers, methodologists, representatives of the administration of educational organizations, specialists of advanced training institutes.

Keywords: homework, homework, educational organization, teachers, independent educational activity of schoolchildren.

Введение.

Домашняя учебная работа школьников является неотъемлемым компонентом образовательного процесса. На это указывает проведенное автором статьи исследование практики организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся на протяжении веков [10; 11; 12] и в современной школе [13; 14].

Домашняя работа появилась практически одновременно с введением школ «для всех» и классно-урочной системы обучения, при которой необходимо было «учить вместе всех разом и одному и тому же» [5, с. 234]. Главенствовал

в те времена в школах репродуктивный метод обучения: учитель читал — дети повторяли и заучивали материал наизусть. П. Ф. Каптерев писал об этом так: «выучиться читать, не выучив буквально назубок азбуки, было невозможно, псалтирь также выучивали наизусть» [3, с. 67]. Часто материал, запланированный для урока учителем, дети не успевали выучить в классе, поэтому доучивали его дома. Так появилась домашняя работа.

На протяжении веков функции домашней работы расширились. Помимо того, что она была направлена на доработку того, что не успели сделать в классе, прибавилась и другие — воспитательная, развивающая, образовательная, организационная, прогностическая, контролирующая, диагностическая. Домашняя работа стала играть важнейшую роль в формировании у обучающихся ключевого метапредметного умения — умения учиться самостоятельно как в школе, так и на следующих этапах обучения, и главное — на протяжении всей жизни.

Постановка проблемы.

Сегодня к домашней учебной работе повышенное внимание. Все чаще звучат мнения родителей о перегрузке школьников домашними заданиями [13, с. 3-57], которая не была устранена ни в 19 [1; 4], ни в 20 веке [2; 7; 8]. В 2024 году на самом высоком государственном уровне обсуждается необходимость «обеспечить разработку и реализацию комплекса мер по формированию гармоничной, сбалансированной и результативной учебной и воспитательной (урочной и внеурочной) нагрузки на обучающихся по общеобразовательным программам, в том числе за счет сокращения реальных временных затрат на выполнение домашних учебных заданий» [6]. В то же время педагоги все чаще приходят к выводу о необходимости обновления подходов к организации домашней работы, расширении ее форм и содержания, разнообразии домашних заданий, приближении их к современным условиям жизни ребенка.

Как показали исследования [13; 14], типичными недостатками домашней работы, влияющими на перегрузку школьников и снижение мотивации к ее выполнению, является ежедневность, однообразие и большое количество домашних заданий.

Приведем примеры.

В исследованиях организации домашней учебной работы, выполненных в 2020 и 2023 годах в ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», были

так называемые вопросы-маркеры, т.е. один и тот же вопрос был задан с разницей в три года. В данном случае за исследуемые три года произошли события, существенным образом повлиявшие на современную систему образования и на организацию самостоятельной деятельности обучающихся (например, пандемия коронавирусной инфекции, во время которой вся учебная работа школьников стала, по сути, домашней).

Первый вопрос-маркер был связан выявлением мнений о том, возможен ли сегодня образовательный процесс без домашней работы. Результаты представлены на рисунках 1 и 2. Так, 96% педагогов считают, что сегодня нельзя обойтись без домашней работы (см. Рисунок 1). Выявление мнений родителей и школьников проводился только в 2020 году: 86% родителей за домашние задания и 70% школьников 5-11 классов, говорят, что домашние задания нужны (см. Рисунок 2).

Рисунок 1.

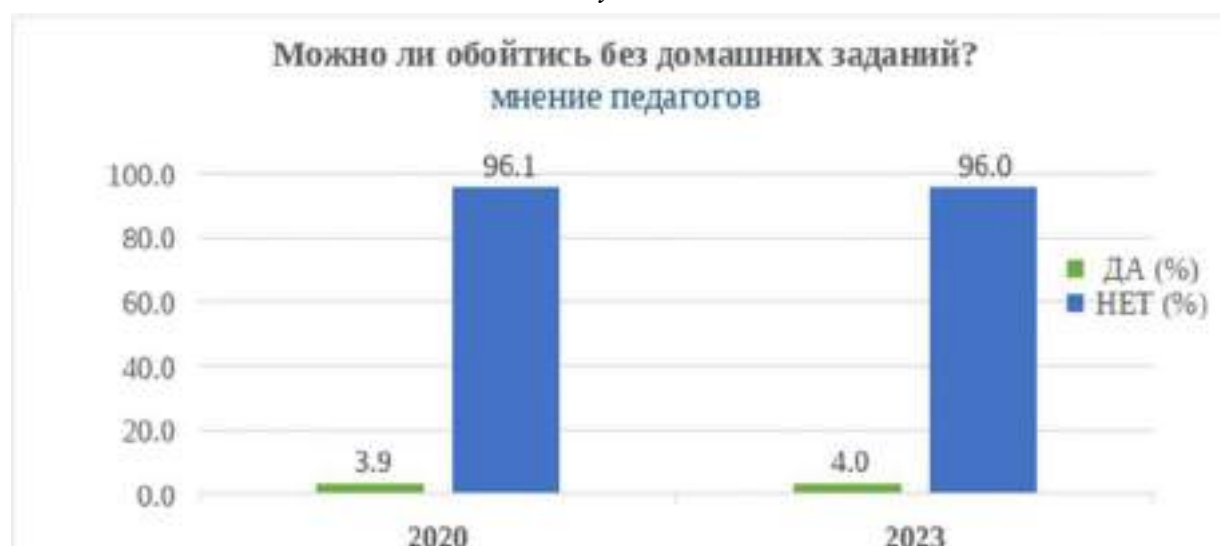
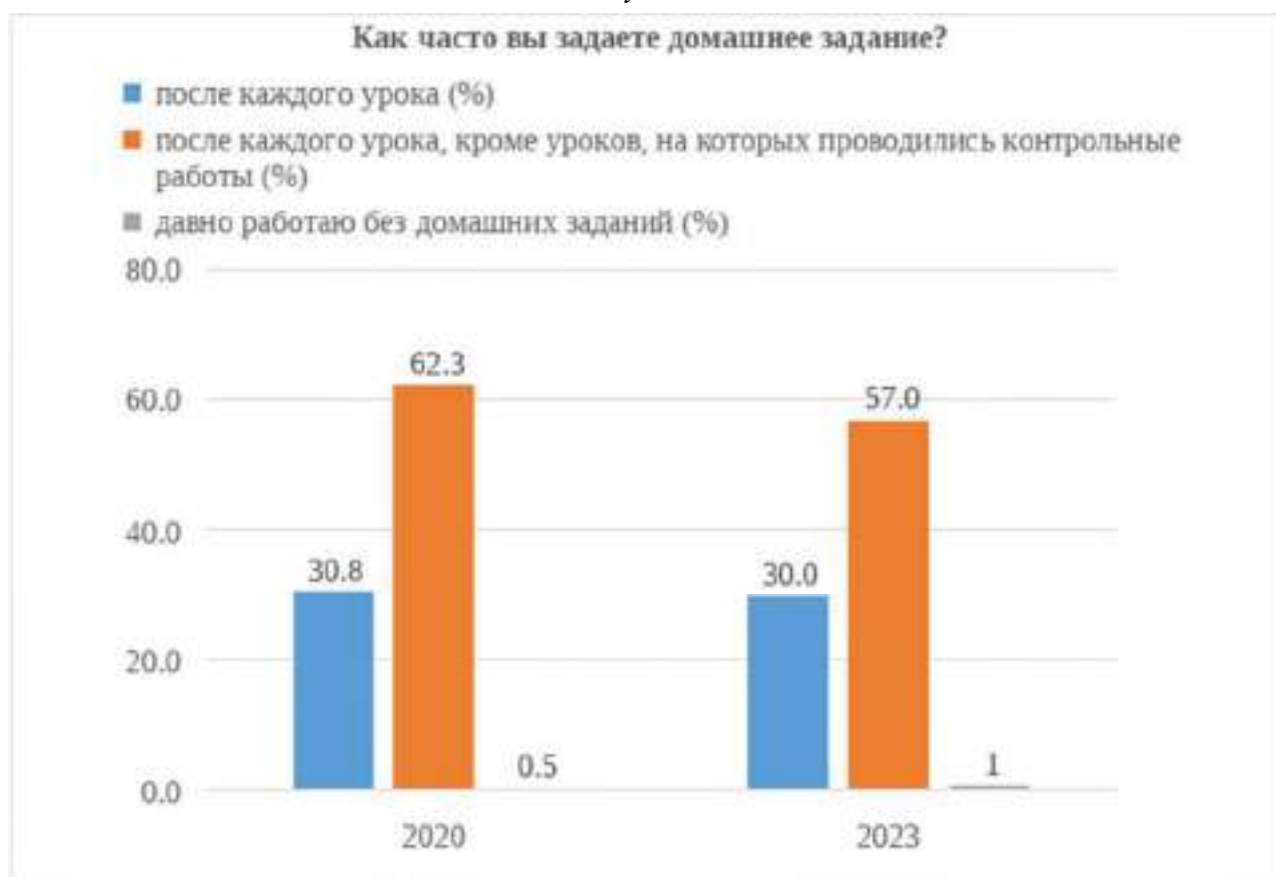


Рисунок 2.



Второй вопрос-маркер был связан с частотой выполнения школьниками домашних заданий (см. Рисунок 3). По данным анкетирования почти 60% педагогов задают домашние задания после каждого урока, кроме уроков, на которых проводились контрольные работы. В то же время более 30% педагогов даже после контрольных работ задают домашние задания. Таким образом, более 90% педагогов задают задания практически ежеурочно, а без домашних заданий работают менее 1% педагогов, при этом педагоги всех предметов принимали участие в анкетировании.

Рисунок 3.



В связи с этим возникает несколько вопросов: должен ли каждый урок заканчиваться домашним заданием? Какие учебные предметы могут изучаться без домашних заданий? Как должна быть изменена реализация урока в школе, чтобы после него домашнее задание не задавалось?

Ответы на эти вопросы будут представлены в статье.

Цель статьи: привлечение внимания научно-педагогического сообщества к проблеме организации домашней учебной работы в общеобразовательных организациях Российской Федерации.

Обзор научной литературы по проблеме.

Активное изучение домашней учебной работы как педагогической проблемы началось в середине XX века. В этот период домашняя работа начала рассматриваться как составная часть учебного процесса (И. П. Подласый, Л. П. Крившенко), как форма организации обучения (Н. Н. Пospelов, Б. Т. Лихачев), как средство формирования у обучающихся стремления к самообразованию и навыков самостоятельной учебной деятельности (М. А. Данилов, Б. П. Есипов, М. Н. Скаткин, И. И. Колбаско, А. К. Громцева, А. В. Усова, В. А. Сластенин), развития личности обучающихся (Х. Дрелов, Л. А. Филоненко), активизации познавательной деятельности (А. К. Громцева, О. В. Муртазина), преодоления неуспеваемости школьников (Г. А. Аракелян, М. А. Данилов), развития творческой самостоятельности (Л. В. Степанова, Л. А. Филоненко), формирования навыков самокоррекции и самоконтроля (И. С. Орбей, И. А. Сотова).

Особое внимание ученых в педагогической литературе было уделено выявлению способов устранения перегрузки и нормализации учебной нагрузки школьников (В. Я. Вивюрский, С. Л. Мендлина, Н. Н. Пospelов, М. Н. Скаткин, В. А. Сухомлинский, В. И. Щеглов), определению объема домашней работы (Е. А. Гаршина, С. Л. Мендлина, В. М. Монахов), внедрению здоровьесберегающих технологий обучения при организации домашней учебной работы учителем (Е. Н. Дзятковская, Л. В. Скокова).

В диссертационном исследовании автора статьи в Приложении А Таблице А.1. приведен Перечень научно-методических работ по проблеме домашней учебной работы по всем учебным предметам (до 2019 года), в Приложении А Таблице А.2. приведен Перечень диссертационных исследований, посвященных проблемам домашней учебной работы (с 1948 по 2019 гг.) [9, с. 192-203]. Эти перечни показывают, что исследований проблемы организации домашней работы не так уж много. Например, общее количество диссертаций, посвященных проблемам домашней учебной работы (по педагогическим специальностям 5.7.1 и 5.7.8) — 41 [9, с. 36].

Методология и методы исследования. В ходе формулирования выводов, описанных в данной статье, автор опирался на проведенные им анкетирования педагогических работников, родителей и школьников, наблюдение за процессом обучения, собственную преподавательскую деятельность, выполнял

количественный и качественный анализ полученных данных, их систематизацию и обобщение.

Результаты исследования.

В ходе поиска ответа на сформулированные вопросы были сделаны следующие выводы.

Вопрос 1. Должен ли каждый урок заканчиваться домашним заданием?

1. Ни в одном нормативном документе, обеспечивающем реализацию государственной политики в сфере общего образования, не указано на то, что после каждого проведенного урока учителем задается домашнее задание. Также, в трудах классиков педагогической науки нет указания на то, что домашнее задание обязательно после каждого урока.

Таким образом, домашнее задание, его форма, содержание и объем — это инициатива и ответственность учителя. При этом, как показывает практика, домашнее задание у школьников ежедневно [13; 14]. С чем это связано? Также, как в старые времена, не успели выполнить весь объем, запланированный учителем, на уроке? Может, снизить объем? Или тема сложная, необходимо дать время ученикам для самостоятельного осмысления? Но не все темы сложные, есть и легкие, особо не влияющие на понимание основ изучаемой науки в целом и, как банально это не звучало бы, не проверяемые в ходе различных оценочных процедур. Или потому, что привыкли к связке — «урок – домашнее задание», и по-другому не представляется возможным?

В связи с этим разберемся во втором вопросе.

Вопрос 2. Какие учебные предметы могут изучаться без домашних заданий?

При опросе родителей, какие учебные предметы вы бы предпочли, чтобы дети изучали без домашних заданий, в тройку лидеров вошли «Труд (Технология)», «ИЗО», «Музыка». В начальной школе очень частый ответ — «Окружающий мир» [13]. Мнение родителей подтверждается постоянными публикациями в сети Интернет домашних заданий типа «выполнить поделку к уроку», «сделать презентацию» (на завтра) и т.п. Эти задания выполняются достаточно длительное время, порой требуют помощи родителей. Так, например, еще ни один школьник не сказал в процессе беседы, что перед тем, как задать презентацию, учитель объяснил, как ее делать, попробовал ее сделать вместе со школьниками, убедился в их возможности ее подготовить, а уже потом задал.

Отвечая на вопрос, какие учебные предметы могут изучаться без домашних заданий, ответ может быть и такой — все, особенно в начальной школе и всегда в 1 классе.

Почему? А это уже ответ на третий вопрос.

Вопрос 3. Как должна быть изменена реализация урока в школе, чтобы после него домашнее задание не задавалось?

Только качественно проведенный урок может не заканчиваться домашним заданием. В этом случае учитель понимает, что все цели, которые он поставил на уроке, достигнуты, дети усвоили материал и для закрепления достаточно на следующем уроке повторить его. В этом случае домашнее задание можно не задавать.

Как же добиться желаемого качества урока?

Прежде всего, необходима не декларация, а *реализация системно-деятельностного подхода в ходе урока*.

Его реализация начинается с понимания учителем своих задач системно. Сегодня действуют федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (ФГОС ОО), федеральная основная общеобразовательная программа (ФООП) и федеральные программы учебных предметов (ФРП). В этих документах системно представлены требования к изложению материала, специфика содержания, а также предполагаемая деятельность ученика. Этот материал может помочь учителю увидеть систему своих действий и системы действий ученика. Таким образом, эти документы являются документами непосредственного применения учителем, в них заложена реализуемая им система обучения школьников.

Это касается и урока. До сих пор идея обучения в деятельности не реализована до конца. Учителю так много хочется рассказать детям, а время урока так быстро пробегает, что, порой, ученику нет места на уроке. Репродуктивная деятельность учителя преобладает, а ученику остается показать себя только в ходе выполнения домашнего задания.

В этой связи необходимо продумать урок так, чтобы каждый школьник смог что-то сделать — предположить, проанализировать, обобщить, выполнить, подумать, и да — ошибиться.

Для этого важно выполнить переход от планирования количества выполненных заданий к их качеству. Постоянно «доделывать дома то, что не успели в классе» неправильно, это означает лишь то, что учитель неверно

спланировал урок — не учел темп работы класса, отвлекся на другую тему, выбрал задания, требующие длительного выполнения и т.д.

Переход этот лучше осуществлять в двух направлениях:

1) от количества учебных заданий к их качеству, т.е. лучше выбрать одно (например, по русскому языку) или два-четыре (например, по математике) задания, но раскрывающее с разных сторон изучаемую тему и дающие возможность ученику показать свои знания;

2) от количества самостоятельно выполняемых заданий школьниками на уроке к качеству их совместного с учителем выполнения. Урок — это единственное место встречи учителя и ученика для осуществления продуктивного диалога, помогающего ученику в освоении основ той или иной науки. Время урока бесценно. От того, как он будет организован, будет зависеть качество усвоения материала школьником и удовлетворенность своей работой учителя. В прошлое должны уйти уроки, при которых в начале урока записывается список номеров заданий из учебника, которые ученики должны выполнить в течение урока, в то время как учитель, например, заполняет электронный журнал. Совместное выполнение учебных заданий учеником и учителем, комментирование, мягкое сопровождение, диалог во время выполнения дает учителю понимание возможностей ученика, основу для коррекции последующих уроков и принятия решения о необходимости домашнего задания и его вида.

Заключение.

Урок без домашнего задания не миф, а реальность. Это современный, интересный урок, на котором дети включены в интересную учебную деятельность, в процессе которой поняли изучаемый материал и готовы осваивать новый. Несомненно, есть множество факторов, влияющих на невозможность проведения таких уроков, первый из них — это высокая загруженность педагогов. Но, наверно, в половине случаев такие уроки все-таки возможны? А вторая половина пусть будет с домашними заданиями.

Статья подготовлена в рамках государственного задания «Научно-педагогическое обеспечение современного урока» в рамках государственного задания №073-00064-24-01 от 19.01.2021 на 2024 год и на плановый период 2025 и 2026 годов.

Список литературы

1. Вопрос об обременении учащихся учебными предметами. Прения на 25 учительском съезде в Бремене / Из записной книжки редакции // Педагогический сборник. СПб. №2. 1884. С. 200–214.
2. Инструкция для педагогов по работе над темой «Организация домашних учебных заданий и методика их проверки на уроке». М.: Изд-во АПН РСФСР, 1952. 11 с.
3. Каптерев П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. СПб.: Алтейя, 2004. 560 с.
4. Куницкий В. Одно из печальных педагогических недоразумений наших дней (К вопросу о задавании уроков) // Образование. СПб.: Типо-Литография Б. М. Вольфа, 1902. № 9. С. 101–108.
5. Латышина Д. И. История педагогики. Воспитание и образование в России (X – начало XX века): учебное пособие. М.: Издательский Дом «Форум», 1998. – 584 с.
6. Перечень поручений по реализации Послания Президента Федеральному Собранию от 30 марта 2024 года № Пр-616. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/73759> (дата обращения: 24.06.2024).
7. Приказ Министерства просвещения «Об отмене домашних заданий на понедельник учащимися 1, 2, 3 классов начальной, семилетней и средней школы» // Сборник приказов и распоряжений Министерства просвещения РСФСР. 1954. № 11. С. 3–4.
8. Приказ Минпроса РСФСР от 12.12.1951 N 1093 «Об устранении перегрузки учащихся домашними заданиями» – [Электронный ресурс]. – URL: <https://login.consultant.ru/link/?req=doc&base=ESU&n=23582&dst=100001%2C-1&date=22.07.2024&demo=2> (дата обращения: 24.06.2024).
9. Ускова И. В. Дидактическое обеспечение домашней учебной работы школьников в условиях информационно-образовательной среды: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ускова Ирина. – Москва, 2019. 254 с.
10. Ускова И. В. Исторический аспект проблемы перегрузки учащихся домашними заданиями по русскому языку // Методика и практика преподавания в XXI веке: I Международная научно-практическая конференция, Варна, 01 марта 2015 года / ЦНИИ «Парадигма». – Варна: ЦЕНТЪР ЗА НАУЧНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ И ИНФОРМАЦИЯ "ПАРАДИГМА", 2015. С. 80-85.
11. Ускова И. В. Особенности организации домашней работы учащихся по русскому языку в дореволюционных гимназиях и школах // Инновационная деятельность в образовании: Сборник научных статей IX Международной научно-практической конференции, Москва-Пушкино, 14 апреля 2015 года / Под общей редакцией Г.П. Новиковой. Том Часть I. – Москва-Пушкино: ООО "СОЮЗ-ПРЕСС", 2015. С. 465-471.
12. Ускова И. В. Развитие дидактических представлений о домашней учебной работе школьников // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 3. С. 71-76.
13. Ускова И. В. Результаты исследования домашней учебной работы в общеобразовательных организациях Российской Федерации; Институт стратегии развития образования Российской академии образования. М.: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2020. 81 с.
14. Ускова И. В. Результаты исследования практики организации самостоятельной деятельности обучающихся основной школы: научный отчет. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 63 с.

ДЕЛОВАЯ ИГРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Хамула Лилия Александровна,
доцент кафедры иностранных языков,
Краснодарское высшее военное
авиационное училище летчиков,
кандидат педагогических наук, доцент,
Краснодар, Российская Федерация,
e-mail: xla-1411@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности организации и проведения занятий по иностранному языку в форме деловой игры, приводятся определения термина «деловая игра», выделяются преимущества и приводится общая классификация деловых игр. Подчеркивается, что деловая игра позволяет разрешить противоречия между учебной и профессиональной деятельностью, перечисляются базовые психолого-педагогические принципы создания деловой игры, а также демонстрируются фрагменты проведения деловой игры.

Ключевые слова: деловая игра, обучение иностранному языку, формирование коммуникативных навыков, иноязычное профессиональное общение.

PROFESSIONAL SIMULATION IN THE PROCESS OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Khamula Liliya Alexandrovna,
Associate Professor, Foreign Languages Department,
Krasnodar Higher Military Flight School,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Krasnodar, Russia, e-mail: xla-1411@mail.ru

Abstract. The article deals with some features of organizing and conducting foreign language classes in the form of a professional simulation, provides definitions of the term “professional simulation”, highlights the advantages and provides a general classification of professional simulation. It is emphasized that a professional simulation allows one to resolve contradictions between educational and professional activities, the basic psychological and pedagogical principles of creating a professional simulation are listed, and fragments of conducting a professional simulation are demonstrated.

Keywords: professional simulation, foreign language teaching, developing communication skills, foreign language professional communication.

Как известно, коммуникативно-ориентированная методика обучения иностранному языку (ИЯ) служит одним из базовых стандартов современной стратегии иноязычного образования. Успешность данной методики зависит от степени соответствия иноязычной коммуникации условиям живого общения в естественной среде. Данное требование может быть в полной мере реализовано в игре, которая включает в себя мощный моделирующий потенциал относительно реальных коммуникативных ситуаций.

Еще с древнейших времен игра служила способом получения знаний и проверки умений применять их на практике. В самом общем смысле понятие игра может трактоваться как «форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры» [6, с. 81]. В игре моделируются жизненные ситуации, закрепляются различные качества, способности, умения и формируются навыки, необходимые человеку для выполнения профессиональных и социальных задач.

Теоретические основы игровой формы обучения берут свое начало в ряде работ отечественных психологов. Особенности организации и проведения деловой игры изучались Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, Д.Б. Элькониным и многими другими педагогами и психологами, которые сформулировали признаки и структурные составляющие игры и определили ее роль в психологическом развитии человека. Теория игры также изложена в работах А.А. Вербицкого [2, 3], В.П. Беспалько [1], Г.А. Китайгородской [5], Е.И. Пассова [7] и других.

Анализируя комплекс игровых технологий, В.П. Беспалько [1] и Е.И. Пассов [7] отводят особое место деловым играм, поскольку они позволяют решать комплексные задачи, включающие в себя усвоение и закрепление нового материала, развитие творческих способностей и возможность изучать материал с разных сторон.

А.А. Вербицкий рассматривает деловую игру как «форму квазипрофессиональной деятельности» [2, 3]. Согласно его концепции, «деловая игра воссоздает содержание профессиональной деятельности, моделирует системы отношений, характерных для данного вида труда» [2, 3]. «Деловая игра объединяет в себе две реальности – процесс производства и сферу деятельности людей. Деловая игра позволяет разрешить противоречия между учебной и профессиональной деятельностью» [2]. Она обеспечивает формирование необходимых личностных качеств и способностей к управленческой деятельности, умений и навыков социального взаимодействия. Условия, максимально приближенные к реальным ситуациям, дают возможность обучающимся объективно оценивать свои знания и понимать необходимость их дальнейшего совершенствования.

В методике преподавания ИЯ игровая деятельность считается особым средством иноязычного обучения, которая может быть использована на его различных этапах. В ходе проведения деловых игр выявляется уровень иноязычных знаний обучающихся в профессиональной сфере, умение применять эти знания в сложных ситуациях. Таким образом, основной дидактической целью этих игр

является трансформация профессионально-теоретических знаний в действенные. Из этого следует, что для реализации концепции деловых игр необходимы определенные знания иностранного языка в профессиональной области. Поэтому деловые игры, разрабатываемые для обучения ИЯ, в большинстве своем направлены на работу со взрослыми обучающимися в системе высшего образования.

К преимуществам использования деловых игр в обучении ИЯ можно отнести:

- их практическую ориентацию: деловая игра позволяет применять ИЯ в конкретных ситуациях, решая задачи, с которыми обучающиеся могут сталкиваться в реальном мире;

- активное вовлечение обучающихся в процесс игры: они становятся активными участниками игры, принимая решения, ведя дискуссии, что способствует развитию интереса к обучению;

- формирование коммуникативных навыков: обучающиеся совершенствуют умения говорения, аудирования, чтения и письма на ИЯ в реальных ситуациях;

- обогащение словарного запаса: деловая игра включает специфическую лексику, связанную с темой игры, что способствует расширению и углублению словарного запаса в изучаемой области;

- улучшение грамматических навыков: обучающиеся применяют изученные грамматические конструкции в процессе игры, что способствует их закреплению и дальнейшему использованию в речи;

- развитие навыков решения проблем: обучающиеся учатся анализировать ситуации, придумывать решения и работать в команде;

- формирование социокультурной компетенции: деловая игра может включать элементы культуры и традиций стран изучаемого языка, что помогает обучающимся лучше понять особенности культуры конкретной страны [4].

Деловые игры подразделяются на:

- имитационные игры, в которых участники имитируют деятельность в конкретной профессиональной сфере;

- ролевые игры, когда участники принимают на себя определенные роли и взаимодействуют друг с другом в контексте игры;

- кейс-задания, где участники решают проблемные ситуации на основе представленного кейса;

- деловые игры с использованием различных технологий – игры, при организации и проведении которых используются компьютеры, интернет, мобильные устройства и другие технологии.

В Краснодарском высшем военном авиационном училище летчиков деловые игры проводятся регулярно на занятиях по ИЯ. В данной работе фрагментарно предложена разработка деловой обучающей игры «Which military branch should I join?» [8], проводимой в рамках изучения темы «Вооруженные силы» и использующей разнообразные средства взаимодействия, имитации, построения межпредметных связей и т.д. Подготовка данной деловой игры основывается на базовых психолого-педагогических принципах создания деловой игры, предложенных А.А. Вербицким [2, 3]:

- принцип имитационного моделирования ситуации (в игре используется модель иноязычной профессиональной деятельности);
- принцип проблемности содержания игры (игра состоит из учебно-профессиональных проблем, построенных в виде игровых заданий);
- принцип ролевого взаимодействия (выполнение коммуникативных задач в области профессиональной деятельности через игровое взаимодействие участников);
- принцип диалогического общения (осмысление и решение проблемной задачи).

В соответствии с вышеперечисленными принципами представленная игра является:

- обучающей и развивающей (по характеру ее организации);
- ролевой (по специфике игровой методики);
- игрой с взаимодействием участников (по характеру моделируемых ситуаций);
- комплексной (по направленности ее влияния на личность);
- рассчитанной на 2 академических часа (по длительности проведения).

Основная цель игры – совершенствование навыков монологической и диалогической речи, аудирования, поискового чтения, а также совершенствование умений работать в команде при обобщении информации о видах вооруженных сил на примере Вооруженных сил (ВС) США.

Обучающиеся, выполняя поэтапно задания, должны быть готовы обсудить в монологической и диалогической форме возможности новобранцев в конкретном виде вооруженных сил. Задачей участников является выражение своих суждений и мнений о роли и задачах военнослужащих в сухопутных войсках, ВВС, ВМС и морской пехоте. Изучив текстовую информацию, им в сравнительной форме необходимо провести описание двух видов вооруженных сил: Army vs. Air Force; Navy vs. Marines [8].

Игра подразделяется на три этапа.

На первом этапе (аудирование) обучающиеся работают в общей группе. Данный этап начинается с изучения лексики, которая может вызвать трудности для понимания прослушанного. После просмотра видеофрагмента обучающимся необходимо ответить на вопросы, направленные на понимание общей аудитивной информации. После повторного прослушивания им следует выполнить задание на построение утверждений о задачах видов ВС. В сильных группах, используя информацию видеофрагмента, преподаватель может предложить ситуацию для описания: *You are a US Air Force / Army / Navy / Marine member. Give some details about your service in the military.*

Model. *I serve in the US Air Force. It is a great service. Its mission is to fly, fight and win in the airspace. The Air Force has better air base locations than other branches of the military. I am a pilot. It is job number one in the Air Force. I am proud of it, because the Air Force has the best quality of life.*

На втором этапе обучающиеся работают в парах. Они изучают табличную информацию о службе в различных видах ВС. Затем им предлагается обсудить прочитанное в диалоговом режиме. Ситуация: твой друг – военнослужащий. Расспроси его о всех «за» и «против» данного вида ВС. Список вопросов, предложенный в задании, можно расширить в соответствии с возможностями участников.

Третий этап подразумевает групповую работу по теме: *“US Military Branches: Which is better?”* Участники делятся на две группы. Роли в каждой группе – *servicemen and potential recruits*. Каждая группа читает два текста. После ознакомительного чтения военнослужащие отвечают на вопросы новобранцев по содержанию текстов. Затем участникам групп предлагается составить коллективный рассказ-сравнение: *Army vs. Air Force* (группа 1) и *Navy vs. Marines* (группа 2). Предлагаемые речевые образцы помогают формировать нужное направление высказываний, однако следует ориентироваться на план монологического сообщения [8].

Compare the two branches. What is common or different in terms of:

- 1) missions and responsibilities;*
- 2) personnel and job positions;*
- 3) equipment and fighting capabilities;*
- 4) command structure.*

Составление коллективного рассказа позволяет охватить максимальное количество участников, не перегружает их возможности и дает им шанс проявить

свои речевые способности. Также можно предложить составить отдельные монологические сообщения наиболее сильным обучающимся.

Роль преподавателя в деловой игре – инструкторско-координирующая. Его задача – задать ситуативный контекст и помочь в распределении ролей в группе и парах, а затем проконтролировать выполнение заданий.

После выполнения всех заданий деловой игры преподаватель проводит разбор игры. Основными критериями оценки служат:

- эффективность коллективной деятельности и соответствующего ей иноязычного общения;
- сформированность иноязычных умений и навыков;
- выявление степени овладения участниками способами и приемами профессиональных и собственно речевых задач;
- культура поведения и общения.

Подводя итог, следует отметить, что деловая игра не заменяет традиционные формы и методы обучения, а лишь дополняет их, способствуя активизации речевой деятельности обучающихся при развитии умений иноязычного говорения. При соответствующей подготовке деловые игры на занятиях по ИЯ проходят очень эффективно, способствуя повышению мотивации к изучению иностранного языка и дальнейшему саморазвитию обучающихся.

Список литературы

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: ИПРО, 1995. 412 с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М. : Высшая школа, 2004. 207 с.
3. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения // Современная высшая школа. 1982. № 3. С. 139141.
4. Дронова О.В., Жолнерик А.И. Использование деловых игр в обучении профессиональному английскому языку // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2014. № 2 (30). С. 247257.
5. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранному языку: теория и практика. М. : Русский язык, 1992. 254 с.
6. Нехаева О.Г. Деловая игра в процессе изучения английского языка как инструмент развития коммуникативных навыков // Научный журнал «Современные лингвистические и методико-дидактические исследования». 2021. Вып. 1 (49). С. 79-90.
7. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М. : Русский язык, 1989. 280 с.
8. Хамула Л.А., Левандровская Н.В. Английский язык. Часть 1. Вооруженные силы: учебник по дисциплине «Иностранный язык» по специальности 25.05.04 Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов. Краснодар: КВВАУЛ, 2023. 233 с.

ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ ЛИЦ С СОЦИАЛЬНО ОБУСЛОВЛЕННЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Харченко Николай Леонидович,
старший преподаватель, кафедра
языковой подготовки кадров
государственного управления,
ИГСУ РАНХиГС при Президенте РФ,
Москва, Российская Федерация
e-mail: m-rh@mail.ru

Аннотация. Актуальная ситуация в сфере высшего образования России и мире придает немаловажное значение формированию готовности преподавателя к дистанционному обучению лиц с социально обусловленными образовательными потребностями (СООП) в цифровой среде с применением дистанционных образовательных технологий. На фоне событий политического, экономического и техногенного характера в последнее время в сфере отечественного образования сложилась ситуация, характеризующаяся необходимостью интеграции лиц с СООП в процесс обучения. В данной статье нами приводится структура содержания обучения, позволяющая формировать у преподавателей готовность к обучению различных категорий лиц с СООП, а также определена структура содержания, формирующая готовность преподавателей к обучению лиц с социально обусловленными образовательными потребностями в цифровой среде с применением ДОТ. Раскрыты требования к различным уровням знаний, умений и навыков, определяющим оценку ее сформированности.

Ключевые слова: дистанционное обучение, лица с социально обусловленными образовательными потребностями, профессиональная готовность.

TEACHER'S READINESS FOR DISTANCE LEARNING FOR PEOPLE WITH SOCIAALLY DETERMINED EDUCATIONAL NEEDS

Kharchenko Nikolay Leonidovich,
Senior Lecturer, Department language training
of public administration personnel, IGSU RANEP
under the President of the Russian Federation,
Moscow, Russian Federation e-mail: m-rh@mail.ru

Abstract. The current situation in the field of higher education in Russia and the world attaches great importance to the formation of teacher readiness for distance learning of persons with socially determined educational needs in a digital environment using distance learning technologies. Against the background of political, economic and man-made events, a situation has recently developed in the field of domestic education, characterized by the need to integrate people with SOPS into the learning process. In this article, we present the structure of the teaching content, which allows teachers to form a willingness to teach various categories of people with disabilities, and also defines the structure of the content, which forms the readiness of teachers to teach people with socially determined educational needs in a digital environment using DOT. The requirements for various levels of knowledge, skills and abilities that determine the assessment of its formation are disclosed.

Keywords: distance learning, persons with socially determined educational needs, professional readiness.

События внутри- и внешнеполитического характера, происходящие в настоящее время в нашей стране, проявляются в сфере отечественного образования и ставят перед педагогами новые задачи, включая работу с обучающимися с социально обусловленными образовательными потребностями.

Кроме того, неожиданно быстрое распространение в мире и в России вируса COVID-19 в недавнем прошлом привело к тому, что учебные заведения столкнулись с новыми вызовами по осуществлению образовательного процесса, в частности, в высшей школе в вопросах использования дистанционных образовательных технологий в рамках реализации учебного процесса.

Сегодня в системе отечественного образования на повестке дня стоит вопрос об обучении особой группы обучающихся – лиц с социально обусловленными образовательными потребностями, которая поддерживается Правительством РФ в своих законах и постановлениях [5; 8]. В ходе проведения исследований, нами было определено, что это особая группа обучающихся, состоящая из:

1) обучающихся мигрантов, не владеющих или плохо владеющих какими-либо языками, кроме родного, и имеющих особенности поведения, связанные с культурными различиями, обучающиеся с девиантными формами поведения, зачастую имеющие отклонения в поведении психологического характера;

2) обучающиеся с новых территорий Российской Федерации и бывших территорий Украины, которых, в свою очередь, можно разделить на две группы: обучающиеся удаленно и сменившие место постоянного проживания в связи с различными обстоятельствами. Первая группа характеризуется проблемами определенного характера, связанными с нестабильным психоэмоциональным состоянием, вызванными военными действиями. Зачастую у данной группы обучающихся отсутствует стабильный доступ к интернету и необходимый учебный материал. Вторая группа обучающихся имеет все характеристики группы, проживающей на новых территориях, и проблемы, связанные с социальной адаптацией к новой жизни и с переездом, впоследствии вызывающие трудности для успешного ведения педагогической деятельности;

3) обучающихся – бывшие участники вооруженных конфликтов, характеризующихся посттравматическим стрессовым расстройством (ПТСР) – последствием экстремальных стрессовых ситуаций, пережитых во время службы в вооруженных силах, которое, в свою очередь, может усложниться формированием новых заболеваний в процессе обучения [3].

Как утверждают О. В. Ганушко и А. А. Нестерова, реализация интеграции обучающихся с СООП в образовательную среду имеет немаловажное значение, помогая им получить доступ к получению образования, адаптироваться в обществе, улучшить качество жизни и добиться равных возможностей с другими людьми [1]. А.А. Нестерова делает упор на психологическую поддержку и указывает, что в организации помощи этой группе детей важно учитывать необходимость психологической поддержки, оказываемой образовательной организацией (школьный психолог, педагоги дополнительного образования), а также важна помощь в преодолении языкового барьера, в чем могут помочь педагоги школы, специалисты районных Центров помощи семьи и детям [6].

Для интеграции обучающихся с социально обусловленными образовательными потребностями в образовательную среду необходимо создание поддерживающей среды для развития и обучения всех категорий обучающихся с особыми образовательными потребностями. Процесс обучения должен поддерживаться соответствующим программно-методическим обеспечением, учитывающим индивидуальные особенности и потребности каждой категории обучающихся с СООП. Учитывая особенности обучающихся с СООП, в процессе обучения необходимо взаимодействие специалистов разных профилей: педагогов, психологов, реабилитологов, переводчиков, работа в команде.

Вслед за авторами (А. Л. Димова, О. А. Козлов, И. В. Роберт) мы считаем, что весьма важным является соблюдение информационной безопасности, в том числе и обучающимися с СООП как в процессе дистанционного обучения, так и в обычной жизни. Знания о правилах соблюдения информационной безопасности позволят обеспечить защиту от негативных воздействий онлайн-ресурсов различного характера, таких как киберзависимость, игромания, нарушение нормального развития и неправильное формирование нравственных ценностей [2; 4; 7].

С опорой на работы вышеперечисленных авторов нами было определено, что структура содержания, формирующая готовность преподавателей к обучению лиц с социально обусловленными образовательными потребностями в цифровой среде с применением ДОТ, должна включать в себя следующие темы:

Тема 1. Теоретические основы курса обучения лиц с СООП.

1.1. Цель, предмет, задачи курса. Основные понятия в курсе «Организация обучения лиц с СООП в цифровой среде».

1.2. Нормативные правовые документы в области образования лиц с СООП.

1.3. Характеристика различных категорий лиц с СООП (особенности

здоровья и образовательные проблемы).

Тема 2. Формирование готовности педагогов к работе с обучающимися с СООП с применением ДОТ.

2.1. Теоретические основы формирования и совершенствования общих и специфических знаний, а также уникальных прикладных умений и навыков для работы с обучающимися с СООП в цифровой среде;

2.2. Основы формирования готовности к применению ИКТ для работы с обучающимися с СООП в цифровой среде и создание условий для их применения; формирование мотивации у слушателей к эффективной реализации приобретенных знаний, умений и навыков в условиях работы с лицами с СООП в цифровой среде.

Тема 3. Формирование навыков психологической поддержки обучающихся с СООП.

3.1. Основные методы выявления психологических причин, вызывающих затруднения в адаптации лиц с СООП к обучению. Развитие способностей у обучающихся противостоять проявлениям нерешительности и неуверенности в рамках учебного процесса в цифровой среде.

3.2. Обеспечение высокой мотивации к эффективной реализации приобретенных знаний, умений и навыков в условиях работы с лицами с СООП

Тема 4. Этапы внедрения принципов педагогической работы с лицами с СООП в ежедневную практику.

4.1. Организация и проведение диагностики для выявления исходного уровня педагогической подготовки и психологического состояния обучающихся. Анализ полученной в ходе диагностики информации и определение направлений социально-педагогической деятельности.

4.2. Разработка индивидуальной программы социально-педагогического сопровождения, включающей методы, средства и приёмы работы с лицами с СООП в цифровой среде и ее реализация на практике.

Тема 5. Теоретические и методические аспекты предотвращения негативных последствий использования ЦТ для здоровья обучающихся с СООП.

5.1. Теоретические основы области предотвращения негативных последствий использования ЦТ для здоровья обучающихся (ПНПЗО). Основные понятия, нормативное правовое обеспечение реализации обучения с использованием ЦТ;

5.2. Негативные последствия для здоровья, обусловленные использованием ЦТ, средства, позволяющие их нейтрализовать (характеристики). Меры, реализуемые в образовательных организациях в области ПНПЗО;

5.3. Организация и проведение занятий, тестирований на базе кабинетов

здоровья вуза, школы, колледжа и методические рекомендации по применению нейтрализующих средств в физкультурно-спортивных организациях (ФСО).

5.4. Самоконтроль и педагогический контроль здоровья обучающихся с СООП – пользователей средствами ЦТ на основе тестирований и мониторинга показателей физического и психофизиологического состояния (ФПС) с применением диагностических комплексов, электронного дневника самоконтроля.

Тема 6. Теоретические и методические аспекты обеспечения информационной безопасности личности с СООП в цифровой среде.

6.1. Теоретические основы разработки и внедрения системы информационной безопасности. Основные аспекты соблюдения нормативно-правовых актов, регулирующих защиту персональных данных и информации.

6.2. Административно-организационные меры для регламентации доступа к информационным системам и базам данных; применение физических и технических средств защиты информации и оборудования.

Исходя из исследований, было определено следующее: оценка уровня достижения готовности педагога к обучению лиц с СООП в ЦОС с применением ДОТ - оценка, объединяющая оценки уровней сформированности мотивации педагогов к профессиональной деятельности в данной области; теоретических знаний, умений в областях знаний, обеспечивающих конструктивное взаимодействие педагога с обучающимися в этих условиях, и навыков применения современных методик обучения различных категорий лиц с СООП, дистанционных образовательных технологий; достижение готовности может иметь разный уровень.

Также было определено, что достижение готовности может иметь разный уровень, в нашем случае - базовый, средний, высокий и повышенный. С опорой на структуру содержания обучения, к каждому уровню были разработаны требования к теоретическим знаниям, умениям и навыкам обучения лиц с СООП (Таблица 1).

Таким образом, можно сделать вывод, что дистанционное обучение лиц с социально обусловленными образовательными потребностями открывает новые возможности для социализации и образования таких обучающихся. Однако успешность этого процесса напрямую зависит от готовности преподавателя к выполнению своих профессиональных обязанностей. Постоянное совершенствование навыков и знаний в области педагогики и ИКТ позволит преподавателям эффективно работать в дистанционном формате и способствовать полноценному развитию и образованию обучающихся с СООП.

Таблица 1 - Уровни достижения готовности преподавателей к обучению лиц с СООП

Компоненты	Базовый	Средний (дополняет базовый)	Высокий (дополняет средний)	Повышенный (дополняет высокий)
Знания о:	- понятийном аппарате, о некоторых особенностях категорий обучающихся с СООП - основах формирования общих и специальных знаний - понятийном аппарате; негативных последствий взаимодействия с ЦТ для здоровья; нейтрализующих средств; мер в области ПНИЗО; способах самоконтроля; инструкциях по эксплуатации технического оборудования, диагностических комплексов. - видах информационных систем и программ, отвечающих за безопасность	- содержание нормативных правовых документов, регулирующих организацию обучения лиц с СООП в высшей школе, а также неполную информацию об имеющихся онлайн-ресурсах для работы с обучающимися с СООП - формирования и совершенствования общих и специальных знаний - содержание нормативных правовых документов, регулирующих организацию обучения в ЦС; типичных негативных последствий для здоровья и нейтрализующих средств; кабинетов здоровья в вузе, школе; применения нейтрализующих средств в ФСО. - основах разработки системы информационной безопасности.	- методах и формах проведения занятий с применением ДОТ, которые включают в себя обследование, тестирование, мониторинг знаний лиц с СООП, с использованием диагностических комплексов. - уникальных прикладных умений и навыков для работы с обучающимися с СООП в цифровой среде - основных методах выявления психологических причин, вызывающих затруднения в адаптации лиц с СООП к обучению. - обеспечение высокой мотивации к эффективной реализации приобретенных знаний, умений и навыков в условиях работы с лицами с СООП	- о методических подходах к включению ДОТ в составы различных образовательных комплексов - методических подходах к включению средств в составы различных оздоровительных комплексов. - основных аспектах соблюдения нормативно-правовых актов, регулирующих защиту персональных данных и информации.

Компонент:	Базовый	Средний [¶] (дополняет базовый) [§]	Высокий [¶] (дополняет средний) [§]	Повышенный [¶] (дополняет высокий) [§]
Уменьшить:	- выявлять и учитывать образовательные потребности обучающихся с СООП[¶] - выявлять негативные последствия взаимодействия с ЦТ, реализовывать меры в области ПНПО под контролем преподавателя, применять нейтральные средства, различные способы самоконтроля[¶]	- разрабатывать инновационные образовательные маршруты и программы, использовать различные методы и формы обучения - удовлетворение образовательных потребностей обучающихся с СООП[¶]	- владеть методикой применения ДОТ при работе с лицами с СООП, в нестандартных условиях[¶] - развивать способности обучающихся противостоять обучению - продолжать нерешительности, неуверенности в рамках учебного процесса в цифровой среде[¶]	- проводить обследование, тестирование, мониторинг знаний лиц с СООП, с использованием диагностических комплексов[¶] - систематически использовать все профессиональные знания[¶] - владеть методическим подходом к формированию направленности, применять их адекватно выявленным требованиям[¶]

Компоненты	Базовый	Средний	Высокий	Повышенный
	Базовый - проведение занятий с использованием базовых средств ИКТ - формирование адекватной психолого-педагогической культуры обучающихся - анализа полученной в ходе диагностики информации - проведения занятий с использованием нейтрализующих средств работы (включений, настроек, выключений) с диагностическими комплексами, эксплуатацией приборов под контролем преподавателя, консультанта, технического обслуживания	Средний - самостоятельно применять различные оздоровительные комплексы, способы самоконтроля показателей ФПС с применением диагностических комплексов и электронного дневника самоконтроля	Высокий - владеть методикой применения оздоровительных комплексов в нестандартных условиях, применять различные способы самоконтроля в местах проживания и пребывания - умение применять административно-организационные меры для регламентации доступа к информационным системам и базам данных	Повышенный - использовать и понимать различные способы вербального и невербального общения - активизации проектной деятельности обучающихся и участия в олимпиадах и конкурсах - быстрого формирования точных суждений о категории обучающихся с СООП с целью построения корректной стратегии педагогической работы
Навыки	- проведение занятий с использованием базовых средств ИКТ - формирование адекватной психолого-педагогической культуры обучающихся - анализа полученной в ходе диагностики информации - проведения занятий с использованием нейтрализующих средств работы (включений, настроек, выключений) с диагностическими комплексами, эксплуатацией приборов под контролем преподавателя, консультанта, технического обслуживания	- создавать благоприятную психологическую атмосферу в процессе обучения, проводить занятия с использованием базовых средств ДОТ - анализа полученной в ходе диагностики информации и определения направлений социально-педагогической деятельности	- самостоятельного проведения занятий с использованием рекомендуемых онлайн-ресурсов - обеспечение высокой мотивации к эффективной реализации приобретенных знаний, умений и навыков в условиях работы с лицами с СООП	- использовать и понимать различные способы вербального и невербального общения - активизации проектной деятельности обучающихся и участия в олимпиадах и конкурсах - быстрого формирования точных суждений о категории обучающихся с СООП с целью построения корректной стратегии педагогической работы

Компоненты	Базовый	Средний (дополняет базовый)	Высокий (дополняет средний)	Повышенный (дополняет высокий)
	- базовые навыки обеспечения защищённости личности от негативного воздействия информационного фактора оптимальности взаимодействия с информационной образовательной средой	- самостоятельного проведения занятий с использованием оздоровительных комплексов на базе кабинетов здоровья школы; работы с диагностическими комплексами и системами; - эксплуатации технического оборудования (приборов); - самостоятельного использования средств защиты информации	- разработки инновационной программы социально-педагогического сопровождения, включающей методы, средства и приёмы работы с лицами с СООП в цифровой среде - самостоятельного проведения занятий с использованием оздоровительных комплексов в центрах и комплексах физкультурно-спортивных организаций; - применения физических и технических средств защиты информации и оборудования	- успешно прогнозировать реакции обучающихся с СООП в условиях профессионального взаимодействия. - реализации инновационной программы социально-педагогического сопровождения в рамках практической деятельности - проведения занятий с использованием специально разработанных оздоровительных комплексов, а также тестирований показателей ФПС, состояния здоровья по самостоятельно разработанной программе. - проведение профилактической работы с обучающимися, основанной на учёте их возрастных особенностей, для предотвращения возможных опасностей и ошибок в использовании Интернета и образовательных онлайн-ресурсов

Список литературы

1. Ганушко О.В. Повышение качества обучения физике обучающихся-мигрантов 7-9 классов на основе культурологического подхода: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Ганушко Олеся Викторовна; [Место защиты: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева].- Красноярск, 2011.- 213 с.: ил. РГБ ОД, 61 11-13/1312
2. Димова А.Л. Меры по предотвращению негативных последствий использования ИКТ для здоровья субъектов образовательного процесса: глава в коллективной монографии / Информационная безопасность личности субъектов образовательного процесса в цифровой информационно-образовательной среде: Монография / Авторы-составители: В.Г. Мартынов, И.В. Роберт, И.Г. Алехина. М.: Издательский центр РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина, 2021. 406 с. С. 51-60.
3. Димова А.Л., Харченко Н.Л. Проектирование содержания обучения лиц с социально обусловленными образовательными потребностями в цифровой среде // Человеческий капитал. 2024. № 4 (184). С. 90-96.
4. Козлов О.А., Кузнецова Н.В. Безопасность личности в условиях проведения олимпиад для школьников с использованием цифровых ресурсов: педагогические риски, возможности и организация рефлексии // В сборнике: Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых. материалы XVI Международной научной конференции. Москва-Иваново-Шуя, 2023. С. 120-122.
5. Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 г. (с изм. и доп.).
6. Нестерова А. А. (2018). Дети, охваченные миграционными процессами: разнообразие, вызовы и диверсификация моделей поддержки. The Journal of Social Policy Studies, 16(4), 645-660. <https://doi.org/10.17323/727-0634-2018-16-4-645-660>
7. Роберт И.В. Информационная безопасность личности // Труды международного симпозиума «Надежность и качество». 2018. Т. 1. С. 68-71.
8. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024).

ВИЗУАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА: ПРОБЛЕМЫ И ВЫЗОВЫ

Цаликов Константин Владиславович,
специалист просветительского отдела,
Частного учреждения культуры
«Музей русского импрессионизма»;
аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии
развития образования»,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: kos1997tya@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается значимость визуальной культуры в современном мире, где визуальное восприятие играет ключевую роль. Статья обращает внимание на то, что визуальная культура педагога становится все более важной в контексте цифровизации, изменяющихся культурных тенденций и распространения социальных медиа. Автор подчеркивает, что формирование визуальной культуры педагога требует новых профессиональных компетенций, связанных с использованием визуальных средств в образовательной деятельности. Статья также рассматривает визуальную культуру как часть общей педагогической культуры, отмечая необходимость постоянного совершенствования личных и профессиональных компетенций для успешной педагогической деятельности.

Ключевые слова: визуальная культура, компетенции педагога, педагогическая культура, визуализация

VISUAL CULTURE OF A TEACHER: PROBLEMS AND CHALLENGES

Konstantin Vladislavovich Tsalikov,
specialist of the educational department,
A private cultural institution
The Museum of Russian Impressionism;
Postgraduate student, Institute
of Educational Development Strategy,
Moscow, Russian Federation,
e-mail: kos1997tya@yandex.ru

Abstract. The article examines the importance of visual culture in the modern world, where visual perception plays a key role. The article draws attention to the fact that the visual culture of a teacher is becoming increasingly important in the context of digitalization, changing cultural trends and the spread of social media. The author emphasizes that the formation of a teacher's visual culture requires new professional competencies related to the use of visual means in educational activities. The article also considers visual culture as a part of the general pedagogical culture, noting the need for constant improvement of personal and professional competencies for successful pedagogical activity.

Keywords: visual culture, teacher's competencies, pedagogical culture, visualization

В мире, где доминирует визуальное восприятие и каждый день создается большое количество разнообразного визуального контента, разной степени качества и содержания, именно зрение играет важную роль. При этом под зрением

мы понимаем не только физиологическую функцию глаза, которая основывается на физических свойствах света, строении и функции органов зрения, а активное смотрение, визуальный отбор, сравнение, анализ, интерпретацию зримых образов, что подразумевает наличия визуального опыта и особых компетенций, связанных с визуальным и критическим мышлением. Действительно несмотря на то, что мы по самым популярным исследованиям, более 75% всей информации, получаемой из окружающей среды человек, за редким исключением, получает через визуальный канал. Видение — это чрезвычайно сложное явление, которое трудно постичь в его понимании и целостности. Однако, современность ставит перед педагогом череду вызовов, на которые необходимо отвечать каждый день: диджитализация, актуальные культурные тренды, новые социальные сети и медиа. Так, И. А. Мальковская пишет о состоянии визуальной культуры и отмечает, что увеличение потока информации и способов ее репрезентации приводит к появлению «транскультурного мышления» [3, с. 46], определяемого открытостью знания и доступностью интернета. Многие важные проблемы, которые стоят перед учителем, связаны так или иначе с визуальным мышлением, что, с одной стороны, подчеркивает необходимость формирования и развития визуальной культуры педагога, а, с другой стороны, определяет необходимость формирования новых профессиональных компетенций. О.В. Мехоношина утверждает, что визуальная культура «может быть рассмотрена как система эстетического взаимодействия человека с визуальными художественными образами, их восприятие, проекция на личностный опыт, оценка, пробуждение ассоциаций, способность к созданию выразительных визуальных образов, обладающих эстетической ценностью» [5; с.9]. Таким образом, возможно говорить о визуальной культуре педагога, как о профессиональной компетенции, позволяющей осознанно использовать визуальные средства и методы в своей профессиональной деятельности при проведении занятий, подготовки мультимедийных дидактических средств, формировании образовательной среды.

В то же время визуальную культуру можно представить частью общей педагогической культуры преподавателя. Элементы и структура педагогической культуры представлены в научных работах отечественных исследователей (З. Ф. Абросимовой, И. В. Гребенщикова, Н. Н. Павелко, Н. Н. Тарасевич). Зачастую педагогическую культуру изучают через призму детерминации педагогической деятельности и педагогических способностей. Кроме того, профессиональная культура учителя определяется целостностью и системностью, что позволяет выстроить связь между педагогическими методами, технологиями

и личными ценностями с целью продуктивной творческой реализации в ходе образовательного процесса [2]. Все ученые абсолютно точно сходятся в одном, что успешный педагог связывает свою работу с постоянным усовершенствованием как личных, так и профессиональных компетенций, как «мягких» навыков (Soft skills), так и специализированных (Hard skills). Исследователи пришли к выводу, что педагогическая культура учителя основывается на постоянном совершенствовании профессиональных и личностных качеств специалиста, предполагает высокий уровень профессиональной деятельности [1, с. 11]. В действительности же, педагогическую культуру следует рассматривать не только через исключительно профессиональные знания и навыки (предметные знания, ориентация в актуальных и педагогически оправданных технологиях и методиках преподавания), но и личные. Визуальная культура относится к междисциплинарным и метапредметным компетенциям, которые необходимы учителю, и их формирование и развитие не входит в образовательный процесс будущего педагога и переносится в зону саморазвития, но одновременно относятся, как к личным качествам педагога, так и к профессиональным.

Сегодня необходимо заниматься развитием визуальной культуры во всех ее многообразных проявлениях, так как педагог в XXI века фактически каждый день должен самостоятельно создавать визуальный контент, (презентации; дидактические материалы, как цифровые, так и аналоговые; образовательное пространство класса или аудитории; репрезентация педагога в социальных сетях) к которому предъявляется большое количество требований:

1. Инклюзивность, то есть доступность для всех обучающихся вне зависимости от образовательных потребностей (контрастность фона и изображения, размер и формат шрифта, возможность экранного доступа).

2. Лаконичность, то есть количество визуальных элементов не должно перегружать содержание одной визуальной единицы, например, слайда или страницы.

3. Соответствие образовательным задачам, то есть согласованность визуальных элементов с содержанием, когда каждое изображение лишь подтверждает текст, помогает выстраивать ассоциативные связи для обучающихся.

4. Актуальность, то есть соответствие современному визуальному языку.

Представленным выше требования являются универсальными и могут быть применены в любых задачах, которые ставятся перед учителем.

Исследовательница дидактического потенциала когнитивной визуализации Манько Н. И. [4] утверждает, что визуализация, действительно, сложная функция

нашего мозга, которая связана с большим количеством когнитивных операций, но тем не менее, именно во время процесса перевода из вербального в визуальное человек активирует сразу несколько аспектов мышления (образное, логическое), что помогает определить самое важное и сделать его видимым. Кроме того, визуализация информации связана с эстетическими, культурными и художественными качества личности педагога, что ставит важную проблему о насмотренности и визуальном опыте учителя. Педагогический потенциал, заключенный в визуальных технологиях и методиках, проявляется в ходе образовательного процесса в следующих возможных форматах:

1. Использование графики и диаграмм
2. Интерактивные презентации
3. Визуальные инструкции
4. Использование мультимедийных ресурсов
5. Графические организаторы

Крайне важно отметить, что формирование визуальной культуры педагога невозможно без художественно-творческой деятельности. Педагог должен быть в курсе исторических и современных форм визуальной культуры, уметь анализировать влияние контекста на восприятие визуальных текстов и развивать критическое мышление в отношении визуального искусства в профессиональной педагогической деятельности.

Список литературы

1. Абросимова, З.Ф. Педагогическая культура учителя: Учеб. Пособие / З.Ф. Абросимова, Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 1999. 68 с.
2. Павелко, Н.Н. Педагогическая культура как сущностная характеристика профессиональной деятельности учителя: Монография / Н.Н. Павелко. Краснодар, 2004. 306 с.
3. Мальковская, И.А. Визуальная культура: проблемы самоидентичности // Гуманитарные науки: теория и методология. 2008. No 4. С. 46.
4. Манько, Н.И. Когнитивная визуализация педагогических объектов в современных технологиях обучения // Образование и наука. 2009. №8. 10-30 с.
5. Мехоношина, О.В. Развитие визуальной культуры студентов художественно-педагогических специальностей при изучении искусства шрифта / Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук // О.В. Мехоношина, М: РАО Институт художественного образования, 2011 22 с.

ЭКСПЕРТНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Чернов Денис Владимирович,

доцент кафедры теории и методики воспитательных систем, ФГБОУ ВО Новосибирский государственный педагогический университет, кандидат исторических наук, доцент, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: chernov.de@mail.ru

Аннотация. В статье представлена попытка актуализации вопросов экспертно-педагогического сопровождения профессионального воспитания в социально-гуманитарном образовании. Выделяется понятие профессионализма, являющееся ключевым ориентиром в профессиональной подготовке кадров, подчеркивается роль экспертной оценки процесса профессионального воспитания. Обосновывается использование экспертного ресурса профессионального образования для организации педагогического сопровождения профессионального становления личности.

Ключевые слова: экспертно-педагогическое сопровождение, воспитание, профессиональное воспитание.

EXPERT AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF SOCIAL AND HUMANITARIAN EDUCATION IN MODERN CONDITIONS

Chernov Denis Vladimirovich,

Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Educational Systems, Novosibirsk State Pedagogical University, Candidate of Historical, Sciences, Associate Professor, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: chernov.de@mail.ru

Abstract. The article presents an attempt to update the issues of expert pedagogical support of professional education in social and humanitarian education. The concept of professionalism is highlighted, which is a key guideline in professional training, and the role of expert assessment of the process of professional education is emphasized. The use of the expert resource of professional education for the organization of pedagogical support for the professional development of a personality is justified.

Keywords: expert pedagogical support, education, professional education.

На современном этапе в российской системе высшего образования на основе исторических традиций и современных вызовов сложились основные стратегические направления подготовки кадров высшей квалификации (педагогическое образование, военное образование, медицинское образование и.т.). В основе каждого лежат свои научные области и модели

профессионализма, основанные на профессиональных ценностях и этических нормах и подходах к воспитанию будущих специалистов.

Таким стратегическим направлением является социальное образование. Его возникновение как самостоятельного, в российской высшей школе, по мнению В.И. Жукова [1], связано с «интенсивным развитием на современном этапе отечественной социальной науки и практики, с дополнением приоритетов социального развития, требований к подготовке и сопровождению кадров социальной сферы, к обеспечению привлекательности и общественной поддержки профессиональных помогающих практик».

Особое внимание в настоящее время научным и педагогическим сообществами уделяется поискам способов формирования и развития профессионализма будущих специалистов. Наиболее исследованными в современной педагогической науке из довольно большого спектра научных проблематик (профессиональная социализация, профессиональное становление, развитие профессиональных качеств, формирование ценностных установок, деонтологической культуры и т.д.) являются вопросы организации воспитания в образовательных организациях высшего образования. Результаты данных исследований представлены в работах следующих российских ученых А.В. Мудрик [3], Л.И. Новикова [4], А.В. Репринцев [6], Т.А. Ромм [7], Н.Л. Селиванова [8], А.И. Тимонин [9], М.В. Шакурова [10] и др.

Важно подчеркнуть, что в современной российской высшей школе как с точки зрения науки, так и практики отчетливо прослеживаются два основных запроса, ориентированных на воспитание будущих профессионалов.

Первый связан с созданием моделей воспитания студенчества в современном социокультурном пространстве.

Второй – с поиском актуальных способов и методов воспитания всесторонне развитой личности будущего профессионала в соответствии с отраслевой спецификой подготовки кадров высшей квалификации, которое позволяет развивать не только профессиональные навыки, но и создает условия для формирования этических ценностей, развития творческих способностей и активного участия в общественной жизни.

Разработчиками «Примерной программы воспитания для образовательных организаций высшего образования» [5] подчеркивается, что особенность воспитательной работы в вузе – это ее нацеленность не столько на личностное, сколько на личностно-профессиональное развитие как студентов, так

и сотрудников. Это обуславливает необходимость погружения в особенности профессиональной направленности вуза, факультета всех обучающихся и сотрудников, принятие ими соответствующих норм и ценностей, что создаёт поле взаимного интереса со студентами, обеспечивает возможность событийности.

Достаточно активно в современном педагогическом знании и практике высшей школы используется и понятие *профессиональное воспитание*, под которым мы понимаем «воспитание, направленное на профессионально-личностное развитие студентов и сотрудников образовательной организации» [9]. Вместе с тем, на наш взгляд, данное понятие должно рассматриваться во взаимосвязи с конкретной профессиональной деятельностью (например, учителя) или образовательной сферой (например, педагогическое образование).

Подготовка специалистов для социальной сферы — это в высокой степени личностно-ориентированный и социально опосредованный процесс, эффективность которого во многом связана с формированием их личностно-профессиональных качеств, ценностных ориентиров, этических норм поведения. Образовательные организации высшего образования, реализующие программы профессионального социального образования (социальная работа, социальная педагогика) в построении образовательных траекторий для обучающихся очень внимательно относятся к вопросам воспитания будущих носителей профессиональных социальных практик. Для этого высшие учебные заведения стараются максимально учитывать особенности социального развития регионов и страны в содержании программ воспитания и проектной деятельности студентов и многое другое.

В современной педагогической науке особое место уделяется поиску способов совершенствования процесса профессионального воспитания будущих специалистов. Особенности профессионального воспитания в высшей школе, в первую очередь связанные с формированием самостоятельности, осознанности и ответственности за свое профессиональное становление актуализируют: с одной стороны, разработку и внедрение технологий педагогического сопровождения; с другой привлечение экспертов к проблемной оценке, проектированию или коррекции воспитательного процесса на основе профессиональных требований к будущему специалисту.

В образовательной среде современного вуза педагогическое сопровождение профессионального воспитания позволяет организовать

взаимодействие между субъектами воспитания, в результате которого согласуются смыслы деятельности, формируются событийные траектории, осуществляется консультирование и коррекция процесса профессионального воспитания, рефлексия его результатов. Теоретико-методологические и технологические положения педагогической экспертизы процесса воспитания в образовательной организации, представленные в исследовании Е. В. Киселевой [2], позволяют проводить его проблемный и прогностический анализ и задавать векторы развития воспитательным системам.

На практике вузы активно и давно привлекают экспертов из различных сфер, развивают экспертные компетенции студентов и преподавателей не только для того, чтобы дать объективную оценку профессиональному воспитанию, но и осуществлять его педагогическое, фактически экспертно-педагогическое сопровождение.

Таким образом, под **экспертно-педагогическим сопровождением социально-гуманитарного образования** мы понимаем интегрированное в образовательный процесс взаимодействие его участников и экспертов, направленное на определение стратегии, коррекцию тактики и рефлексии результатов профессионального становления будущих специалистов.

С учетом данного определения расширяется состав и возможности экспертного сообщества. В профессиональном воспитании экспертами могут и должны выступать не только специалисты в области воспитания, владеющие знаниями и опытом организации воспитывающей деятельности, но и носители профессиональных компетенций, достигнувшие определенных успехов в своей профессии. Эксперт может не только давать заключение, с опорой на проблемный анализ, но и участвовать в формировании экспертных коммуникаций, в планировании, коррекции и рефлексии процесса и результатов профессионального воспитания студентов.

Таким образом, в современной динамично развивающейся отечественной системе высшего образования, в условиях требующих социальной консолидации и высокого уровня профессионализма, профессиональному воспитанию и его экспертному сопровождению уделяется значительное внимание со стороны государства и образовательных организаций. Во многих вузах созданы и успешно функционируют академические советы образовательных программ, учебно-методические советы координирующие и направляющие профессиональное воспитание будущих учителей, инженеров, офицеров

русской армии и правоохранительных органов, однако ощущается недостаточность научно-педагогических оснований для эффективной организации данной деятельности и её масштабирования.

Список литературы

1. Жуков В.И. Россия в глобальном мире: философия и социология преобразований: в 3 томах Москва: Изд-во РГСУ, 2007. Т. 3. 2007. 264 с.
2. Киселева Е. В. Экспертный анализ процесса воспитания в образовательной организации: объекты и критерии экспертизы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т.2. № 1 (67). С. 98–105
3. Мудрик А. В. Социализация в контексте социокультурных расколов // Педагогическое образование. 2016. № 4. С. 9–14.
4. Новикова Л.И. Воспитание как педагогическая категория // Воспитательная работа в школе. 2005. № 6. С. 9.
5. Примерная программа воспитания в образовательной организации высшего образования / О. Ю. Васильева [и др.]. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2023. 36 с.
6. Репринцев А. В. Воспитание патриотизма и гражданственности у русской молодежи // Идеи и идеалы. 2010. Т. 2, № 2 (4). С. 26–45.
7. Ромм М.В., Ромм Т.А. Социализация и профессиональное воспитание в высшей школе // Высшее образование в России. №12. 2010. С.104-114.
8. Селиванова Н. Л. Актуальные вопросы воспитания через призму научной школы Л. И. Новиковой // Вопросы воспитания. 2019. № 2. С. 3–5.
9. Тимонин А. И. Профессиональное воспитание как воспитание социальное // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2012. № 1-1. С. 55–58
10. Шакурова М.В., Селиванова Н.Л., Ромм Т.А. Теоретические и методологические основы организации и осуществления воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования // Сибирский педагогический журнал. 2022. №4. С. 7-12.

БИХЕВИОРИЗМ И ГЕНЕРАТИВНАЯ ГРАММАТИКА. КОНЦЕПЦИИ ДВУХ ПОЛЯРНЫХ ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Казина Арина Ивановна,

преподаватель высшей квалификационной
категории, ГБПОУ МО «Колледж «Коломна»,
кандидат филологических наук,
Коломна, Российская Федерация
e-mail: arinachikireva@gmail.com;

Ширинян Марине Витальевна,

старший преподаватель Института лингвистики и межкультурной
коммуникации, Первого МГМУ им. И.М. Сеченова Минздрава России;
педагогический дизайнер Центра лингвистического образования
АО «Издательство «Просвещение», заместитель главного редактора
электронного журнала «Просвещение. Иностранные языки»,
лауреат конкурса «От традиций – к инновациям!»,
ORCID: 0000-0001-7912-5487 Москва, Российская Федерация,
e-mail: marina1810@mail.ru

Аннотация. Авторы предлагают к рассмотрению педагогические технологии преподавания иностранного языка для повышения мотивации студентов и развития их языкового творчества. Рассматривается влияние идей генеративной лингвистики Н. Хомского на развитие многих направлений в грамматике. Особое внимание уделяется анализу УМК «Английский язык. Базовый уровень. Учебник для СПО».

Ключевые слова: бихевиоризм, генеративная лингвистика, среднее профессиональное образование, учебно-методический комплект

BEHAVIORISM AND GENERATIVE GRAMMAR. TWO CONCEPTS OF TWO POLAR APPROACHES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Kazina Arina Ivanovna,

teacher of the highest qualification category, GBPOU MO «Kolomna College»,
Candidate of Philological Sciences, Kolomna, Russian Federation
e-mail: arinachikireva@gmail.com;

Marina V. Shirinyan,

Senior Lecturer at the Institute of Linguistics and Intercultural Communication,
I. M. Sechenov First Moscow State Medical University of the Ministry of
Health of the Russian Federation; pedagogical designer of the Center for Linguistic
Education of JSC «Publishing House «Prosveshchenie», Deputy Editor-in-chief
of the electronic magazine «Enlightenment. Foreign languages», winner of the
competition «From traditions to innovations!», ORCID: 0000-0001-7912-5487
Moscow, Russian Federation, e-mail: marina1810@mail.ru

Abstract. The authors propose to consider pedagogical technologies of teaching a foreign language to increase the motivation of students and the development of their linguistic creativity. The influence of N. Chomsky's ideas of generative linguistics on the development of many areas in

grammar is considered. Special attention is paid to the analysis of the UMK «English language. The basic level. A textbook for PDF».

Keywords: behaviorism, generative linguistics, secondary vocational education, educational and methodological kit

Согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС) среднего профессионального образования (далее – СПО), по каждой специальности студент должен среди прочих требований «самостоятельно совершенствовать устную и письменную речь, пополнять словарный запас», следовательно, перед преподавателями возникает вопрос, как добиться того, чтобы студенты действительно интересовались новой лексикой и расширяли уже имеющиеся знания по грамматике.

На наш взгляд, большинство педагогических технологий, которые призваны повысить мотивацию студентов и помочь им развивать языковое творчество, базируются на двух противоположных концепциях: бихевиоризме и генеративной лингвистике.

Несмотря на существенную критику и отказ лингвистов и педагогов от бихевиоризма, некоторые признаки этой теории до сих пор наблюдаются в обучении. Бихевиоризм подразумевает работу с ранее известной лексикой и грамматикой. Иными словами, на стимул «опоздание» - у студента следует реакция “I’m sorry. I’m late. May I come in?”. Также принципы бихевиоризма наблюдаются в рамках прокторинга, когда действия обучающихся во время прохождения онлайн-тестов отслеживаются преподавателями или приглашенными наблюдателями. Можно ли назвать бихевиоризмом выставление положительной оценки в журнал за грамотный ответ? Мы уверены, что это тоже признак теории бихевиоризма – а именно «подкрепление» в цепочке «стимул» - «реакция» - подкрепление». Среди преимуществ теории бихевиоризма можно отметить следующие факторы:

1. Бихевиоризм помогает сформулировать базовые знания по грамматике и лексике, сформировать клише, которыми студенты могут оперировать уверенно в затруднительных ситуациях.

2. Бихевиоризм помогает смоделировать приблизительную коммуникативную ситуацию в отрыве от реальной языковой среды.

3. Инклюзивное обучение невозможно без применения основ бихевиоризма. Более того, именно бихевиоризм помогает студентам с расстройством аутистического спектра проявить себя, так как в их арсенале появляются грамматические и лексические опоры. Добавляя к таким опорам визуальное

подкрепление можно добиться действительно хороших результатов.

Однако, применение бихевиоризма как основы некоторых педагогических технологий и методов, встречает и целую волну критики. Основной аспект, который тревожит преподавателей, – это игнорирование внутренних процессов и изменений, с которыми сталкиваются студенты. Таким образом, фактически бихевиоризм рассматривает только внешний поведенческий фактор и не может объяснить, почему в привычной коммуникативной ситуации студент ведет себя иначе, не так как раньше. Исследователи критикуют бихевиоризм и за отсутствие творческого взгляда на изучение иностранного языка. Сможет ли студент поддержать диалог, если окажется в аутентичной среде? Оставляя эти вопросы без ответа, мы заметим еще один момент, который кажется нам ключевым. Есть ли мотивация у студентов изучать язык дальше и осваивать больше лексики и грамматики, практиковать чтение и аудирование, если им уже предоставлены готовые клише на большинство ситуаций? Противники теории бихевиоризма придерживаются теории генеративной грамматики.

Генеративная грамматика ставит в центр не только язык, но и внутренние аспекты, которые человек получает при рождении. Ноам Хомский полагает, что даже при ограниченном количестве грамматических структур, человек способен построить бесконечное количество предложений [14]. Таким образом, преподаватели учат студентов именно пониманию того, как функционирует язык, помогают с поиском источников новых знаний и пр. Сторонники генеративной грамматики отмечают следующие преимущества данной теории:

1. Генеративная грамматика ставит в центр исследования человека, его психологические особенности, особенности мышления и др. Таким образом, индивидуальная траектория обучения выстраивается с учетом интересов того или иного обучающегося.

2. Генеративная грамматика повышает мотивацию студентов к самостоятельному поиску. Непривычная коммуникативная ситуация не кажется им неразрешимой задачей, за счет понимания того, как функционирует язык. Студенты свободно применяют вариативные грамматические конструкции и используют синонимию и полисемию. (В отличие от бихевиоризма).

3. Студенты учатся мыслить нестандартно. В языке присутствует творчество.

Как и любая теория, генеративная грамматика, тем не менее, сталкивается и с критикой. Преподаватели отмечают, что студентам со слабым уровнем владения языков – вариативность грамматических конструкций может только усугубить положение. Отсутствие клише не придает уверенности, следовательно, мотивация

падает, так как студенты боятся совершить много ошибок и получить за это плохие оценки. Критику генеративная грамматика встречает и на этапе обучения ESP (English for Specific Purposes). Так, для английского для специальных целей наиболее типичны простые грамматические конструкции и четкие, ясные инструкции, закрепленные на международном уровне. Творчество в данном аспекте практически недопустимо, особенно, когда речь идет о работе на станках.

Комбинацию данных концепций нам помогает реализовать учебно-методического комплекта (далее – УМК) «Английский язык. Базовый уровень. Учебник для СПО», разработанный специально для студентов I курсов СПО, продолжающих изучение английского языка на базовом уровне [1; 2]. УМК соответствует основным нормативным документам, включая ФГОС СПО [5 - 12], примерным рабочим программам для профессиональных образовательных организаций [10] и методическим рекомендациям [4].

Материал учебника структурирован от простого к сложному, что поможет обучаемому вспомнить базовые знания или приобрести их заново.

Например, на первых в учебном году занятиях идёт повторение настоящих времён через аудирование, чтение и выполнение упражнений, различных по структуре и сложности.

Рассматриваемый нами учебник предлагает различные уровни заданий с целью повторения или проверки пройденного материала, а их избыточное количество позволит преподавателю подобрать тексты и упражнения для определенной аудитории, учитывая их языковой уровень, программу и профиль обучения.

На регулярной основе в учебнике предложены задания, направленные на усвоение новых лексических единиц, фразовых глаголов, предлогов, а также систематизацию знаний по словообразованию. Благодаря структурированному подходу к изучению грамматики, начиная с базовых правил и постепенно переходя к более сложным конструкциям, обучающиеся могут закрепить свои знания и изучить новые грамматические темы. Отметим, что лексико-грамматические задания сопровождаются ссылками на раздел “*Grammar booster*” (грамматический справочник), где на русском языке в доступной форме объясняются основные грамматические явления, изученные студентами во время обучения в начальной и основной школах, и новые грамматические явления. Все это помогает студентам не только актуализировать знания, но и стимулирует их самостоятельное изучение английского языка, так как построение вариативных предложений, использование разных лексических единиц происходит естественно и логично за счет

интереснейшего содержания учебных материалов и логичной структуры их изложения.

С целью формирования профессиональных ценностей и качеств студентов на занятиях мы используем раздел “My future is in Russia” [3], который составляет инвариантную часть программы курса. Он является обязательным прикладным и содержит материалы профессиональной направленности для студентов технического, естественнонаучного, социально-экономического и гуманитарного профилей. Представленные в разделе обучающие материалы, материалы, которые соответствуют лексическим и грамматическим темам, включённые в модули учебника и тетради-тренажёра [2], позволят преподавателю отработать глубину и прочность знаний, закрепить умения и навыки обучающихся в различных областях деятельности, а также помогут реализовать их познавательную и творческую активность.

Таким образом, мы могли бы заметить, что повышение мотивации студентов, способность находить для себя новые алгоритмы в общении, расширять знания по грамматике и лексике – это в первую очередь, комбинаторика теории бихевиоризма и некоторых аспектов генеративной грамматики. Более того, выбор теории и, следовательно, технологии обучения, должен строиться с учетом индивидуальных особенностей студента. К счастью, вариативное количество педагогических технологий позволяет преподавателям с легкостью сделать выбор о преобладании той или иной теории.

Список литературы

1. Английский язык: базовый уровень: учебник для образовательных организаций, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования / Е. Ю. Смирнова, Ю. А. Смирнов. Москва: Просвещение, 2023. 254 с.: илл. (Учебник СПО).
2. Английский язык: базовый уровень: тетрадь-тренажёр: учебное пособие, разработанное в комплекте с учебником для образовательных организаций, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования / Е. Ю. Смирнова, Ю. А. Смирнов. Москва: Просвещение, 2023. 128 с. : илл. (Учебник СПО).
3. Журнал «Просвещение. Иностранные языки», раздел «Всероссийский проект “My future is in Russia” [Электронный ресурс] Текст: электронный. URL: <https://iyazyki.prosv.ru/my-future-is-in-russia/> (дата обращения: 23.05.2024).
4. Методические рекомендации по реализации среднего общего образования в пределах освоения образовательной программы среднего профессионального образования на базе основного общего образования (утв. Министерством просвещения РФ 14 апреля 2021 г.). [Электронный ресурс] // ГАРАНТ. РУ. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400564052/?ysclid=lub8csy33f998513168> (дата обращения: 23.05.2024).

5. Обновление содержания среднего профессионального образования [Электронный ресурс] // ФГБОУ ДПО ИРПО. URL: <https://firpo.ru/activities/projects/obnovlenie-soderzhaniya-srednego-professionalnogo-obrazovaniya/?ysclid=lvb1p0easm381881210> (дата обращения: 21.05.2024).

6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.08.2022 № 762 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования» (зарегистрирован 21.09.2022 № 70167). [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209220002> (дата обращения: 21.05.2024).

7. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного среднего общего образования» (в ред. Приказа Минпросвещения от 12.08.2022 № 732-ФЗ). [Электронный ресурс] // ГАРАНТ. РУ. URL: <https://base.garant.ru/70188902/?ysclid=lub84rzlhd397520404> (дата обращения: 21.05.2024).

8. Приказ Минпросвещения России от 23.11.2022 № 1014 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования». [Электронный ресурс] // ГАРАНТ. РУ. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405897653/?ysclid=lub85o7ls4761097040> (дата обращения: 21.05.2024).

9. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 21.02.2024 № 119 «О внесении изменений в приложения № 1 и № 2 к приказу Министерства просвещения Российской Федерации от 21 сентября 2022 г. № 858 «Об утверждении федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и установления предельного срока использования исключённых учебников» (зарегистрирован 22.03.2024 № 77603). [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202403220023?ysclid=lub7zqlsrz579958866> (дата обращения: 22.05.2024).

10. Примерные рабочие программы ОД «Иностранный язык» для профессиональных образовательных организаций (варианты 13). [Электронный ресурс] // СПО ЛАБ. URL: <https://spo-lab.ru/soospo/4?ysclid=luc6upn7hd825612451> (дата обращения: 23.05.2024).

11. Программа внедрения Методической системы преподавания (методики преподавания, примерной рабочей программы, примерного учебно-методического комплекса, методических рекомендаций по организации обучения) общеобразовательной дисциплины «Иностранный язык». [Электронный ресурс] // ФГБОУ ДПО ИРПО. URL: https://firpo.ru/netcat_files/353/665/h_80a71805a1d66ca33efd186ec9b3a4b5 (дата обращения: 23.05.2024).

12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: электронная справочная правовая система. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 21.05.2024).

13. Чеботарёва О. А. Проблема усвоения языка в свете бихевиористских идей л. Блумфильда и генеративной теории Н. Хомского // Вопросы гуманитарных наук. 2019. № 5 (104). С. 26-28.

14. Энциклопедия «Кругосвет». [Электронный ресурс]. Текст: электронный. URL: https://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/HOMSKI_NOAM.html (дата обращения: 23.05.2024).

15. Chomsky, N. (1980). Rules and representations. N. Y.: *Columbia University Press*. 299 p.

ЗНАЧИМЫЙ ВЗРОСЛЫЙ: ЕГО ПОЗИЦИЯ В РАЗНЫХ ПОДХОДАХ К ВОСПИТАНИЮ

Шустова Инна Юрьевна,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
доктор педагогических наук, Москва, Российская Федерация,
innashustova@yandex.ru

Аннотация. Представлены три наиболее значимые на наш взгляд подходы, которые позволяют более целостно взглянуть на процесс воспитания школьников: со-бытийный, герменевтический и деятельностный. В каждом из представленных подходов меняется позиция взрослого, но во всех трех подходах он обязательно должен быть значимым взрослым. В со-бытийном подходе воспитание рассматривается как «живой» процесс, который основан на включенном взаимодействии взрослых и детей, их совместное проживание и бытие вместе. Герменевтический подход – это внутреннее стремление родителей понять мир ребенка, его жизненные увлечения, стремления и переживания, его поступки и действия, те мотивы и смыслы, которые за ними стоят. Деятельностный подход основан на понимании значения деятельности в развитии ребенка, становление его сознания и деятельности в целостности. Деятельность и сознание – это единое целое, что определяет личностное развитие человека. Взаимодействие взрослого и ребенка, их совместная деятельность формирует у ребенка субъектные качества, умение ставить цели и находить способы их достижения.

Ключевые слова: семья, воспитание, ценности, деятельность, субъектность, со-бытие, детско-взрослая общность.

A SIGNIFICANT ADULT: HIS POSITION IN DIFFERENT APPROACHES TO EDUCATION

Inna Yurievna Shustova,

Institute of Educational Development Strategy,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Moscow, Russian Federation, innashustova@yandex.ru

Abstract. The three most significant approaches, in our opinion, are presented, which allow us to take a more holistic look at the process of educating schoolchildren: co-existential, hermeneutic and activity-based. In each of the presented approaches, the position of an adult changes, but in all three approaches, he must necessarily be a significant adult. In the co-existential approach, education is considered as a «living» process, which is based on the included interaction of adults and children, their cohabitation and being together. The hermeneutic approach is the inner desire of parents to understand the child's world, his life hobbies, aspirations and experiences, his actions and actions, the motives and meanings behind them. The activity approach is based on understanding the importance of activity in the development of a child, the formation of his consciousness and activity in integrity. Activity and consciousness are a single whole that determines a person's personal development. The interaction of an adult and a child, their joint activities, forms the child's subjective qualities, the ability to set goals and find ways to achieve them.

Keywords: family, upbringing, values, activity, subjectivity, co-existence, child-adult community.

В настоящее время все больше наблюдается разрыв между поколениями, между взрослыми и детьми, все меньше общих тем для разговора, общих жизненных интересов, совместных дел и переживаний, общих традиций. Заметим, что дети не будут слепо следовать ценностям и нормам взрослого мира, им интересно переживать и изучать жизнь и мир на личных действиях, поступках и волнениях. Взрослые должны стремиться постичь и осмыслить детство, принять своих детей такими, как они есть, а главное создать условия для проявления и закрепления в детях наилучших человеческих качеств, усвоения и принятия ими человеческих гуманных ценностей и смыслов через личные проживания.

Если рассматривать процесс воспитания как управление процессом развития и формирования личности через создание для этого благоприятных условий (Х. Й. Лийметс, Л. И. Новикова), то большое значение в создании благоприятных условий играет личность взрослого. Несомненно, чтобы процесс воспитания как передача детям нравственных общечеловеческих ценностей произошел, это должен быть не просто взрослый, а значимый для воспитанников взрослый. Взрослый должен выйти на статус значимого взрослого, заметим, что значимый взрослый — это не формальный признак, а жизненно важная для детей позиция. Значимый взрослый – это человек из близкого окружения, с которым у ребенка есть личный контакт. Это взрослый, выражающий значимое, обуславливающее воздействие на ситуацию развития ребенка, его образ жизни. Важно, что такой человек будет духовно, личностно близок, между взрослым и ребенком возникла устойчивая духовная связь. Что понимается под духовной связью? Это взаимное внимание и уважение, принятие и доверие, общие взгляды на жизнь, возможно общие интересы и стремления. Важно, что между взрослым и детьми завязывается чувство близости.

Остановимся на понимании со-бытийного подхода, который основан на рассмотрении воспитания как «живого», включающего взрослых и детей в непосредственное взаимодействие, как их общее бытие, со-бытие вместе. Данный подход представлен в работах В.П. Бедерхановой, Д.В. Григорьева, Ю.В. Громыко, И.Д. Демаковой, Н.Б. Крыловой, Л.И. Лузиной, А.А. Остапенко, В.И. Слободчикова, А.Н. Тубельского. Со-бытийный подход устанавливает воспитание как ценностно-смысловое взаимодействие взрослых и детей, в котором последние постигают культурные нормы и общечеловеческие ценности и смыслы.

Со-бытийный подход опирается на категорию со-бытийной общности. Ее определяют связи и отношения между людьми. Связи и отношения: связи – это зависимость и близость между людьми, отношение – это отстраненность, осознание своего индивидуального Я. Во взаимодействии детей и взрослых должно возникнуть крепкое МЫ, чувство близости и сопричастности друг другу (связи), и одновременно проявиться индивидуальное Я каждого. Формируемые в общности связи и отношения обнаруживаются в подвижном, взаимозаменяемом балансе. Ценностно-смысловое взаимодействие взрослых и детей формирует пространство человеческих отношений, где проявляется равенство и открытость участников, где каждый может проявить инициативу и ответственность.

Конечно, взрослый в детско-взрослой общности выступает в позиции значимого взрослого. Он становится значимым взрослым в совместной интересной жизни детей и взрослых, в общих переживаниях, где возникает субъективное ощущение значимости друг друга. Педагогу важно быть интересным для детей как личность, индивидуальность, являться авторитетом. Лишь при этих условиях он может повлиять на жизнь детей, их ценностное самоопределение и саморазвитие. Задача взрослого искать пути проявления со-бытийных общностей в работе с детьми. Общностей, где происходит формирование эмоционально-психологических связей и осознанных отношений между участниками, ценностно-смысловое взаимодействие, выводящее на проявление индивидуальных ценностей и смыслов, на возникновение общего ценностно-смыслового пространства. «Со-бытийная общность является необходимым внешним условием, которое дает детям образец культурных норм в отношениях и деятельности, одновременно поддерживает их активность и самостоятельность, стимулирует осознание себя, проявление себя в деятельности и общении. Соответственно, внешние условия находят резонанс с внутренним миром ребенка, поддерживают процессы Само (самопознания, самоопределения, самореализации, осознанного саморазвития) [12]».

Важно обращать внимание на характер взаимодействия между взрослыми и детьми. Как отмечал М.М. Бахтин истинный диалог возможен только в со-бытии. «Событие бытия» рассматривается им, как место встречи, точка пересечения, из которой может быть осмыслено как индивидуальное бытие личности, так и бытие вообще. Субъекты, по выражению М. М. Бахтина,

это «выразительное и говорящее бытие», но бытие, выраженное двусторонне, оно осуществляется только во взаимодействии двух со-знаний (Я и Другого); «это поле встречи двух сознаний, зона их внутреннего контакта» [1, с. 7-10].

Диалог в его со-бытийности полагает настоящие субъектные отношения, позволяя педагогу выстроить сущностное глубинное личностно значимое взаимодействие с детьми, формирует условия для открытия потенциала каждого воспитанника. Одновременно, диалог создает условия, где может свободно проявиться самостоятельность и активность воспитанника, получиться открытое взаимодействие взрослых и детей.

Важно понимать, что у любого педагога своя система ценностей. Критерием со-бытийности будут субъективные ценности и смыслы педагога, без них ему нечего предлагать ребенку.

Выделим значимые позиции, характеризующие деятельность и позицию педагога в со-бытийном подходе, ему значимо:

- обеспечивать добровольность участия (не участия) детей в совместной деятельности, представлять им возможность выбрать (направление и способ деятельности, позицию, партнеров взаимодействия и пр.);
- учесть тот опыт (деятельности и отношений), который дети получают в ценностно-смысловом взаимодействии со взрослыми, создавать условия для приобретения нового опыта;
- стараться видеть каждого и одновременно сохранять целое, необходимо поддерживать робких и сдерживать слишком активных, найти способ вывести каждого участника во взаимодействие;
- находить условия для сопровождения процессов обособления и отождествления;
- сохранять доброжелательный психологический климат, атмосферу взаимоуважения и доверия, открытости и понимания;
- владеть способами организации ценностно-смыслового взаимодействия, стимулировать выход взаимодействия в общее ценностно-смысловое пространство, которое обеспечивает пересечение индивидуальных ценностей и смыслов участников, задает ценностные и культурные эталоны деятельности и общения в социуме;
- направлять и поддерживать рефлексивные процессы в общности, через проведение индивидуальной и коллективной рефлексии.

Возникновение со-бытийной общности происходит только в настоящем, в условиях эмоциональной и деятельностной включенности детей и взрослых. Пока детям интересно, они включены во взаимодействие, живут им со-бытие происходит, когда стало скучно – пропадает. Как отмечал Д.В. Григорьев «Педагогическое событие – момент реальности, в котором происходит личностно развивающая, целе- и ценностно ориентированная встреча взрослого и ребенка (их со-бытие). Оно выступает размерностью воспитательного пространства при условии, что взрослые, «встречаясь» с детьми, удерживают в сознании и деятельности цели и ценности воспитания, а дети самостоятельно, свободно и ответственно выбирают сотрудничество со взрослыми как режим жизнедеятельности» [2].

Со-бытие – это встреча Я каждого участника взаимодействия и общего МЫ. Здесь участник взаимодействия ощущает свою близость и сопричастность миру других, возникает чувство МЫ. Одновременно он осознает свою отдельность, свое Я. М. Хайдеггер пишет, что возможность «сбыться в собственном существе», «быть самим собой», и дальше – «быть человеку самим собой, это не просто его бытие-в-мире (das-Sein-Welt), но его бытие-с-другими (Mit-Sein)» [11]. В.И. Слободчиков характеризует со-бытийную общность как «живое единство, сплетение и взаимосвязь двух и более жизней, их внутреннее сродство при внешней их противопоставленности» [10].

Герменевтический взгляд на воспитание. Отдельной областью педагогической и психологической науки является герменевтика, которая может помочь педагогу постигнуть мир детства. Это учение об толковании и понимании текста. Наиболее отчетливо представлена в работах: М. Флациус, И. Хладениус, Ф. Вольф, Ф. Шлейермахер, В. Дильтей, Г. Фреге, М. Хайдеггер, Г. Гадамер, А. Уайтхед, Э. Бетти, Э. Коррет, Г.Г. Шпет.

Герменевтика рассчитывает и ориентируется на стремление педагога осмыслить внутренний мир ребенка, его жизненные увлечения, стремления и переживания, его поступки и действия, те мотивы и смыслы, которые за ними стоят. Такая позиция помогает им выстроить более эффективное взаимодействие с детьми, поддержать их в трудной работе роста взросления и развития.

Герменевтический подход предполагает, что внутренний мир ребенка не только является значимым для взрослого, но он, понимая, что он не дан в прямом восприятии, нацелен на его осмысление, на особую «понимающую

активность» исследователя. И здесь речь должна вестись о специальных способах такой понимающей активности, технологиях, методах и отдельных формах работы педагога, нацеленного на понимание ребенка, его внутреннего мира. И конечно основным методом герменевтического подхода будет включенное наблюдение, активная вдумчивая позиция взрослого во взаимодействии с детьми. Он обязательно должен быть значимым взрослым для детей, только тогда они приоткроют ему свои тайны и внутренние смыслы. Только значимый взрослый сможет внести герменевтический подход в педагогическую деятельность.

Не случайно герменевтический подход часто понимается как «методология вчувствования» (Г. Х. Вригт) и раскрывается как путь к гуманитарному познанию детства. Здесь кардинально изменяется позиция воспитательной деятельности, взрослый активно направлен на изучение субъективного мира ребенка. Предполагается, что он обладает адекватными методами и средствами (педагогическими, психологическими) изучения «глубинных смыслов» ребенка; владеет способами разумения «универсума знаков» которые сопровождают жизнь ребенка и которые раскрывают перед педагогом мир смыслов современного ребенка (Ч. С. Пирс); он видит и пытается раскодировать «темные места», сложные и неоднозначные области в жизни и развитии ребенка (М.М. Бахтин); он обладает способностью видеть разномасштабный мир детства, и способен осуществлять системный анализ феноменов проявляющихся во взаимодействии, возникающих фактов и явлений, случающихся событий (Д.С. Лихачев).

Все вышесказанное означает, что при взаимодействии с детьми цель педагога – это «исчерпывание» всякой ситуации для понимания и усвоения глубинных смыслов (мотивов и стремлений) действий и поступков детей. Педагогу необходимо в каждой ситуации отмечать (фиксировать) внутренние и внешние условия, порождающие поведение ребенка (его слова, действия, взаимоотношения и пр.), субъективные причины их поднимающие. Значит, важнейшим инструментом воспитательной деятельности будет понимание. «Понимание – это процесс, подчиняющийся жесткой логике и включающий точно обозначенные процедуры, независимо от типов мыслительной деятельности педагога: оно всегда начинается с выявления непонимания, затем следуют операции по его преодолению через обращение педагога к собственному интеллектуальному, эмоциональному, оценочному,

культурному, педагогическому опыту, а потом следует рефлексия как движение в смыслах» [3, с. 87-88].

Герменетический подход предполагает, что взрослый во взаимодействии с детьми фиксирует не только внешние факты, но и нацелен на осмысление того, что стоит за этими фактами, смыслы данных фактов (то, что за ними стоит). Данная деятельность и является определяющей для воспитания в герменевтическом подходе. Следовательно, главная задача - найти смысл детских поступков и поведения.

Нацеленность педагога понять внутренний субъективный мир своих детей предполагает способность связывать отдельные действия и поступки с их эмоциональными составляющими, эмоциями и переживаниями. Необходимым способом деятельности здесь выступает эмпатия. Эмпатия как наиболее острый способ понимания, который предполагает тонкий настрой взрослого, умение создать добрые и открытые отношения с детьми, стать значимым взрослым, попасть в зону их доверия. Данное понятие подробно раскрыто в работах К. Роджерса, понимающего его как «вхождение в личностный мир другого и пребывание в нем ... чувствительность к меняющимся переживаниям другого, как временную жизнь в другой жизни, деликатное пребывание в ней без оценивания и осуждения, частое обращение к другому человеку для проверки своих впечатлений и внимательное прислушивание к получаемым ответам» [8].

Деятельностный подход основан на понимании значения деятельности в развитии ребенка, становление его сознания и деятельности в целостности. Деятельность и сознание – это единое целое, что определяет личностное развитие человека. Взаимодействие взрослого и ребенка, их совместная деятельность формирует у ребенка субъектные качества, умение ставить цели и находить способы их достижения.

Деятельностный подход подробно рассматривается в работах отечественных психологов Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, эти идеи очень важны для педагогической науки. Становление личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, формированием универсальных действий. Именно деятельность выступает основой образовательного и воспитательного процесса. Это своего рода философия образования, ее методология. «Процесс учения — это процесс деятельности ученика, направленный на становление его сознания и его

личности в целом том, что новые знания не даются в готовом виде. Вот что такое «деятельностный подход» в образовании!» [6].

Деятельностный подход рассматривает личность ребенка как субъекта. Л.И. Новикова отмечала, что «когда мы характеризуем личность ребенка в качестве субъекта воспитания, мы имеем в виду его функции по отношению не только к другим, но и к самому себе ... в результате собственных целенаправленных усилий, связанных с познанием себя, с самооценкой на основе такого познания, на основе проектирования своего образования, себя и своего будущего, собственных усилий по реализации «самопроектов», т.е. самореализации» [7, с.27].

Значит школьника необходимо рассматривать как субъекта самовоспитания, находить педагогические условия, позволяющие ему проявить свою субъектность: активность в осознанных действиях, способность проявлять личную позицию, инициативу и ответственность, умение ставить цель и находить способы ее реализации.

В деятельностном подходе взрослый также находится в позиции значимого взрослого. Он активный участник совместной деятельности на равных, реализует в ней свой личный интерес, зажигает детей своим интересом, задает образец действий, деятельности. И здесь деятельность педагога нацелена не на знания, которые школьник должен усвоить, а на получение им важного опыта разнообразной деятельности (индивидуальной и коллективной), участие в различных видах деятельности. Важно чтобы взрослый был значимым взрослым, и стимулировал со стороны детей «встречное движение», их интерес к предлагаемым видам деятельности, включенность в коллективную деятельность, стремление проявить инициативу и прилежание, способность к творчеству.

Взаимодействие взрослого и ребенка должно быть обоюдно значимым, взрослый должен понимать, что удерживает взаимодействие, какой опыт получают школьники, на сколько он для них значим. Н. Б. Крылова отмечала: «В каких ситуациях общение, взаимодействие ребенка и взрослого становится воспитывающим, а в каких – формальной коммуникацией или даже негативным последствием для ребенка или подростка... чтобы понять, эффективно ли воспитание, надо смотреть на него глазами ребенка (себя – ребенка), а не взрослого, тем более педагога, умудренного, зажатого рамками своего всегда ограниченного опыта и односторонними педагогическими

теориями» [4, с.11]. Важно понимать, что здесь взрослый будет равноправным субъектом. Он не должен диктовать правила и нормы взаимодействия, жестко контролировать его. Его педагогическая позиция значимого взрослого должна быть нацелена на поддержку субъектности воспитанников в деятельности и общении. Н. Л. Селиванова [9], раскрывая возможности воспитательного пространства, подмечает сложность позиции педагога, который не может прибегать к «запретам» и «указам», а должен идти путем вовлечения самих детей в процесс создания и укрепления общего.

Важно чтобы самому взрослому было значимо взаимодействие с детьми, он был активно включен в него, и мог влиять изнутри на процессы, протекающие в нем, и на самих участников, их стремления и действия, смыслы и правила деятельности, актуализировал их субъектность.

Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания № 073-00064-24-01 на 2024 год «Теоретические и методические основы формирования профессиональной позиции педагога как значимого взрослого»

Список литературы

1. Бахтин М.М. К философским основам гуманитарных наук (в сокращении) // Собр. соч. М.: Русские словари, 1996. Т.5. С.7-10.
2. Григорьев Д.В. Событие воспитания и воспитание как событие // Вопросы воспитания. 2007. № 1. С. 90-97.
3. Демакова И.Д. Воспитательная деятельность педагога как фактор гуманизации пространства детства. Дис ... докт. пед. наук: М.: ИТИП РАО, 2000
4. Крылова Н.Б. Свободное воспитание в семье и школе: культурные практики детей / Библиотека журнала «Директор школы», Выпуск № 5, 2007.
5. Левин К. Теория поля в социальных науках. СПб.: Речь, 2000. – 364 с.
6. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность : учебное пособие – 2-е издание, стереотипное. М.: Смысл. 2005. – 352 с.
7. Новикова Л. И. Смена парадигмы воспитания – назревшая проблема педагогики // Вопросы воспитания. 2012. № 2 (11). С. 22 – 31.
8. Роджерс Карл Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер.с англ. – М.: Изд. группа «Прогресс»: Универс, 1994.
9. Селиванова Н.Л. Синергетический подход к управлению воспитательной системой школы // Вопросы воспитания. 2012. № 1(10). С. 28-34.
10. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. 2-е изд. Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. 155 с.
11. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления [пер. с нем.]. М.: Республика, 1993. 447 с.
12. Шустова И.Ю. Событийный подход к воспитанию школьников // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 438. С. 186-193.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГИЙ КАК УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРАНТОВ

Щербакова Марина Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
университет», Воронеж, Российская Федерация,
e-mail: scherbakova_mari@mail.ru

Аннотация: в статье представлены организация и основные характеристики педагогической практики обучающихся магистратуры в процессе профессиональной подготовки преподавателя иностранного языка; описаны возможности онлайн технологий, ориентированных на комплекс умений, способствующих формированию готовности будущего педагога к профессиональной деятельности; выделены критерии оценки результатов педагогической практики как условия совершенствования методической компетентности обучающихся.

Ключевые слова: педагогическая практика, профессиональная компетенция, вузовский образовательный процесс, методическая компетентность, самостоятельная работа в онлайн формате.

ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL PRACTICE USING ONLINE TECHNOLOGIES AS A CONDITION FOR IMPROVING THE METHODOLOGICAL COMPETENCE OF MASTER'S STUDENTS

Scherbakova Marina Viktorovna,
Voronezh State University,
PhD (Education), Associate Professor,
Voronezh, Russia

Abstract: The article presents the organization and main characteristics of pedagogical practice for master's students in the professional training of foreign language teachers. It describes the possibilities of online technologies focused on a complex of skills that contribute to the formation of future teachers' readiness for professional activity. The criteria for evaluating the results of pedagogical practice as a condition for improving the methodological competence of students are highlighted.

Keywords: pedagogical practice, professional competence, university educational process, methodological competence, independent work in an online format.

В настоящее время в условиях реформирования высшего образования ведется интенсивный поиск путей совершенствования качества высшего педагогического образования. Социальный заказ на магистерские программы по направлению 44.00.00 Образование и педагогические науки формирует определенный портрет выпускника – будущего педагога – в совокупности конкретных требований ФГОС

ВО, представленных в виде компетенций, ожиданий работодателей и потребностей обучающихся.

Проведенный нами анализ существующих образовательных практик подготовки преподавателя иностранного языка (ИЯ) в рамках российских и зарубежных магистерских программ показал, что повышение уровня профессионального мастерства будущего педагога немыслимо без внедрения в вузовский образовательный процесс новых информационных технологий, формирующих у обучающихся методическую компетентность.

Методическая подготовка лежит в основе профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка. Она реализуется в единстве педагогических, психологических, лингвистических, дидактических, методических принципов, являясь основным компонентом профессионально-педагогической компетентности современного преподавателя. Уметь ориентироваться в современных педагогических технологиях, методиках и языковых курсах, адекватно оценивать их и учебные пособия по иностранному языку, делая правильный выбор, можно лишь в том случае, если преподаватель ИЯ обладает высоким уровнем методической компетентности.

В последние два десятилетия проблема методической подготовки будущих преподавателей ИЯ являлась предметом ряда научно-практических исследований (Р.Н. Герасимова, М.Ю. Клименкова, О. Е. Ломакина, Е.Н. Соловова, Л.И. Сологуб, Е.Г. Тарева, Н.В. Языкова и др.), в которых научно обоснованы педагогические условия и технологии, позволяющие реализовать профессионально-педагогическую и методическую направленность занятий по практике устной и письменной речи и психолого-педагогическим дисциплинам.

Однако имеющиеся исследования в качестве своего предмета исследования рассматривают отдельные элементы системы методической подготовки и разрабатывают пути их усовершенствования в отрыве от других структурных компонентов, не внося в нее каких-либо существенных изменений, не раскрывая ее системообразующих связей и зависимостей. Поэтому возникает необходимость в проведении исследования, в котором система методической подготовки рассматривается с позиций целостности и нацелена на формирование методической компетентности как интегративного качества личности преподавателя ИЯ.

Мы исходим из того, что методическая компетентность будет выступать содержательным компонентом готовности выпускника языкового факультета университета осуществлять свою профессионально-педагогическую деятельность. Методическая компетентность преподавателя ИЯ проявляется в его знаниях, осведомленности, авторитете в области теории обучения иностранным языкам и лингводидактике.

Цель проводимого нами исследования заключается в методологическом обосновании и практической разработке системы методической подготовки обучающихся магистратуры языкового факультета классического университета, обеспечивающей фундаментальность знаний, высокий уровень сформированности методических навыков и умений, творческий тип методического мышления и профессионально-педагогическую направленность личности будущего преподавателя ИЯ.

В системе методической подготовки будущего преподавателя ИЯ «педагогическая практика является системообразующей составляющей его профессионального становления, связующим звеном, которое позволяет синтезировать теоретические знания и практический опыт» [1, с. 51].

В магистерской программе по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, реализуемой на факультете романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», которая является академической по своей сути, явно прослеживается практико-ориентированная направленность подготовки преподавателя ИЯ. Учебным планом предусмотрено три педагогические практики, в том числе: учебная (методическая, ознакомительная), производственная педагогическая и производственная методическая практики. Их цель – способствовать овладению основами профессионально-педагогической деятельности преподавателя ИЯ, формированию профессиональной компетентности в сфере проектирования, реализации и оценки учебно-воспитательного процесса по иностранному языку и образовательной среды учебного заведения, в целом.

В период прохождения практик предусмотрена апробация материалов так называемых педагогических портфолио, представляющих собой разработанные студентами комплексы дидактических материалов для уроков иностранного языка с использованием онлайн-технологий. Материалы, которые получают положительную оценку руководителей практики, будут внедряться в процесс обучения иностранному языку образовательных организаций различного типа и уровней подготовки.

Педагогическая практика является важнейшим звеном процесса профессионально-педагогической подготовки преподавателя ИЯ. Именно на практике обучающийся может определиться, насколько правильно он выбрал для себя сферу деятельности, соотнести личностные качества с будущей профессией.

Педагогическая практика представляет собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся и формирование у них методической компетентности. В ходе практики выявляются противоречия между имеющимся и необходимым запасом

знаний и умений, что выступает для обучающихся магистратуры побуждающим фактором к непрерывному самообразованию.

Практика как форма учебно-профессиональной деятельности студента, создавая оптимальные условия для самореализации, выступает условием совершенствования методической компетентности будущего преподавателя ИЯ. Она сориентирована на требования, предъявляемые ФГОС ВО по направлению 44.04.01 Педагогическое образование и на Профессиональный стандарт педагога [6; 7]:

- развивать и совершенствовать профессионально-педагогическую компетентность и составляющие ее компетенции;
- проявлять готовность к решению практических профессионально-педагогических задач;
- овладевать способностью анализировать социально-значимые проблемы, методически грамотно решать их средствами своего учебного предмета;
- учиться быть готовым к пониманию и передаче общечеловеческих и национальных нравственных ценностей, приоритетов в процессе обучения обучающихся межкультурной коммуникации;
- совершенствовать и развивать иноязычную коммуникативную компетенцию обучающихся;
- овладевать способностью соотносить понятийный аппарат изученных дисциплин с реальными фактами и явлениями профессиональной деятельности, умением творчески использовать теоретические положения для решения практических профессиональных задач;
- применять на практике современные образовательные технологии;
- развивать мотивационную сферу профессиональной деятельности, осознавать ее сущность и социальную значимость.

Основная цель педагогической практики магистрантов – создание условий для самореализации, самоопределения личности студента как субъекта учебно-профессиональной педагогической деятельности. Главным итогом педагогических практик магистрантов должна стать их убежденность в правильности выбора педагогической профессии.

Актуальными задачами организации педагогических практик выступают:

- закрепление основных профессионально-педагогических и методических умений;
- развитие практического опыта в соответствии с требованиями квалификационной характеристики педагога;
- развитие педагогического сознания и профессионально-значимых качеств личности, которые помогут в дальнейшей профессиональной деятельности;

- формирование профессиональной автономии, творческого мышления, индивидуального стиля профессиональной деятельности, исследовательского подхода к ней.

Кроме того, в процессе практики магистранты знакомятся с методической работой преподавателей ИЯ, отрабатывают умения организации самостоятельного процесса обучения иностранному языку, работать в педагогическом коллективе, находить решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

Наряду с общеизвестными задачами педагогических практик, на которые направляют основные усилия руководители (от кафедры, реализующей магистерскую программу, и от образовательной организации), следует учитывать и их аксиологическую функцию, суть которой заключается в том, чтобы:

- магистрант ощутил уверенность в правильном выборе профессии;
- произошла актуализация приобретенных предметных специальных знаний, окрепла познавательная самостоятельность обучающегося в поиске новых знаний, необходимых в подготовке к занятиям по ИЯ;
- закрепилось ощущение успеха, самореализации в реальной, а не моделирующей в аудиториях вуза педагогической деятельности [8].

В качестве основных подходов к организации педагогической практики обучающихся магистратуры нами приняты:

- 1) личностно ориентированный;
- 2) компетентностный;
- 3) аксиологический.

Личностно-ориентированный подход ориентирует будущих преподавателей ИЯ на отношение к личности ребенка и к педагогической деятельности как к ценности, принятие ребенка и создание условий для его личностного развития.

Компетентностный подход преимущественно ориентирован на личность обучающегося и отражает те компетентности, которые должны быть сформированы у современного преподавателя ИЯ, и одновременно отражает те требования к магистранту, которые будут оценены как качество его готовности к педагогической деятельности во время педагогической практики.

Аксиологический подход к образованию позволяет рассматривать данный социальный феномен как единство ценностей - общественной и личностной. Стратегия аксиологической концепции педагогической практики понимается нами как достижение перехода внешних впечатлений к внутренним ценностным ориентирам будущей деятельности, т.е. ведущая линия реализации потенциальных, не востребованных пока возможностей педагогической практики, - ценностное отношение магистранта к ученику, школе, учителю-наставнику, уроку, к построению образа «Я-педагог» и образа будущей педагогической деятельности.

Аксиологический подход в организации педагогических практик в магистратуре способствует формированию профессиональной компетентности будущего преподавателя ИЯ как интегрированного образования личности, её готовности к деятельности, основанной на знаниях, умениях, личностном опыте, ценностно-смысловом отношении к содержанию и результатам своего труда.

В период выполнения программ педагогических практик магистранты неизбежно сталкиваются с различного рода проблемами и трудностями, которые могут оказывать негативное влияние на профессиональное становление будущего преподавателя ИЯ и на его отношение к профессии педагога. В научной педагогической литературе понятие «затруднение» трактуется как «субъективное состояние неудовлетворённости, переживание сложной, нестандартной, противоречивой ситуации, с которой столкнулся субъект» [3, с. 136].

Трудности, которые возникают у практикантов в ходе педагогической практики, могут быть вызваны как *объективными* (отсутствие опыта преподавания иностранного языка, недостаточное учебно-методическое и техническое обеспечение, отсутствие педагогической поддержки со стороны руководителя практики и др.), так и *субъективными* (низкий уровень владения иностранным языком и методикой его преподавания, неумение применять ИКТ, неуверенность, низкая самооценка, тревожность практиканта и др.) *факторами*.

Несмотря на детальную проработку методического сопровождения практик (наличие Положения о практической подготовке, рабочих программ практик, методических рекомендаций и др.) в их реализации остаются некоторые проблемы. Прежде всего они связаны с тем, что в соответствии с ФГОС ВО и учебными планами магистерских программ большая часть учебной нагрузки выполняется магистрантами самостоятельно и, в случае обучения на заочном отделении, в удаленном режиме. Кроме того, педагогические практики организуются, как правило, по месту основной работы магистрантов. Устранение перечисленных проблем будет способствовать совершенствованию практической подготовки магистрантов.

Задачи по совершенствованию методической компетентности магистрантов в составе их готовности к педагогической деятельности могут быть успешно решены в ходе реализации проекта, предполагающего создание виртуальной педагогической мастерской будущего преподавателя ИЯ.

Данный проект был реализован на платформе «Электронный университет» (moodle), которая включает такие элементы организации самостоятельной работы обучающихся, как чат, форум, семинар, задания, wiki и др.

В основе создания виртуальной мастерской лежит блочно-модульный принцип. Учебно-методический модуль позволяет организовать учебную деятельность магистрантов путем реализации таких форм их самостоятельной

работы, как изучение электронной педагогической и методической литературы, подготовка онлайн-презентаций к урокам и их обсуждение. Основными блоками этого модуля являются «Методический кабинет» и «Учебный вебинар».

«Методический кабинет» – направлен на решение задач по обеспечению магистрантов учебно-методическими материалами. Контент этого раздела включает рабочие программы, тексты и презентации, учебные видеосюжеты, тесты.

«Учебный вебинар» – раздел, в рамках которого магистрант получает возможность разместить собственные учебные материалы по определенной теме, рекомендованной преподавателем или самостоятельно выбранной студентом. Учебные материалы студентов выкладываются на платформу в форме аудио-комментированной медиа-презентации.

Педагогическая онлайн-мастерская предполагает использование в процессе педагогических практик не только традиционных консультаций с руководителями, но и интерактивных форм: использование кейс-технологий, проведение видеоконференций, круглый стол, мозговой штурм, дебаты, учебные групповые дискуссии, тренинги. Фактически в рамках виртуальной педагогической мастерской реализуется интерактивный проектный метод обучения. На первый план здесь выступают качества личности, связанные с мотивацией достижения, преодоления, самоутверждения. Весь образовательный процесс ориентирован на выработку активной позиции студента, направленной на поиск и приобретение практического опыта.

Перспективы этого программного продукта, позволяющего моделировать реальный педагогический процесс при планировании занятия, определяются такими преимуществами, как: наглядная визуализация учебного процесса на экране компьютера; возможность обсуждения фрагментов урока с руководителем и сокурсниками; быстрый подбор языкового и речевого материала и средств наглядности; возможность попробовать себя в роли преподавателя, «примерить» на себя требования профессионального стандарта, по которому ему предстоит работать.

Работа в виртуальной педагогической мастерской базируется на выполнении магистрантом творческого задания по решению конкретной дидактической проблемы, напрямую связанной с практикой преподавания иностранного языка. Творческое задание, выполняемое в педагогической онлайн-мастерской при поддержке преподавателя, придает практический смысл обучению и мотивирует магистрантов к самостоятельному получению новых знаний и поиску ответов на возникающие вопросы.

Разработка педагогической онлайн-мастерской на платформе moodle как нового функционального элемента магистерских программ позволяет решить проблему эффективной практической реализации требований ФГОС по широкому

использованию интерактивных форм проведения занятий и оригинальных моделей организации самостоятельной работы магистрантов.

Предлагаемая педагогическая онлайн-мастерская ориентирует магистрантов на решение разнообразных актуальных профессиональных задач в области педагогической, научно-исследовательской, проектной и методической деятельности. Она находится в русле инновационной образовательной парадигмы, суть которой – переход «от декларативных знаний к процедурным, от традиционного решения стандартных задач к умению находить творческие решения новых проблем, от квалификации на всю жизнь к компетенциям, предполагающим самообучение и самосовершенствование» [2, с.7].

Применение онлайн-технологий для организации самостоятельной работы магистрантов способствует повышению уровня методической компетентности выпускников, которые смогут эффективно использовать полученные в университете профессиональные знания для реализации задач инновационной образовательной политики.

Список литературы

1. Вильданова А. Р. Роль педагогической практики в профессиональном становлении будущих педагогов / А. Р. Вильданова // Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы: материалы Междунар. заоч. науч.-практ. конф. (31 октября 2012 г.). Новосибирск: Изд-во «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. Ч. I. С. 51–55.
2. Ендовицкий Д.А. Инновационная миссия университета / Д.А. Ендовицкий // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования, 2012, №2, - С. 7 – 10.
3. Ледовская Т. В. Актуальные проблемы организации практики студентов психолого-педагогического направления / Т.В. Ледовская // Вестн. Донец. пед. ин-та. 2018. №3. С.135–138.
4. Ломакина Г. Р. Развитие навыков студентов языковых факультетов во время педагогической практики // Молодой ученый. 2013. Т. 3. С. 487–489.
5. Подгорская О. Н. Педагогическая практика как средство формирования профессиональной компетенции будущего учителя иностранного языка / О. Н. Подгорская // Актуальные проблемы лингводидактики и лингвистики: сущность, концепции, перспективы: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Л. А. Миловановой. Т. 1. Волгоград: Парадигма, 2009. С. 205–209.
6. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) URL: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html>.
7. Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование». URL: <http://fgos.ru>.
8. Щербакова М. В. Аксиологический подход в управлении педагогической практикой студентов языковых факультетов / М. В. Щербакова // Актуальные проблемы профессионального образования: цели, задачи и перспективы развития: материалы 6-ой Всероссийской научно-практической конференции. Часть 2 / Б.Г. Преображенский, Е.С. Подвальный; ВФ РАГС при Президенте РФ. – Воронеж: Научная книга, 2008. С. 85-90.

СЕКЦИЯ 2. ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВЫ МАТЕМАТИЧЕСКОГО И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

ТРАДИЦИОННЫЕ РОССИЙСКИЕ ЦЕННОСТИ КАК ОРИЕНТИРЫ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Алексеева Елена Евгеньевна,
старший научный сотрудник, ФГБНУ «Институт
стратегии развития образования», кандидат
педагогических наук, доцент, SPIN-код: 1705-6880,
Author ID 777555, Москва, Российская Федерация
e-mail: alekseeva.ok@mail.ru

Аннотация. В статье представлены ценностные ориентиры обучения математике как учебного предмета на уровне общего образования. Сформулирована проблема организации процесса обучения математике, соответствующего этим ориентирам, в практической деятельности учителя. В качестве одного из путей решения проблемы рассматривается построение системы задач, соответствующей ценностным ориентирам математики и обеспечивающей формирование российских ценностей.

Ключевые слова: математика; традиционные российские ценности; ценностные ориентиры; планируемые результаты; система задач.

TRADITIONAL RUSSIAN VALUES AS GUIDELINES FOR MATHEMATICAL EDUCATION

E. E. Alekseeva,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Moscow, Russia,
SPIN-код: 1705-6880, Author ID: 777555

Abstract. The article presents the valuable reference points of education for mathematics as a subject at the general education level. The problem of organizing the learning process of mathematics corresponding to these guidelines in the practical activities of a teacher is formulated. One of the ways to solve the problem is to construct a system of tasks that corresponds to the value guidelines of mathematics and ensures the formation of Russian values.

Keywords: mathematics; traditional Russian values; value guidelines; planned results; system of tasks.

В указе Президента России «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» зафиксировано, что к традиционным российским социокультурным и духовно-нравственным ценностям относятся ценности, характеризующие общероссийскую гражданскую идентичность и единое культурное пространство нашей страны. Сохранение традиционных российских

ценностей является частью стратегической национальной безопасности нашей страны и основа её развития [7]. Состав и содержание ценностей касается каждого отдельного гражданина, общества и страны.

Особая роль в сохранении и укреплении традиционных ценностей отводится образованию и воспитанию молодёжи. Поэтому перед общим образованием, в частности математическим на уровне основного и среднего общего образования, стоит задача формирования у обучающихся гражданской идентичности и активной позиции члена общества, воспитания личности ответственной за будущее нашей страны. Традиционное обучение, базирующееся на трансляции учителем математики теоретического материала и его применении обучающимися при решении математических задач не в полной мере обеспечивает решение поставленной задачи. Всё это обуславливает актуальность рассмотрения традиционных российских ценностей как ориентиров математического образования на уровне основного и среднего общего образования.

Результаты обучения на уровне основного и среднего общего образования зафиксированы в нормативных документах в виде системы планируемых результатов, которые конкретизированы в Федеральных рабочих программах по учебному предмету «Математика» с учётом специфики предмета, этапа и уровня изучения математики. В результате анализа и сравнения российских ценностей и результатов обучения математике выявлены планируемые результаты в направлении личностного развития обучающихся в процессе освоения математикой на уровне основного и среднего общего образования релевантные российским ценностям (табл. 1).

Таблица 1. Личностные результаты обучения математике релевантные традиционным российским ценностям (фрагмент)

<i>Российские ценности [7]</i>	<i>Личностные результаты обучения математике и их характеристика [8; 9; 10; 11]</i>	
Гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу	Гражданское воспитание	Гражданская позиция обучающегося как активного и ответственного члена российского общества, представление о математических основах функционирования различных структур, явлений, процедур гражданского общества.
Жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, историческая память и преемственность поколений, единство народов России	Патриотическое воспитание	Российская гражданская идентичность, уважение к прошлому и настоящему российской математики, ценностное отношение к достижениям российской математической школы, использование этих достижений в других сферах экономики.

<i>Российские ценности [7]</i>	<i>Личностные результаты обучения математике и их характеристика [8; 9; 10; 11]</i>	
Высокие нравственные идеалы, историческая память и преемственность поколений, единство народов России	Духовно-нравственное воспитание:	Осознание духовных ценностей русского народа, сформированность нравственного сознания, этического поведения, связанного с практическим применением достижений науки и деятельностью учёного.
Гуманизм, милосердие, справедливость	Эстетическое воспитание	Эстетическое отношение к миру, включая эстетику математических закономерностей, объектов, задач, решений, рассуждений, восприимчивость к математическим аспектам различных видов искусства
Крепкая семья, взаимопомощь и взаимоуважение, справедливость	Физическое воспитание	Умение применять математические знания в интересах здорового и безопасного образа жизни, ответственное отношение к своему здоровью, физическое совершенствование при занятиях спортивно-оздоровительной деятельностью.
Созидательный труд	Трудовое воспитание	Интерес к профессиональной деятельности, связанной с математикой, готовность и способность к математическому образованию и самообразованию, готовность к решению практических задач математической направленности.
Служение Отечеству и ответственность за его судьбу	Экологическое воспитание	Экологическая культура, ориентация на применение математических знаний для решения задач в области окружающей среды, планирование поступков и оценки их возможных последствий для окружающей среды.
Служение Отечеству и ответственность за его судьбу; приоритет духовного над материальным	Ценности научного познания:	Понимание математической науки как сферы человеческой деятельности, этапов её развития и значимости для развития цивилизации, овладение языком математики и математической культурой как средством познания мира.
Коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, справедливость	Адаптация к изменяющимся условиям социальной и природной среды	Повышение уровня своей компетентности через умение учиться у других людей, приобретать в совместной деятельности новые знания, навыки и компетенции из опыта других

В направлении личностного развития учащихся результаты гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания занимают особое место, так как они относятся к приоритетным результатам, что обусловлено современным

этапом развития нашей страны и вызовами времени. Планируемые результаты воспитания в этих направлениях акцентированы на сформированности личности с активной гражданской позицией через ценностное отношение к достижениям российской математической науки и российских учёных.

Таким образом, традиционные российские ценности выступают ориентирами математического образования на уровне общего образования, а релевантные им планируемые личностные результаты освоения учебным предметом «Математика» являются своеобразными целеуказателями учителю в конструировании и отборе задач, организации деятельности обучающихся, способствующей формированию традиционных российских ценностей [1; 2; 3].

Отметим, что на практике считается, что школьные предметы гуманитарного цикла, имеют большие возможности в формировании российских ценностей. Но это совсем не означает, что при обучении математике нельзя организовать деятельность обучающихся в этом направлении. Как же организовать обучение математике в единстве со становлением у обучающихся традиционных российских ценностей? Необходимость поиска ответа на этот вопрос позволила расставить акценты в деятельности учителя математики в процессе предметного обучения, например,

- гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание в единстве с изучением всех учебных курсов математического блока;
- формирование ответственности за будущее нашей страны, понимания своего места в нём и формирование уверенности в личностном будущем.

Учитель математики на практике сталкивается еще с одной проблемой – практическим отсутствием задач и заданий для организации деятельности обучающихся в направлении традиционных российских ценностей. Это обуславливает конструирование системы специальных задач и заданий для организации деятельности обучающихся на уроках математики, разработку рекомендаций и кейсов с целью методического и ресурсного обеспечения системы математического образования. Ориентация на формирование традиционных российских ценностей, в частности на результаты гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания при обучении математике позволяет выявить направления работы учителя, ориентированные на формирование гражданско-патриотических ценностей. Например, это такие направления, как: представление российских ценностей в содержании заданий и организация их обсуждения; знакомство учащихся с русскими учёными и осмысление их вклада в мировую науку; представление информации о достижениях нашей страны сквозь призму

человека; представление информации о достижениях России сквозь сферу события и др. [5; 6]. С учётом планируемых результатов и выявленных направлений охарактеризованы задачи, ориентированные на формирование у обучающихся гражданско-патриотических ценностей (табл. 2).

Таблица 2. Некоторые характеристики задач и заданий, ориентированных на формирование у обучающихся традиционных российских ценностей

<i>Общие компоненты характеристики задач, входящих в систему</i>	
Вид задач	Математическая, учебно-познавательная
	Контекстная, прикладная, практико-ориентированная
Составляющая системы ценностных отношений	Ценностное отношение к российской математике и её достижениям; к математическим знаниям и процессу их приобретения (открытия, развития); к умениям применения предметных знаний и умений, в том числе в разных сферах экономики страны
Контекст	Общероссийский, региональный, общественный, личностный. Общероссийские ценности. Научная деятельность русских учёных-математиков. Профессиональная деятельность граждан нашей страны. Общественная жизнь страны.
Когнитивная деятельность	Восприятие, анализ, изучение и оценка информации, представленной в задании.

Отметим, что одним из критериев отбора материала (информации) для составления задач и заданий системы является обеспечение организации обсуждения и оценки информации в направлении формирования традиционных российских ценностей в единстве с применением предметных математических знаний и умений.

Формирование традиционных российских ценностей на уровне основного и среднего общего образования необходимо начинать с пятого класса, постепенно усложняя и расширяя тексты и задания к ним [6]. Например, на уроках математики в 5–6 классах при изучении арифметических действий с числами учитель организовывает работу учащихся с текстом, в котором представлена информация о русских счётах и о создании механических вычислительных машин. В процессе работы происходит знакомство с Пафнутием Львовичем Чебышёвым и с вычислительными приборами – счётами и вычислительной машиной Чебышёва. Все практические задания, сконструированные на основе текста, ориентированы на использование информации, содержащейся в тексте и математических знаний. В 10–11 классах тексты могут содержать одновременно информацию разных исторических этапов развития нашей страны. Например, в задании «Такие разные мосты» учащиеся знакомятся с основоположником российской научной школы мостостроения Дмитрием Ивановичем Журавским и мостами, построенными в нашей стране в разное время. Кроме этого, учитель обращает внимание на необходимость знания геометрии для инженерной деятельности при

строительстве мостов. Текст задания «Шуховские ажурные башни» отражает некоторые результаты работы российского инженера Владимира Григорьевича Шухова. На листе из дневника, которые учитель представляет обучающимся, видны математические расчеты радиобашни с использованием тригонометрии, что иллюстрирует практическое применение алгебры.

Аналогичные задания ориентированы на организацию процесса обучения математике в единстве с воспитанием. Используя такие задания, учитель создает событие на уроке, т. е. личностно-развивающую ситуацию в направлении формирования российских ценностей [5; 6].

Таким образом, традиционные российские ценности являются ориентирами содержания и организации математического образования на уровне общего образования.

Список литературы

1. Алексеева Е.Е. Формирование гражданско-патриотических ценностей в процессе обучения математике. Инновационные подходы к обучению математике в школе и вузе: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (Омск, 15 марта 2024 года)/ под ред. М. В. Дербуш, С.Н. Скарбич. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2024 224 с. С. 168-171.
2. Алексеева Е. Е. Гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание на уроках математики: проблемы и пути их решения. Современная начальная школа: проблемы и перспективы развития. Сборник материалов I Международной научно-практической конференции. Грозный, Махачкала, 2023. С. 274-285.
3. Алексеева Е. Е. Ценностные ориентиры обучения геометрии на уровне общего образования. Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике, г. Москва, 2226 апреля 2024 г. [Электронный ресурс] URL: <http://news.scienceland.ru/апрель-2024/> (дата обращения: 25.07.2024).
4. Ахвердиев Камиль Н. Основные методологические подходы в педагогике / Камиль Н Ахвердиев. // Молодой ученый. 2010. № 6 (17). С. 308310. URL: <https://moluch.ru/archive/17/1674/>
5. Задания для реализации воспитывающего потенциала: гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание на уроках математики, ИСПО, 2024.
6. Методический кейс: формирование гражданско-патриотических ценностей на уроках математики / Е. Е. Алексеева // [Электронный ресурс] // URL: <https://edsoo.ru/> (дата обращения: 25.07.2024).
7. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502;> <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019>
8. Федеральная рабочая программа основного общего образования по учебному предмету «Математика». Базовый уровень. М., 2023.
9. Федеральная рабочая программа основного общего образования по учебному предмету «Математика». Углублённый уровень. М., 2023.
10. Федеральная рабочая программа среднего общего образования по учебному предмету «Математика». Базовый уровень. М., 2023.
11. Федеральная рабочая программа среднего общего образования по учебному предмету «Математика». Углублённый уровень. М., 2023.

ДОСТИЖЕНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ НА ОСНОВЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ

Багавиева Татьяна Камильевна,
старший преподаватель кафедры химии,
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»; МБОУ СОШ №189,
Новосибирск, Российская Федерация,
e-mail: bagavieva.tanya@mail.ru

Качалова Галина Семеновна,
кафедра химии, ФГБОУ ВО «Новосибирский
государственный педагогический университет»,
Новосибирск, Российская Федерация

Шаталов Евгений Валентинович,
МБОУ СОШ №189, Новосибирск, Российская Федерация

Аннотация. В работе показаны возможности электронных образовательных ресурсов АО Издательства «Просвещение» для подготовки и дальнейшего оценивания предметных результатов обучающихся при освоения образовательной программы «Химия».

Ключевые слова. Образование, обучающиеся, цифровые сервисы, контроль знаний, химия, рабочая тетрадь, электронный учебник.

ACHIEVING SUBSTANTIVE RESULTS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS BASED ON DIGITAL EDUCATIONAL OPPORTUNITIES

Bagavieva Tatyana Kamilyevna,
Senior Lecturer at the Department of Chemistry,
Novosibirsk State Pedagogical University;
MBOU Secondary School No. 189, Novosibirsk,
Russian Federation, e-mail: bagavieva.tanya@mail.ru

Kachalova Galina Semyonovna,
Department of Chemistry, Novosibirsk
State Pedagogical University,
Novosibirsk, Russian Federation

Shatalov Evgeny Valentinovich,
MBOU Secondary School No.189,
Novosibirsk, Russian Federation

Abstract. The paper shows the possibilities of electronic educational resources of JSC Publishing House «Enlightenment» for the preparation and further evaluation of the subject results of students in the development of the educational program «Chemistry».

Keywords. Education, students, digital services, knowledge control, chemistry, workbook, electronic textbook.

На заседании президиума Госсовета 25 августа 2021 г, посвященном улучшению качества образования, Владимир Владимирович Путин выступил со словами: «Без современного качественного доступного образования, причем во всех регионах страны, невозможно добиться ничего в сфере развития. Должен, безусловно, соблюдаться базовый принцип системы российского образования — это справедливость, то есть доступность качественного образования для каждого ребенка в соответствии с его интересами и способностями, причем независимо от того, где он живет — в городе или деревне, в Москве или любом другом регионе страны, независимо от того, где учится — в государственной школе или частной, и, конечно, независимо от социального статуса и доходов родителей ... Современное качественное образование должно быть доступно каждому».

Согласно приказу Минпросвещения России от 04.10.2023 № 738 «Об утверждении федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования» утвержден соответствующий федеральный перечень [1].

Дистанционные технологии являются незаменимым помощником не только при вводе новой информации, но и при проверке знаний обучающихся. Любая проверка знаний необходима для того, чтобы оценить уровень знаний и выявить пробелы в обучении. Хорошо продуманная система контроля и проверки, усвоенной обучающимися информации является эффективным средством совершенствования дистанционного обучения [2].

Для учебного предмета «Химия», исходя из приказа [1] с 8 по 11 класс утверждены электронные образовательные ресурсы АО Издательства «Просвещение» [3]. Это доступ к различным учебным и методическим материалам, инновационным сервисам для преподавания, а также интерактивным тренажерам для закрепления знаний. Все материалы разработаны в строгом соответствии с САНПИН и ФГОС.

Зарегистрировавшись на платформе <https://lecta.ru/>, в главном меню при переходе в учебный предмет «Химия» доступно 40 продуктов по трем категориям (<https://lecta.ru/catalog/search/khimia?sortBy=name>):

1. Рабочие тетради (5 продуктов);
2. Электронный учебник (34 продукта);
3. Я сдам ЕГЭ (1 продукт).

В разделе «Рабочие тетради» находим цифровые рабочие тетради по химии для учащихся 8, 9, 10, 11 классов О. С. Габриеляна. Преимущества цифровых рабочих тетрадей заключается в автоматической проверке 85% заданий, когда результат и ошибки можно увидеть сразу. Статистика по заданиям позволяет отслеживать прогресс ребёнка, а разнообразные интерактивные задания по школьной программе поддерживают интерес к обучению. У обучающегося есть возможность

самостоятельно тренироваться, повторять материал и готовиться к контрольным. Все задания структурированы в соответствии с разделами учебника 2023 года издания. Сервис дополняет учебники по химии О. С. Габриеляна, Г. Е. Рудзитиса и Ф. Г. Фельдмана и других авторов. Цифровая рабочая тетрадь не является копией печатной тетради и содержит больше заданий и вариантов по тем же темам.

В разделе «Электронный учебник, Химия» представлено 34 электронных учебника. Например, как одно из цифровых дополнений к курсу, можно использовать учебник «Видеоопыты. Химия. Среднее общее образование (базовый уровень). 10-11 классы». Электронный образовательный ресурс предназначен для реализации федеральной образовательной программы среднего общего образования по предмету «Химия» на базовом уровне. Применяется для организации индивидуальной и групповой работы в классе, а также самостоятельной работы обучающихся при получении и закреплении новых знаний, развитии умения планировать и проводить ученический эксперимент, формировании исследовательских навыков и навыков безопасного обращения с реактивами и оборудованием. Главная цель электронного образовательного ресурса — предоставить учебные видеоматериалы химического эксперимента, которые помогут в решении задач обучения химии. При чтении фрагмента электронного учебника в разделе 2 «Углеводороды» можно ознакомиться с видеофрагментом «Получение ацетилена и изучение его свойств» (Рисунок 1).



Рисунок 1. Фрагмент из учебника «Видеоопыты. Химия. Среднее общее образование (базовый уровень). 10-11 классы»

В разделе «Я сдам ЕГЭ» цифровой сервис поможет обучающимся 10-11 классов в подготовке к наиболее трудным заданиям ЕГЭ, в которых, согласно исследованиям Федерального института педагогических измерений (ФИПИ), допускает ошибки большой процент сдающих. В платной версии сервиса по химии доступно более 250 заданий типов 3, 6, 7, 8, 14, 15, 19, 22, 23, 24, 29, 30, 31 [4]. Задания, представленные на сервисе, соответствуют актуальной демоверсии ЕГЭ 2023 по химии. Сервис предлагает

обучающемуся индивидуальный план подготовки с учётом целевого балла на экзамене и времени на подготовку. С помощью него выпускник сможет самостоятельно подготовиться к экзаменам и получить более высокий балл за счёт углубленной подготовки к трудным заданиям. Каждое задание сопровождается дополнительными материалами: алгоритмом решения, теорией, ответами и критериями оценивания. Сервис предоставляется по подписке на 1 год

Все цифровые учебно-методические материалы «Просвещения» включены в Федеральный перечень электронно-образовательных ресурсов, но являются платными, и могут быть приобретены образовательными организациями. Но как для учителя, так и для ученика всегда есть пробный бесплатный период, где после регистрации аккаунта можно пользоваться тетрадями 21 день.

Для достижения результатов образования, определяемых ФГОС, в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 189» г. Новосибирска применяются различные электронные образовательные ресурсы, направленные на реализацию основной образовательной программы основного общего образования. С соответствующей информацией можно ознакомиться на сайте МБОУ СОШ №189 в разделе «Образование» (<http://school-189.nios.ru/obrazovanie/>). У каждого учителя есть доступ в журнале к образовательному контенту и онлайн-обучению с применением цифровых образовательных ресурсов и сервисов.

В заключение следует отметить, что систематическое применение в учебном процессе ресурсов цифровых образовательных платформ позволяет обучающемуся проверять свои знания и умения, учит работать сосредоточенно и внимательно, применяя приемы самоконтроля. С помощью интерактивных заданий происходит открытая, объективная оценка результатов обучения, что очень важно для каждого ребенка, поскольку он видит, что отметки зависят не от учителя, а от реальных знаний и умений самого обучающегося. Но учитель должен тщательно отбирать задания для контроля и оценки результатов обучения, не увлекаться чрезмерно применением цифровых ресурсов, а сочетать их с традиционными формами заданий.

Список литературы

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 04.10.2023 № 738 [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202311020036> (дата обращения: 29.05.2024).
2. Качалова Г. С., Багавиева Т. К., Информационно-коммуникационные технологии в химическом образовании / Сибирский учитель. – 2023. – № 5(150). – С. 95-102.
3. ЛЕКТА – цифровая платформа современной школы [Электронный ресурс]. URL: <https://lecta.ru/roditelyu> (дата обращения: 29.05.2024).
4. Федеральный институт педагогических измерений. Открытый банк заданий ЕГЭ. Химия [Электронный ресурс]. URL: <https://ege.fipi.ru/bank/index.php?proj=EA45D8517ABEB35140D0D83E76F14A41> (дата обращения: 02.06.2024).

ВЕБ-КВЕСТ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ МЕЖДУ ИНФОРМАТИКОЙ И ЛИТЕРАТУРОЙ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Бадина Юлия Викторовна,
учитель информатики, МОУ «Гимназия № 12»;
магистрант 1 курса, ФГБОУ ВО «Мордовский
государственный педагогический университет
им. М. Е. Евсевьева», Саранск, Российская Федерация,
E-mail: badinayulia2000@gmail.com

Научный руководитель:
Сафонова Людмила Анатольевна
доцент кафедры физики, информационных
технологий и методик обучения,
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический университет им. М. Е. Евсевьева»,
кандидат педагогических наук,
Саранск, Российская Федерация
E-mail: safonova.lan@yandex.ru

Аннотация: в статье обосновано использование веб-квеста как эффективного средства обучения, рассмотрены его характеристики, представлены методические разработки веб-квеста для изучения темы «Логические основы компьютера» на уроках информатики, в содержании которого включены элементы романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита».

Ключевые слова: веб-квест, информатика, литература, межпредметные связи.

WEB QUEST AS A MEANS OF IMPLEMENTING INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS BETWEEN COMPUTER SCIENCE AND LITERATURE IN HIGH SCHOOL

Badina Yulia Viktorovna,
computer science teacher, MOE «Gymnasium No. 12»;
1st year undergraduate student, M. E. Evseviev Mordovian State
Pedagogical University, Saransk, Russian Federation,
E-mail: badinayulia2000@gmail.com

Scientific supervisor:
Safonova Lyudmila Anatolyevna
Associate Professor of the Department of Physics, Information
Technologies and Teaching Methods, M. E. Evseviev Mordovian
State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences,
Saransk, Russian Federation, E-mail: safonova.lan@yandex.ru

Abstract: the article substantiates the use of the web quest as an effective learning tool, examines its characteristics, presents methodological developments of the web quest for studying the topic «Logical foundations of a computer» in computer science lessons, the content of which includes elements of the novel by M. A. Bulgakov «The Master and Margarita».

Keywords: web quest, computer science, literature, interdisciplinary communication.

Школьникам XXI века интересны современные технологии, всё чаще их можно увидеть сидящих в телефонах и компьютерах, где множество ярких иллюстраций, видео, игр и др. Становится труднее удивить их чем-то на уроках. Почему бы не попробовать соединить современные технологии, интернет и включить реализацию межпредметных связей. На наш взгляд, установление связи между литературой и информатикой может реализовать уникальный и интересный подход к обучению. Предлагается проводить урок информатики в форме веб-квеста, в содержании которого включены литературные персонажи и линии известного произведения М. Булгакова «Мастер и Маргарита».

Анализируя источники, посвященные веб-квесту, можно дать следующее определение. Веб-квест – это образовательная игра или задание, которое представлено в виде веб-сайта или онлайн-платформы, где участники ищут ответы на вопросы, решают головоломки и выполняют различные задания, чтобы продвигаться по сюжету и достичь цели игры [2].

При выборе данной технологии необходимо помнить об её особенностях и соблюдать следующие требования при составлении веб-квеста:

- однозначно определить порядок действий, выполнение которых должно привести к результату;
- заранее подготовить источники информации, необходимые для решений заданий;
- однозначно раскрыть критерии оценивания;
- заранее определить знания, умения и навыки, которые могут приобрести учащиеся при выполнении заданий веб-квеста [3].

Со стороны учащихся тоже должна быть некая подготовка. Учителю следует заранее объяснить, как рационально использовать время на прохождение веб-квеста. Например, обговорить стандартные этапы выполнения заданий [1]. На первом этапе происходит планирование работы. Для активизации совместной деятельности можно предложить выполнить общее задание. Если веб-квест разработан по конкретной учебной теме, то на этом этапе следует провести актуализацию знаний.

На втором этапе происходит деление на группы. Важно, чтобы группы состояли из учеников с разным уровнем способностей и навыков. Это позволит ученикам обмениваться опытом, учиться друг у друга, а также распределить задания таким образом, чтобы каждый участник внес свой вклад и смог

справиться с задачей. Главное, чтобы каждый ученик понимал, что они не соревнуются друг с другом, а стремятся как можно лучше выполнить работу. Для этого внутри одной группы у каждого ученика должна быть своя роль и обязанности (например, кто-то собирает информацию из источников, кто-то оформляет презентацию, другой решает задачу и делает чертеж и др.).

На третьем этапе учащиеся объединяют все материалы для достижения общей цели – то, для чего и был разработан веб-квест. Например, все выполненные задания собираются в одну презентацию, а затем она демонстрируется всему классу.

Представим веб-квест, который можно использовать как на уроках информатики при изучении темы «Логические основы компьютера», так и на внеклассных мероприятиях.

Веб-квест «Маргарита в поисках Мастера»

Цель: расширить и закрепить знания о логических основах компьютера

Ссылка на веб-квест: <https://sites.google.com/view/web-qkest>

Ход урока

1. Организационный момент

Учитель: здравствуйте, ребята! Сегодня мы собрались на внеклассное мероприятие по информатике, которое пройдет в форме веб-квеста. Все вы читали произведение М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита», главные герои которого сегодня будут строить испытания для Маргариты. Эти испытания будут связаны с темой «Логические основы компьютера», в которой Маргарита совсем не разбирается. Ваша задача – помочь ей их преодолеть и найти Мастера. Для этого необходимо разделиться на 4 команды, для каждой из которых будет свое задание.

2. Актуализация знаний

Учитель: прежде, чем отправиться на помощь Маргарите, нужно вспомнить основные понятия темы.

Актуализация знаний производится с помощью вопросов по материалу. Учитель выборочно проверяет учеников.

Вопросы:

- Что такое высказывание?
- Что такое логическая переменная, какие значения она принимает?
- Какие основные логические операции вам знакомы?

- Какой приоритет выполнения у этих операций?
- Как можно составить сложное высказывание? Приведите примеры.
- Расскажите алгоритм построения таблиц истинности для логических выражений.

3. Практическая работа

Учитель: сейчас вы разделены на 4 команды.

Команда № 1 отправляется в квартиру № 50, которая находится на Большой Садовой улице вместе с Азazelло.

Команда № 2 отправляется на прогулку на Патриаршие пруды. Экскурсию для вас проведет Кот Бегемот.

Команда № 3 смотрит спектакль в театре Варьете вместе с Геллой.

Команда № 4 отправляется в подвал Мастера, где вас ждет Фагот.

На компьютерах уже открыт веб-квест. Каждая команда отправляется по назначенному адресу и выполняет задания.

Задания команды № 1

1. Изучить биографию Джорджа Буля и составить презентацию (2-3 слайда) с интересными фактами из жизни ученого.
2. Добавить в презентацию информацию о логическом элементе триггери показать на схеме его реализацию.
3. Построить в презентации логическую схему, соответствующую следующему логическому выражению:

$$\mathbf{X} = \bar{\mathbf{A}} \cdot \mathbf{C} + \mathbf{B} \cdot \bar{\mathbf{C}}$$

4. Представить полученную презентацию классу.

Задания команды № 2

1. Изучить биографию Давида Гильберта и составить презентацию (2-3 слайда) с интересными фактами из жизни ученого.
2. Добавить в презентацию информацию о логическом элементе сумматор и показать на схеме его реализацию.
3. Построить в презентации логическую схему, соответствующую следующему логическому выражению:

$$\mathbf{X} = \mathbf{A} \cdot \mathbf{B} + \bar{\mathbf{B}} \cdot \bar{\mathbf{C}}$$

4. Представить полученную презентацию классу.

Задания команды № 3

1. Изучить биографию Леонарда Эйлера и составить презентацию (2-3 слайда) с интересными фактами из жизни ученого.

2. Добавить в презентацию информацию о логическом элементе регистр и показать на схеме его реализацию.

3. Построить в презентации логическую схему, соответствующую следующему логическому выражению:

$$X = \bar{A} \cdot \bar{B} + B \cdot \bar{C}$$

4. Представить полученную презентацию классу.

Задания команды № 4

1. Изучить биографию Готфрида Вильгельма Лейбница и составить презентацию (2-3 слайда) с интересными фактами из жизни ученого.

2. Добавить в презентацию информацию о логических операциях «штрих Шеффера» и «стрелка Пирса».

3. Построить в презентации логическую схему, соответствующую следующему логическому выражению:

$$X = A \cdot \bar{B} + B \cdot C$$

4. Представить полученную презентацию классу.

4. Рефлексия

Учитель: ребята, вы большие молодцы! Отлично усвоили тему, защитили свои презентации перед классом и помогли Маргарите найти Мастера.

В приведенном веб-квесте задания для каждой группы, с точки зрения их выполнения, одинаковы. Результатом выполнения всех четырех заданий является мультимедийная презентация, в которой собраны все материалы заданий.

Задание № 1 нацелено на знакомство с жизнью и работой ученых; помогает понять, как развивались научные идеи и открытия. Такая работа обогащает образовательный процесс, помогает пониманию истории науки и способствует формированию всесторонне развитой личности.

Задание № 2 проверяет понимание основ компьютерной архитектуры путем сбора нужной теоретической информации и представления работы определенного логического элемента на схеме. Знания о логических элементах компьютера помогают формировать более глубокое представление о базовых принципах функционирования компьютеров и цифровых систем.

Задание № 3 способствует развитию критического и логического мышления учащихся путем анализа логического выражения и его

преобразования в схему. Также достигается визуализация логики, так как ученики могут наглядно видеть, как логические операции взаимодействуют друг с другом, что помогает лучшему пониманию абстрактных концепций.

Задание № 4 содействует развитию навыков коммуникации. Также подготовка материала для презентации способствует более глубокому пониманию темы, так как учащимся нужно исследовать, анализировать и структурировать информацию. Презентации дают возможность учиться создавать наглядные материалы (слайды, графики, схемы) и эффективно их использовать для усиления воздействия на аудиторию.

Использование технологии веб-квест на уроках в средней школе имеет ряд преимуществ и позволяет достичь следующих результатов: коллективное обучение и сотрудничество, формирование критического мышления, индивидуализация обучения. Веб-квест может быть ценным и эффективным инструментом для обогащения учебного процесса, развития навыков учащихся и создания интересных и познавательных уроков.

Список литературы

1. Прядильникова, О. В. Веб-квест: способы активизации познавательной деятельности обучающихся / О. В. Прядильникова // Среднее профессиональное образование. 2015. № 4. С. 27-30.
2. Сафонов, В. И. Подготовка будущих учителей к применению web-квестов в профессиональной деятельности / В. И. Сафонов, Л. А. Сафонова // Гуманитарные исследования Центральной России. 2022. № 2(23). С. 69-72. DOI 10.24412/2541-9056-2022-223-69-72.
3. Сафонова, Л. А. Веб-квест как способ организация проектной деятельности учащихся средней школы по информационной безопасности / Л. А. Сафонова, Э. Р. Кутуева // Цифровые образовательные технологии: методология и практика : Монография. Саранск : Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, 2024. С. 138–154.

ТРЕБОВАНИЯ К ЭЛЕМЕНТАМ РОБОТОТЕХНИЧЕСКИХ СИСТЕМ, ИСПОЛЬЗУЕМЫМ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ШКОЛЬНЫХ ПРЕДМЕТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Белышев Андрей Юрьевич,
заместитель руководителя проектов,
ФГБОУ ВО «Российский государственный
социальный университет»; аспирант,
ФГБНУ «Институт стратегии развития
образования», Москва, Российская Федерация,
e-mail: BelyshevAlu@rgsu.net

Аннотация. В статье рассматриваются критерии отбора робототехнических систем для изучения предметов естественнонаучного направления. Основные критерии для выбора - создание разнообразных моделей, возможность программирования, использование датчиков, совместимость с различными платформами, обучение, комфортность использования, безопасность, интерактивность и возможность расширения. Также рассматриваются педагогические, технологические и эргономические характеристики, которые влияют на использование робототехнических систем на уроках для достижения образовательных целей.

Ключевые слова: робототехническая система; естественнонаучное направление; робототехнические конструкторы; модели; критерии отбора.

REQUIREMENTS FOR THE ELEMENTS OF ROBOTIC SYSTEMS USED IN THE STUDY OF NATURAL SCIENCE SCHOOL SUBJECTS

Belyshev Andrey Yurievich,
Deputy Project Manager, FSBEI HE «Russian State
Social University», postgraduate student,
FSBSI «Institute of Educational Development Strategy»,
Moscow, Russia, e-mail: BelyshevAlu@rgsu.net

Abstract. The article discusses the criteria for the selection of robotic systems for the study of natural science subjects. The main criteria for selection are the creation of a variety of models, the possibility of programming, the use of sensors, compatibility with various platforms, training, comfort of use, security, interactivity and the possibility of expansion. The pedagogical, technological and ergonomic characteristics that influence the use of robotic systems in the classroom to achieve educational goals are also considered.

Keywords: robotics system; natural science direction; robotic designers; models; selection criteria.

В современном мире, где технологии развиваются с невероятной скоростью, робототехника становится всё более значимой областью знаний. Она открывает перед школьниками новые горизонты, позволяя им не только познакомиться с основами инженерии и программирования, но и развить критическое мышление, умение работать в команде и другие важные навыки.

Однако прежде, чем школьник все это освоит, педагог должен сделать выбор в пользу подходящей робототехнической системы для использования в образовательном процессе, что может оказаться сложной задачей. Ведь в последние годы на рынке появилось множество разнообразных робототехнических наборов, предназначенных для детей разного возраста и уровня подготовки. Они отличаются по сложности, функционалу и стоимости, что делает выбор ещё более сложным. В этой статье мы рассмотрим основные требования к элементам робототехнических систем, которые помогут при изучении школьных предметов естественнонаучного направления.

Разберемся в разнице понятий между робототехнической системой и робототехническим конструктором.

Робототехническая система — это комплекс из роботов, оборудования, программного обеспечения и прочих компонентов, необходимых для выполнения определенных задач. Это может быть автономный робот, производственная линия или любая другая система, включающая в себя роботов. Робототехнические системы могут быть очень сложными и дорогостоящими.

Робототехнический конструктор — это набор деталей и компонентов, предназначенный для сборки и программирования роботов. Такие конструкторы предназначены для образовательных целей или для начинающих любителей робототехники. Они обычно проще, дешевле и менее функциональны, чем готовые робототехнические системы [7].

Таким образом, робототехнический конструктор является частью робототехнической системы, но не наоборот. Следует отметить, что на рынке присутствуют образовательные конструкторы, как отечественного производства, так и иностранного.

Для достижения предметных результатов в области освоения предметов естественнонаучного направления требуется конструктор, который позволяет охватить все возрастные группы обучающихся. В этом случае его важным преимуществом является непрерывность и поэтапность обучения, потому что комплекты данного семейства смогут использоваться от начальной школы и до старших классов.

На основе [2] можно сделать вывод, что при анализе робототехнических систем следует учитывать следующие факторы:

1. «Создание моделей: конструктор должен позволять создавать разнообразные модели, такие как роботы, автомобили, самолеты и многое

другое, что подходит для изучения механики.

2. Программирование: набор должен предлагать программирование на основе блоков, что облегчает работу пользователей и способствует интенсификации работы по управлению моделями.

3. Датчики: должна быть возможность использовать датчики, которые позволяют модели реагировать на окружающую среду, например, определять расстояние, направление, цвет и другие параметры, которые позволяют провести анализ и обработку данных.

4. Совместимость: конструктор должен быть совместим с различными платформами, такими как Windows, Linux и другие операционные системы.

5. Обучение: набор должен позволять обучающимся осваивать необходимые предметные компетенции, в том числе по программированию, робототехнике, а также конструированию и моделированию.

6. Комфорт: робототехнические системы должны обладать удобным визуальным исполнением и простым пользовательским интерфейсом, чтобы обеспечить легкость и комфорт при их использовании.

7. Безопасность: использование робототехнических систем в образовательном процессе должно быть безопасным для обучающихся, а сами системы должны соответствовать стандартам качества и безопасности.

8. Интерактивность: должна быть предоставлена возможность взаимодействия с моделями через интернет, что позволяет обмениваться данными и создавать более сложные проекты.

9. Расширение возможностей: конструктор должен поддерживать расширение и добавление новых компонентов и функций, что позволяет создавать новые модели и приложения» [2].

Педагоги могут применять различные типы робототехнических систем в зависимости от стоящих перед ними педагогических задач [6]:

- **Обучающие**, предполагающие передачу знаний, а также формирование умений и навыков как учебной, так и практической деятельности. Это обеспечивает образовательный результат, который можно определить по обратной связи от школьника, что позволяет адаптировать сложность учебного материала, его последовательность и темп обучения.

- **Тренирующие**, которые помогают при повторении или закреплении материала отрабатывать у школьников необходимые умения и навыки.

• **Контролирующие**, позволяющие, например, с помощью творческих заданий или тестов с возможностью интерактивного взаимодействия, проверять уровень освоения учебного материала.

К последнему типу можно отнести и учебные материалы в форме загружаемых файлов или веб-ссылок, которые в свою очередь можно классифицировать следующим образом:

• **Справочные**, предназначенные для систематизации информации.

• **Имитационные**, которые используются для изучения основных характеристик объекта или процесса с помощью ограниченного числа параметров.

• **Моделирующие** позволяют создать модель изучаемого объекта или процесса.

• **Демонстрационные** помогают визуализировать изучаемые явления и взаимосвязи между объектами.

• **Учебно-игровые** способствуют формированию умения принимать оптимальные решения.

Основываясь на материалах Мироновой Л.И., Лапенков М.В., Роберт И.В. и других авторов, можно выделить такие группы характеристик робототехнических систем как: педагогические, технологические и эргономические [6]. К первой группе можно отнести создание условий для эффективного обучения, например, когда учитель может предложить школьникам собрать модель робота из конструктора и запрограммировать его на выполнение определенной задачи. Такое задание будет наглядным и доступным для обучающихся, так как они смогут увидеть результаты своей работы в виде работающего робота. Кроме того, данное задание будет систематическим и последовательным, так как школьники будут изучать новые темы и развивать свои навыки в области робототехники постепенно, от простого к сложному [5].

Использование робототехнических систем в обучении должно соответствовать образовательным стандартам и обеспечивать информационную безопасность.

Кроме того, необходимо предусмотреть разнообразие форм и методов обучения, чтобы школьники могли выбирать наиболее подходящий для себя формат работы. Например, они могут заниматься в группах, собирая и программируя модель робота для выполнения определённой задачи, или

создавать собственного робота и написать для него программу. Также можно предложить ученикам решать задачи или проводить эксперименты индивидуально.

Важно обеспечить наличие разных уровней сложности учебного материала. Уровень сложности также может варьироваться в зависимости от того, насколько самостоятельно ученик собирает установку. Также можно предложить школьникам различные алгоритмы действий для решения учебных задач с использованием элементов робототехнических систем или создать ситуацию, когда обучающийся должен найти решение самостоятельно [6].

К технологическим характеристикам относится работоспособность робототехнических систем, а также управление системой с помощью различных устройств ввода [6] и стабильность работы системы, возможность адаптации системы под различные задачи и уровни обучения и пр.

Наличие методических материалов и поддержки со стороны производителя. Робототехническая система должна сопровождаться подробными методическими материалами и иметь доступ к поддержке производителя, чтобы учителя могли получить необходимую помощь и советы по ее использованию.

Возможность интеграции с другими учебными материалами и технологиями. Робототехническая система должна легко интегрироваться с другими учебными ресурсами и технологиями, чтобы учителя и ученики могли использовать ее в рамках более широкого образовательного контекста.

Эргономические характеристики включают удобство восприятия текстовых и аудиовизуальных данных, предоставляемых робототехнической системой, что включает в себя такие аспекты, как качество и разборчивость шрифта, а также визуальное оформление и другие подобные параметры [3], а также удобство взаимодействия с ней, чтобы школьники могли легко находить нужные функции и кнопки. Это позволит им сосредоточиться на обучении, а не на изучении интерфейса управления роботом. Это позволит снизить вероятность ошибок, например, при анализе результатов эксперимента и облегчит ученикам усвоение учебного материала. Также при разработке программного обеспечения для управления роботами, важно использовать спокойные цветовые схемы и избегать ярких, раздражающих цветов, которые могут отвлекать внимание учеников.

Следует предусмотреть возможность представления результатов работы робота с помощью различных способов предъявления информации, таких как текст, аудиовизуальные образы и т.д. Это даст ученикам возможность наглядно увидеть, как робот выполняет поставленные задачи, проанализировать результат и внести соответствующие изменения, которая поможет ученикам понять, что они сделали неправильно при создании робота или планировании эксперимента и как это исправить и пр. [3].

В соответствии с представленным выше, а также на основе [4] были определены требования к набору робототехнических систем, который предполагает наличие следующих компонентов:

1. Блок с возможностью программирования, поддерживающий беспроводное подключение через Bluetooth или Wi-Fi, а также оснащённый USB-портом для последовательного соединения микрокомпьютеров. Устройство должно быть совместимо с мобильными устройствами и операционными системами, например, Linux.

2. Стандартный набор датчиков:

а) датчик освещенности, который позволяет роботу измерять яркость света: падающего и отраженного от поверхности объекта;

б) датчик звука, способный измерять уровень звукового давления;

в) датчик касания, передающий управляющей системе информацию о нажатии кнопки;

г) ультразвуковой датчик, с помощью которого робот сможет измерять расстояние до препятствия. Кроме того, такой датчик может быть приемником ультразвуковых волн от других источников, что позволит ему обрабатывать эти сигналы и на основании анализа полученных результатов, запускать соответствующие программы.

д) Сервоприводы, в которых имеется датчик вращения, контролирующей движение робота в заданном направлении.

е) Гироскопический датчик, который позволит измерять углы поворота робота и получить представление о принципах работы настоящих навигационных систем и игровых контроллеров, за счет измерения момента вращательного движения и угла его отклонения от положения равновесия.

ж) Датчик инфракрасного излучения (ИК-датчик), который может принимать сигналы, позволяющие определять приближение/удаление робота. Это позволяет управлять роботами дистанционно, а также получить

представление о работе пультов управления аудио-видео техникой, систем видео наблюдения и др.

з) ИК-маяк, излучающий инфракрасные волны для ИК-датчиков.

и) Датчик, позволяющий определять ускорение движущегося робота и его отклонение от горизонтали поверхности.

к) Макетная плата, благодаря которой, к микропроцессору можно присоединять электронные устройства, быстро и безопасно.

Программное обеспечение для робототехнической системы должно позволять собирать и хранить данные, полученные в процессе работы робота, а также представлять их в графическом виде. Такая функция позволит использовать систему в качестве инструмента для выполнения различных учебных задач, связанных с обработкой и анализом данных. Например, ученики могут использовать систему для изучения зависимости между различными параметрами робота, определения оптимальных настроек или проверки гипотез. Графическое представление данных облегчает их восприятие и позволяет быстро выявлять закономерности и аномалии.

Таким образом, «включение элементов робототехнических систем в учебный процесс по преподаванию естественнонаучных предметов, и демонстрация применения знаний по данным предметам в решении различных технических задач, должно способствовать повышению уровня предметной подготовки школьников, осознанию значимости приобретаемых знаний, их применимости в различных областях социальной практики, а также дальнейшему профессиональному самоопределению» [1], однако для достижения этих результатов, нужно подбирать робототехнические системы исходя из представленных выше требований.

При этом следует учесть, что педагогические, технологические и эргономические группы характеристик данного оборудования взаимосвязаны и дополняют друг друга. Педагогические определяют цели и задачи использования робототехнических систем, их направленность на формирование компетенций и учет возрастных особенностей обучающихся. Технологические обеспечивают совместимость оборудования с другими средствами, простоту использования и надежность работы. Эргономические учитывают удобство и комфорт использования, а также соответствие санитарно-гигиеническим нормам. В совокупности все эти характеристики робототехнических систем

позволяют эффективно использовать оборудование на уроках и достигать поставленных образовательных целей.

Список литературы

1. Бельшев А.Ю. Образовательная робототехника на уроках физики: трудности в использовании и способы преодоления // Педагогическая информатика. 2023. №2. С. 17-25.
2. Бельшев А.Ю. Применение образовательной робототехники на уроках физики // Международная научно-практическая конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху». 6-7 июня 2023 г.: сборник научных трудов. М., 2023. 708 с.
3. Лапенко М.В. Научно-педагогические основания создания и использования электронных образовательных ресурсов информационной среды дистанционного обучения (на примере подготовки учителей) // Автореф. канд. дис.: 13.00.02. Москва, 2014. 43 с.
4. Лукьянова Н.В. Развитие технических способностей обучающихся посредством образовательной робототехники // Информатика в школе. 2015. № 2. С. 14-21.
5. Мерецков О.В. Педагогико-технологические подходы к созданию электронных учебных курсов распределенным коллективом разработчиков для поддержки профессиональной деятельности (на примере дополнительного образования) // Автореф. канд. дис.: 5.8.2. Москва, 2022. 36 с.
6. Миронова Л.И. Подготовка бакалавров к разработке и использованию информационно-методического обеспечения на базе процессного подхода системы менеджмента качества (на примере направления «Математическое обеспечение и администрирование информационных систем») // Автореф. канд. дис.: 13.00.08. Москва, 2018. 44 с.
7. Морев А.В. Формирование компонентов технической культуры на занятиях по робототехнике в дополнительном образовании детей // Концепт. 2019. №6. С. 45-56.

ПОДГОТОВКА КАДРОВ СИСТЕМОЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО СУВЕРЕНИТЕТА

Лебедев Константин Валерьевич,

Федеральный институт цифровой трансформации образования,
кандидат экономических наук, Москва, Российская Федерация;

Васильева Людмила Васильевна,

Федеральный институт цифровой трансформации образования,
кандидат экономических наук, Москва, Российская Федерация;

Суменова Елена Сергеевна,

Федеральный институт цифровой трансформации образования,
кандидат экономических наук, доцент, Москва, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы подготовки специалистов с высшим образованием инженерного профиля российскими вузами. Отмечена особая актуальность преодоления кадрового дефицита в аспекте обеспечения технологического суверенитета. Представлены результаты анализа сложившейся структуры подготовки в разрезе областей знаний, направлений и специальностей подготовки. Выявлено доминирование как в целом по стране, так и во всех федеральных округах УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки», 38.00.00 «Экономика и управление», 40.00.00 «Юриспруденция». Сделан акцент на изменение профиля приема и определены наиболее динамично развивающиеся направления подготовки инженерного блока. Предложены меры, способствующие повышению степени адаптации сферы высшего образования к современным требованиям.

Ключевые слова: высшее образование, структура подготовки, технологический суверенитет, инженерные кадры.

TRAINING OF PERSONNEL BY THE HIGHER EDUCATION SYSTEM IN THE CONTEXT OF TECHNOLOGICAL SOVEREIGNTY

Lebedev Konstantin Valerievich,

Federal Institute for Digital Transformation of Education,
PhD in Economics, Moscow, Russian Federation;

Vasilyeva Lyudmila Vasilyevna,

Federal Institute for Digital Transformation of Education,
PhD in Economics, Moscow, Russian Federation;

Sumenova Elena Sergeevna,

Federal Institute for Digital Transformation of Education,
PhD in Economics, Associate Professor, Moscow, Russian Federation

Abstract. The article is devoted to the study of the problem of training specialists with higher education in engineering by Russian universities. The special relevance of overcoming the personnel shortage in the aspect of ensuring technological sovereignty is noted. The results of the analysis of the current structure of training in the context of fields of knowledge, directions and specialties of training are presented. The dominance was revealed both in the whole country and in all federal districts of the USGS 44.00.00 «Education and Pedagogical Sciences», 38.00.00 «Economics and Management», 40.00.00 «Jurisprudence». The emphasis is placed on changing the admission profile

and the most dynamically developing areas of engineering block training are identified. Measures are proposed to enhance the degree of adaptation of higher education to modern requirements.

Keywords: higher education, training structure, technological sovereignty, engineering personnel.

Национальные цели и приоритеты научно-технологического развития страны повышают роль российских университетов как ключевой сферы подготовки кадров для технологического развития [5, 6].

Наблюдаемое в последние годы усиление кадрового дефицита в области технологий, инженерных специальностей, физики и математики, и в целом по всему спектру естественных наук, а также возрастающая потребность в специалистах данного профиля в аспекте обеспечения реализации приоритетных направлений проектов технологического суверенитета и проектов структурной адаптации экономики формирует интерес к исследованию сферы высшего образования, выявлению тенденций ее развития и проблем с целью разработки предложений по адаптации образования к большому разнообразию региональных, отраслевых условий [2, 4].

Следует отметить, что тема соответствия системы подготовки кадров потребностям экономики является предметом изучения многих исследователей [1, 3]. Данные различных публикаций показывают дефицит кадров с высшим образованием в части инженерных наук, производства, строительства.

В настоящей статье авторы анализируют сложившуюся ситуацию в сфере высшего образования с позиций структурного соотношения контингента по областям знаний, выявления доминирующих УГСН и динамики УГСН инженерного блока. В фокусе исследования – сдвиги в структуре приема на инженерные специальности.

В качестве метода исследования использован сопоставительный анализ статистических данных о структуре и объемах подготовки кадров с высшим образованием по Российской Федерации и федеральным округам, что позволяет оценить положение дел как на агрегированном уровне, так и в географическом аспекте.

По данным федерального статистического наблюдения¹ в 2023 году в России в сфере высшего образования осуществляют деятельность 1 268 вузов

¹ Форма федерального статистического наблюдения N ВПО-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования - бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры».

– 735 головных и 533 филиала. Контингент обучающихся по всем программам подготовки составляет порядка 4,4 млн человек. Распределение обучающихся по областям знаний в целом по Российской Федерации выглядит следующим образом (рисунок 1).

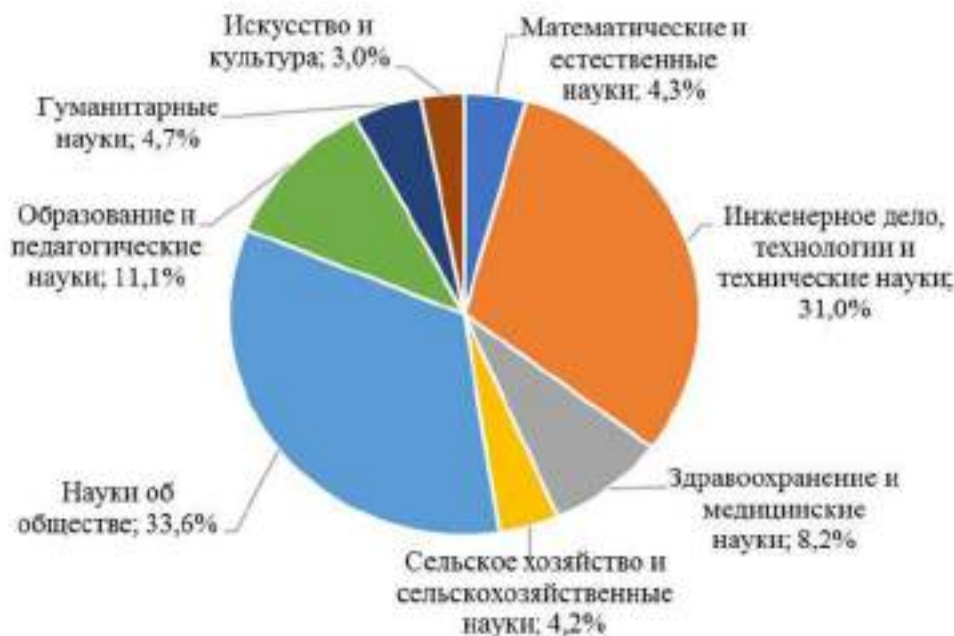


Рисунок 1. Распределение контингента обучающихся по областям знаний, проценты

Суммарно более 52% обучающихся осваивают специальности социально-гуманитарного направления, не связанные с производственно-технической сферой и точными науками. Максимальная доля соответствует области знаний «Науки об обществе» (33,6%), сопоставимое значение имеет область «Инженерное дело, технологии и технические науки» (31,0%).

Предпочтения обучающихся при выборе специальности находятся в тренде последних десятилетий. В рейтинге топ-10 наиболее востребованных УГСН первая позиция у направления 38.00.00 «Экономика и управление» (15,9%). Также значимые доли у УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки» и 40.00.00 «Юриспруденция» (11,1% и 10,2% соответственно) (рисунок 2). Несмотря на существующий избыток специалистов экономического и юридического профиля на рынке труда, ситуация не меняется, продолжается действие стереотипа «престижности» в мотивации абитуриентов.

Инженерный блок представлен 5 специальностями, суммарный удельный вес которых составляет 17,8% (в том числе 6,3% – УГСН 09.00.00 «Информатика и вычислительная техника»).

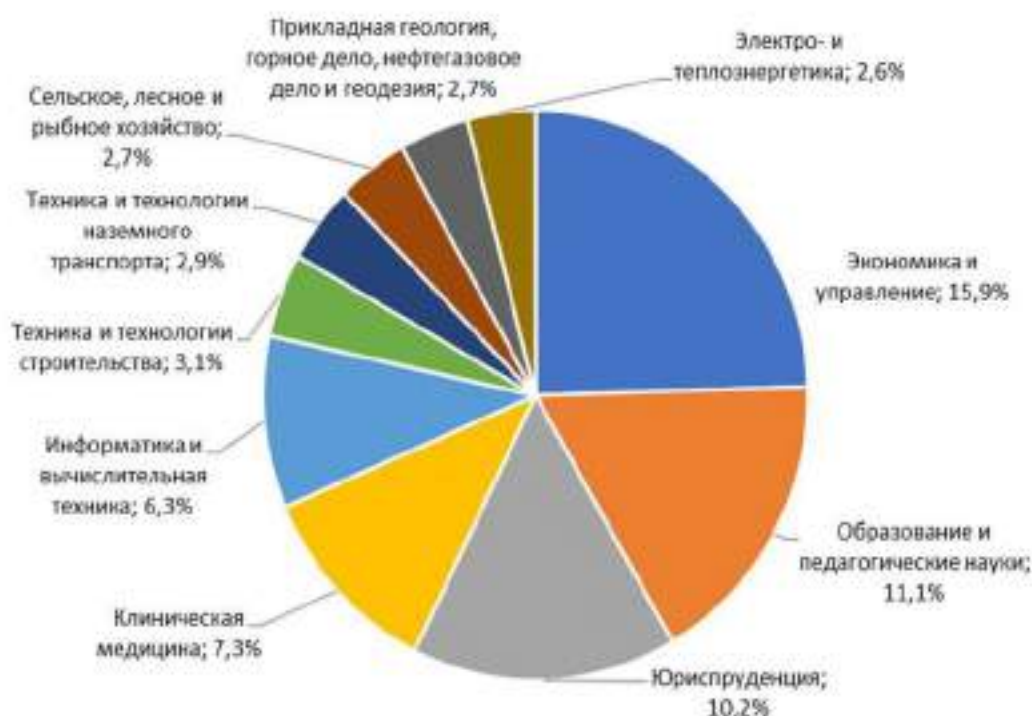


Рисунок 2. Топ-10 направлений подготовки в Российской Федерации, проценты

В разрезе федеральных округов перечень топ-направлений сохраняется с некоторыми вариациями в иерархии (таблица 1). При этом по отдельным направлениям имеются существенные отклонения от общероссийского уровня. Так, в СКФО отмечается максимальная суммарная доля трех лидирующих позиций (38.00.00 «Экономика и управление», 44.00.00 «Образование и педагогические науки», 40.00.00 «Юриспруденция») – 47% (по Российской Федерации – 37,2%). Высокий показатель в ЦФО (40, 4%), минимальный – в СЗФО (29,1%).

Таблица 1 – Топ-10 укрупненных групп специальностей и направлений подготовки, проценты

Код	УГСН	РФ	ДФО	ПФО	СЗФО	СКФО	СФО	УФО	ЦФО	ЮФО
38.00.00	Экономика и управление	15,9	11,9	12,5	14,5	14,3	11,9	12,7	20,9	15,0
44.00.0	Образование и педагогические науки	11,1	13,8	12,5	8,3	17,8	13,4	15,3	8,3	11,3
40.00.00	Юриспруденция	10,2	8,1	9,8	6,3	15,4	9,0	8,8	11,2	12,1
31.00.00	Клиническая медицина	7,3	8,5	9,3	6,4	13,2	6,4	6,1	5,9	8,1

Код	УГСН	РФ	ДФО	ПФО	СЗФО	СКФО	СФО	УФО	ЦФО	ЮФО
09.00.00	Информатика и вычислительная техника	6,3	4,5	6,2	6,9	4,7	6,8	5,4	6,9	5,7
08.00.00	Техника и технологии строительства	3,1	3,3	3,2	3,2	2,6	3,2	3,6	2,7	3,8
23.00.00	Техника и технологии наземного транспорта	2,9	6,0	2,3	3,1	1,2	5,0	3,7	2,2	2,9
35.00.00	Сельское, лесное и рыбное хозяйство	2,7	3,9	3,1	2,1	3,0	3,3	2,8	2,3	2,9
21.00.00	Прикладная геология, горное дело, нефтегазовое дело и геодезия	2,7	4,0	3,4	2,4	2,6	4,2	5,1	1,4	2,1
13.00.00	Электро- и теплоэнергетика	2,6	3,4	3,2	2,5	1,9	3,0	3,4	2,2	2,1
	Прочие	35,3	32,7	34,5	44,4	23,3	33,7	33,1	36,1	34,1
	Итого	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Удельный вес инженерного блока в структуре подготовки находится в диапазоне от 18,9% (СКФО, минимальное значение) до 34 и более процентов (УФО, СФО, СЗФО) (рисунок 3).

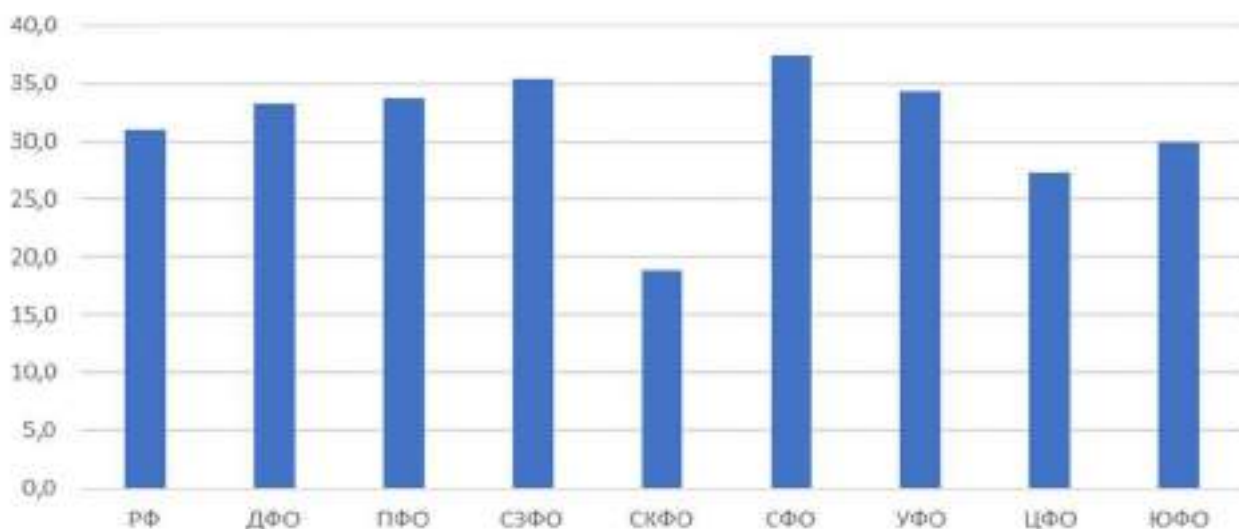


Рисунок 3. Удельный вес УГСН инженерного профиля в структуре подготовки специалистов, проценты

Позиционирование направлений и специальностей подготовки в рамках отраслей знаний в разрезе федеральных округов в основном близко к общероссийскому (таблица 2). При этом проявляется и региональная специфика, ориентированность на отраслевую специализацию.

Таблица 2 – Структура УГСН инженерного профиля

Код	УГСН	РФ	ДФО	ПФО	СЗФО	СКФО	СФО	УФО	ЦФО	ЮФО
09.00.00	Информатика и вычислительная техника	6,3	4,5	6,2	6,9	4,7	6,8	5,4	6,9	5,7
08.00.00	Техника и технология строительства	3,1	3,3	3,2	3,2	2,6	3,2	3,6	2,7	3,8
23.00.00	Техника и технология наземного транспорта	2,9	6,0	2,3	3,1	1,2	5,0	3,7	2,2	2,9
21.00.00	Прикладная геология, горное дело, нефтегазовое дело и геодезия	2,7	4,0	3,4	2,4	2,6	4,2	5,1	1,4	2,1
13.00.00	Электро- и теплотехника	2,6	3,4	3,2	2,5	1,9	3,0	3,4	2,2	2,1
15.00.00	Машиностроение	2,6	1,5	3,9	2,6	1,0	2,9	3,4	2,1	2,4
11.00.00	Электроника, радиотехника и системы связи	1,6	1,4	1,6	2,4	1,3	2,2	1,0	1,4	1,2
20.00.00	Техносферная безопасность и природообустройство	1,2	1,8	1,5	0,9	0,4	1,6	1,6	0,8	1,5
27.00.00	Управление в технических системах	1,2	0,6	1,2	1,7	0,2	1,2	1,3	1,2	0,8
10.00.00	Информационная безопасность	1,1	0,7	1,0	1,2	0,8	1,1	1,0	1,3	1,0
18.00.00	Химические технологии	1,0	0,4	1,6	1,1	0,4	1,1	0,9	0,8	0,8
19.00.00	Промышленная экология и биотехнологии	1,0	1,3	1,0	0,7	1,0	1,0	0,6	0,9	1,1
07.00.00	Архитектура	0,7	0,6	0,6	0,7	0,6	0,9	0,7	0,8	1,0
26.00.00	Техника и технология кораблестроения и водного транспорта	0,7	2,7	0,4	2,2	0,0	0,5	0,0	0,0	1,9
24.00.00	Авиационная и ракетно-космическая техника	0,6	0,4	0,6	0,5	0,0	0,6	0,2	0,9	0,2
	Прочие 8 УГСН	1,8	0,7	1,9	3,1	0,2	2,1	2,4	1,7	1,5
	Итого	31,0	33,3	33,7	35,4	18,9	37,5	34,3	27,3	30,0

Динамика приема на инженерные специальности характеризует профиль предпочтений абитуриентов и результативность мер государственной политики. Анализ показателей приема в течение 2021-2023 годов показывает, что положительная динамика наблюдается по большинству УГСН (таблица 3). В целом по отрасли знаний произошло увеличение численности приема в 2023 году по отношению к 2021 году на 15,1% (54,8 тыс. чел), при этом более, чем на четверть увеличился прием по УГСН 09.00.00 «Информатика и вычислительная техника», 21.00.00 «Прикладная геология, горное дело, нефтегазовое дело и геодезия».

Таблица 3 – Динамика приема на УГСН инженерного профиля

Код	УГСН	Прием, человек			Темп прироста (изменения), 2023/2021 гг., %
		2021 год	2022 год	2023 год	
07.00.00	Архитектура	8254	9326	9541	15,6
08.00.00	Техника и технологии строительства	37318	37314	40436	8,4
09.00.00	Информатика и вычислительная техника	74001	84904	93160	25,9
10.00.00	Информационная безопасность	12228	13033	13837	13,2
11.00.00	Электроника, радиотехника и системы связи	20172	21288	21726	7,7
12.00.00	Фотоника, приборостроение, оптические и биотехнические системы и технологии	6038	6394	6130	1,5
13.00.00	Электро-теплоэнергетика и	31002	33495	36114	16,5
14.00.00	Ядерная энергетика и технологии	2320	2337	2378	2,5
15.00.00	Машиностроение	30561	33537	35860	17,3
16.00.00	Физико-технические науки и технологии	1618	1702	1601	- 1,1
17.00.00	Оружие и системы вооружения	895	886	879	- 1,8
18.00.00	Химические технологии	12844	13098	13441	4,6
19.00.00	Промышленная экология и биотехнологии	12482	12927	12792	2,5
20.00.00	Техносферная безопасность и природообустройство	13450	15262	15931	18,4

Код	УГСН	Прием, человек			Темп прироста (изменения), 2023/2021 гг., %
		2021 год	2022 год	2023 год	
21.00.00	Прикладная геология, горное дело, нефтегазовое дело и геодезия	26760	30480	33881	26,6
22.00.00	Технологии материалов	5586	5929	5780	3,5
23.00.00	Техника и технологии наземного транспорта	28825	30966	31535	9,4
24.00.00	Авиационная и ракетно- космическая техника	6380	6271	6452	1,1
25.00.00	Аэронавигация и эксплуатация авиационной и ракетно- космической техники	3609	3882	3648	1,1
26.00.00	Техника и технологии кораблестроения и водного транспорта	6850	6773	7236	5,6
27.00.00	Управление в технических системах	14200	16789	16902	19,0
28.00.00	Нанотехнологии и наноматериалы	1541	1727	1488	- 3,4
29.00.00	Технологии легкой промышленности	3174	3440	3269	3,0
	Всего инженерные УГСН	362129	393782	416940	15,1

По 5 УГСН прирост поступивших на обучение составил от 15 до 20 процентов (07.00.00 «Архитектура», 13.00.00 «Электро- и теплоэнергетика», 15.00.00 «Машиностроение», 20.00.00 «Техносферная безопасность и природообустройство», 27.00.00 «Управление в технических системах»).

Снижение приема произошло по УГСН 16.00.00 «Физико-технические науки и технологии», 28.00.00 «Нанотехнологии и наноматериалы», 17.00.00 «Оружие и системы вооружения».

Таким образом, проведенный анализ позволил выявить динамично развивающиеся направления и специальности инженерного профиля, а также мало востребованные абитуриентами УГСН.

Обобщая результаты исследования, можно заключить, что для выполнения задачи технологического развития страны вузам необходима оптимизация структуры подготовки специалистов с учетом приоритетных направлений развития экономики и потребностей рынка труда.

В целях восполнения возникающих дефицитов и фокусировки системы подготовки кадров на технологических приоритетах создаются передовые инженерные школы, ориентированные на обеспечение высокопроизводительных экспортноориентированных секторов экономики страны квалифицированными кадрами для достижения технологической независимости, обеспечение потребности в инженерных кадрах для развития критических и сквозных технологий.

Значимый потенциал заключается в развитии целевого обучения, в этом направлении необходимо прежде всего повысить информированность абитуриентов и потенциальных работодателей, а также сделать более гибким механизм квотирования приема.

Список литературы

1. Блинова Т. Н., Коваленко А. А., Семионова Е. А., Федотов А. В., Шевцов Е. С. Кадры технологического суверенитета России – прежние проблемы и назревшие решения // Университетское управление: практика и анализ. 2022. Т. 26, № 4. С. 37–55.
2. Концепция технологического развития на период до 2030 года. (распоряжение Правительства Российской Федерации от 20 мая 2023 г. № 1315-р от 20 мая 2023 г. № 1315-р). URL: <http://government.ru/docs/48570/>
3. Лебедев К.В., Васильева Л.В., Суменова Е.С. Региональные особенности экономики и структура подготовки специалистов // Вестник университета. 2022. № 1. С. 99–108.
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 15.04.2023 № 603 «Об утверждении приоритетных направлений проектов технологического суверенитета и проектов структурной адаптации экономики Российской Федерации и Положения об условиях отнесения проектов к проектам технологического суверенитета и проектам структурной адаптации экономики Российской Федерации, о представлении сведений о проектах технологического суверенитета и проектах структурной адаптации экономики Российской Федерации и ведении реестра указанных проектов, а также о требованиях к организациям, уполномоченным представлять заключения о соответствии проектов требованиям к проектам технологического суверенитета и проектам структурной адаптации экономики Российской Федерации». URL: <http://government.ru/docs/48272/>
5. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542>.
6. Указ Президента Российской Федерации от 18 июня 2024 г. № 529 «Об утверждении приоритетных направлений научно-технологического развития и перечня важнейших наукоемких технологий». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50755>

ИНТЕРАКТИВНЫЕ РАБОЧИЕ ТЕТРАДИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЗАИНТЕРЕСОВАННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Екимова Кристина Александровна,
учитель информатики, ГУО «Средняя школа № 9
г. Могилева», магистр педагогических наук,
Могилев, Республика Беларусь,
e-mail: ekimovakristina2000@gmail.com;

Акиншева Ирина Владиславовна,
заведующий кафедрой программного
обеспечения информационных технологий,
Могилевский государственный университет
им. А.А. Кулешова, кандидат технических наук,
доцент, Могилев, Республика Беларусь,
e-mail: akinsheva@msu.by

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос использования интерактивных рабочих тетрадей в образовательном процессе с целью повышения заинтересованности обучающихся. Авторы представляют результаты исследования, проведенного с использованием интерактивной тетради в межпредметном факультативном курсе. Анализ показал значительное улучшение успеваемости и эффективности усвоения материала у обучающихся, работавших с интерактивными тетрадями, по сравнению с традиционными тетрадями. Выводы статьи подчеркивают значимость использования интерактивных методов в образовании для развития критического мышления и более глубокого понимания учебного материала.

Ключевые слова: интерактивные рабочие тетради, образовательный процесс, заинтересованность, эффективность, метакогниция.

INTERACTIVE WORKBOOKS AS A TOOL TO INCREASE STUDENTS' INTEREST

Ekimova Kristina Alexandrovna,
Computer Science teacher, Secondary School No. 9
of Mogilev, Master of Pedagogical Sciences,
Mogilev, Republic of Belarus,
e-mail: ekimovakristina2000@gmail.com;

Akinsheva Irina Vladislavovna,
Head of the Department
of Information Technology Software,
Mogilev State University named after A.A. Kuleshov,
Candidate of Technical Sciences,
Associate Professor, Mogilev, Republic of Belarus,
e-mail: akinsheva@msu.by

Abstract. This article discusses the use of interactive workbooks in the educational process in order to increase the interest of students. The authors present the results of a study conducted using an interactive notebook in an interdisciplinary elective course. The analysis showed a significant improvement in the academic performance and efficiency of material assimilation among students who worked with interactive notebooks, compared with traditional notebooks. The conclusions of the

article emphasize the importance of using interactive methods in education for the development of critical thinking and a deeper understanding of educational material.

Keywords: interactive workbooks, educational process, interest, efficiency, metacognition.

В современном образовании наблюдается стремительное развитие новых форматов образовательного процесса, обусловленное цифровизацией и инновационными подходами к обучению. Большое значение имеет усиление интерактивности и индивидуализации образовательного процесса. Использование интерактивных платформ, онлайн-курсов, вебинаров и обучающих приложений позволяет создать более эффективное и привлекательное образовательное пространство, а также адаптировать учебный материал под индивидуальные потребности каждого ученика.

Современное образование ставит перед собой задачу не только формирования знаний обучающихся, но и поддержания их заинтересованности в учебном процессе. В этом контексте интерактивные рабочие тетради могут представлять собой мощный инструмент, способный не только обогатить учебный материал, но и сделать образовательный процесс более увлекательным и интерактивным для обучающихся.

Цель данной статьи – представить преимущества использования интерактивных рабочих тетрадей и результаты исследования влияния использования интерактивных тетрадей на заинтересованность обучающихся.

Данное исследование проводилось с использованием интерактивной тетради, разработанной в рамках межпредметного факультативного курса «Золотое сечение». При работе с данной тетрадью обучающиеся имеют возможность не только вписывать ответы и проводить расчеты, но и могут прослушать подсказки и посмотреть видео. Рабочая тетрадь представляет собой яркую и красочную бумажную тетрадь, обогащенную мультимедийными эффектами, гиперссылками, заданиями и другими средствами взаимодействия.

Основными преимуществами использования интерактивных тетрадей являются: активное вовлечение обучающихся, индивидуализация обучения, обратная связь и многое другое [2].

Интерактивные рабочие тетради позволяют обучающимся не просто читать информацию, а активно взаимодействовать с материалом, выполнять задания, работать с мультимедийными элементами. Мобильное устройство предоставляет обучающимся возможность взаимодействия с учебным

материалом, что способствует увеличению степени их активной вовлеченности в образовательный процесс [3].

В рабочей тетради использованы мультимедийные подсказки, включающие звуковые и визуальные элементы. Звуковые подсказки (рис. 1-2) обеспечивают возможность проверки гипотез и препятствуют возможности подглядывания, тем самым способствуя более независимому и глубокому пониманию материала. Визуальные подсказки (рис. 3) подробно описывают процесс выполнения заданий, что значительно упрощает выполнение задач и обогащает учебный процесс.

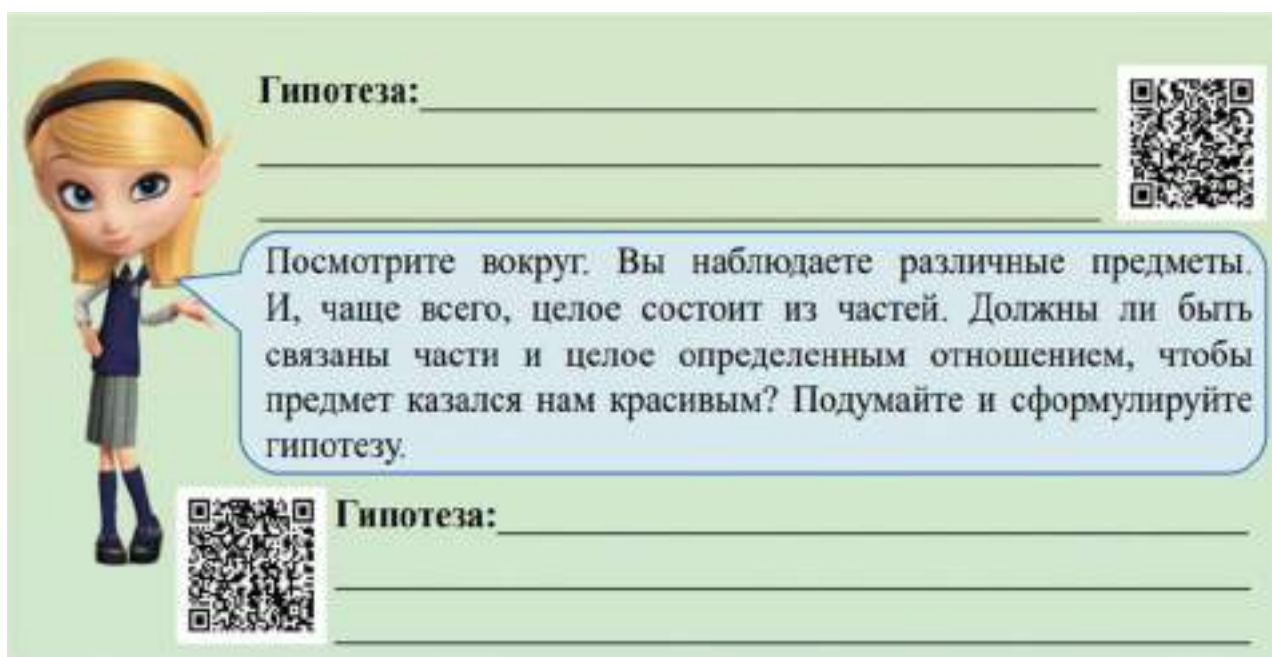


Рисунок 1. Фрагмент рабочей тетради с QR-кодами для прослушивания звуковых подсказок



Рисунок 2. Фрагмент рабочей тетради с подсказками

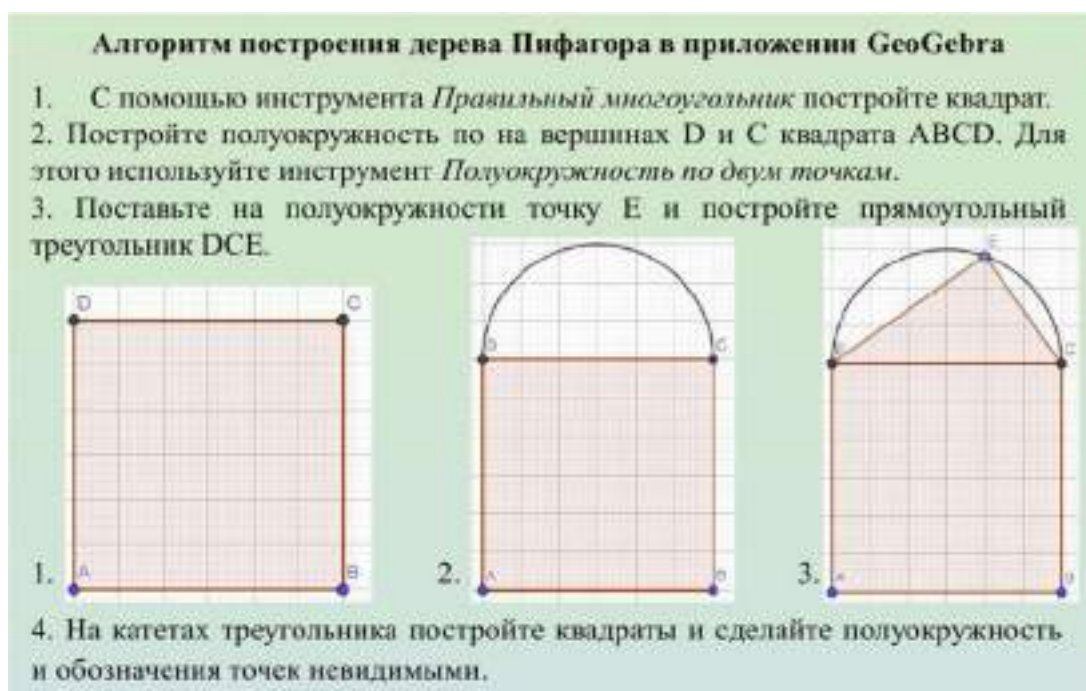


Рисунок 3. Фрагмент рабочей тетради с визуальными подсказками

Также в тетради присутствуют элементы дополненной реальности (рис. 4), позволяющие рассматривать объекты с разных ракурсов и увеличивающие вовлеченность обучающихся за счет применения инновационных технологий. Этот подход способствует разностороннему восприятию информации и помогает создать более интересное и эффективное обучающее пространство [1].



Рисунок 4. Фрагмент рабочей тетради с элементом дополненной реальности

Современные образовательные технологии активно внедряют концепцию персонализации обучения, которая находит свое отражение в использовании интерактивных рабочих тетрадей. Одной из ключевых черт таких тетрадей является возможность учащегося выбирать уровень сложности заданий и регулировать темп их выполнения в соответствии с собственными потребностями и возможностями.

Персонализация упражнений и заданий в рабочих тетрадях открывает перед обучающимся широкие возможности для самостоятельного овладения учебным материалом. Ученик может адаптировать условия обучения к своему индивидуальному уровню знаний и навыков,

выбирая оптимальное сочетание сложности заданий и ритма работы. Подобный подход способствует более глубокому и качественному усвоению материала, поскольку обучающийся работает в режиме, наиболее подходящем именно ему.

Кроме того, возможность выбора уровня сложности и темпа выполнения задач в рабочих тетрадях благоприятно отражается на развитии ученических навыков самостоятельности, саморегуляции и адаптивности. Обучающиеся начинают более осознанно подходить к учебному процессу, развивая способности оценивать свои собственные знания и умения, а также управлять собственным обучением.

Интерактивные рабочие тетради обладают возможностью предоставления подсказок и обратной связи на основе результатов выполнения заданий, что способствует стимуляции саморегуляции и метакогниции обучающихся. Метакогниция – это способность самостоятельно контролировать свои умственные процессы, а также понимать и регулировать свои когнитивные процессы. Это психологическое явление означает умение осознавать и контролировать свои мысли, знания и стратегии в процессе обучения или выполнения различных задач. Основная идея метакогнитивного процесса заключается в том, чтобы обучающийся мог оценивать свои собственные знания и понимание, а также выбирать эффективные стратегии решения проблем [4]. Данный функционал играет важную роль в формировании метакогнитивных процессов, позволяя обучаемым более эффективно регулировать свой учебный прогресс.

Предоставление подсказок и обратной связи в интерактивных рабочих тетрадях является механизмом, способствующим развитию метакогнитивных стратегий, таких как оценка собственного понимания, управление временем и контроль эмоций в процессе обучения. Посредством уведомлений об исправлении ошибок и комментариев к выполненным заданиям обучающиеся имеют возможность рефлексировать над своей деятельностью и выявлять зоны развития, что способствует формированию у них более глубокого понимания учебного материала и развитию учебных стратегий самоконтроля.

В ходе исследования эффективности использования интерактивных рабочих тетрадей была проведена работа с обучающимися конкретного класса, где одной группе обучающихся были предложены интерактивные рабочие тетради, в то время как другая группа использовала традиционные тетради.

После завершения изучения учебного материала были проведены тестирования для оценки степени усвоения знаний и навыков у обучающихся из обеих групп.

Анализ результатов тестирования показал значительное улучшение успеваемости и эффективности усвоения материала у обучающихся, работавших с интерактивными рабочими тетрадями. Обучаемые, использовавшие интерактивные материалы, продемонстрировали более высокие показатели знаний и навыков по сравнению с группой, работавшей с традиционными тетрадями. Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о положительном влиянии применения интерактивных рабочих тетрадей на уровень успеваемости и усвоения учебного материала у обучающихся.

Эти выводы подтверждают значимость использования интерактивных образовательных методов для повышения эффективности обучения и стимулирования активности обучающихся в учебном процессе. Внедрение интерактивных рабочих тетрадей может способствовать более глубокому пониманию учебного материала и развитию критического мышления у обучающихся.

Список литературы

1. Газейкина, А. И. Применение элементов дополненной реальности в процессе обучения школьников математике и информатике / А. И. Газейкина, А. Э. Новикова // Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. 2023. № 8. С. 130-143.
2. Жаткамбаева, Ж. Н. Интерактивное обучение - как средство развития и повышения эффективности обучения / Ж. Н. Жаткамбаева // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. 2019. Т. 1, № 5. С. 126-129.
3. Исаева, А. Р. Преимущества использования интерактивных средств обучения в процессе обучения / А. Р. Исаева // Актуальные направления научных исследований XXI века: теория и практика. 2015. Т. 3, № 7-4(18-4). С. 233-236.
4. Хазова, С. А. Состояние проблемы формирования метакогнитивных компетенций обучающихся в образовательном процессе современной школы / С. А. Хазова // Потенциал педагогической науки в условиях цифровизации и неопределенности: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 300-летию Российской академии наук, Казань, 28 сентября 2023 года. Казань: ММСИП, 2023. С. 318-323.

НОВЕЙШИЕ МОДЕЛИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ВЫСШЕГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Жмайло Милана Вадимовна,
ведущий специалист, ФГУП «Всероссийский научно-
исследовательский институт автоматики им. Н.Л. Духова»;
аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития
образования», Москва, Российская Федерация,
e-mail: milana.zhmaylo@gmail.com

Аннотация. Рассматриваются некоторые вопросы организации подготовки инженерных кадров для различных отраслей промышленности в контексте актуализации моделей отечественного инженерного образования.

Ключевые слова: инженерное образование, дуальное обучение, практико-ориентированное обучение, передовые инженерные школы, русская инженерная школа, национальная система образования, цифровые технологии.

THE LATEST MODELS OF RUSSIAN HIGHER ENGINEERING EDUCATION

Zhmailo Milana Vadimovna,
leading specialist, Federal State Unitary Enterprise
«All-Russian Scientific Research Institute of Automation
named after N.L. Dukhov»; Postgraduate student, Institute
of Educational Development Strategy, Moscow, Russian Federation,
e-mail: milana.zhmaylo@gmail.com

Abstract. Some issues of organizing the training of engineering personnel for various industries in the context of updating models of domestic engineering education are considered.

Keywords: engineering education, dual training, practice-oriented training, advanced engineering schools, Russian engineering school, national education system, digital technologies.

Отечественное инженерное образование в XXI веке характеризуется практико- и профессионально-ориентированностью, оптимизацией теоретической подготовки посредством развития компетенций², направленных на самообразование и на готовность к самостоятельному поиску и решению учебных и практических задач. Инженерная подготовка рассматривается как интегративный, личностно-ориентированный и профессионально-ориентированный процесс. Студент из объекта образовательного процесса становится деятельным субъектом.

² Компетенциями в приложении к инженерной деятельности можно считать обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности. Ядром компетенции являются деятельностные способности – совокупность способов действий [12].

Основными направлениями дискуссий о системе отечественного высшего инженерного образования на протяжении первых двадцати лет XXI века являлись:

- вопросы и проблемы, связанные с ускоренным переходом от традиционной модели подготовки инженеров к Болонской системе “бакалавриат + магистратура”, формат такого перехода, его целесообразность и применимость для отдельных высокотехнологичных отраслей промышленности, в том числе, оборонно-промышленного комплекса, ракетно-космической, химической, транспортной и атомной отрасли [6; 11; 18-19; 24];
- соответствие полученных выпускником инженерного вуза компетенций квалификационным требованиям работодателей [3-4; 15];
- вопросы разработки инновационных моделей образования, в том числе, через сближение с промышленностью, формирование научно-образовательных центров, центров компетенций и отраслевых научно-образовательных кластеров, реализацию совместных и сетевых образовательных программ, корпоративное образование и наставничество [2; 5; 8; 16-17; 20; 25];
- использование инновационных форм и цифровых технологий в поддержку инженерного образования (фаблабы, “практики будущего”, онлайн-курсы, виртуальные лаборатории, цифровые двойники промышленных объектов, технологии виртуальной и дополненной реальности) [7; 13-14].

Важно отметить, что особую актуальность в настоящее время приобретают исследования, посвященные проблемам организации дуальной модели подготовки инженерных кадров, в том числе через осмысление опыта дуального образования в других странах, как возможный путь снижения затрат предприятий на переподготовку выпускников вузов после их трудоустройства [1; 9; 22]. Современные геополитические процессы обусловили восстановление интереса к традиционной отечественной инженерной школе, переосмыслению роли и места социокультурных ценностей в компетентностной модели выпускника инженерного вуза [23; 26-27; 30]. В 2022 году появляется термин “пост-болонская парадигма” [10; 32].

В марте 2022 года запущен федеральный проект “Передовые инженерные школы” (ПИШ), основная цель которого — подготовить высококвалифицированных инженеров нового поколения, способных обеспечить стране технологический суверенитет. На данный момент в партнерстве с высокотехнологичными компаниями Российской Федерации

создано 50 передовых инженерных школ по различным тематикам, в том числе на базе МГТУ им. Н.Э. Баумана: “Системная инженерия ракетно- космической техники”, РТУ МИРЭА: “Передовая инженерная школа СВЧ-электроники” , НИУ МИЭТ: “Средства проектирования и производства электронной компонентной базы”, МФТИ (Физтех): “Передовая инженерная школа радиолокации, радионавигации и программной инженерии”, МАИ: “Передовая инженерная школа “Индустрия 2050”, УрФУ: “Уральская передовая инженерная школа “Цифровое производство”). НИЯУ МИФИ является оператором федерального проекта. В передовых инженерных школах открыто более 250 продвинутых образовательных программы подготовки инженеров для современных индустрий, более 22000 школьников приняли участие в работе ПИШ.

12 мая 2023 года президент РФ Владимир Путин подписал Указ [29] о запуске пилотного проекта по реформе высшего образования в России в 2023-2026 учебных годах в инженерных вузах: МАИ, МИСиС, Санкт-Петербургском горном университете, а также на базе МПГУ, Балтийского федерального университета (БФУ) им. Иммануила Канта и Томского государственного университета (ТГУ). В новой системе устанавливается “базовое” и “специализированное” высшее образование. Под специализированной подготовкой понимается магистратура, ординатура и ассистентура-стажировка. Сроки обучения составят в базовом высшем - от четырех до шести лет, в специализированном - от одного года до трех лет. В марте 2024 года список пилотных направлений подготовки расширился, в перечень включены математика, компьютерные и информационные науки, физика и астрономия, биологические науки, информационная безопасность.

В соответствии с утвержденной Правительством РФ Концепцией технологического развития на период до 2030 года [21] запланировано, в том числе: уточнение образовательных программ среднего профессионального и высшего образования, включая обеспечение соответствия тематик, структуры и результатов освоения образовательных программ набору компетенций, требуемых для решения задач развития критических и сквозных технологий; создание условий для использования образовательными организациями высшего образования и научными организациями для исследований и разработок инфраструктуры, принадлежащей производственным компаниям, в том числе центров обработки данных, испытательных стендов; поддержка

технологическими компаниями создания базовых кафедр прикладной ориентации и (или) разработки образовательных программ в образовательных организациях по направлениям технологических приоритетов. Очевидно, что приоритетом государства в области обеспечения технологического суверенитета и формирования заделных научных направлений становится поддержка стратегического партнерства между предприятиями реального сектора экономики и образовательными организациями. В Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации [29] предписывается «создать возможности для выявления и воспитания талантливой молодежи, построения успешной карьеры в области науки, технологий и технологического предпринимательства, обеспечив сохранение и развитие интеллектуального потенциала науки, повышение престижа профессии ученого и инженера».

Таким образом, можно сделать выводы, что в настоящее время система отечественного инженерного образования претерпевает значительные изменения и находится на особом контроле у государства. Намечены основные этапы перехода на новую систему образования, но не до конца прояснена нормативная часть. Скорее всего, возвращение к формату “специалитет 2.0” не будет, получают поддержку развивающиеся новые модели. Новая национальная система будет нацелена на преемственность традиций русской инженерной школы, с учетом приоритетного использования импортонезависимых программных и аппаратно-технических решений. В рамках перехода на суверенную систему образования предполагается усилить роль предприятий как индустриальных партнеров и заказчиков кадров, в том числе через финансирование части обучения и привлечение квалифицированных сотрудников к преподаванию ряда дисциплин (например, финансировать «профессиональное» специализированное высшее образование). Будет продолжаться совершенствование механизмов сетевого обучения и формирование консорциумов «вуз + промышленность», в том числе для обеспечения академической мобильности и регионального ориентирования. В настоящее время вузы совместно с промышленностью готовят программы ранней профориентации школьников через технопарки, отраслевые и тематические конкурсы, именные стипендии. В рамках летней приемной кампании 2024 года продолжается переосмысление механизмов целевого обучения по инженерным специальностям. В связи с экспоненциальным ростом гибридных технологий обучения возможен перевод части фундаментальных

дисциплин в онлайн (например, лекции по математике, истории, философии) и увеличение доли виртуальных лабораторных практикумов с использованием цифровых двойников рабочих мест. В целях формирования профессиональных компетенций для инженеров “штучных” специализаций возможно обучение по гибким индивидуальным траекториям и срокам подготовки, в том числе через интеграцию модулей дополнительного профессионального образования в базовые образовательные программы. Для промышленных предприятий, как ключевых партнеров по реализации инженерных образовательных программ, следующим шагом должна стать актуализация собственных профессиональных стандартов в контексте новых моделей отечественного инженерного образования и цифровизации отечественной системы инженерной подготовки.

Список литературы

1. Байлов М. П. Дуальное образование как инструмент формирования и развития человеческого капитала сотрудников предприятия / М. П. Байлов, Г. В. Исмаилова. Текст : электронный // XVII международная конференция «Российские регионы в фокусе перемен» : сборник докладов (Екатеринбург, 17–19 ноября 2022 г.). Екатеринбург : ООО Издательский Дом «Ажур», 2023. С. 70-72.
2. Балашов Д. И. Непрерывное инженерное образование в исследованиях последних пяти лет // Концепт. 2018. №V1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nepreryvnoe-inzhenernoe-obrazovanie-v-issledovaniyah-poslednih-pyati-let> (дата обращения: 11.05.2024).
3. Бармаков Ю.Н., Весна Е.Б., Евстюхина И.А., Самосадный А.В., Самосадный В.Т. Свиридов А.С. Вопросы методологии подготовки современных специалистов: бакалавров и магистров для работы в лабораториях отраслевых институтов ГК Росатом. // Ядерные измерительно-информационные технологии № 1(45) 2013, с. 43-53.
4. Беляева Г.Д., Сироткина А.Г., Федоренко Г.А., Макарец А.Б. Взаимодействие СарФТИ НИЯУ МИФИ с предприятиями атомной отрасли в вопросах подготовки научных и инженерных кадров // Глобальная ядерная безопасность. 2016. №1 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-sarfti-niyau-mifi-s-predpriyatiyami-atomnoy-otrasli-v-voprosah-podgotovki-nauchnyh-i-inzhenernyh-kadrov> (дата обращения: 11.05.2024).
5. Бореjšо А. С., Страхов С. Ю. Новые тенденции в подготовке специалистов для ОПК // Инновации. 2014. №1 (183). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-tendentsii-v-podgotovke-spetsialistov-dlya-opk> (дата обращения: 11.05.2024).
6. Бореjšо А. С., Страхов С. Ю. Подготовка инженеров-системщиков для оборонно-промышленного комплекса // Инновации. 2013. №4 (174). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-inzhenеров-sistemschikov-dlya-oboronno-promyshlennogo-kompleksa> (дата обращения: 11.05.2024).
7. Вихман В.В., Ромм М.В. «Цифровые двойники» в образовании: перспективы и реальность // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 2. С. 22-32. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-2-22-32
8. Волегжанина И. С. Становление и развитие профессиональной компетентности будущего инженера в условиях научно-образовательного комплекса // ПНиО. 2020. №2 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-razvitie-professionalnoy-kompetentnosti-budushego-inzhenera-v-usloviyah-nauchno-obrazovatel'nogo-kompleksa> (дата обращения: 11.05.2024).

9. Григорьева Н.В. Внедрение элементов дуального образования в подготовку инженерных кадров для угольной и смежных отраслей // Символ науки. 2016. №1-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnedrenie-elementov-dualnogo-obrazovaniya-v-podgotovku-inzhenernyh-kadrov-dlya-ugolnoy-i-smezhnyh-otrasley-otrasley> (дата обращения: 11.05.2024).
10. Жевлакович С. С. К вопросу о суверенизации национальной системы образования // Психология и педагогика служебной деятельности. 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-suverenizatsii-natsionalnoy-sistemy-obrazovaniya> (дата обращения: 11.05.2024).
11. Журавлева М. В. Теоретические и практические аспекты подготовки инженеров-магистров // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. №3 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-i-prakticheskie-aspekty-podgotovki-inzhenerov-magistrov> (дата обращения: 11.05.2024).
12. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к образованию // Образование и наука. 2005. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-obrazovaniyu> (дата обращения: 11.05.2024).
13. Земцов Д.И. Сообщества практик будущего в российских университетах: фаблабы, ЦМИТы, кружки // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. No 5. С. 36–55. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-5-36-55
14. Иванов В. Г., Кайбияйнен А. А., Мифтахутдинова Л. Т. Инженерное образование в цифровом мире // Высшее образование в России. 2017. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inzhenernoe-obrazovanie-v-tsifrovom-mire> (дата обращения: 11.05.2024).
15. Интервью с Бармаковым Ю.Н. Инженеры без «доводки» // Страна Росатом, 33 (353), сентябрь 2018 г., стр. 6, https://strana-rosatom.ru/wp-content/uploads/2018/09/RSA_353_web-1.pdf (дата обращения 25.04.2024).
16. Костылева И. Б., Михелькевич В. Н. Бикорпоративная система подготовки магистров для высокотехнологичных предприятий электроэнергетического и нефтетехнологического кластеров // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2011. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bikorporativnaya-sistema-podgotovki-magistrov-dlya-vysokotekhnologichnyh-predpriyatij-elektroenergeticheskogo-i> (дата обращения: 11.05.2024).
17. Кочешкова Л. О. Опыт и перспективы интеграции науки и образования (в формате научно-образовательного центра) // Проблемы развития территории. 2014. №6 (74). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-i-perspektivy-integratsii-nauki-i-obrazovaniya-v-formate-nauchno-obrazovatelno-tsentra> (дата обращения: 11.05.2024).
18. Кривоусков В. В., Цисарский А. Д. Современное состояние и перспективы развития системы подготовки специалистов для предприятий ракетно-космической отрасли России // Гуманитарий Юга России. 2016. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-i-perspektivy-razvitiya-sistemy-podgotovki-spetsialistov-dlya-predpriyatij-raketno-kosmicheskoy-otrasli-rossii> (дата обращения: 11.05.2024).
19. Лёвин Б.А. Повышение качества отраслевого инженерного транспортного образования (Тезисы к общероссийской научно-практической конференции «Качество инженерного образования», Томск, 24-26 ноября 2014 года) // ИНЖЕНЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 15*2014, стр. 105-114.
20. Осипов П.Н., Ирисметова И.И. Наставничество как форма дополнительного профессионального образования // КПЖ. 2020. №4 (141). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-kak-forma-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 11.05.2024).
21. Распоряжение Правительства РФ от 20.05.2023 № 1315-п “Об утверждении Концепции технологического развития на период до 2030 г.” URL: <https://rospatent.gov.ru/content/uploadfiles/technological-2023.pdf>

22. Растегаева Д.А., Филимонюк Л.А. Особенности дуального образования в системе подготовки бакалавров // МНКО. 2018. №1 (68). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-dualnogo-obrazovaniya-v-sisteme-podgotovki-bakalavrov> (дата обращения: 11.05.2024).
23. Рудской А.И., Боровков А.И., Романов П.И. Анализ отечественного опыта развития инженерного образования // Высшее образование в России. 2018. № 1 (219). С. 151-162.
24. Сердюк А. И., Белоновская И. Д., Радыгин А. Б. Опыт целевой подготовки кадров для ОПК // Высшее образование в России. 2018. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-tselevoy-podgotovki-kadrov-dlya-opk> (дата обращения: 11.05.2024).
25. Сойфер В. А., Шахматов Е. В. Развитие центра компетенции в области аэрокосмических и геоинформационных технологий // Вестник ННГУ. 2007. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tsentra-kompetentsii-v-oblasti-aerokosmicheskikh-i-geoinformatsionnyh-tehnologiy> (дата обращения: 11.05.2024).
26. Старыгина А. М. Модернизация образования и проблема сохранения отечественной образовательной традиции // ИВД. 2014. №4-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-obrazovaniya-i-problema-sohraneniya-otechestvennoy-obrazovatelnoy-traditsii> (дата обращения: 11.05.2024).
27. Топоркова О.В. Инженерное образование в России в контексте социально-исторического развития (XVIII – начало XX вв.) // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2018. № 4 (40). С. 151-165.
28. Указ Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49210>
29. Указ Президента РФ от 28.02.2024 N 145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации», URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_470973/.
30. Хайрутдинов Р.Р. Глобализация образования и мир глобального образования // Глобальная экономика и образование. 2021. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/globalizatsiya-obrazovaniya-i-mir-globalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 11.05.2024).
31. Чапаев Н.К., Чошанов М.А. Стратегия создания современной концепции интегративно-целостного образования (на примере опыта горнозаводских школ Урала) // Образование и наука. 2017;(2):51-71. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-2-51-71>
32. Шолохов А.В. Институт магистратуры в постболонской парадигме российского высшего образования // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. №8-2 (83). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/institut-magistratury-v-postbolonskoy-paradigme-rossiyskogo-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 11.05.2024).

ЦЕННОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ РОБОТОТЕХНИКЕ

Казеева Галина Геннадьевна,
преподаватель, ФГБОУ «Благовещенский
государственный педагогический университет»,
Благовещенск, Российская Федерация,
e-mail: kgg@bk.ru

Аннотация. В современном обществе информационные технологии играют ключевую роль в различных сферах деятельности, включая образование. В данной статье обсуждается важность ценностного компонента информационных технологий в контексте обучения и развития студентов. Акцент делается на том, как ценности, связанные с использованием информационных технологий, могут повлиять на качество образования, а также на формирование целостной личности учащихся.

Ключевые слова. ИТ в робототехнике, ценностный компонент информационных технологий, приемы успешного обучения робототехнике.

THE VALUE COMPONENT OF INFORMATION TECHNOLOGY IN THE CONTEXT OF ROBOTICS TRAINING

Kazeeva Galina G.,
lecturer at the Department of Computer
Science and methods of teaching computer science,
Blagoveshchensk State Pedagogical University
e-mail: kgg@bk.ru

Abstract. In modern society, information technology plays a key role in various fields of activity, including education. This article discusses the importance of the value component of information technology in the context of student learning and development. The focus is on how the values associated with the use of information technology can affect the quality of education, as well as the formation of a holistic personality of students.

Keywords. IT in robotics, the value component of information technology, techniques for successful robotics training.

С развитием технологий информационной сферы, включая робототехнику, студентам открываются новые перспективы для получения знаний и практического опыта. Важно понимать, что информационные технологии (ИТ) не только упрощают процесс обучения, но и способствуют формированию ценностных ориентаций у будущих специалистов.

Сегодня мы сталкиваемся с повышенным спросом на профессионалов в области робототехники, которые понимают не только технические аспекты, но и ценности, которые они несут в современное общество. Обучение студентов преподаванию робототехники с использованием информационных технологий

позволяет не только улучшить уровень образования, но и формировать ценностные установки, такие как взаимоуважение, ответственность, толерантность и профессионализм.

Подчеркнем важность изучения и понимания ценностей в контексте информационных технологий для лучшего взаимодействия между будущими специалистами и обществом в целом. Внедрение ценностных аспектов в процесс обучения робототехнике помогает студентам развивать не только технические навыки, но и понимание важности этических вопросов и социальной ответственности в создании и использовании новых технологий. Тем более, что учитель должен воспитывать обучающихся, передавать социальные и моральные ценности, важно привить их будущим учителям.

Более того, в современном образовании акцент делается на внедрение инновационных информационных технологий, заложенных требованиями Федерального закона «Цифровая экономика», обновленными федеральными государственными образовательными стандартами для школы, а также единой системой профориентации. Важным направлением становится развитие и использование искусственного интеллекта в сфере образования. Для достижения успеха в этой сфере критически важными являются обучение умных пользователей и подготовка специалистов, способных эффективно создавать и работать с такими передовыми технологиями.

Основная цель статьи – представить анализ ценностных компонентов, которые студенты могут освоить благодаря использованию информационных технологий в процессе обучения робототехнике.

Ценностные аспекты при обучении информационным технологиям и их влияние на образовательный процесс и студентов исследовали многие ученые, педагоги и специалисты в области образования и информационных технологий. Вот несколько исследователей, которые активно занимались ценностными аспектами при обучении информационным технологиям: Бордонская Л.А. [1], Иванова Е.О. [2], Фролова О.А. [5].

Указанные исследования рассматривают возможности использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для организации ценностно-ориентированного обучения. Они описывают ценностный потенциал ИКТ и как он может быть реализован в образовании. Данные работы подчеркивают ценностные аспекты освоения современных информационных технологий будущими педагогами с двух взаимодополняющих позиций:

1. Развитие человеческого потенциала: Одной из ключевых ценностей является развитие потенциала студентов в процессе обучения. Владение ИКТ помогает студентам становиться компетентными специалистами, способными успешно работать в команде, разрабатывать и внедрять инновационные идеи в образовательных процессах.

2. Проектирование образовательного процесса: Второй аспект заключается в развитии будущих педагогов, чтобы они умели проектировать образовательный процесс на основе современных образовательных технологий, включая использование ИКТ. Это позволяет создавать современные дидактические инструменты и обеспечивать качественное образование, отвечающее требованиям современного мира.

По мнению авторов такой подход объединяет важные аспекты: развитие студентов как компетентных специалистов и будущих педагогов, способных эффективно применять ИКТ в образовательном процессе, что позволяет создавать ценностные и целенаправленные обучающие среды.

Образование и современные информационные технологии являются ключевыми факторами для прогресса и развития в современном мире. Ценность образования в сочетании с инновационными технологиями состоит в следующем, перечислим основные компоненты:

- доступность и универсальность образования;
- интерактивность и эффективность обучения;
- адаптивность и персонализация образования;
- межкультурное взаимодействие;
- подготовка ко взаимодействию в современном обществе.

Современные информационные технологии позволяют расширить доступ к образованию в любом месте и в любое время. Онлайн-курсы, вебинары, дистанционное обучение и специализированные платформы делают образование доступным для всех слоев населения, независимо от географического расположения и социального статуса, знания языка. ИТ предлагают интерактивные методы обучения, которые делают процесс увлекательным и интересным. Визуализация, анимации, мультимедийные материалы и онлайн-игры способствуют лучшему усвоению знаний и развитию креативности у обучающихся.

Информационные технологии позволяют создавать индивидуализированные образовательные программы, учитывающие

потребности и способности каждого студента. Алгоритмы машинного обучения и аналитика данных помогают адаптировать обучающий процесс к конкретным потребностям обучающегося. Образование с помощью информационных технологий позволяет развивать мировоззрение, уважение к различным культурам и способствует межкультурному взаимодействию. Это особенно важно в условиях глобализации и мультикультурного общества.

Выделим основные ценностные компоненты информационных технологий, развитие которых мы смогли проследить в процессе обучения студентов робототехнике [3, 4]:

- развитие креативности и инноваций;
- социализация и командная работа;
- этические аспекты и ответственность;
- развитие профессионализма;
- расширение области компетенций.

Использование информационных технологий позволяет стимулировать креативность студентов при создании и программировании роботов. Это способствует появлению новых идей, инновационных решений и развитию творческого мышления. Обучение робототехнике с использованием информационных технологий способствует развитию навыков командной работы, взаимодействия и коллективного решения проблем. Это формирует ценности сотрудничества, уважения к мнению других и эффективной коммуникации.

При работе с роботами и программированием студенты сталкиваются с вопросами этики и ответственности за результаты своей работы. Использование информационных технологий помогает обсуждать и осознавать ценностные моменты, связанные с созданием и использованием технических устройств. Получение опыта в программировании роботов с использованием информационных технологий способствует развитию профессионализма у студентов. Они учатся решать сложные задачи, принимать решения в условиях неопределенности и развивать уверенность в своих навыках.

Информационные технологии позволяют студентам оперативно получать информацию, изучать новые подходы и методики, обмениваться знаниями с другими участниками образовательного процесса. Это способствует формированию ценности самообразования и постоянного развития. Например,

работа с информацией (сбор, поиск, анализ, размещение) приводит к приобретению новых компетенций по защите информации в сети.

Методы, подходы, приемы для формирования и развития ценностных компонентов ИТ, которые мы выбрали и использовали на занятиях робототехникой со студентами и школьниками были широкого спектра действий, применялись на разных этапах занятий [3, 4]. Приведем наиболее эффективные:

- включение в обсуждение на занятиях исторических и этических особенностей робототехнических систем;
- применение проектного обучения (коллективного и индивидуального);
- создание проблемных ситуаций;
- использование метода положительного подкрепления;
- интегрирование в учебный процесс занимательных элементов (ребусы, логические задачи, загадки);
- привлечение на занятие специалистов в области робототехники;
- организация соревнований разного уровня;
- знакомство с новыми ИТ.

В заключении можно подчеркнуть следующие основные идеи. Интеграция информационных технологий способствует развитию креативности, командной работы, этических аспектов, профессионализма и уверенности у студентов, изучающих эту область. Развитие ценностей самообразования, уважения к мнению других, коммуникации и ответственности – важные аспекты, которые могут быть активно развиты с помощью информационных технологий и робототехники.

Подчеркнутое значение ценностей в обучении робототехнике помогает студентам не только освоить технические навыки, но и формировать характер, развивать личностную сторону и понимание важности этики и социальной ответственности в их будущей профессиональной деятельности. Следовательно, эффективное использование информационных технологий в обучении робототехнике с учетом ценностных аспектов способствует формированию комплексного и гармоничного профессионала, который обладает техническими навыками, этическими ценностями и готов к успешной карьере в сфере робототехники в цифровой эпохе.

Список литературы

1. Бордонская, Л. А. Ценностные аспекты овладения будущими педагогами современными информационно-коммуникационными технологиями / Л. А. Бордонская, Е. А. Игумнова, И. В. Ладыгина // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2017. Т. 12, № 6. С. 6-12. DOI 10.21209/2308-8796-2017-12-6-6-12. EDN ZXHSVZ.
2. Иванова, Е. О. Ценностные аспекты обучения с использованием информационных коммуникационных технологий / Е. О. Иванова // Семнадцатые Чередовские чтения : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию И.М. Чередова, Омск, 22 мая 2019 года. Омск: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Омский государственный педагогический университет», 2019. С. 31-37. EDN MBCVRT.
3. Казеева, Г. Г. Подготовка студентов, будущих педагогов, к организации кружков робототехники / Г. Г. Казеева // Педагогическая информатика. 2022. № 3. С. 118-128. EDN ARIWIG.
4. Казеева, Г. Г. Особенности создания цифровых образовательных ресурсов в области робототехники будущими учителями информатики, математики и физики / Г. Г. Казеева // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-2. С. 211-215. EDN HEZNAM.
5. Фролова, О. А. информационные технологии в сегменте формирования ценностных основ информационной культуры студентов современной высшей школы / О. А. Фролова // ЛУЧШИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ 2018 : сборник статей II Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 20 апреля 2018 года. Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2018. С. 16-18. EDN YWURAW.

УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ ДОЛЖЕН ВОСПИТЫВАТЬ

Лобанов Алексей Александрович,
учитель, ЧОУ «Школа «Таурас»,
Санкт-Петербург, Российская Федерация,
e-mail: aalobanov@mail.ru;

Лобанова Татьяна Юрьевна,
учитель, MAOU «Ангарский лицей №1»,
Ангарск, Российская Федерация,
e-mail: tanucha_lobanova@mail.ru

Аннотация. В статье приводится пример как каждый учитель информатики при грамотном отборе учебного содержания курса информатики, определённого Федеральной образовательной программой по предмету «Информатика» с учётом личностных результатов, которые должны быть достигнуты обучающимися в ходе обучения предмету информатика определённых федеральным государственным образовательным стандартом может из урока в урок формировать гражданина своей страны, уважающего труд, окружающих людей, любящий свою семью, Родину. От того как учитель воспользуется этим инструментом в воспитании каждого ученика через свой любимый предмет во многом будет зависеть будущее каждого ребёнка, в частности, и будущее России в общем. Приводятся примеры, как изучая предметный материал можно красной линией через весь урок информатики показать обучающимся любовь к природе, чувство товарищества, волонтерства, героизм народа в годы войны, уважение к профессии.

Ключевые слова: информатика, воспитание, урок, учитель, ученик, патриотизм.

AN ACADEMIC SUBJECT SHOULD EDUCATE

Lobanov Alexey Alexandrovich,
teacher, Taurus School,
St. Petersburg, Russian Federation,
e-mail: aalobanov@mail.ru;

Lobanova Tatyana Yuryevna,
teacher, MAOU «Angarsk Lyceum No. 1»,
Angarsk, Russian Federation,
e-mail: tanucha_lobanova@mail.ru

Abstract. The article provides an example of how each computer science teacher, with the competent selection of the educational content of the computer science course defined by the Federal Educational Program on the subject of «Informatics», taking into account the personal results that must be achieved by students during the course of teaching the subject of informatics defined by the federal state educational standard, can form a citizen of his country from lesson to lesson, respecting the work of people around him Who loves his family, his homeland. The future of each child, in particular, and the future of Russia in general, will largely depend on how the teacher uses this tool in educating each student through his favorite subject. Examples are given of how, by studying the subject material, a red line through the entire computer science lesson can show students love for nature, a sense of camaraderie, volunteerism, heroism of the people during the war, respect for the profession.

Keywords: computer science, education, lesson, teacher, student, patriotism.

Если говорить о школе это живой и постоянно меняющийся организм. Как любой живой организм у школы могут быть взлёты и падения, подъём сил и спад настроения. Как мы все знаем все организмы состоят из клеток, так, по моему мнению, основная клетка, поддерживающая развитие всего организма в школе — это урок. В.А. Сухомлинский сказал: «Урок — это «клеточка» учебно-воспитательного процесса, насыщенного многообразными отношениями к миру предметов и явлений, событий прошлого и настоящего, к науке, к искусству, к отношениям людей, к собственной позиции в процессе обучения, в мире человеческих ценностей, в собственном развитии...» [8].

Именно на уроке встречаются главные участники образовательного процесса: учитель и ученик [3]. Всё в школе тесно связано с двумя ключевыми фигурами ученик (для кого) и учитель (кто и как), поэтому и воспитательный аспект урока имеет два адреса: первый — это ученик, его познавательно-коммуникативная потребность, условия ее формирования и развития; особенности его речемыслительной деятельности, его коммуникативные способности, индивидуально-психологические особенности. В то же время воспитательный анализ урока — это инструмент, средство совершенствования собственной педагогической деятельности учителя, что особенно важно в условиях современной школы. Поэтому вторым адресатом является сам учитель.



Рис.1 Участники воспитательной практики

От того как учитель воспользуется этим инструментом в воспитании каждого ученика через свой любимый предмет во многом будет зависеть будущее каждого ребёнка, в частности, и будущее России в общем. Каждый учитель на своём учебном предмете как вода точит камень, так учитель обтачивает пылливый ум каждого ребёнка и помогает ему сформировать истинные воспитательные ценности ориентированные на формирование ценностного отношения к традиционным семейным ценностям, уважительному отношению к родителям и членам семьи, формированию культуры семьи, традиций, совместного труда и творчества, а также вырабатывает стойкий воспитательный иммунитет ко всему чужеродному и не родному Российской идентичности заложенной за многовековую историю культурным кодом страны.

Как учителя точных наук: математики и информатики каждый раз готовясь к уроку задумываемся как через предметное содержание кроме предметных компетенций определённых ФГОС, запросом общества формировать у учеников истинную любовь к своей родине, родителям, к труду. Не могу сказать, что это легко, но это возможно, и за годы педагогической практики удалось обобщить свой опыт по построению макетов воспитательных практик «Каждый предмет должен воспитывать».



Рис.2 Проблематика воспитательной практики

Целью разработанных макетов воспитательной практики является оказание методической помощи молодым учителям через предоставление разработанных готовых макетов уроков, в которых красной линией через содержание программного материала происходит воспитание ребят. При разработке воспитательной практики были определены основные задачи, представленные на рисунке:



Рис.3 Цель и задачи практики

Актуальность внедрения воспитательной практики заключается в том, что воспитание гражданско-патриотических качеств и формирование гражданской позиции личности на уроках точных наук является сложной, но решаемой задачей для педагога. В предлагаемой практике представлен опыт воспитания гражданско-патриотических качеств через подбор учебного материала и его связь с учебным предметом. Предложен макет восьми уроков по различным векторам воспитания (экология, волонтерство, дружба, историческая память, любовь к труду, многонациональная Россия, учительство, правила дорожного движения). Данные макеты может применить в готовом виде любой учитель, а также на основе созданного макета можно внести свои дополнения с учётом специфики класса и решаемых воспитательных задач.



Рис.4 Обоснование практики

Содержание практики

Уникальность предложенного подхода состоит в том, что реализация практики предполагает интегрированный характер, разнообразна по содержанию, составлена с учетом интересов и возрастных особенностей

обучающихся и в соответствии с учебной программой, и с учётом метапредметного содержания умения современного урока [7].

Предложенная воспитательная практика подразумевает, что КАЖДЫЙ учитель-предметник создает условия для воспитания и развития гармоничной личности гражданина и патриота России, готового и способного отстаивать интересы своей родины.

Для каждого учителя в школе и для всей образовательной системы школы могут получены следующие воспитательные эффекты:

1. Формирование единого воспитательного пространства школы;
2. Развитие творческих, интеллектуальных способностей обучающихся;
3. Формирование имиджа школы как общественно-активной.

Кроме того, опосредованно в практику будут вовлечены, и родители через совместное выполнение домашних работ, которые требуют участия родителя.



Рис.5 Тематика макетов воспитательных практик прошлых лет

Практика ежегодно обновляется и развивается. Если первоначально было разработано 5 макетов воспитательных практик, то сегодня их уже восемь и до конца учебного года будет 10. Все представленные макеты содержат учебное содержание по предмету информатика, определённого Федеральной образовательной программой по предмету «Информатика» [2] с учётом личностных результатов, определённых федеральным государственным образовательным стандартом [1], которые должны быть достигнуты обучающимися в ходе обучения предмету информатика с 7 по 9 класс.



Рис.6 Тематика макетов воспитательных практик 2023/2024 учебного года

Применение данных макетов воспитательных практик позволяет реализовать воспитательный потенциал, заложенный в ФГОС ООО каждым учителей-предметником и практически на каждом уроке, а именно:

- Рост личностного, интеллектуального и социального развития ребёнка;
- Развитие коммуникативных способностей, инициативности, логического мышления, толерантности;
- Формирование более четкого и образного представления об исторических и памятных событиях прошлого и настоящего нашего Отечества;
- Формирование умения оценочной деятельности.



Рис.7 Ожидаемые результаты внедрения практики

Любая практика, тем более, которая требует от учителя или всего школьного коллектива внедрения и развития, должна внедряться с учётом чёткой структуры. В этом и состоит суть управленческой культуры образовательной

организации. Когда реализация проекта, направленного на повышение образовательных результатов обучающихся, требует включённости всего коллектива, а не отдельных инициативных педагогов, которые в свою очередь являются катализаторами внедрения инновационных технологий обучения и воспитания в отдельно взятой школе.

Период разработки урока и обобщения на основе воспитательной практики в нашей школе состоит из пяти основных этапов и может быть дополнен ещё одним – это выпуск сборника разработанных учителями уроков. Периоды реализации воспитательной практики организованы по алгоритму, изображённому на рисунке.



Рис.8 Периоды реализации практики

Разработанные и проведённые уроки информатики по предложенным воспитательным макетам получили большой профессиональный отклик не только среди учителей информатики, но учителей - предметников.



Рис.9 Реализованные макеты воспитательной практики

Опыт показал, что уроки востребованы и интересны как для обучающихся, так и для учителей с методической точки реализации воспитательного потенциала урока. Все предложенные уроки информатики прошли экспертную оценку жюри всероссийского конкурса «Урок информатики в основной и старшей школе» и стали победителями этого конкурса. А также были опубликованы в журнале «Информатика в школе» №5 за 2015 [4], №2 за 2016 [5], №3 за 2021 [6].

Таким образом, разработка и внедрение воспитательных практик в работу любой образовательной организации позволит вывести на новый уровень воспитательный аспект не только урока, но и внеурочной деятельности и всех событий школьного живого организма.

Список литературы

1. Приказ Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Официальный интернет-портал правовой информации [Офиц. сайт]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения 20.11.2023 г.)
2. Федеральная рабочая программа основного общего образования информатика (базовый уровень) (для 7–9 классов образовательных организаций) https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/15_ФРП-Информатика-7-9-классы_база.pdf (дата обращения 20.11.2023 г.)
3. Левадная, И. М. Организация современного урока в соответствии с идеями ФГОС / И. М. Левадная. – Текст: непосредственный // Педагогическая мастерская. Все для учителя! 2016. № 3. С. 2-5.
4. Лобанов А.А., Лобанова Т.Ю. Урок на тему «Многообразие схем. графы» // Информатика в школе. 2015. № 5 (108). С. 28–34. EDN: [TXKPDT](#)
5. Лобанов А.А., Лобанова Т.Ю. Урок - деловая игра на тему «Обработка числовой информации в электронных таблицах»// Информатика в школе. 2016. № 2 (115). С. 3–9. EDN: [VVQWDL](#)
6. Лобанов А.А., Лобанова Т.Ю. Метапредметный урок - счетная атака «Бой с числами» с уклоном в историю великой отечественной войны // Информатика в школе. 2020. № 3 (166). С. 32–39. EDN: [DTFAEH](#) DOI: [10.32517/2221-1993-2021-20-3-32-39](https://doi.org/10.32517/2221-1993-2021-20-3-32-39)
7. Саркисова, А. Р. Метапредметные умения современного урока / А. Р. Саркисова. Текст: непосредственный // Вопросы педагогики. 2020. № 4-2. С. 313-315. Библиогр.: с. 315 (5 назв.). ISSN 2518-1793 EDN: [RGZVBC](#)
8. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. М.: Концептуал, 2023. 272с., ISBN 978-5-907624-25-2

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ВАРИАТИВНОЙ ЧАСТИ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КЛАССОВ ИНЖЕНЕРНОЙ И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Мылова Ирина Борисовна,

профессор, кафедра естественно-научного, математического образования и информатики, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования им. К.Д. Ушинского, доктор педагогических наук, доцент, Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: milova@bk.ru;

Лукичева Елена Юрьевна,

заведующий кафедрой естественно-научного, математического образования и информатики, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования им. К.Д. Ушинского, кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: elenalukicheva@rambler.ru

Аннотация. Статья представляет концептуальную идею проектирования вариативной части учебных планов предпрофессиональных классов инженерной и естественнонаучной направленности, раскрывает методический подход к проектированию состава элективных и факультативных курсов в предпрофессиональных классах, предлагаемый коллективом сотрудников кафедры естественнонаучного, математического образования и информатики СПб АППО в рамках методического сопровождения организации обучения в предпрофессиональных классах инженерного и естественнонаучного направления в школах Санкт-Петербурга.

Актуальность содержания статьи определяет значимость достижения образовательного результата «готовность к профессиональной деятельности» при обучении старшеклассников в предпрофессиональных классах в соответствии кадровой государственной политикой.

Ключевые слова: предпрофессиональная подготовка, предпрофессиональный класс, профильное обучение, профминимум, профориентация.

METHODOLOGICAL APPROACH TO THE FORMATION OF THE VARIABLE PART OF THE CURRICULA OF PRE-PROFESSIONAL ENGINEERING AND NATURAL SCIENCE CLASSES

Irina Borisovna Mylova,

Professor, Department of Natural Sciences, mathematical education and computer science, St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education named after K.D. Ushinsky, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, St. Petersburg, Russian Federation, e-mail: milova@bk.ru;

Lukicheva Elena Yuryevna,

Head of the Department of Natural Sciences, mathematical education and computer science, St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education named after K.D. Ushinsky, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, St. Petersburg, Russian Federation, e-mail: elenalukicheva@rambler.ru

Abstract. The article presents the conceptual idea of designing the variable part of the curricula of pre-professional engineering and natural science classes, reveals a methodological approach to designing the composition of elective and elective courses in pre-professional classes, proposed by a

team of employees of the Department of Natural Science, Mathematical Education and Computer Science of St. Petersburg APPO within the framework of methodological support for the organization of training in pre-professional engineering and natural science classes in schools of St. Petersburg.

The relevance of the content of the article determines the importance of achieving the educational result «readiness for professional activity» when teaching high school students in pre-professional classes in accordance with the personnel state policy.

Keywords: pre-professional training, pre-professional class, specialized training, vocational training, career guidance.

Формирование и воспитание кадрового потенциала России как важнейшего профессионального и интеллектуального ресурса российского общества, обеспечивающего сохранение его целостности и высоких темпов социально-экономического развития, конкурентоспособность в международном разделении труда является сегодня приоритетной тенденцией кадровой политики нашего государства [7].

Важнейшим культурным и социальным фактором, способствующими развитию кадрового суверенитета России, является совершенствование профориентационной работы в системе школьного образования [2].

С 2023 года во всех российских школах реализуется Единая модель профессиональной ориентации (профориентационный минимум), которая ориентирована на ранний активный выбор профессии учениками средних и старших классов с учетом потребностей рынка труда региона.

Одним из направлений профессиональной ориентации в рамках профориентационного минимума является реализация в школах модели организации комплексной профориентационной работы для подготовки старшеклассников к осознанному выбору и освоению востребованных профессий современного рынка труда, которая получила название «Предпрофессиональный класс».

Основой многоотраслевого промышленного комплекса Санкт-Петербурга являются предприятия, выпускающие сложную высокотехнологичную наукоемкую продукцию и использующие, как правило, разработки научных организаций, также расположенных в Санкт-Петербурге. Наиболее быстроразвивающимися сферами (отраслями) промышленности Санкт-Петербурга являются: радиоэлектронная, автомобильная, фармацевтическая, пищевая промышленность, а также транспортное (в том числе судостроение) и энергетическое машиностроение [4].

В соответствии с обозначенными выше особенностями и тенденциями развития промышленности региона в школах города актуально создание

предпрофессиональных классов инженерного и естественно-научного направления, к которым относятся «Инженерно-технологический класс», предпрофессиональная подготовка в котором ориентирована на дальнейшее обучение и получение профессий в IT-сфере; «Инженерный класс», в котором предпрофессиональная подготовка нацелена на продолжение образования по различным инженерным профессиям и профессиональным областям (например, «авиастроение», «судостроение», «космический класс» и др.); «Химико-биологический класс» с ориентацией на вариативные естественнонаучные области (например, аналитическую химию, экологию, генетику, медицинскую химию и др.).

Для характеристики образовательных результатов выпускников предпрофессиональных классов используется крайне значимое для современной педагогики понятие – «готовность».

Готовность к профессиональной деятельности – это сложное психофизиологическое состояние человека, включающая в себя как систему профессиональных знаний и умений, так и личностные характеристики [1].

Предпрофессиональная готовность предполагает наличие у школьников системы прочных и глубоких знаний и умений в соответствии с образовательной программой среднего общего образования, учитывая специфику будущей профессиональной деятельности, которые позволят ему совершенствоваться и успешно реализоваться в профессии, а также личностного потенциала: направленность на профессию, интерес и ценностное отношение к ней, сформированность профессионально значимых качеств личности.

Образовательные результаты обучающихся предпрофессиональных классов, которые характеризуются через категорию «предпрофессиональная готовность» к конкретному виду трудовой деятельности включают в себя:

– Сформированность ценностных ориентаций школьников по отношению к определенному виду профессионального труда, что обеспечивает их избирательную позицию к будущей профессии, устойчивых стремлений к приобретению знаний в конкретной трудовой сфере, осознанную и ответственную реализацию намерений для поступления в вуз или профессиональный колледж для продолжения образования по выбранной профессии.

– Глубокое и прочное освоение профильных учебных предметов,

изучаемых старшеклассниками на углубленном уровне, что обеспечивает поступление в высшие и средние профессиональные учебные заведения для продолжения образования по выбранной профессии; последующее освоение фундаментальный теоретический базис современного научного знания и поддержание высоких стандартов всех аспектов научной и технической деятельности будущих специалистов.

– Наличие у школьников элементов специализированных профессиональных теоретических и практических знаний, которые составляют основу определенной профессии, что уменьшает или исключает возможность прекращения ими в дальнейшем обучения в профессиональном образовательном учреждении с позиций «трудно», «сложно», «неинтересно».

– Наличие у школьников элементов специализированных теоретических и практических знаний, значимых для вариантов трудовой деятельности в рамках профессии, способствует формированию интереса и ценностных ориентаций по отношению к профессиональной специализации.

– Развитие у школьников совокупности личностных качеств, значимых для определенной сферы профессионального труда, обеспечивающих возможность успешной реализации в профессии.

В основу реализации модели «Предпрофессиональный класс» положен принцип интеграции ресурсов школ, образовательных организаций среднего профессионального образования, образовательных организаций высшего образования, организаций дополнительного образования, а также предприятий производственной сферы.

Возможности организаций-партнеров широко используются для организации эффективной внеурочной деятельности школьников (профессиональное обучение без изменения уровня образования на базе вузов, центров профессионального обучения; проведение предпрофессиональных проб, экскурсий, профессиональных бесед на базе вузов, организаций среднего профессионального образования, научных учреждений, предприятий-партнеров и др.).

Вместе с тем, для достижения обозначенных результатов предпрофессиональной подготовки значимо использование школой образовательных возможностей уроков и учебных занятий в рамках реализации Федеральной образовательной программы профильного обучения, реализуемого

в старших классах в соответствии с Федеральным государственным стандартом среднего общего образования (ФГОС СОО) [8].

Внедрение модели «Предпрофессиональный класс» требует серьезной целенаправленной методической и организационной работы школьных педагогических коллективов, обеспечивающей формирование образовательной среды профильной предпрофессиональной подготовки к определенному виду трудовой деятельности в рамках профильного обучения.

Целевые ориентиры педагогической работы в предпрофессиональных классах инженерной и естественно-научной направленности, организуемые в школах Санкт-Петербурга, определили основания для разработки коллективом научных сотрудников кафедры естественнонаучного, математического образования и информатики СПб АППО концептуальных положений, названных методическими стандартами профильного предпрофессионального обучения по модели «Предпрофессиональный класс» и адресованных школьным педагогическим коллективам города [3].

Они определяют основные общие рекомендательные положения, которые берутся за основу при организации обучения в предпрофессиональных классах инженерной и естественнонаучной направленности, связанных с разработкой учебных планов, рабочих программ учебных курсов профессиональной тематики, способов организации учебных занятий и др., обеспечивающих формирование школьниками индивидуальных предпрофессиональных маршрутов в соответствии с имеющимися и формирующимися в процессе обучения интересами к вариативным направлениям деятельности в рамках профессии.

Сделаем акцент на рекомендациях, относящихся к формированию структуры и состава вариативной части учебного плана.

В структуре вариативной части учебного плана (части, формируемой участниками образовательных отношений) целесообразно выделить 2 компонента: элективный, который предусматривает изучение курсов (модулей профессионально значимых дисциплин) всеми обучающимися и факультативный, который предполагает изучение курсов, модулей дисциплин и др. по индивидуальному выбору обучающихся.

В элективный компонент части учебного плана, формируемого участниками образовательных отношений, целесообразно включить не менее

2-х специализированных учебных курсов, научный потенциал которых наиболее значим для определенной профессиональной сферы.

Тематика и содержание этих курсов предполагает знакомство школьников с научным базисом профессии, который является общим для различных профессиональных областей.

Факультативный компонент учебного плана должна обеспечить возможность *реального* выбора обучающимися учебных программ, соответствующих их интересам, склонностям, стремлениям «найти себя» в рамках профессии; формирование ими индивидуальных предпрофессиональных образовательных маршрутов.

Исходя из этого, целесообразен достаточно обширный перечень курсов по выбору и их вариативная тематика. Вариативная тематика факультативных курсов предпрофессиональной подготовки, предлагаемая школой, обеспечивает возможность формирования индивидуальных образовательных маршрутов и позволяет каждому старшекласснику выстроить свою индивидуальную образовательную траекторию предпрофессиональной подготовки.

При формировании вариативной части учебного плана предпрофессионального класса, ориентированного на подготовку к «вхождению» в профессию, целесообразно формирование состава курсов по выбору на основе *деятельностного подхода* к содержанию профессионального труда.

В этом случае состав курсов по выбору определяется в соответствии со структурой и содержанием профессиональной деятельности основных сфер профессионального труда, а дальнейшая декомпозиция способов (видов, приемов) ее выполнения определяет состав тематических разделов или тем учебного курса.

Сделаем акцент на то, что развитие цифровой технологической базы современных профессий актуализирует включение в перечень элективных и/или факультативных курсов не менее 2-х курсов, обеспечивающих овладение обучающимися современными цифровыми технологиями и технологическим инструментарием в соответствии со спецификой предпрофессионального класса.

Общая логика формирования состава курсов по выбору в предпрофессиональных классах продемонстрирована на рис. 1.



Рис. 1. Логика проектирования состава курсов по выбору предпрофессионального класса.

Примеры вариантов проектирования состава курсов по выбору в предпрофессиональных классах инженерного и естественнонаучного направлений приведены на рис. 2 [5, с. 20] и 3 [6, с. 21].

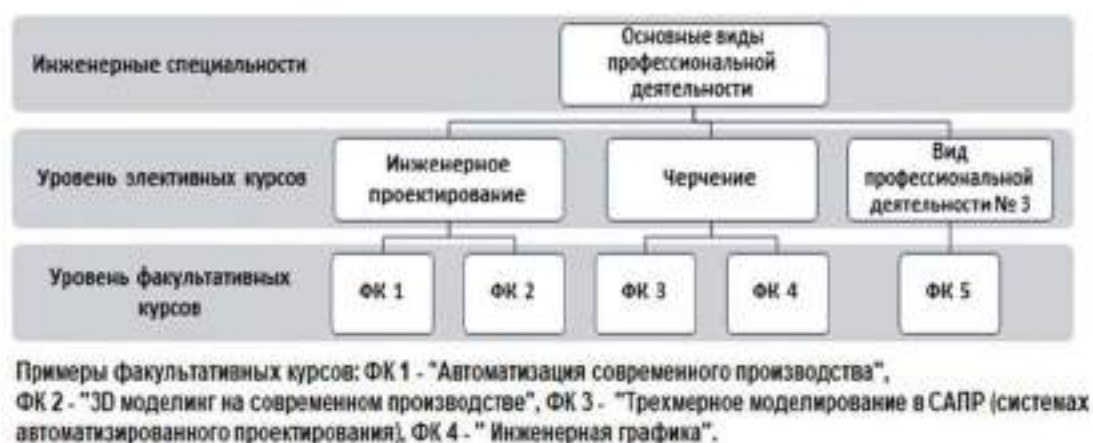


Рис. 2. Пример проектирования состава курсов по выбору в инженерном классе.

Отметим, что приведенные на рисунках конкретные названия курсов могут быть изменены, а их совокупность расширена с учетом специфики предпрофессионального класса при сохранении общей логики.

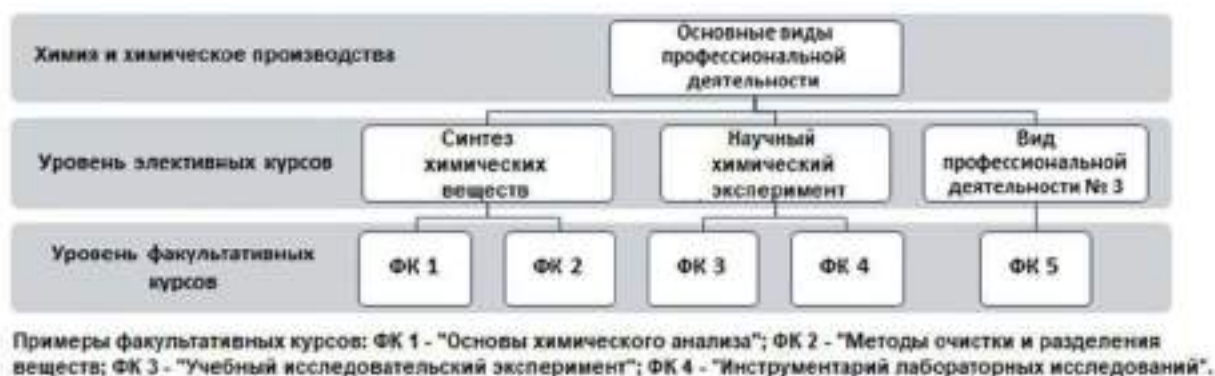


Рис. 3. Пример проектирования состава курсов по выбору в химико-биологическом классе с ориентацией на аналитическую химию.

Достижение педагогически значимых образовательных результатов обучающихся предпрофессиональных классов, которые предполагают их предпрофессиональную готовность к конкретному виду трудовой деятельности, предполагает систему педагогической работы педагогических коллективов школ и партнеров по предпрофессиональной подготовке, которая должна иметь педагогически обоснованные методологические и методические основания.

Представленный в статье подход к проектированию вариативной части учебных планов предпрофессиональных классов ориентирован на разработку эффективного методического инструментария для достижения целей предпрофессиональной подготовки старшекласников.

Список литературы

1. Грачев Ю.А. Понятие «готовность к деятельности» в системе современного педагогического знания. // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России, 2011. № 4(52). – С. 172-175.
2. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования. Москва, 2023. [Электронный ресурс] // Официальный сайт Правительства России. - URL: <http://static.government.ru/media/files/7wTyuCH7RUXZb5RgUqReX4nWt6TuUAN4.pdf>
3. Методические стандарты профильной предпрофессиональной подготовки: техническое и естественно-научное направления // Организация предпрофессиональной подготовки в школах Санкт-Петербурга: от идеи к практике: учебное пособие / И.Б. Мылова, Е.Ю. Лукичева, О.Н. Крылова, Г.А. Павлова, Е.В. Левашко; под общей редакцией И.Б. Мыловой, Е.Ю. Лукичевой. – СПб: АППО, 2024. – С. 69-112.
4. Промышленная политика Санкт-Петербурга на период до 2025 года: утв. протоколом заседания Промышленного совета Санкт-Петербурга 16 апреля 2021 г. [Электронный ресурс] // Официальный сайт Комитета по промышленной политике, инновациям и торговле Санкт-Петербурга. - URL: https://cipit.gov.spb.ru/media/uploads/userfiles/2021/09/15/Prompolitika_2025.pdf
5. Разработка вариативной части учебных планов для реализации предпрофессиональной подготовки к инженерным профессиям: учебно-методическое пособие / под науч. ред. И.Б. Мыловой, Е.Ю. Лукичевой. – СПб: АППО, 2024.
6. Разработка вариативной части учебных планов для реализации предпрофессиональной подготовки к профессиям естественнонаучной сферы. / под науч. ред. И.Б. Мыловой, Е.Ю. Лукичевой. – СПб: АППО, 2024.
7. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации: утв. Указом Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400 [Электронный ресурс] // СПС «Гарант». – URL: <https://base.garant.ru/401425792/>
8. Федеральный государственный стандарт среднего общего образования с изменениями в соответствии с Приказом Минпросвещения РФ от 12 августа 2022 года № 732 [Электронный ресурс]. - URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/3ecd094e3813dce94559978a8a95fc4e.pdf>

КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ОБЛАСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И РЕАЛИЗАЦИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ

Шарафеева Ландыш Рамилевна,

старший преподаватель, Елабужский институт,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Елабуга, Российская Федерация,
e-mail: shlandysh@yandex.ru;

Мирзоев Махмашариф Сайфович,

профессор, кафедра технологических и информационных систем,
ФГБОУ ВО «Московский государственный педагогический университет»,
доктор педагогических наук, доцент, Москва, Российская Федерация,
e-mail: sharifmir64@gmail.com

Аннотация. В условиях цифровой трансформации образования электронные средства обучения являются неотъемлемым компонентом образовательного процесса. Педагоги активно пользуются как стационарными устройствами, так и мобильными. В данной статье автор раскрывает сущность понятия компетентности будущего учителя в области организации и реализации электронного обучения с применением мобильных устройств.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, компетентность, будущий учитель, электронное обучение, электронные средства обучения, мобильные устройства.

THE COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER IN THE FIELD OF ORGANIZATION AND IMPLEMENTATION OF E-LEARNING USING MOBILE DEVICES

Sharafееva Landysh Ramilevna,

Senior Lecturer, Yelabuga Institute, Kazan (Volga Region) Federal University,
Yelabuga, Russian Federation, e-mail: shlandysh@yandex.ru;

Makhmasharif Saifovich Mirzoev,

Professor, Department of Technological and Information Systems,
Moscow State Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Moscow, Russian Federation, e-mail: sharifmir64@gmail.com

Abstract. In the context of the digital transformation of education, electronic learning tools are an integral component of the educational process. Teachers actively use both stationary and mobile devices. In this article, the author reveals the essence of the concept of competence of a future teacher in the field of organization and implementation of e-learning using mobile devices.

Keywords: digital transformation of education, competence, future teacher, e-learning, electronic learning tools, mobile devices.

В условиях цифровой трансформации образования наряду с традиционным активно развивается электронное обучение. В статье 16 законе «Об образовании в Российской Федерации» говорится, что реализация электронного обучения требует создания информационно-образовательной среды, «включающей в себя

информационные технологии, технические средства, электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы» [10]. Исследователи в области информатизации, такие как И.В. Роберт, Б.Е. Стариченко, В.И. Блинов, Е.К. Хеннер, М.Е. Вайндорф-Сысоева, В. П. Беспалько и другие, подчеркивают, что применение программного и технического обеспечения влечет за собой необходимость пересмотра форм, методов, средств и содержания образования.

В последнее время особую дискуссию среди педагогов и родителей вызвало применение технических устройств, а именно смартфонов. В 2023 году был принят закон о запрете использования средств подвижной радиотелефонной связи во время проведения учебных занятий на всех уровнях школьного образования [11]. Во многом на запрет использования телефонов и смартфонов в школе повлияли санитарно-эпидемиологические требования, это связано с тем, что маленький размер экранов негативно влияют на зрение и осанку обучающихся.

Однако мобильные устройства позволяют получить мгновенный доступ к учебной информации, осуществить коммуникацию между участниками образовательного процесса, а также являются инструментами для применения и создания цифровых образовательных ресурсов. Исследования показывают, что применение цифровых ресурсов и устройств не только повышают мотивацию обучающихся [3, 7, 13], но и способствуют развитию познавательной деятельности [8].

Актуальность использования мобильных устройств в обучении и необходимость соблюдения закона о запрете требует более детального изучения вопросов, связанных с применением мобильных устройств, а также компетентности учителей в этой области. Поэтому *целью данной статьи* является определение компетентности будущих учителей в области организации и реализации электронного обучения с применением мобильных устройств.

ГОСТ Р 71345-2024 «Средства обучения. Устройства учебные электронные для детей общие требования», утвержденный 22 апреля 2024 года, определяет электронные средства обучения как «технические средства обучения, основанные на электронном принципе действия, отображающие информацию, полученную путем преобразования аналоговых данных в цифровые» [1]. Также в этом документе говорится, что электронные средства обучения могут быть как коллективного использования, так и индивидуального (Рис.1).



Рис. 1. Разновидности электронных средств обучения

На законодательном уровне определены требования к электронным средствам обучения. Например, минимальная диагональ электронных средств обучения должна составлять для монитора персонального компьютера и ноутбука – не менее 39,6 см, планшета – 26,6 см. Запрещены использования мобильных средств связи для образовательных целей, под которыми понимаются смартфоны и телефоны.

Таким образом, в нашем исследовании под мобильными устройствами мы понимаем ноутбуки, планшеты, которые соответствуют предъявляемым им требованиям. А.В. Кудрявцев, В.С. Заседатель, В.А. Сербин, С.В. Титова, А.П. Авраменко, И.И. Раскина, Н.А. Курганова утверждают, что мобильные устройства имеют ряд преимуществ по сравнению со стационарными. К ним они относят: 1) *переносимость*, т.е. использование в любом месте и в любое время; 2) *удобство* в использовании из-за небольшого размера и веса; 3) *доступность* для большего числа людей из-за стоимости; 4) *персонализация* в соответствии с индивидуальными потребностями и интересами обучающихся; 5) *интерактивное взаимодействие* с учебным материалом из-за сенсорного экрана мобильных устройств и т.д. В образовательном процессе мобильные устройства позволяют получить мгновенную обратную связь, оптимизировать процесс контроля и оценивания, заменить некоторые инструменты. Кроме того, исследования показывают, что применение мобильных устройств позволяют

повысить мотивацию и вовлеченность обучающихся в учебный процесс в результате построения индивидуальной образовательной траектории [6]. Мобильные устройства в проектной деятельности упрощают информационный обмен между участниками проекта и снижают нагрузку на педагога путем размещения материалов в облачном хранилище [4].

Применение мобильных устройств позволяет внедрять новые формы и методы в организацию учебного процесса. По мнению М.Ю. Новикова, с помощью мобильных устройств педагог может применять такие методы, как метод интерактивного видео и презентаций, метод мобильного поиска, метод облачного исследования, метод образовательного QR-квеста, метод дополненной реальности и т.д. [5]. С помощью мобильных устройств можно организовать обучение за пределами классной комнаты: на природе, в музее и т.д.

Следовательно, применение цифровых средств обучения, в том числе и мобильных устройств, в организации и реализации электронного обучения требует от педагогов компетентности в этой области.

В толковом словаре терминов понятийного аппарата информатизации образования И. В. Роберт определяет ИКТ-компетенцию учителя как «неразрывно связанные между собой в содержательном аспекте знания, умения и опыт реализации в области: преподавания учебных дисциплин при реализации дидактических возможностей ИКТ», применения ЦОР и оценки его качества, информационной безопасности, цифровизации образовательного процесса, цифровизации управления образовательной организацией [2].

Ю. Г. Татур компетентность определяет как «интегральное свойство личности, характеризующее его стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определенной области» [9].

В педагогическом словаре В. И. Загвязинского дается следующее определение: «компетентность – уровень подготовленности для деятельности в определенной сфере, степень овладения знаниями, способами деятельности, необходимыми для принятия верных и эффективных решений» [6].

Исходя из вышесказанного, под компетентностью будущего учителя к организации и реализации электронного обучения с применением мобильных устройств будем понимать совокупность знаний, умений, опыт для успешной деятельности в этой области.

Электронное обучение с применением мобильных устройств необходимо построить, основываясь на так называемых «трех китах» из информатики: программное обеспечение (soft), техническое обеспечение (hard), алгоритмы (brain). В данном исследовании, под техническим обеспечением подразумевается мобильные устройства, программное обеспечение – мобильные приложения, как универсальные, так и образовательные, алгоритмы – методы, подходы, технологии, используемые при реализации электронного обучения с применением мобильных устройств. Поэтому ключевыми составляющими компетентности будущих учителей в этой области являются: 1) использование мобильных устройств в педагогической деятельности, 2) использование цифровых образовательных ресурсов на мобильных устройствах при реализации электронного обучения, работа с мобильными приложениями, 3) реализация методов, форм, технологий электронного обучения с применением мобильных устройств [12].

Взаимосвязь знаний, умений и опыта и вышеупомянутых ключевых составляющих представлены в таблице 1, где на пересечении указаны показатели достижения исследуемой компетентности. Более глубокое понимание знаний, умений и опыта в организации и реализации электронного обучения с применением мобильных устройств необходимо для оценки уровня компетентности будущего учителя в этой области.

Таким образом, еще в процессе обучения в вузе будущим учителям необходимо развивать компетентность в области реализации электронного обучения с использованием мобильных устройств, что позволит им сделать учебный процесс более интерактивным, доступным, мобильным, персонализированным и коммуникативным в дальнейшей педагогической деятельности.

Таблица 1. Связь ключевых составляющих исследуемой компетентности

Составляющие	Использование мобильных устройств в педагогической деятельности	Использование ЦОР на мобильных устройствах при реализации электронного обучения	Применение методов, форм, технологий электронного обучения с применением мобильных устройств
знание	• дидактические возможности мобильных устройств; • требования к применению электронных средств обучения, в том числе и мобильных устройств, в образовательном процессе; • технические и программные средства организации и реализации электронного обучения.	• критерии отбора цифровых образовательных ресурсов, в том числе и образовательных мобильных приложений, для реализации электронного обучения; • этапы создания цифровых образовательных ресурсов; • принципы работы в сети Интернет и использования социальных сетей, возможности искусственного интеллекта; • структуру и содержание разделов педагогического портфолио.	• методы и формы организации электронного обучения с применением мобильных устройств; • основы реализации электронного обучения в цифровой образовательной среде; • способам организации взаимодействия между участниками образовательного процесса в цифровой образовательной среде; • принципы электронного и мобильного обучения; • правовые и этические аспекты электронного обучения; • здоровьесберегающие технологии в электронном обучении.
умение	• применять мобильные устройства для решения педагогических задач;	• отбирать готовые и при необходимости разрабатывать свои цифровые образовательные ресурсы; • провести рефлексию с обучающимися с использованием мобильных устройств и приложений; • использовать готовые цифровые образовательные ресурсы при проведении учебных занятий; • использовать стандартные средства работы в сети Интернет для поиска информации; • разместить разработанные ресурсы в цифровой образовательной среде;	• планировать и разрабатывать мобильные занятия и курсы с учетом целей обучения; • организовать процесс обучения в цифровой образовательной среде; • работать в команде и взаимодействовать с другими участниками образовательного процесса в цифровой образовательной среде; • представлять результаты своей работы в виде цифрового педагогического портфолио.
опыт	• создание интерактивных и мультимедийных цифровых образовательных ресурсов с применением мобильных устройств; • проведение мастер-класса или фрагмента обучающего занятия с применением мобильных устройств.	• отбора и применения цифрового образовательного ресурса в зависимости от образовательных задач; • адаптации разработанных цифровых образовательных ресурсов к различным видам деятельности обучающихся (урочная, внеурочная); • разработки педагогического цифрового портфолио.	• организации и реализации обучения в цифровой образовательной среде; • представления результатов труда другим участникам образовательного процесса; • планирование учебного процесса и собственной профессиональной деятельности с использованием цифровой образовательной среды;

Список литературы

1. ГОСТ Р 71345-2024 «Средства обучения. Устройства учебные электронные для детей общие требования». URL: <https://protect.gost.ru/v.aspx?control=8&baseC=6&page=0&month=1&year=-1&search=&RegNum=1&DocOnPageCount=15&id=247713&pageK=98DE3902-A665-41EB-B59B-356DD2A60BFC> (дата обращения 20.05.2024).
2. Информатизация образования: толковый словарь понятийного аппарата/ Сост. И. В. Роберт, В. А. Кастиорнова. – М.: Изд-во АЭО, 2023. – 183 с.
3. Любимова Е. М. Анализ возможностей чат-ботов для повышения мотивации школьников к обучению/ Е. М. Любимова, А. М. Лутфуллина // Современная психология образования: приоритеты и перспективы исследований и практик: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Казань, 2023. С. 27-30.
4. Новиков М. Ю. Организация проектной деятельности обучающихся с помощью мобильных технологий/ М. Ю. Новиков// Universum: психология и образование. 2017. № 12(42). С. 13-15.
5. Новиков М. Ю. Методы обучения информатике на основе мобильных технологий // Педагогическое образование в России. 2017. №11. С.48-59.
6. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой // Москва: Издательский центр «Академия», 2008. 352 с.
7. Рольгайзер А. А., Демиденко К. А. Анализ влияния цифровых инструментов и сервисов на мотивацию обучающихся при изучении иностранного языка в вузе/ А. А. Рольгайзер, К. А. Демиденко // Общество: социология, психология, педагогика. 2023. №4 (108). - С. 142-147.
8. Соболева Е. В. Применение мобильных технологий для развития познавательной активности обучающихся при решении практико-ориентированных задач по математике/ Е. В. Соболева, В. А. Суровцева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2020. № 04 (апрель). С. 122. URL: <http://e-koncept.ru/2020/201023.htm>.
9. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 20-26.
10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: <https://sudact.ru/law/federalnyi-zakon-ot-29122012-n-273-fz-ob/glava-2/statia-16/> (дата обращения 10.05.2024).
11. Федеральный закон от 19.12.2023 N 618-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202312190026> (дата обращения 15.05.2024).
12. Хузиахметов А. Н., Мирзоев М. С., Шарафеева Л. Р. Критерии, показатели и уровни готовности будущих учителей к организации мобильного обучения школьников // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 1 (57). С.105-110.
13. Sharafeeva L., The Study of Teaching Staff Motivation to Use Mobile Technologies in Teaching Mathematics//International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology. - 2022. - Vol.10, Is.3. - P.604-617.

ГРАЖДАНСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И ЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ГЕОГРАФИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Осолодкина Алена Федоровна,
старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Вологодский
государственный университет»,
Вологда, Российская Федерация,
e-mail: gorodishenina.al@mail.ru

Аннотация: В работе раскрыто понятие «гражданская идентичность» через анализ терминов «идентичность» и «гражданственность». Показана роль географического образования в формировании гражданской идентичности. На основании аксиологического, вариативного и этнокультурного подходов рассмотрено формирование гражданской идентичности средствами географического образования.

Ключевые слова: идентичность, гражданственность, гражданская идентичность, географическое образование, методологические подходы.

CIVIC IDENTITY AND ITS FORMATION THROUGH GEOGRAPHICAL EDUCATION

Osolodkina Alina Fedorovna,
Senior lecturer, Vologda State University,
Vologda, Russian Federation,
e-mail: gorodishenina.al@mail.ru

Abstract: The paper reveals the concept of «civil identity» through the analysis of the terms «identity» and «citizenship». The role of geographical education in the formation of civic identity is shown. On the basis of axiological, variational and ethnocultural approaches, the formation of civic identity by means of geographical education is considered.

Keywords: identity, citizenship, civic identity, geographical education, methodological approaches.

В современной государственной образовательной политике в качестве национального приоритета и национальной безопасности рассматривается развитие у обучающихся гражданской идентичности. В частности, в указе президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» обращается внимание на формирование общероссийской гражданской идентичности [8].

Раскроем категорию «гражданская идентичность» через понятия «идентичность» и «гражданственность».

В последние годы термин «идентичность» все чаще применяется в научном дискурсе. В философском энциклопедическом словаре слово «идентичность» происходит от латинского корня «idem», означающего «то же самый» [11, с. 170].

В истории науки эта категория в своем развитии имеет несколько этапов.

В Античности и Средневековье мыслители использовали понятие «идентичность» для выяснения вопроса, что делает вещь именно этой вещью, отличной от других. Идентичность обозначала определенные свойства объекта, которые позволяли сохранять его сущность, специфику. Первоначально, как показано в исследовании И.В. Лысака, в русских переводах понятие «идентичность» заменялась на «тождество» или «тождественность» [5]. В. А. Остроглазова утверждает, что в дальнейшем термин начинают применять не только к неодушевленным объектам, но и для обозначения бытия личности. В XVIIв. английский философ и педагог Дж. Локк в своей работе «Опыт о человеческом разумении» одним из первых рассматривает философские основания понятия идентичности как о «личном тождестве». По его мнению, идентичность личности обусловлена наличием у человека сознания и памяти и не исключает изменчивости. В своих исследованиях Г. Зиммель, Дж. Мид, Ч. Кули использовали понятие «Self», что в переводе на русский означает «самость». Это понятие воспринималось как то, что создает основу личности и обеспечивает ее единство [9].

В истории науки XX век является основным этапом в развитии данного термина. «Идентичность» рассматривается в работах психологов и социологов Э. Гоффмана, П. Бергера, З. Фрейда, К. Ясперса, Э. Эриксона [5]. К. Ясперс трактовал понятие «идентичность», как одно из четырёх формальных признаков сознания «Я». Особую популярность термин приобрел после выхода работы Э. Эриксона «Идентичность: юность и кризис». Автор описывает идентичность как внутреннюю непрерывность и тождественность личности, формирующуюся в процессе развития и выполняющую адаптивные функции.

Исследуемое понятие формируется на стыке философии, культурологии, социологии, педагогики и психологии, поэтому нет единого подхода к его определению.

В своей работе мы придерживаемся определения, представленного В.С. Малаховым в «Новой философской энциклопедии»: «идентичность не свойство (т.е. нечто присущее индивиду изначально), а отношение». Автор обращает внимание на такие характеристики идентичности как социальное взаимодействие, сознательная ориентация человека на определенный стиль жизни, тождественность с определенной группой, образом жизни, ценностями.

Понятие «идентичность» тесно связано с понятием «гражданственность». В этимологическом словаре современного русского языка представлено определение «гражданский», как «лицо отождествляющие себя членом общества, членом данного государства» [12, с.170]. На наш взгляд, необходимо

проанализировать это понятие детальней и рассмотреть, что в себя включает термин «гражданственность».

Существует несколько подходов к трактовке этого понятия. С одной стороны гражданственность рассматривается, как практическая сторона политической культуры, с другой – как духовно-нравственные качества человека. В.И. Даль дает следующее определение: «гражданственность – состояние гражданской общины; понятия и степень образования, необходимые для составления гражданского общества» [2, с. 457]. Он описывает в определении гражданские доблести и характеризует их как мирные и миротворные, честь, любовь и правду. В этом видна специфика понимания гражданственности, которая базируется на нравственном императиве, ответственности, патриотизме, гражданских ценностях. Такая трактовка понятия прослеживается в работах известных педагогов.

Так, В.А. Сухомлинский отмечает, что «гражданственность – это корень убеждений, мыслей, чувств, поступков человека» [10, с. 3]. Он утверждает, что сначала рождается живое существо, а потом – гражданин, активная, мыслящая, действующая личность.

Анализ научной литературы показал, что важной составляющей частью гражданственности являются гражданские ценности. Под гражданскими ценностями нами понимаются морально-правовые ресурсы личности необходимые для существования гражданского общества и соблюдения его прав и свобод.

Формирование у личности гражданских ценностей является одной из основополагающих идей при создании и функционировании государства. Вопрос о соотношении понятий «государство» и «личность» рассматривается во многих работах.

В конце XIX начале XX веков философ и правовед Богдан Александрович Кистяковский утверждал, что: «в облагораживающей и возвышающей человека роли и заключается истинная сущность и идеальная природа государства» [3, с. 518]. Б.А. Кистяковский приводил мнения философов-идеалистов: Аристотеля, Платона, Фихте, Гегеля, которые рассматривают государство как высшее проявление личности. И. Г. Фихте признавал государство самым полным осуществлением человеческого «я», высшим эмпирическим проявления человеческой личности. Гегель видел в государстве наиболее совершенное воплощение мировой саморазвивающийся идеи. Этими определения подчеркивается значение формирования у личности культурно-ценностного комплекса и обязательное включение человека в общественную, культурную жизнь страны [3].

Таким образом, детальное изучение понятий «идентичность» и «гражданственность» показало, что эти термины содержательно тесно связаны между собой. Поэтому под гражданской идентичностью можно рассматривать систему положительно значимых объектов действительности, связанных с целостностью правового пространства, основанного на национальной и культурной общности его населяющих людей.

В формировании гражданской идентичности большую роль играет образование как отдельное педагогическое явление. Важное значение в этом вопросе отводится географическому образованию, ценность которого заключается в его социокультурной обусловленности.

География как учебный предмет создает уникальные образовательные возможности для формирования гражданской идентичности у обучающихся. Это обусловлено тем, что в географии рассматриваются вопросы, ориентированные на традиции и культуру России, воспитание патриотизма, осознание обучающимися своей сопричастности к Родине и к её историко-культурным корням. В.В. Николина называет школьную географию «матрицей географической науки и культуры», «мощным драйвером», который способствует раскрытию ценностно-смысловых установок, формирующих фундамент российской государственности [7].

Проблема формирования гражданской идентичности особенно актуальна на территориях новых субъектов РФ. Поэтому за последнее время вышло значительное количество научных работ, посвященных этому вопросу. Так, в работе В. В. Николиной и А. А. Лощиловой рассматриваются теоретические идеи и положения, а также подходы, которые определяют важнейшие векторы формирования гражданской идентичности [6].

Рассмотрим формирование гражданской идентичности через географическое образование на основании разных подходов: аксиологического, этнокультурного и вариативного.

Аксиологический (В.А. Сластенин, А.В. Кирьякова, С.Ю. Дивногорцева и др.) подход опирается на формирование основных традиционных духовно-нравственных ценностей. Современное содержание географического образования «настойчиво прошивается вертикальной аксиологической осью» [1, с. 52]. Поэтому любые географические знания имеют свое ценностное назначение, что способствует формированию гражданской идентичности. Данный подход в географическом образовании важен с точки зрения осознания школьниками своей роли в развитии семьи и государства, выбора ими будущей профессии и в целом вектора жизни.

Этнокультурный подход (А.А. Лобжанидзе, Г.Н. Волков, Л.П. Карпушина и др.) должен обеспечить ориентацию образовательного процесса на развитие и социализацию личности как гражданина многонациональной страны. Он базируется на принципах культуросообразности, народности и диалога культур. Для нашей многонациональной страны важна задача становления единой нации, сформированной на основе гражданской идентичности. А. А. Лобжанидзе выделяет компоненты в системе географического образования, которые способствуют формированию гражданской идентичности через этнокультурный подход, такие как этнонациональный, этноконфессиональный, этнокультурный, этнолингвистический и этнопсихологический, который включает в себя национальные типы личности и национальный менталитет, связанный с определенными природными и социальными факторами [4].

Вариативный подход (В.В. Пикан, Л.И. Кулагина, В.Н. Аверкин, А.Г. Асмолов, А.В. Золотарева, В.Г. Кинелев, А.М. Цирульников и др.) способствует расширению возможностей и обеспечивает дифференциацию, персонификацию и индивидуализацию в формировании гражданской идентичности. Подход оказывает влияние на проектирование индивидуальных векторов формирования гражданской идентичности. Географическое образование учитывает важнейшие факторы, которые оказывают влияние на этот процесс. Это формирование знаний о географическом пространстве, географической прaksiологии, вырабатывающей рациональные рекомендации по пространственному обустройству. В географической прaksiологии, по мнению В. Д. Сухорукова, учитываются различные аспекты геополитики (отношение государства и общества), геоэкономики (социальные, этнокультурные, хозяйственные структуры в экономическом пространстве), геоэкологии (понимание места человека в природе), геокультуры («как способа политического проектирования и оперирования, основанного на мобилизации общих культурных признаков») [1, с. 33]

Стоит отметить, что гуманистический характер современного географического образования, обеспечивает личностное самоопределение и способствует формированию новых личностных позиций, в которых доминируют активность, созидательность, ответственность, инициативность, самостоятельность как важных характеристик гражданской идентичности человека.

На основе разных подходов происходит формирование гражданской идентичности как через содержание географической науки, так и через ценностно-эмоциональное наполнение учебной деятельности.

Через содержание географического образования формирование гражданской идентичности возможно при изучении вопросов экономического, социального, политико-правового характера. А также при исследовании природы, материальной и духовной культуры, истории своей малой родины и страны. При этом ценностно-эмоциональное наполнение играет важную роль при рассмотрении географических проблем, в обсуждении неоднозначных решений, различных взглядов и подходов и эффективно реализуется при процессах оценивания учебных результатов.

Таким образом, в современном обществе, отличающемся сложностью социально-экономических и политических условий, формирование гражданской идентичности средствами географического образования обеспечивает инновационное развитие и безопасность страны.

Список литературы

1. Вопросы географии. Сб. 155: Актуальные проблемы общего географического образования / отв. ред. В.М. Котляков, А.А. Лобжанидзе. М.: Медиа-ПРЕСС, 2022. 320 с.
2. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка (современное написание слов) / В.И. Даль. М.: «Цитадель», 1998. 3187с.
3. Кистяковский, Б.А., Избранное: в 2-х ч. Ч.1 / Б.А. Кистяковский; сост. А.Н. Медушевский М.: Российская политическая энциклопедия, 2010. 656 с.
4. Лобжанидзе, А.А. Этнокультурная парадигма школьного географического образования как средство реализации культурологического подхода: автореферат дис. ... док.пед.наук: 13.00.02 / Лобжанидзе Александр Александрович. Москва, 2008. 48с.
5. Лысак, И.В. Идентичность: сущность термина и история его формирования / И.В. Лысак // Вестник ТГУ. Серия: Философия, Социология, Политология. 2017. №38. С 130-138
6. Николина, В.В. Механизм формирования гражданской идентичности молодежи на территориях новых субъектов Российской Федерации / В.В. Николина, А. А. Лощилова // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2023. Вып. 70. С. 5365
7. Николина, В.В. Аксиологический контекст как стратегический ориентир географического образования / В.В. Николина // Методика преподавания в современной школе: Проблемы и инновационные решения: материалы российско-узбекского образовательного форума по проблемам общего образования / [под ред. С.В. Тарасова]. Санкт-Петербург, 2022. С. 79-83
8. Об утверждении Основ в государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения: Указ Президента РФ от 08.05.2024 №314
9. Остроглазова, Н.А. Философские основания теории тождества личности (Personal identity) в «Опыте о человеческом разумении» Джона Локка / Н.А. Остроглазова // Вестник ВГУ. Серия: Философия. 2018. №1. С 110-114.
10. Сухомлинский В.А. Но гражданином быть обязан / В.А. Сухомлинский // Неделя (еженедельник). 1974. 4-10 ноября.
11. Философский энциклопедический словарь / сост. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Летченко. М.: ИНФАРА-М, 2006. 576с.
12. Этимологический словарь современного русского языка / сост. А.К. Шапошников. М.: Флинта; Наука, 2010. 576 с.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ В ПРЕПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ШКОЛЬНИКОВ ИНЖЕНЕРНЫХ И ИТ-КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО СУВЕРЕНИТЕТА

Рыжова Наталья Ивановна,

ведущий научный сотрудник, ФГАОУ ДПО «Академия
Минпросвещения России», доктор педагогических наук,
профессор, SPIN-код: 6382-1690, Москва, Российская Федерация,
e-mail: nata-rizhova@mail.ru;

Викторова Татьяна Анатольевна,

учитель информатики, куратор проекта «ИТ-вертикаль» ГБОУ Школы №1584;
Магистрант МГУ им. М.В. Ломоносова SPIN-код 8506-6370, Москва,
Российская Федерация, e-mail: vta412@bk.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются условия, в которых сегодня формируются новые ценностные принципы в предпрофильной подготовке учащихся инженерных и ИТ-классов. Анализируются историко-социальные факторы, которые обуславливают необходимость наличия в современном образовании определённых морально-нравственных установок. Также определяются основные ориентиры, которые нужно учитывать при подготовке учащихся.

Ключевые слова: ценностные ориентиры, нравственность, предпрофильная подготовка школьников, инженерное образование, ИТ-образование, технологический суверенитет.

VALUE ORIENTATIONS IN THE PRE-PROFESSIONAL TRAINING OF SCHOOLCHILDREN IN ENGINEERING AND IT CLASSES IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF TECHNOLOGICAL SOVEREIGNTY

Natalia Ivanovna Ryzhova,

Leading Researcher, FSAOU DPO «Academy Ministry of Education of Russia»,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, SPIN code: 6382-1690,
Moscow, Russian Federation, e-mail: nata-rizhova@mail.ru;

Viktorova Tatyana Anatolyevna,

computer science teacher, GBOU School 1584, SPIN code 8506-6370,
Moscow, Russian Federation, e-mail: vta412@bk.ru

Abstract. This article examines the conditions in which new value principles are being formed today in the pre-professional training of students of engineering and IT classes. The historical and social factors that determine the need for certain moral attitudes in modern education are analyzed. The main guidelines that need to be considered when preparing students are also determined.

Keywords: value orientations, morality, pre-professional training of schoolchildren, engineering education, IT education, technological sovereignty.

В контексте быстрого прогресса в сфере цифровых инноваций технологический суверенитет напрямую связан с уровнем развития информационных технологий, которые служат фундаментом для инноваций в различных аспектах жизни, начиная с образования и заканчивая в сфере

атомной энергетики. Кроме того, как мы ранее отмечали в работе с П.В. Кузьминым [1, с. 17], «ключевыми направлениями развития информационных технологий в настоящее время являются: искусственный интеллект и машинное обучение, внедрение стандарта 5G, квантовые компьютеры, блокчейн, защита от киберугроз, автоматизация с помощью роботов, технологии виртуальной и дополненной реальности, расширение сетей интернета вещей и облачные вычисления. Исследования в этих областях являются базисом для инновационных достижений и технологического прорыва страны». Вместе с тем, на наш взгляд, нельзя не обращать внимания на то, что прогресс в области информационных технологий представляет собой неизбежный процесс, который не ограничивается лишь практическим использованием новейших технических инноваций во всех аспектах жизни сообщества, но также включает в себя появление новых видов технологической культуры и обучения, которые опережают уже существующие потребности образования. Технологическое образование начинает оказывать влияние на человека с самого начала его контакта с миром технологий. В настоящее время это включает не только материальные игрушки, но и предметы, оснащенные мультимедийными функциями и обширными цифровыми возможностями.

Следовательно, в ходе образовательного процесса в школе начинает складываться системное восприятие окружающего мира, включающее изучение широкого спектра технологических и технических достижений, а также овладение инструментами труда через выполнение комплексных проектов. Также формируется культура ценностей трудовой деятельности, происходит проба различных компетенций и профессий. В связи с этим необходимо понимать, что морально-нравственные ориентиры общества должны направлять технологический прогресс в полезное для общества русло, ограждая его от потенциального негативного использования передовых достижений. В то же время, каждое государство должно иметь развитую отрасль высоких технологий, поскольку в условиях развития киберпространства важно обеспечить работоспособность ИТ-систем во всех регионах мира. Чтобы достичь этой цели, необходимо:

1. в любой школьной учебной программе по информатике, математике, физике и других предметах естественно-научного профиля особое внимание уделять ценностным ориентирам в рамках предпрофильной и профильной

подготовки школьников - будущего кадрового потенциала страны для IT-сферы и инженерной отрасли;

2. формировать у сегодняшних школьников осознание ценности отечественных разработок для мировой науки и воспитывать гордость за научно-технологические отечественные достижения в условиях реализации концепции формирования технологического суверенитета России.

В рамках сегодняшнего образовательного контекста, где используется информационная среда обучения, на наш взгляд, навыки работы с цифровыми технологиями развиваются у учащихся на этапе предпрофильной подготовки в ходе учебной работы с применением информационных и коммуникационных технологий во всех учебных дисциплинах. Так, например, в ходе широкого обсуждения проекта ИТМО – учебной программы по информатике для основного общего образования – было выявлено, что «осознанное и регулярное усвоение научных знаний и методов деятельности, а также формирование мировоззрения, соответствующего текущему уровню технологического развития, осуществляется преимущественно в процессе изучения информатики. Именно информатика является сегодня фундаментом для современного инженерного и IT-образования в школе» [9].

В данном контексте, необходимо помнить, как отмечается в работе Н.И. Рыжовой и И.И. Трубиной, что информатика характеризуется значительным и постоянно растущим количеством междисциплинарных взаимосвязей, как на уровне концептуальных основ, так и на уровне технических средств. Как правило, «развиваемые в информатике концепции служат фундаментом для разработки информационно-образовательных систем, а также для применения информационно-коммуникационных технологий в решении задач других научных областей» [5, с. 98]. Соглашаясь с основными идеями, высказанными в данной работе, на наш взгляд, особое значение в подготовке школьников следует уделяться внеурочной деятельности в сфере математики и информатики, которая, способствует развитию у них системного мышления, позволяющего постигать окружающий мир в целом, например, в рамках выполнения междисциплинарных проектов в рамках факультативов, а не только отдельные его аспекты, что чаще всего и происходит на уроках.

Изучая актуализацию проблематики технологического образования школьников в контексте вызовов современности, нельзя забывать об изменении ценностных ориентиров в технологическом образовании школьников, где

ключевой идеей этих изменений является наличие целевой установки, направленной на развитие всех сфер жизнедеятельности человека в современном социуме на совершенно новом технологическом уровне. И здесь мы соглашаемся с большинством оппонентов, которые считают, что в условиях импортозамещения в России важно разрабатывать собственные технологические решения, которые должны стать в будущем основой для производства отечественных товаров и услуг, а не только заимствовать уже готовые решения. Одним из важнейших аспектов в достижении этой цели выступает развитие технологического образования школьников в инженерных и IT-классах. И если технологическая сторона обеспечивается за счёт обновления материально-технической базы учебных организаций, то формирование умений осознанного и направленного на пользу обществу применения данных инструментов и владение современными технологиями закладывает основу технологической грамотности и трудовой культуры.

Одним из главных ориентиров должно являться достижение технологического суверенитета через достижение каждым учащимся когнитивного суверенитета. И если на более ранних исторических этапах за прогресс в данном направлении отвечали представители купечества, науки и экономической сферы, то сегодня именно инженерные команды, создающие устойчивые и долгосрочные инженерные системы, берут на себя данную роль. В числе ключевых подходов к формированию указанной связи, наиболее важными представляются инженерная подготовка школьников и укрепление их компетенций, ориентированных на современные требования, с пониманием моральной ответственности за эффективное использование доступных ресурсов. Такой подход позволяет отечественной науке в дальнейшем сосредоточиться на стратегических направлениях, включая интеграцию научно-производственных секторов, снижение административных препятствий и инициацию крупных научно-промышленных проектов.

Принимая во внимание опыт в области практической реализации предпрофильной и профильной подготовки школьников (см. например [2, 4, 7, 8]), считаем, что именно технологический суверенитет позволит сегодняшним школьникам – будущим специалистам в IT-сфере и инженерам – самостоятельно разрабатывать проекты на собственной технологической отечественной основе и не зависеть от зарубежных

технологических достижений. Это будет возможно в силу того, что «технологический суверенитет, подразумевающий возможность государства обладать критически важными технологиями для обеспечения благополучия граждан своей страны и конкурентоспособности на мировых рынках, достигается через воспитание разносторонне развитых личностей, профессиональных инженерных кадрах, задействованных в данной области» [3, с. 15].

В данном контексте следует также учитывать, что именно технологический суверенитет является стабильным состоянием экономической системы государства, которое обеспечивает свободное использование необходимых технологий в ключевых сферах жизнеобеспечения, с учетом как текущих, так и потенциальных рисков. В связи с этим, на наш взгляд, в числе ключевых аспектов, способствующих укреплению технологического суверенитета страны, согласно концепции обеспечения технологического суверенитета [1], можно выделить несколько основных направлений, а именно:

1. Разработка и внедрение трехступенчатой модели интеграции;
2. Ориентация промышленности на локализацию цепочек импортозамещения;
3. Улучшение основных производственных мощностей с использованием отечественных технологий;
4. Достижение высочайшего уровня автономии в области информационных технологий и инфраструктурных проектов, базирующихся на них;
5. Обеспечение образовательными и кадровыми ресурсами для поддержки технологических процессов.

В данном контексте, вопросы, связанные с кадровым и образовательным обеспечением в условиях вызовов современности, на наш взгляд, следует анализировать с учетом следующих ключевых тенденций:

- Ликвидация недостатка в кадрах, специализирующихся на инженерных науках и информационных технологиях.
- Массовая подготовка будущего кадрового потенциала в области инженерии и IT-сферы.
- Реализация образовательных программ, ориентированных на превентивную подготовку.

Но, не надо забывать, что не только уровень технической подготовки школьников сегодня нуждается в улучшении, но и создание условий для их профориентации в качестве инженерных кадров для решения ключевых задач обеспечения технологического суверенитета страны.

Научно-технический прогресс может изъять понятия, которые каким-либо образом связаны с человеческими чувствами, ответственностью и нравственностью, поскольку данные аспекты находятся за пределами научного анализа и не относятся к областям наук, связанных с IT-сферой и инженерией, которые выступают как сферы, являющиеся технологическими «флагманами» современности. Прогресс в области технологий кардинально трансформирует восприятие мира обществом. Наряду с этим, как правило, динамично изменяются и традиционные ценности, что находит отражение в изменении системы ценностей среди его представителей. Текущая моральная обстановка диктует потребность в пересмотре традиционных этических норм. Большую роль начинают приобретать в разрешении ключевых нравственных проблем политические технологии. Все люди разные, хотя важно отметить, что гуманистические ценности объединяют людей, способствуя как общению в целом, так и выстраиванию нравственных связей в частности. Функционирование нравственности в условиях современного мира достаточно сложный процесс. Например, как подчеркивается С.Н. Никитиной, «в ряде случаев можно наблюдать, как представители политической сферы поднимают тему человеческого достоинства. Решение ряда актуальных вопросов политической сферы связано с данной категорией. Каждый человек требует от окружающих признания собственного достоинства, а также его уважения» [4, с. 183].

Независимо от социального положения и финансового состояния, каждый человек имеет возможность придерживаться или, наоборот, игнорировать определенные моральные принципы и нормы. Свобода выбора лежит в основе понятия «человеческое достоинство», которое представляет собой уникальный моральный компонент, присущий каждому индивиду вне зависимости от его социального статуса или происхождения. Этот компонент служит связующим звеном и уравнивает людей. Правильное понимание и использование этого термина способствует формированию современных ценностных ориентиров.

В современном мире сложно однозначно определить, что имеет большее значение: мораль или технологический прогресс. Вопросы, возникающие

в результате взаимодействия человека и технологий, особенно в этическом контексте, важны для предотвращения критических ситуаций, связанных с социальными, экономическими и политическими последствиями нерегулируемого использования технологий. Эти вопросы остаются актуальными, и их эффективное решение, по мнению И.А. Салиховой [7], возможно только при активном взаимодействии всех заинтересованных сторон в образовательном процессе в условиях постмодернизма и его рефлексии в области инноваций. Ценностно-мировоззренческие компетенции выступают, как подчеркивает, например, Г.Ф. Трубина в своей работе [8], в качестве неотъемлемой части модели социально ориентированной личности ученика.

Таким образом, резюмируя сказанное выше и опираясь на идеи, указанные в работах [1, 4, 6, 8], обозначим некоторые ключевые аспекты для ценностно-нравственных ориентиров, актуальных в период формирования технологического суверенитета страны, в соответствии с которыми необходимо осуществлять предпрофильную подготовку школьников в инженерных и IT-классах:

- понимание ценности появления перспективных технологий и гипотетических новшеств в научно-технологических разработках, актуальных для технологического суверенитета страны;
- осмысление нравственной стороны применения и своевременности появления технологических инноваций для научно-технического развития страны;
- осознание важности формирования технологического суверенитета в условиях информационного общества для обеспечения цифровой безопасности страны при сохранении и развитии связей с мировым информационным пространством;
- главенство гуманистических ценностей, осознание гражданской ответственности за применение технологических инноваций;
- наличие возможностей для комплексного изучения вопросов, обозначенных выше, на всех уровнях образования.

Кроме того, на наш взгляд, для учащихся предпрофильных инженерных и IT-классов необходимо создать среду, способствующую формированию уникальных образовательных траекторий, ориентированных не только на профессиональный рост, но и на личностное становление, опирающуюся

на общие ценностные принципы. Государству необходимо реализовать комплексные меры, которые способствуют началу формирования сознательного выбора профессионального пути уже на этапе школьного образования в престижных высокотехнологичных секторах. Регионы, в свою очередь, обязаны обеспечить активное взаимодействие экспертных групп и местных предприятий в рамках стратегий регионального технологического прогресса. Современная школа, находясь в условиях формирования технологического и научного суверенитета страны, представляет собой инновационную среду, где учащиеся получают значительные возможности для реализации своих потенциалов в выборе профессии и определения своей роли на отечественном рынке труда для технологического прорыва нашей страны.

Список литературы

1. Викторова Т.А., Кузьмин П.В. Технологический суверенитет как основной приоритет формирования компетенций в области информационных технологий у школьников // Человек и образование. 2023. № 2(75). С. 15-23.
2. Зубайдуллина Д.М. Особенности предпрофильной подготовки и профильного обучения учащихся школы // Педагогический журнал Башкортостана. 2007. № 1. С. 18-29.
3. Константинов И.Б., Константинова Е.П. Технологический суверенитет как стратегия будущего развития российской экономики // Вестник ПАГС. 2022. Т. 22. № 5. С. 12-22.
4. Никитина С.Н. Нравственный аспект научно-технического прогресса // Вестник ЧПУ им. И.Я. Яковлева. 2011. № 2-2. С. 180-184.
5. Рыжова Н.И., Трубина И.И. Тенденции развития содержания внеурочной деятельности школьников по информатике и математике в условиях информатизации и модернизации российского образования // Преподаватель XXI век. 2016. №4. С.97-104.
6. Рыжова Н.И., Государев И.Б. Влияние цифровизации на формирование гражданской идентичности молодежи в условиях становления технологического суверенитета страны // Педагогическая информатика. 2023. № 4. С. 484-497.
7. Салихова И.А. Особенности организации предпрофильной подготовки в современной школе // КПЖ. 2015. № 3. С. 1-3.
8. Трубина Г.Ф. Общие подходы к предпрофильной социально ориентированной подготовке в средней общеобразовательной школе // Педагогическое образование в России. 2014. № 12. С. 189-194.
9. Общественно-профессиональное обсуждение и внешняя экспертиза проекта ПООП по учебному предмету «Информатика» для основного общего образования. // ITMO URL: <https://infdiscussion.itmo.ru/p/poor-ooo/123> (дата обращения: 29.05.2024).

РЕСУРСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Стукалова Анна Сергеевна,
заведующая кафедрой физики, математики и информатики,
Дальневосточный государственный медицинский университет,
кандидат физико-математических наук, доцент,
Хабаровск, Российская Федерация,
e-mail: stukalovaanna@mail.ru

Аннотация. Работа посвящена вопросам развития навыков критического мышления студентов. Автор считает, что направленное формирование определенных когнитивных качеств развивает научно-исследовательские и учебно-познавательные компетенции обучающихся. Критическое мышление представляет собой сложную когнитивную деятельность, заключается в определенных мыслительных операциях, которые сопровождают процесс рассуждения, аргументации и рефлексии, требуют длительного и ответственного научения в процессе становления общего образовательного потенциала личности. Умение проводить анализ и синтез данных, интерпретировать полученные результаты, осмысливать выявленные закономерности являются необходимыми навыками будущего профессионала.

Способность к критическому анализу и оценка современных научных достижений, генерирование новых идей при решении исследовательских и практических задач в образовательном пространстве медицинского вуза возможны при проведении физического и математического практикумов, составлению тематических кластеров, регулярной работы с научными публикациями, подготовке студенческих проектных работ в рамках выступлений на конференциях.

Поддержка и развитие навыков студентов к критическому анализу, способности и готовности обосновывать, оценивать суждения в условиях информационной перегрузки современного общества важна в контексте преобладания клипового мышления над критическим у молодежи.

Степень развития критического мышления обучающихся говорит о способности выявлять противоречия и формулировать проблему, которую предстоит решить. Результатом формирования критического мышления студентов можно считать критическое осмысление и понимание учебной или научной информации, что соответствует целям и задачам обучения дисциплинам естественнонаучного профиля. Критическое мышление является длительным и творческим процессом, способствующим развитию личности в целом и становлению профессиональной компетентности будущего специалиста.

Ключевые слова: критическое мышление, научно-исследовательские компетенции, образовательная среда.

THE RESOURCES OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY IN THE DEVELOPMENT OF A CULTURE OF CRITICAL MIND AMONG STUDENTS

Stukalova Anna Sergeevna,

Head of the Department of Physics, Mathematics and Computer Science,
Far Eastern State Medical University, Candidate of Physical and
Mathematical Sciences, docent, Khabarovsk, Russian Federation,
stukalovaanna@mail.ru

Abstract. The work is devoted to the development of students' critical thinking skills. The author believes that the directed formation of certain cognitive qualities develops the research and educational and cognitive competencies of students. Critical thinking is a complex cognitive activity, consists in certain mental operations that accompany the process of reasoning, argumentation and reflection, require long-term and responsible learning in the process of formation of the general educational potential of the individual. The ability to analyze and synthesize data, interpret the results obtained, and comprehend the revealed patterns are essential skills of a future professional.

The ability to critically analyze and evaluate modern scientific achievements, generate new ideas when solving research and practical problems in the educational space of a medical university is possible when conducting physical and mathematical workshops, compiling thematic clusters, regularly working with scientific publications, preparing student project papers as part of presentations at conferences.

The support and development of students skills for critical analysis, the ability and willingness to justify and evaluate judgments in the context of information overload of modern society is important in the context of the predominance of clip thinking over critical thinking among young people.

The degree of development of students critical thinking indicates the ability to identify contradictions and formulate a problem to be solved. The result of the formation of students critical thinking can be considered a critical understanding and understanding of educational or scientific information, which corresponds to the goals and objectives of teaching natural science disciplines. Critical thinking is a long-term and creative process that contributes to the development of personality as a whole and the formation of professional competence of a future specialist.

Keywords: critical thinking, research competencies, educational environment.

Введение

Одним из признаков качества профессионального образования является готовность будущего специалиста осуществлять оценку, анализ и разбор конкретной профессиональной ситуации, совершать мобилизацию своих внутренних интеллектуальных ресурсов и реализовывать оптимальное решение на основе полученных ранее знаний и опыта. Это не происходит само по себе, а является результатом длительного и ответственного научения, становления общего образовательного потенциала, следствием формирования познавательной и деятельностной компетентностей человека. Навыки стратегического анализа и направленное стремление к консенсусу при групповой коммуникации в профессиональной сфере развиваются на основе критического мышления и сформированной информационно-коммуникационной компетенции [19, с. 399].

Развитию личностных качеств обучающихся (умение дискутировать, совместно принимать решения, интерпретировать сложные социальные ситуации) способствует обучение гуманитарным дисциплинам [8, С.97], но также и естественнонаучный модуль образования, обладающий качествами доказательности, строгой логики, объективностью [15, с. 175], формирует чувство рефлексии собственной деятельности и становление определенного типа мышления – критического.

Постановка проблемы

На рубеже сегодняшних социально-экономических формаций, становления современного курса страны на укрепление политического, научно-технического положения России, роста кадрового потенциала и уровня подготовки молодых профессионалов, необходимы перемены во многих сферах нашего общества. Во всех его сегментах: в культурном, материально-техническом, социальном сегодня актуален переход от потребления как образа жизни к созиданию и личностной ответственности. Для созидательной деятельности и обеспечения технологического суверенитета государства, в целях определенной ценностной ориентации как фактора устойчивого развития и обеспечения национальной безопасности необходимо формирование и развитие навыков критического мышления, совершенствование познавательных, творческих и исследовательских навыков молодежи.

Современного ученика трудно мотивировать к познавательной деятельности, к поиску оптимального пути к цели в обширном информационном поле. Разнородность поступающих сведений и обилие материала ведут к фрагментарности информационного потока, высокой скорости переключения между его частями, сегментами и отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира. Это уже породило особую трансформацию у молодежи в ментальном плане – возникновение клипового мышления. Перенасыщенность информационного пространства вербальными и образными сообщениями по отношению к индивидуальному сознанию сформировало адаптивный способ обращения с данными, характеризующийся алогичностью, не системностью. Создана иллюзия доступности сведений, имитация памяти и мышления: можно узнать ответ на любой вопрос, прочитав любой текст, но без присвоения информации, целенаправленного запоминания и внутреннего проживания. При этом мысль, растерявшая свои проблемные черты, не порождает новые идеи, образы [5, с. 177].

Авторы [4, с. 424] отмечают, что в последнее время проводится значительное количество реформ в системе просвещения, к сожалению, не улучшающих общее качество отечественного образования. В числе основных проблемам они называют низкую мотивацию к обучению школьников, по их мнению, связанную с преждевременным и фанатичным стремлением родителей к раннему развитию малышей. Низкое финансирование образовательных учреждений ведет к высокой нагрузке педагогического состава, оттоку молодых специалистов, большой наполняемости классов, нехватке общего количества бюджетных организаций среднего общего и профессионального образования. Уровень образованности детей уходит на второй план в стремлении к хорошим показателям, формализацией данных, а гонка за рейтингом вынуждает фиктивно, а зачастую и фальшиво, относиться к качеству знаний и принципу выставления отметок.

Обобщение проблем в образовательной среде достаточно полно произведено в [1, с. 291], где перечисляют интенсификацию в обучении, низкую практическую направленность образования, кадровые проблемы, неумение обучающихся анализировать и впоследствии интегрировать знания из разных областей. Частичный выход из них видится в решении задач воспитания критического мышления у обучающихся в образовательной деятельности. В условиях динамической трансформации общества этот путь необходим и перспективен в мыслительной деятельности человека. Сегодня востребовано умение выполнять многоступенчатые операции производства, эффективное использование новой информации, овладение новыми профессиональными технологиями. Критическое мышление сочетает рациональный подход и творчество [2, С.104]. Критически мыслящий индивидуум способен изменять среду, сознательно ее трансформируя к лучшему в своей практической деятельности, а задача педагогики – взрастить в человеке готовность гармонично изменять мир и нести за это ответственность.

Цель исследования

Целью настоящего исследования является поиск эффективного пути развития навыков критического мышления студентов младших курсов обучения при реализации стратегической потребности современного общества в рефлексивной, критически мыслящей личности.

Для достижения заявленной цели произведено теоретическое осмысление категории «критическое мышление», проанализированы разные способы развития научно-исследовательских компетенций студентов и представлена

возможность использования образовательной среды естественнонаучных дисциплин как площадки в практической реализации становления навыков критического мышления.

Обзор научной литературы по проблеме

Успешная самореализация человека в динамично развивающемся обществе требует умения продуцировать новые мысли и идеи, взвешенно подходить к оценке событий, принимать грамотные решения в профессиональной ситуации. Гибкость и конструктивность мышления с одновременным сочетанием открытости и объективности делает критическое мышление и целью, и средством современного образования [12, с. 52]. Социальное и личностное значение критического мышления в данной работе рассматривалось с позиций психолого-педагогической категории. Анализируя педагогические труды, авторы обращают внимание, что такие свойства как рефлексивность, рациональность, аргументированность, гибкость, являются основными в определениях критического мышления. При этом ведущими признаками мышления человек владеет, но на сформированное критическое мышление указывает интегральная совокупность этих качеств, целостность в их использовании, а не наличие отдельных черт и фрагментарных свойств. В рамках образовательной деятельности запоминание и понимание учебной информации, наличие творческой составляющей в мыслительной деятельности обучающихся ставятся как некие условия для развития критического мышления, но не его полные аналоги. К обязательным принципам организации учебной деятельности, стимулирующей развитие критического мышления, авторы относят свободу выбора суждений и осознания ответственности за решение. В этом смысле критическое мышление является оценочным и общественно значимым. Гибкость, конструктивность и открытость в мышлении помогают обучающимся справиться с современными проблемами глобализации [16, с. 1]. Приобретаемые навыки помогут учиться более эффективно, проводить более продуктивные исследования и представлять логичные, обоснованные аргументы.

Критическое мышление в контексте педагогических наук следует рассматривать как процесс, явление и деятельность [11, с. 1]. Как интеграционный интеллектуальный процесс, данный тип мышления направлен на становление всесторонне развитой личности, готовой к самостоятельной постановке целей и выбору способов ее достижения через анализ, синтез и оценку неоднозначных жизненных или профессиональных ситуаций. Будучи комплексным явлением [6, С.3], критическое мышление не сводится только

к определенному набору мыслительных умений и навыков, оно также предполагает осознание и рефлексия своей деятельности, обсуждение и принятие совместно с социумом взаимовыгодного решения проблемы. Структура критического мышления представлена тремя видами деятельности: когнитивной, мотивационной и оценочной. Первый компонент состоит из определенного объема знаний и личного опыта, мотивационная составляющая предполагает положительный настрой и эффективные целевые установки на успешную реализацию задания. Рефлексивный элемент включает в себя умение собирать и взвешивать информацию, определять ценность полученных доказательств и суждений.

Ключевые навыки критического мышления в работе [7, с. 463] также объединены в три кластера: анализ собственных убеждений и решений, исследование внешней информации, критическое мышление в коммуникации. Первый кластер (критический анализ собственных убеждений и решений) предполагает активное внедрение кейс-технологий и методов проблемного обучения в образовательное пространство средней и высшей школ, второй кластер (критический анализ внешней информации) включает эффективную работу с разнообразными источниками информации, третий коммуникационный кластер имеет в основе коммуникационные и социально-направленные тренинги и упражнения.

Анализируя профессиональные и социальные взаимоотношения молодежи, в работе [10, с. 23] подчеркивается наличие проблем с реализацией навыков коллегиальности и слабой мотивации к эффективному взаимодействию в коллективе. Имеется определенное противоречие между требованием соблюдения корпоративной культуры в мире бизнеса и производства и проявлением гибкости, инициативности у молодого специалиста. В связи с этим авторы ставят вопрос взаимосвязи между формированием у студентов вуза особого типа мышления (критического) и используемой в современном менеджменте командной формой организации профессиональной деятельности. Поскольку вышеназванное мышление имеет социальный характер, то и наиболее полно проявляется при публичном выступлении, в дискуссии, при решении групповых задач. При командной форме организации обучения появляются новые возможности проявления познавательной и социальной активности обучающихся: раскрываются индивидуальные возможности человека и появляется ресурс использовать для обогащения своей личности возможности остальных членов коллектива. При этом формируются обобщенные способы

и приемы критического анализа высказываний, действий, алгоритмов в ходе решения групповых задач, прививается навык критического отношения к суждениям и поступкам.

Ускорение темпов изменения условий жизнедеятельности человека, увеличение объема информации и ее быстрое «устаревание» адаптирует мышление человека либо к появлению «клипового» способа обработки непрерывно поступающих данных, либо совершенствования линейного типа мышления. Автор [18, с. 104] в первом способе интеграции личности в динамическую реальность современного мира видит развитие и смену одних когнитивных навыков за счет других. Бурный прогресс компьютерных и коммуникационных технологий содействует росту у молодежи многозадачности, но платой за это служит появление гиперактивности, рассеянности, дефицита внимания. С другой стороны, если мышление должно унифицировать разнообразие поступающих данных и объяснять ранжированную информацию, то оно обязано быть тоже более мобильным, информированным, критически и творчески наполненным [3, с. 2]. Эту способность мышления авторы [20, с. 1] связывают с развитыми макро когнитивными показателями: способностью к анализу, синтезу, систематизации, оцениванию, осознанное применение полученной информации.

Вопрос о средствах и методах формирования и расширения исследовательских компетенций обучающихся поднимался в работе [14, с. 127]. К педагогическим способам формирования навыков критического мышления у студентов относят проблемные лекции, тематические семинары, анализ научных текстов, рефлексивные практикумы, научно-исследовательские проекты. В данных мероприятиях идет не только передача и усвоение информации, но и приобщение студентов к наличию и оптимальному разрешению объективных противоречий в научно-технической, производственной и профессиональной сфере, ценностное осмысление собственной позиции.

Педагогические возможности проблемной лекции заключаются в формировании ценностно-ориентировочного компонента обучения, демонстрации профессиональной и социальной значимости решаемых проблем; усиление научно-исследовательских навыков студентов можно добиться использованием семинаров-диспутов, семинаров-дискуссий. Это обеспечивает вовлеченность в деятельность всех обучающихся и реализует высокую степень их самостоятельной познавательной активности. Обращение к научному тексту

и проблемам его понимания с позиции извлечения содержащихся в нем различных сведений (профессиональных, научных, учебных) является и инструментом развития определенных когнитивных качеств обучающихся (инструмент обучения), и конечным продуктом научно-исследовательской деятельности будущего специалиста. Постепенное включение студентов в проектную деятельность (написание докладов, защита проектов, участие в конкурсах и конференциях различного уровня) приводит к формированию научно-исследовательских и коммуникативных компетенций, реализации поисковой практики, навыков анализа, самостоятельного научного и профессионального творчества.

Осмысление социальных процессов, самоанализ деятельности и способность к самоконтролю приводит к понятию «информационно-личностной безопасности» человека [13, с. 1]. Навыки критического мышления позволяют принимать осознанные решения и не поддаваться внешним манипуляциям и информационным провокациям, развивают способность к самоконтролю как необходимого качества в системном образовании современного человека.

Авторы [9, С.40] ставят умение критически мыслить базовой основой наукоориентированного образования и в медицинской сфере. Рациональное объяснение полученных результатов, поиск эффективных альтернатив решения проблем, навыки использования инновационной медицинской информации являются необходимыми условиями становления врача-профессионала. Для принятия медицинских решений широко внедряется метод «клинических рассуждений», идеологически связанный с понятием критического мышления: детальный анализ клинического случая, ранжирование информации и построение иерархической ветви клинических доказательств, разбор собственных или внешних ошибок в постановке диагноза. Медицинское обслуживание в большой степени зависит от умения специалиста ставить правильный диагноз и рекомендовать наиболее подходящую терапию, поэтому приобретение навыков критического рассуждения является ключевым требованием на каждом уровне медицинского образования [17, с. 1118]. Это позволяет минимизировать врачебные риски, повышает эффективность и безопасность медицинского вмешательства для пациента, позволяет выстроить новые научные горизонты для клинических исследований.

Методы исследования

Для развития навыков критического мышления у студентов анализируются возможности образовательной среды естественнонаучных дисциплин в медицинском вузе как площадки для практической реализации становления необходимых компетенций.

При проведении исследования были использованы теоретические методы (контент-анализ психолого-педагогической литературы) и эмпирические методы (организация научно-поисковой и учебно-познавательной деятельности обучающихся при выполнении физического и математического практикума).

Материалом для исследования послужила технология развития навыков критического мышления студентов. Объектом исследования являлась организация научно-поисковой и учебно-познавательной деятельности обучающихся младших курсов медицинского вуза. Практические задачи, тестовые задания, научные проекты находились в области учебных вопросов рабочей программы дисциплины «Математический анализ», «Оптика и атомная физика», «Общая и медицинская биофизика» студентов специальности 30.05.01 Медицинская биохимия».

Результаты исследования, обсуждение

На кафедре физики, математики и информатики применялись активные педагогические формы работы в создании условий для развития навыков критического мышления студентов. Активизацией уже накопленного познавательного опыта и способом развития новых когнитивных компетенций служил метод создания кластеров (прием ассоциативных полей, интеллект карты).

Метод кластеров часто используют при необходимости структурировать основной или дополнительный материал, когда вокруг главного понятия учебной темы располагают более мелкие смысловые единицы изучаемых понятий и терминов. Составление дополнительных смысловых узлов и установление связи между ними помогают сравнивать и анализировать изучаемые дефиниции, переходить от частного к общему, выделять главное, отрабатывать причинно-следственные связи.

Проявить свои навыки сравнительно-сопоставительного анализа, выделить существенные и второстепенные признаки понятий на занятиях по математическому анализу можно при изучении темы «Интегрирование», ассоциации к которому распределяются по тематическим группам

«Первообразная», «Функция», «Интеграл неопределенный», «Интеграл определенный» и другие.

Системная работа по развитию способностей к анализу, обработке и синтезу информации как базовых компонент критического мышления проводилась преподавателями и на занятиях по физике, где студентам предлагается обсудить научные публикации по заданной теме. Преподаватель обращал внимание на структуру научной статьи, особенности ее подготовки и оформления, студенты совместно разбирали основные физические методы, осмысливали используемые научные термины, последовательно рассматривали отдельные части сложного целого. На основе данных научной статьи преподаватель предлагал учебное кейс-задание с получением количественного результата, обсуждали возможные частные случаи авторского эксперимента.

Используемый дидактический прием не только иллюстрирует прикладное значение законов физики и биофизики при решении конкретных научных проблем, но и дает возможность развивать навыки и умения интерпретировать информацию, представлять ее в различных формах (графической, табличной, аналитической), обобщать полученные данные в единый результат.

Обучающийся, готовый решать исследовательские задачи и нацеленный на продуктивный результат своей поисковой деятельности, имеет регулярную возможность выступать на студенческих научных конференциях с сообщением по выбранной тематике. В рамках Дальневосточного международного медицинского конгресса, ежегодно проводимого нашим университетом, студенты готовили устные доклады или тезисные сообщения в научно-практическую межвузовскую конференцию «Проблемы естественных наук глазами студентов». Индивидуальный научно-исследовательский опыт формировал уникальные внутренние условия для критического самоанализа, умения создавать собственные оценочные суждения, развивал коммуникационные навыки.

Демонстрируя способность интерпретировать собранные данные, осуществлять проверку рабочей гипотезы, анализировать и выявлять экспериментальные зависимости, делать выводы, разрабатывать рекомендации, учитывая полноту и точность собранного материала, студент проявлял определенные знания и умения, составляющие основу его научно-исследовательским компетенциям.

Решение нестандартных задач, коллаборативность и партнерство педагогов и студентов в гармоничном сочетании с педагогическими

технологиями интерактивного обучения, планирование и апробирование собственной научной деятельности способствовало формированию навыков критического мышления и общей научно-исследовательской культуры студентов.

Заключение

Критическое мышление выступает консолидирующим фундаментом для эффективного функционирования специалиста любого профиля. Умение самостоятельно и независимо мыслить, искать ответы на поставленные задачи, осуществлять рефлекссию и критическую оценку событий в различных сферах жизнедеятельности способствует профессиональному становлению личности.

Развитие навыков критического мышления требует продолжительных и систематических усилий со стороны обучающихся и использования новых педагогических технологий и приемов со стороны педагогов. Опыт и инструментарий научно-исследовательской деятельности студентов, использование интерактивных форм работы целенаправленно формируют необходимый когнитивный базис. Будучи органично встроенными в образовательный процесс вуза, они обеспечивают целостное развитие учебно-познавательной, научно-исследовательской, профессиональной культуры студента на уровне устойчивого становления его универсальных и общепрофессиональных компетенций.

Перспективы настоящей работы заключаются в дальнейшем исследовании методов развития навыков критического мышления и совершенствования научно-исследовательской деятельности студентов.

Список литературы

1. Антонова О.В. Проблемы современного образования // Молодой ученый. 2023. № 16 (463). С. 291-295.
2. Бакулина И.В. Исторические аспекты проблемы развития критического мышления в образовательной деятельности // Вестник ТГУ. 2010. №2. С.104-106.
3. Василенко (Колесова) Е.П. Критическое мышление как современная проблема личности [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. № 12. С. 91–95. URL: <https://e-koncept.ru/2013/13259.htm>. (дата обращения: 14.06.2024).
4. Зверева Т.С. Актуальные проблемы современного образования // Теория и практика современной науки. 2021. №1 (67). С. 424-427.
5. Исаева А.Н., Малахова С.А. Клиповое мышление: психологические дефициты и альтернативы (пространственный фокус) // Мир психологии. Научно-методический журнал. 2015. Т. 84. № 4. С. 177-191.
6. Кларин М.В. Развитие критического мышления [Электронный ресурс] // Школьные технологии. 2004. №2. С.1-8. URL: <https://narodnoe.org/journals/shkolnie-tehnologii/2004-2/razvitie-kriticheskogo-i-tvorcheskogo-mishleniya> (дата обращения: 14.06.2024).

7. Лисенкова А.Д. Кластеры навыков критического мышления современных старшеклассников // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. №5. С.463-469.
8. Мамлеева А.Ф. Критическое мышление как фактор повышения конкурентоспособности специалиста на современном рынке труда // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. №4. С.96-107.
9. Павлов Ч.С., Ковалевская В.И., Варганова Д.Л., Туранкова Т.А., Семенистая М.Ч., Теплюк Д.А., Литвинова Т.М., Волель Б.А. Критическое мышление в медицинском образовании // КВТиП. 2023. №22. С.38-48.
10. Плотникова Н.Ф. Формирование критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения: монография. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. С.84.
11. Позднякова Г.А. Критическое мышление как интегративное свойство личности студента университета [Электронный ресурс] // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2014. №4 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriticheskoe-myshlenie-kak-integrativnoe-svoystvo-lichnosti-studenta-universiteta> (дата обращения: 14.06.2024).
12. Понкратова Ю.Г. Развитие критического мышления как социально и личностно значимой способности современного школьника // Северо-Кавказский психологический вестник. 2008. №3. С.52-56.
13. Рожкова А.В. Обзор научных теорий формирования критического мышления в исследованиях российских и западных учёных [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 5. С.1-10. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/68PSMN523.pdf> (дата обращения: 14.06.2024).
14. Рындина Ю.В. Формирование исследовательской компетентности студентов в рамках аудиторных занятий // Молодой ученый. 2011. № 4 (27). Т. 2. С. 127-131.
15. Солодихина А.А., Солодихина М.В. Естественнонаучная кейс-задача как средство формирования критического мышления // Вестник Тульского государственного университета. Серия «Современные образовательные технологии в преподавании дисциплин естественнонаучного цикла». 2019. № 18. С. 175-179.
16. Halpern D.F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. NY. 2014. P. 654.
17. Kassirer JP. Teaching clinical reasoning: case-based and coached. Academic Medicine 85 (7). P. 1118-1124, July 2010. URL: https://journals.lww.com/academicmedicine/fulltext/2010/07000/teaching_clinical_reasoning_case_based_and.11.aspx (дата обращения: 14.06.2024).
18. Larry D. Rosen Me, my space, and I parenting the net generation. 2007. P. 258.
19. Paulson E. Group Communication and Critical Thinking Competence Development Using a Reality-Based Project October 2011, Business Communication Quarterly, Vol. 74(4). P. 399-411 URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Group-Communication-and-Critical-Thinking-Using-a-Paulson/a51a5ea4c48f2e63fc5908dded660cfa9b4bfdbf> (дата обращения: 14.06.2024).
20. Richard W. Paul, A.J.A. Binker, Douglas Martin, Chris Vetrano, Heidi Kreklau Foundation for Critical Thinking. 1995. P.328.

ВОЕННО-ИНЖЕНЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Ундозерова Алла Николаевна,

доцент кафедры автоматизации и вычислительных средств,
ФГКВООУ ВО «Ярославское высшее военное училище
противовоздушной обороны» Министерства обороны РФ,
кандидат педагогических наук, доцент, Ярославль,
Российская Федерация, e-mail: und-alla@rambler.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные тенденции развития военно-инженерного образования в современных военно-политических условиях: усиление воспитательной работы, направленной на формирование патриотизма, морально-политической и психологической устойчивости; повышение требований к качеству обучения с точки зрения практико-ориентированности; цифровизацию образовательного процесса с учетом вопросов обеспечения информационной безопасности и использования систем искусственного интеллекта. Отмечена роль информатики и дисциплин информационно-технологического цикла в процессе формирования универсальных и общепрофессиональных компетенций и обеспечении информационной безопасности курсантов военно-инженерных специальностей.

Ключевые слова: тенденции развития военно-инженерного образования, информатика, универсальные и общепрофессиональные компетенции.

MILITARY ENGINEERING EDUCATION IN MODERN CONDITIONS

Undozerova Alla Nikolaevna,

Docent of the Department of Automation
and Computer Facilities, FSTMEIHE «Yaroslavl
Higher Military Institute of the Air Defense»
of the Ministry of Defense of the Russian Federation,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Yaroslavl, Russian Federation, und-alla@rambler.ru

Abstract. The article discusses main development trends of military engineering education in modern military-political conditions: strengthening educational work aimed at developing patriotism, moral, political and psychological stability; increasing requirements for the quality of training from a practice-oriented point of view; digitalization of the educational process, taking into account issues of information security and the use of artificial intelligence systems. The role of computer science and the disciplines of the information technology cycle in the process of developing universal and general professional competencies and ensuring the information security of military engineering cadets is noted.

Keywords: development trends of military engineering education, computer science, universal and general professional competencies.

Введение

Военное образование во всем мире связано с инженерными профессиями. Чтобы обеспечить безопасность и защищенность государства, требуются высококвалифицированные технические кадры с отличными знаниями различных

видов техники и технологий. В процессе обучения курсанты получают два образования - гражданскую *инженерную* и *военную* специальность. Окончившим военный вуз по специальностям высшего образования выдается диплом о высшем образовании по гражданской специальности с присвоением соответствующей квалификации «инженер» и воинского звания «лейтенант».

Направления подготовки, компетенции и требования к квалификации выпускников

Обучение в военных вузах осуществляется по различным направлениям подготовки и инженерным специальностям: 09.00.00 Информатика и вычислительная техника (09.05.01 Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения); 11.00.00 Электроника, радиотехника и системы связи (11.05.01 Радиоэлектронные системы и комплексы); 26.00.00 Техника и технологии кораблестроения и водного транспорта (26.05.03 Строительство, ремонт и поисково-спасательное обеспечение надводных кораблей и подводных лодок; 26.05.04 Применение и эксплуатация технических систем надводных кораблей и подводных лодок; 26.05.06 Эксплуатация судовых энергетических установок; 26.05.07 Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики); 56.00.00 Военное управление (56.05.02 Радиационная, химическая и биологическая защита) и др.

Выпускники вузов Министерства обороны должны обладать универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, предусмотренными Федеральными государственными образовательными стандартами, а также соответствовать установленным квалификационным требованиям к военно-профессиональной подготовке и специальной профессиональной подготовке.

Основными должностными обязанностями военных инженеров является инженерная деятельность: проектирование и организация работ по производству, монтажу, вводу в эксплуатацию, техническому обслуживанию и ремонту военной техники, вооружения, систем и комплексов связи и радиолокации, сложных автоматизированных систем, систем управления войсками, автоматизированных командных пунктов крупных объединений и соединений различных видов и родов войск, фортификационных сооружений и их инженерных коммуникаций, а также других объектов специального, дорожного строительства в интересах Вооруженных сил. В связи с постоянным обновлением и совершенствованием вооружения, военной техники и военного дела, военный инженер должен быть не просто технически фундаментально подготовленным, но и специалистом, регулярно углубляющим и пополняющим свои знания, владеющим информационными и коммуникационными технологиями, применяемыми в сфере его профессиональной деятельности.

Факторы, влияющие на успешность обучения в военных вузах

Для успешного освоения программ необходима хорошая *базовая подготовка* поступающих. Национальный исследовательский университет «Высшая школа

экономики» с 2010 г. проводит исследование качества приема в российские университеты. В мониторинге участвуют все вузы РФ, прием в которые ведется преимущественно по результатам ЕГЭ, однако, к сожалению, вузы силовых ведомств в программу не включаются. Анализ средних баллов ЕГЭ абитуриентов отдельных военных вузов показывает тенденцию к ежегодному снижению.

Чрезвычайно важным фактором успешности обучения курсантов является *сформированность системы мотивов* и осознания важности и ценности военной службы. Масштабные исследования военно-профессиональной ориентированности будущих военных инженеров относятся к прошлому десятилетию и показывают следующие данные. Процесс формирования мотивационно-ценностной структуры личности курсантов, поступивших из войск (суворовских училищ, кадетских корпусов), характеризуется средним уровнем устойчивости, поступивших после окончания школы – низким уровнем (рис. 1, 2) [3].

		Тип сформированности мотивационно-ценностной структуры личности военнослужащего					Изменения сформированности мотивационно-ценностной структуры личности
		высокий уровень сформированности	умеренный уровень сформированности	неопределенный уровень сформированности	умеренный уровень сформированности	высокий уровень сформированности	
Место жительства перед поступлением в военный вуз	г. Москва, Санкт-Петербург	29,1%	24,5%	25,1%	16,4%	4,9%	-0,21
	областной, республиканский центр	19,1%	23,7%	27,5%	18,1%	11,6%	0,06
	районный центр	15,2%	14,2%	23,2%	19,3%	28,1%	0,17
	прочие населенные пункты	11,7%	9,8%	21,6%	25,8%	31,1%	0,22
Социальное происхождение	из военнослужащих	9,3%	12,5%	20,3%	32%	25,9%	0,23
	из служащих	20,8%	14,9%	17,2%	25,3%	21,8%	0,04
	из предпринимателей	36,5%	27,2%	8,9%	18,3%	9,2%	-0,25
	из рабочих	17,3%	21,5%	24,8%	20,2%	16,3%	-0,01
Семейное положение	из крестьян (фермеров)	4,1%	19,9%	31,8%	28,1%	16,1%	0,13
	холост	22,3%	20,5%	22,2%	19,9%	15,1%	-0,04
Поступили в военный вуз	женат	8,0%	13,5%	22,7%	29,7%	26,1%	0,21
	после/из ВС РФ	8,7%	16,5%	23,2%	28,6%	23,1%	0,18
	после СВУ/КК	13,2%	19,5%	18,5%	25,4%	23,4%	0,16
		после школы и др.	41,5%	20,5%	18,4%	12,5%	-0,32

Рисунок 1 - Распространенность типов военно-профессиональной ориентированности

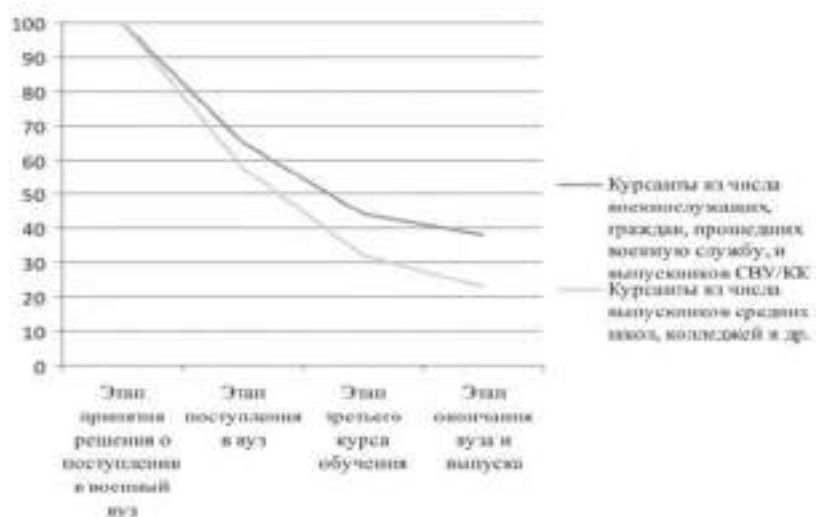


Рисунок 2 – Устойчивость формирования мотивационно-ценностной структуры

Эти тенденции были связаны с низким уровнем заработной платы военнослужащих, сокращением Вооруженных сил, необеспеченностью жильем. В последнее десятилетие ситуация изменилась коренным образом: были повышены оклады военнослужащим, численность армии увеличивается, активно решаются жилищные проблемы офицеров, внедрена система социальных льгот, гарантий и компенсаций. Тем не менее, исследователи отмечают необходимость воспитания ответственного отношения к защите Отечества, хотя «за время применения группировки наших войск в Сирийской Арабской Республике и проведения СВО на Украине российское гражданское общество в своем большинстве показало свою политическую зрелость» [5, с. 133]. К наиболее эффективным методам воспитания воина–патриота относят непосредственное общение с военнослужащими, имеющими боевой опыт.

В настоящий период часть контингента вузов Министерства обороны составляют участники специальной военной операции. В этом году для них повысили предельный возраст поступления в военные вузы с 27 до 30 лет. Также в настоящее время ветеранам СВО предоставляются квоты в 10% от общего количества поступающих. Эксперты считают, что это сможет привлечь в военные учебные заведения наиболее подготовленных и мотивированных курсантов. Получив офицерские погоны, они должны стать основой армии.

Однако не все участники СВО готовы к получению наукоемкого высшего инженерного образования. Как показывает опыт, часть таких курсантов настроены на отчисление после первой же сессии для того, чтобы вернуться к гражданской жизни или на фронт. Данной категории обучающихся необходимо специальное психолого-педагогическое сопровождение, включающее комплекс мероприятий, направленных на взаимодействие субъектов образовательного процесса, позволяющий создать необходимые условия для формирования профессионально важных качеств будущих военных инженеров. Определяющую роль при этом играют курсовые офицеры (кураторы) учебных групп и преподаватели социально-гуманитарных дисциплин. Кафедрами могут быть организованы специальные консультации и дополнительные занятия для участников боевых действий.

Одной из важных задач в современных реалиях является формирование у обучающихся *универсальных компетенций*, таких как системное и критическое мышление, способность к разработке и реализации проектов, командная работа и лидерство, коммуникация, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие. Указанные компетенции формируются в школьные годы, в высших учебных заведениях при изучении дисциплин социально-гуманитарного блока. Также они могут успешно развиваться при освоении общепрофессиональных и специальных дисциплин. К основным методам при этом относятся: технологии развития критического мышления; проектный метод; совместные мероприятия с иностранными

военными специалистами; организация самостоятельной и военно-научной работы курсантов.

Актуализация вопросов информационной безопасности и роль информатики в образовательном процессе военно-инженерных вузов

Одной из наиболее актуальных проблем современного военного образования является обеспечение информационной безопасности военнослужащих и государства, что связано с обострением международной обстановки, усилением информационной войны. Исследователи [2 и др.] приводят ряд стратегических и тактических методов информационной войны, включающих воздействие через убеждение и внушение посредством текстов.

К стратегическим методам воздействия, которые могут содержать лингвистические и психологические средства, изменяющие взгляды на глобальную проблему или вызывающие чувства паники, страха и т. д., относят серии последовательных публикаций и оперативных сообщений по определенным фактам, упоминанием слов «катастрофа», «неизбежность» и т.д. К тактическим приемам воздействия относятся те, которые «предполагают использование в тексте определенной лексики, синтаксических и композиционных структур» [2, с. 74]: фабрикация или смешение фактов, прямая ложь или замалчивание фактов, ложные объяснения или их отсутствие. Типичными для средств массовой информации (СМИ) приемами психологического воздействия являются манипуляции с заголовками, апелляции к мнимым авторитетам, догматизация, обобщающая аргументация, семантические диспропорции и др.

Соответственно, возрастает роль патриотического воспитания, междисциплинарного подхода при изучении дисциплин гуманитарного и социально-экономического блока, отдельных разделов общепрофессиональных и специальных дисциплин, что связано с необходимостью противостоять информационно-психологическому воздействию, осуществляемому на молодых людей через СМИ и Интернет. Для противодействия указанным приемам и средствам ведения информационной войны будущие военные инженеры должны обладать развитой информационной культурой [6, с. 453], сформированной при изучении дисциплин «Политология», «Правоведение», «Психология и педагогика», а также дисциплин информационно-технологического цикла.

В результате обучения военнослужащие должны быть готовы осуществлять непрерывное развитие и самосовершенствование, постоянный контроль своих действий, поступков и намерений, соблюдать правила конфиденциальности, проявлять уверенность в своих убеждениях, компетентность в вопросах создания, получения, хранения, анализа, обработки, передачи и защиты информации, оказывать противодействие инфологемам противника. Поскольку методы и технологии обработки информации являются инструментами решения профессиональных задач во

всех сферах, большое внимание в военно-инженерном образовании уделяется изучению информатики.

Вузовская информатика, наряду со школьной, включающей разделы «Цифровая грамотность», «Алгоритмы и программирование», «Информационные технологии», содержит раздел «Теоретические основы информатики», в который в военно-инженерном вузе включено углубленное изучение вопросов теории автоматов и теории формальных языков, анализа и синтеза логических схем, направленное на подготовку к освоению дисциплин «Радиоавтоматика», «Цифровые устройства и микропроцессоры» и др. Также необходимо учитывать, что развитие цифровых компетенций происходит в условиях цифровой трансформации военного образования, основанной на создании информационно-образовательной среды, в состав которой входят электронные учебники, обучающие и демонстрационные программы и тренажеры, виртуальные лаборатории и 3D-модели.

Большое внимание уделяется изучению теории и практики использования систем искусственного интеллекта. По сообщениям Министерства обороны РФ в военных вузах соответствующего профиля в настоящее время, кроме подготовки курсантов по общевоинским и инженерным дисциплинам, оборудуются классы и тренировочные площадки для обучения операторов FPV-дронов (First Person View), организуются занятия по 3D-моделированию и работе с 3D-принтерами, на которых курсанты изготавливают оборудование для военнослужащих, выполняющих задачи в зоне СВО.

Качество обучения позволяет контролировать внедренная в 2022 году автоматизированная система управления военным образованием «Интеграция-СВО», к функциям которой относится формирование документов по квалификационным требованиям, учебным планам и программам обучения, а также аттестации и государственной аккредитации; анализ поступающих данных по профессиональному и психологическому отбору обучающихся в системе военного образования; накопление и систематизация данных по профессиональному обучению военнослужащих и др. [1].

На основе боевого опыта, полученного в ходе специальной военной операции, оперативно корректируется содержание подготовки слушателей и курсантов. Приоритеты сосредоточены на межвидовой подготовке, вопросах применения беспилотных летательных аппаратов, контрбатарейной борьбы, противодействия разведывательным робототехническим комплексам, тактической медицины и др. Основные усилия направлены на «формирование практических умений по управлению воинскими частями, соединениями, объединениями и межвидовыми группировками в условиях боевой обстановки с учетом особенностей новых способов ведения боевых действий, применения перспективных средств поражения, разведки, связи, радиоэлектронной борьбы и управления» [4].

Заключение

Таким образом, к основным тенденциям развития военно-инженерного образования на современном этапе следует отнести усиление воспитательной работы, направленной на формирование патриотизма, морально-политической и психологической устойчивости; повышение требований к качеству обучения с точки зрения практико-ориентированности; цифровизацию образовательного процесса с учетом вопросов обеспечения информационной безопасности и использования систем искусственного интеллекта.

Список литературы

1. Алешин, А.И. Повышая качество обучения / А.И. Алешин, К.А. Кондратьева // Вестник военного образования, 2024. №1. С.18-23.
2. Астаркин, А.С. Приемы и средства ведения информационной войны в СМИ / А.С. Астаркин // Коммуникология: электронный научный журнал, 2020. Том 5. №1. С.71-79.
3. Буханцев, А.Б. Курсанты современных военных вузов: мотивы и ценности военной службы / А.Б. Буханцев // Вестник ВятГУ, 2011. №1-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kursanty-sovremennyh-voennyh-vuzov-motivy-i-tsennosti-voennoy-sluzhby> (дата обращения: 28/06/2024).
4. Панков, Н.А. Современная система военного образования / Н.А. Панков // Современная система военного образования // Вестник военного образования, 2024. №2. С.4-10.
5. Свирида В.В. Мировоззрение личности как основа формирования и развития военно-профессиональной направленности курсантов летного вуза / В.В. Свирида, В.Н. Желобов, С.В. Швец, О.А. Бордюг // Военная мысль, 2024. №5. С.132-140.
6. Ундозерова А.Н. Информационная культура в педагогических исследованиях конца XX - начала XXI века / А.Н. Ундозерова // Теория и практика информатизации образования: внедрение результатов и перспективы развития: Сборник научных трудов юбилейной Международной научно-практической конференции, посвященной 35-летию становления информатизации отечественного образования (г. Москва, 19 декабря 2019 г.). / Под общ. ред. И.В. Роберт. М.: Изд-во АЭО, 2020. С. 445-454.

ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ

Худякова Анна Владимировна,
и.о. зав. кафедрой информатики и сквозных технологий,
ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-
педагогический университет», кандидат педагогических
наук, доцент, Пермь, Российская Федерация,
e-mail: ahudyakova@pspu.ru

Аннотация. В статье проанализированы результаты педагогических экспериментов, проведённых бакалаврами и магистрами во время учебной и производственной педагогической практики в образовательных организациях. Студенты измеряли уровень развития умений, входящих в состав метапредметных результатов обучающихся, до и после использования цифровых технологий на уроках физики, а также отношение школьников к применению цифровых технологий в учебном процессе.

Ключевые слова: мониторинг образовательных результатов, метапредметные результаты, обучение физике, цифровые технологии.

ASSESSMENT OF THE IMPACT OF THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON THE META-SUBJECT RESULTS OF STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING PHYSICS

Khudyakova Anna Vladimirovna,
Acting Head of the Department of Computer Science and End-to-End Technologies,
Perm State Humanitarian Pedagogical University, Candidate of Pedagogical
Sciences, Associate Professor, Perm, Russian Federation, e-mail: ahudyakova@pspu.ru

Abstract. The article analyzes the results of pedagogical experiments conducted by bachelors and masters during educational and industrial pedagogical practice in educational organizations. Students measured the level of development of the skills included in the meta-subject results of students, before and after the use of digital technologies in physics lessons, as well as the attitude of schoolchildren to the use of digital technologies in the educational process.

Keywords: monitoring of educational results, meta-subject results, teaching physics, digital technologies.

Использование цифровых технологий в учебном процессе является одним из главных элементов цифровой трансформации школьного образования [3]. Цифровые технологии, в первую очередь, связывают со сквозными технологиями, определяемыми Национальной технологической инициативой. К приоритетным сквозным технологиям в образовании относятся: искусственный интеллект, большие данные, интернет вещей, мобильные технологии, облачные технологии, робототехника, технологии виртуальной и дополненной реальности. Эффективная интеграция цифровых технологий в педагогический процесс позволяет

трансформировать методы и приемы обучения, что способствует повышению качества образования [4]. Поэтому является важным и актуальным проведение исследований по изучению возможностей цифровых технологий и условий их эффективного использования в учебном процессе.

Одним из заданий учебной и производственной педагогической практики в образовательных организациях для бакалавров и магистров педагогического образования являлось проведение уроков физики с использованием сквозной цифровой технологии (на выбор) и исследование влияния использования данной технологии на развитие метапредметных результатов обучающихся. Была выдвинута гипотеза, что образовательная робототехника оказывает влияние на естественнонаучную грамотность обучающихся, технология дополненной реальности влияет на регулятивные универсальные учебные действия (УУД), облачные технологии связаны с коммуникативными УУД, а технологии анализа больших данных влияют на развитие познавательных УУД. При проведении исследований студенты также изучали отношение школьников к применению цифровых технологий в учебном процессе. Ниже представлены результаты педагогических экспериментов.

Использование робототехники как средства обучения физике, в первую очередь, обеспечивает формирование политехнических знаний по предмету [2]. В рамках исследования влияния образовательной робототехники на метапредметные результаты обучающихся была разработана и апробирована система заданий для формирования естественнонаучной грамотности обучающихся 7 класса средствами

образовательной робототехники. Приведём пример задания на развитие компетенции «научное объяснение явлений», объект оценки: «умение объяснять принцип действия технического устройства или технологии».

У Вани дома есть конструктор, из которого он собрал модель лифта (рис. 1). Мальчик нагружал лифт грузами, и в какой-то момент он перестал работать. Посмотрите на рисунок и предположите, что необходимо поменять в конструкции лифта, чтобы увеличить его грузоподъемность.

Результаты диагностики естественнонаучной грамотности показали эффективность

разработанных заданий. В качестве диагностического инструментария были использованы работы, подготовленные Институтом стратегии развития образования в рамках проекта «Мониторинг формирования функциональной



Рис. 1. Пример задания с использованием образовательного конструктора

грамотности обучающихся». Наибольшая динамика у обучающихся наблюдалась в развитии умений, входящих в состав компетенции «понимать основные особенности естественнонаучного исследования». Таким образом, образовательная робототехника влияет на методологические умения школьников.

В основе дополненной реальности (AR) лежит технология трекинга, то есть технология определения положения объектов в пространстве, благодаря которой появляется возможность привязки графики к реальным объектам.

Для исследования влияния технологии дополненной реальности на развитие регулятивных УУД были разработаны AR-объекты для лабораторных работ по физике 7 класса на платформе Web-AR Studio. Приложение запускается после сканирования QR-кода (рис.2). В качестве примера лабораторной работы с объектом дополненной реальности рассмотрим лабораторную работу «Измерение массы тела на рычажных весах» из учебника А.В. Пёрышкина «Физика. 7 класс». Триггером к лабораторной работе выбран текст с фрагментом учебника (рис.3). Наведя камеру мобильного телефона на данный участок страницы, обучающиеся видят видеофрагмент с подробным разбором порядка выполнения работы. При возникновении затруднения, школьники, используя технологию дополненной реальности, могут скорректировать свои действия, наблюдая за выполнением работы учителем.



Рис. 2. Маркер для сканирования к лабораторной работе

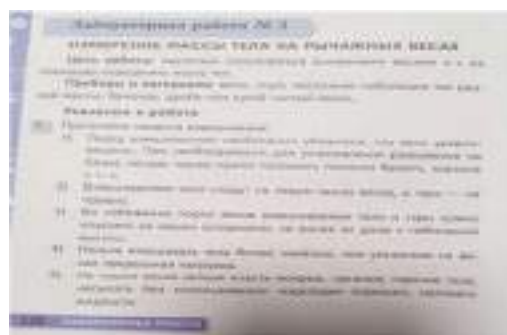


Рис.3. Текст-триггер лабораторной работы «Измерение массы тела на рычажных весах»

Для диагностики регулятивных УУД использовалась методика «Проба на внимание» П.Я. Гальперина и С.Л. Кабыльницкой, направленная на оценивание регулятивного действия контроля. Результаты входной и итоговой диагностики обучающихся 7 класса представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты входной и итоговой диагностики регулятивного действия контроля

Уровень сформированности внимания	Входная диагностика, %	Итоговая диагностика, %
Высокий	18	32
Средний	50	57
Низкий	32	11

Анализ результатов педагогического эксперимента позволяет сделать вывод о влиянии использования технологии дополненной реальности на развитие регулятивных УУД.

Одними из первых цифровых технологий, применяющихся в учебном процессе, выступают облачные технологии. Это информационно-технологическая модель обеспечения доступа с использованием сети Интернет к общему набору конфигурируемых вычислительных ресурсов («облаку»). Дистанционные курсы, цифровые уроки, интерактивные задания, веб-квесты, форумы в социальных сетях являются средствами реализации облачных технологий. Для оценки влияния облачных технологий на коммуникативные УУД обучающихся были спроектированы сценарии цифровых уроков по курсу физики 8 класса с использованием «Библиотеки ЭПОС». Каждый цифровой урок содержит целевой, содержательный, коммуникативный и рефлексивный блоки. Рассмотрим этапы цифрового сценария урока по теме «Электроскоп. Электрическое поле».

1. Мотивация. На данном этапе обучающимся предлагается прием «Чистая доска». Необходимо посмотреть на слайд и найти среди вопросов те, на которые они могут ответить.

2. Актуализация знаний. Обучающиеся отвечают на первые два вопроса, и данные вопросы исчезают с доски.

3. Целеполагание. На оставшиеся вопросы обучающиеся затрудняются ответить, благодаря чему формулируются тема и цель урока.

4. Изучение нового материала. Обучающимся предлагается записать определение, поработать в группах по изучению электрометра по плану. Для организации групповой работы используются облачные технологии. Обучающиеся смотрят небольшой видеоролик, пробуют объяснить опыт и сделать вывод.

5. Закрепление знаний. Школьники заполняют пропуски в тексте, отвечают на вопросы, записанные на доске. К концу этапа закрепления доска становится чистой.

6. Содержательная рефлексия представляет собой использование приема «Верно-неверно» на платформе Quizlet. В качестве домашнего задания обучающимся предлагается объяснить природу молнии и принцип действия громоотвода.

Для проверки гипотезы о влиянии облачных технологий на развитие коммуникативных УУД обучающихся была использована анкета самодиагностики, состоящая из 20 вопросов, на каждый из которых можно ответить «да» или «нет». Результаты анкетирования представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты входной и итоговой самооценки коммуникативных УУД

Уровень сформированности коммуникативных УУД	Входная диагностика, %	Итоговая диагностика, %
Высокий	38	55
Средний	32	25
Низкий	30	20

Низкий уровень коммуникативных УУД (менее 10 баллов) означает, что обучающийся имеет проблемы в осуществлении эффективной коммуникации. Это может проявляться в недостаточной аргументации своих мыслей, неспособности к конструктивному диалогу и других аспектах коммуникативного взаимодействия.

Средний уровень (10 – 13 баллов) – респондент демонстрирует умеренные навыки коммуникации, способен общаться, но может испытывать затруднения в более сложных или нестандартных ситуациях общения.

Высокий уровень (более 14 баллов) – обучающийся обладает хорошими коммуникативными навыками, способен эффективно выражать свои мысли, вести диалог, аргументировать свою точку зрения.

Сравнительный анализ результатов входной и итоговой диагностики показал, что облачные технологии оказывают влияние на развитие коммуникативных УУД обучающихся.

Дидактический потенциал технологии больших данных описаны в работах О.А. Агатовой [1]. Автор предлагает использовать учебную аналитику открытых данных в организации познавательной деятельности обучающихся. Для исследования влияния использования технологии анализа больших данных на развитие познавательных УУД были разработаны задания, основанные на дата-кейсах Государственных корпораций РФ («Ростех», «Росатом», «Роскосмос»).

Например, при изучении темы «Физические приборы» обучающимся необходимо проанализировать информационный плакат «Аппарат ИВЛ для домашнего использования MEDEV» <https://rostec.ru/media/infographics/> и составить ответ о приборе по плану:

1. Определить, какую физическую величину можно измерить данным прибором (прибор может регулировать давление воздуха в системе легких).
2. Определить максимальный и минимальный диапазон измерения физической величины.
3. Определить погрешность прибора.
4. Вычислить стоимость работы прибора в кВт*ч за ночные часы работы при действующих тарифах на электроэнергию.

В структуру познавательных УУД входит умение работать с информацией, включающее в себя умения применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе информации или данных с учётом предложенной учебной

физической задачи; анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления; самостоятельно выбирать оптимальную форму представления информации [5].

Для проведения диагностики умения работать с информацией использовались стандартизированные материалы для промежуточной аттестации, разработанные под руководством Г.С. Ковалёвой для серии «ФГОС: оценка образовательных достижений».

Итоговая диагностика уровня развития познавательных УУД обучающихся 7 класса после экспериментальной работы показала, что применение технологии анализа данных на уроках физики способствует развитию умения работать с информацией. Повышенный уровень продемонстрировали 53% обучающихся, базовый уровень – 47%.

Использование цифровых технологий на уроках физики оказывает положительное влияние на познавательный интерес к предмету. Этот параметр был чаще всего указан в рефлексивных анкетах обучающихся, которые они заполняли после проведения уроков с применением цифровых технологий. Школьникам было предложено оценить, насколько они согласны с каждым из перечисленных преимуществ по 10-балльной шкале. Результаты анкетирования представлены в таблице 3.

Таблица 3. Оценка преимуществ использования цифровых технологий на уроках

Преимущество	% обучающихся, поставивших оценку:									
	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Повышение интереса к изучаемому материалу	91	4	4	0	0	0	0	0	0	0
Доступность учебных материалов	83	13	0	4	0	0	0	0	0	0
Индивидуализация	82	0	9	0	0	9	0	0	0	0
Поддержание вовлеченности на протяжении урока	70	22	4	0	4	0	0	0	0	0
Достижение лучших результатов	61	17	13	9	0	0	0	0	0	0
Повышение самостоятельности	48	30	13	5	0	4	0	0	0	0

Таким образом, в рамках исследования влияния использования цифровых технологий на метапредметные результаты обучающихся в процессе обучения физике было установлено следующее. Использование образовательных конструкторов оказывает влияние на развитие умений, связанных с пониманием основных особенностей естественнонаучного исследования. Лабораторные работы с объектами дополненной реальности способствуют развитию у обучающихся регулятивного действия контроля. Цифровые сценарии уроков с применением

облачных технологий влияют на коммуникативные УУД школьников. Использование дата-кейсов Государственных корпораций РФ для организации познавательной деятельности обучающихся развивает у школьников умение работать с информацией.

Можно сделать вывод, что организация учебного процесса по физике с применением цифровых технологий способствует формированию метапредметных результатов обучающихся. В перспективах исследование влияния технологии искусственного интеллекта на критическое мышление школьников.

Список литературы

1. Агатова, О.А. Перспективные направления исследований больших данных в сфере образования / О. А. Агатова // Педагогика. 2023. Т. 87, № 6. С. 32-43.
2. Ершов М.Г. Применение элементов образовательной робототехники как средства реализации политехнической направленности обучения физике: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Ершов Михаил Георгиевич; [Место защиты: Ур. гос. пед. ун-т]. - Екатеринбург, 2016. - 240 с.
3. Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий: распоряжение Министерства просвещения РФ от 18.05.2020 № Р-44.
4. Роберт, И. В. Дидактика периода цифровой трансформации образования / И. В. Роберт // Образовательное пространство в информационную эпоху: Сборник научных трудов. Международная научно-практическая конференция, Москва, 08 июня 2021 года. Москва: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2021. С. 404-428. EDN KSDSPL.
5. Федеральная рабочая программа основного общего образования по учебному предмету «Физика» (базовый уровень) для 7-9 классов образовательных организаций. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/20_ФПП-Физика_7-9-классы_база.pdf (дата обращения: 03.06.2024).

ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ПРОФИЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ.

Шевелева Наталья Валентиновна,
педагог-психолог, ГБОУ «Школа 2117»,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: shevelevanv@school2117.ru

Аннотация: Статья посвящена особенностям процесса формирования психологической готовности старшеклассников к профильному самоопределению, роли ценностных ориентаций, определяющих направленность личности обучающихся.

Ключевые слова: профильное обучение, ценностные ориентации, психологическая готовность.

THE VALUE ASPECT OF THE PSYCHOLOGICAL READINESS OF STUDENTS FOR PROFILE SELF-DETERMINATION.

Sheveleva Natalia Valentinovna,
educational psychologist, GBOU «School 2117»,
Moscow, Russian Federation,
e-mail: shevelevanv@school2117.ru

Abstract: The article is devoted to the peculiarities of the process of forming the psychological readiness of high school students for profile self-determination, the role of value orientations that determine the orientation of the personality of students.

Keywords: specialized training, value orientations, psychological readiness.

Готовность является основным необходимым условием для эффективного осуществления любой деятельности. Возникновение состояния готовности к деятельности начинается с постановки целей, основанных на потребностях и мотивах (или осознании человеком поставленной перед ним задачи).

Согласно исследованиям Дубровиной И.В., в старшем школьном возрасте, формируется не самоопределение - личностное, профессиональное, а психологическая готовность к нему. Готовность к самоопределению, по ее мнению, предполагает «формирование устойчивых, сознательно выработанных представлений о своих обязанностях и правах по отношению к обществу, моральных принципов и убеждений, пониманию долга, ответственности, умению анализировать собственный жизненный опыт, наблюдать за явлениями действительности и давать им оценку и пр. Иными словами, психологическая готовность к самоопределению предполагает формирование у старшеклассников

неких психологических образований и механизмов, обеспечивающих им в дальнейшем сознательную, активную, творческую жизнь»[3, с.11].

Рассматривая проблему самоопределения с точки зрения временной перспективы, М.Р. Гинзбург выделяет: отношение личности к психологическому настоящему и психологическому будущему. По его мнению, успешное самоопределение характеризуется: - наличием компонентов психологического присутствия, которые выполняют функцию саморазвития (самопознания и самореализации) и включают: сформированное ценностно-семантическое ядро (широкий спектр личностно значимых позитивных ценностей, переживание осмысленности собственной жизни, экзистенциальная ориентация); самореализация, которая должна носить творческий характер, имеет широкий диапазон областей - наличие компонентов психологического будущего которые обеспечивают и включают семантическую и временную перспективу: личная проекция себя в будущее, когда молодой человек полагается в основном на свои собственные силы, видит широкий спектр возможностей для развития [1].

Другими словами, автор говорит о двойственной природе личностного самоопределения, профильное самоопределение является одной из составляющих этого процесса на определенном жизненном этапе.

Именно профильное самоопределение является одним из этапов профессионального самоопределения.

Многие исследователи отмечают, что для правильного выбора профессии оптимальным вариантом для обучающегося, является совпадение самооценки профессиональной пригодности и его профессиональных намерений.

Обучающиеся, у которых профессиональные намерения сформировались на основе оценки своих личных качеств, как правило, отличаются целеустремленностью, решимостью добиться поставленной цели. Но профессиональные намерения могут и не совпадать с их самооценкой профессиональной пригодности. В качестве возможных причин, вызывающих это расхождение, можно назвать следующие: недостаточно обоснованные советы родителей относительно выбора профессии, которые даются без объективного учета способностей своих детей, привлекательность некоторых профессий в глазах выпускников, доступность профессии для данного обучающегося, его неуверенность в своих знаниях и боязнь неудачи.

На этапе профильного самоопределения у обучающихся появляется возможность апробации своих склонностей, способностей применительно к определенной профессиональной сфере. Именно в этот период они могут оценить свои навыки и умения; степень эмоционального удовлетворения по критерию «нравится-не нравится»; расставить приоритеты по критерию «важно - не важно». То есть здесь идёт речь об эмоциональном и мотивационном компонентах самоопределения.

Роль ценностных ориентаций в личностном самоопределении заключается в том, что они указывают направление усилий, которые необходимо приложить для достижения целей в жизни, профессиональной деятельности, придают смысл, позволяют занять определенную позицию, регулируют поведение, формируют пути самореализации.

Психической предпосылкой возникновения и развития жизненных перспектив, жизненного самоопределения старшеклассников являются их ценностные ориентации. Планируя свое будущее, намечая конкретные события – планы и цели, человек в первую очередь исходит из определенной иерархии ценностей, представленной в его сознании. Сосредотачивая внимание на широком диапазоне социальных ценностей, юноша выбирает именно те, которые наиболее тесно связаны с его доминирующими потребностями.

Исследуя ценностные ориентации старшеклассников, совершающих выбор профиля обучения, можно сделать следующие выводы: – для обучающихся, которые сделали обоснованный и осознанный выбор профиля обучения характерны ценности, направленные «на дело», такие как ответственность, исполнительность, аккуратность, честность; - для обучающихся, выбирающих профиль обучения не обоснованно, не самостоятельно, а случайным образом или под давлением близких людей, иногда «за компанию» с друзьями, характерны ценности, ориентированные в первую очередь на общение, такие как умение общаться, счастливая семейная жизнь, чувство юмора и др. Руководствуясь приоритетными для себя ценностями, старшеклассники выбирают и соответствующие им средства достижения.

Ценностные ориентации не обладают той определенностью, которая присуща целям и планам, сформированным на должном уровне. По этой причине они выполняют более гибкую регулирующую функцию. Их предметом является определенная сфера жизнедеятельности, линия поведения, рассчитанная

на период, который заранее трудно определить, на непосредственную реализацию ожиданий, соответствующих установленной иерархии ценностей.

Таким образом, одним из наиболее важных психологических условий, определяющих формирование готовности к профессиональному самоопределению, в частности к профильному самоопределению, являются ценностные ориентации обучающихся. Предпочтение ценностей, направленных «на дело», характерно для обучающихся с более высоким уровнем психологической готовности к самоопределению.

В целом, можно отметить, что ценностные ориентации определяют направленность личности, характер задаваемых себе целей и средств их достижения.

Список литературы

1. Гинзбург, М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения/ М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. 1994., №3.
2. Кормакова, В.Н. Самоопределение старшеклассников в сфере рабочих профессий: педагогическое сопровождение: монография/ В.Н. Кормакова. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. 412 с.
3. Формирование личности старшеклассника/ под ред. Дубровиной И.В.; Науч.- исслед. ин-т общей и педагогической психологии Академ. пед. наук СССР. М. : Педагогика, 1989, 189с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Мамедов Туран Аладдин Оглы,
преподаватель, ГБПОУ НПК имени Руднева А. П.;
аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»
Москва, Россия, e-mail: 79108890416@ya.ru

Аннотация: Использование современных цифровых образовательных технологий в среднем профессиональном образовании зачастую используется в процессе обучения в однородных группах учащихся. Это создает трудности в организации образовательного процесса из-за разного уровня цифровой грамотности студентов в дистанционном и смешанном форматах. Для повышения эффективности обучения за счет использования цифровых технологий необходимо создание однородных по уровню цифровой грамотности подгрупп, а также необходима разработка и использование разных по уровню цифровых образовательных ресурсов.

Ключевые слова: информационные и коммуникационные технологии, цифровая грамотность, цифровые образовательные ресурсы, дистанционное и смешанное обучение, среднее профессиональное образование.

ORGANIZATION OF TRAINING FOR STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF ICT COMPETENCE IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Mammadov Turan Aladdin Oglu,
lecturer, Rudnev State Pedagogical University;
postgraduate student, Institute of Educational
Development Strategy Moscow, Russia,
e-mail: 79108890416@ya.ru

Abstract: The use of modern digital educational technologies in secondary vocational education is often used in the learning process in homogeneous groups of students. This creates difficulties in organizing the educational process due to the different levels of digital literacy of students in distance and mixed formats. To increase the effectiveness of education through the use of digital technologies, it is necessary to create subgroups that are homogeneous in terms of digital literacy, and it is also necessary to develop and use digital educational resources of different levels.

Keywords: information and communication technologies, digital literacy, digital educational resources, distance and blended learning, secondary vocational education.

Актуальность. Информационные и коммуникационные технологии стали неотъемлемой частью современного образования. В связи с этим при организации процесса обучения необходимо учитывать уровень цифровой компетентности студентов. Различный уровень ИКТ-компетентности у студентов оказывает большое влияние на их способность использовать ИКТ в образовательном процессе.

Опираясь на исследования в области ИКТ-компетенций и ИКТ-компетентности (О.А. Козлов, В.П. Поляков, И.В. Роберт, И.Ш. Мухаметзянов, Т.Ш. Шихнабиева и др.) под ИКТ-компетентностью будем понимать способность применять знания и умения в области использования средств ИКТ в учебной, информационно-аналитической, технологической, организационно-управленческой и научно-исследовательской деятельности. Для студентов среднего профессионального образования данные знания и умения являются важной составляющей для повышения результативности и качества обучения с использованием ИКТ.

Обсуждение. Из-за недостаточного или низкого уровня ИКТ-компетентности у студентов возникают трудности, связанные с поиском, анализом, оценкой информации, полученной с помощью ИКТ, вследствие чего страдает процесс обучения, снижается его эффективность.

У студентов, которые имеют более высокий уровень ИКТ-компетентности, наблюдается более высокая эффективность и результативность при работе с ИКТ. Кроме этого, такие студенты умеют критически оценивать информацию, т.е. проверяют достоверность полученной информации, анализируют ее. А студенты с более низким уровнем ИКТ-компетентности напротив, испытывают трудности при работе с ИКТ, в результате чего страдает эффективность и результативность работы таких студентов.

Измерение уровня ИКТ-компетентности у студентов можно проводить различными способами, такими как анкетирование, тестирование, решение практических заданий и т.д.

Необходимо отметить, что ИКТ-компетентность включает в себя достаточно большой набор знаний и навыков, которые связаны с использованием информационных и коммуникационных технологий. ИКТ-компетентность включает в себя следующие составляющие:

1. Базовые навыки работы с компьютером (работа с текстовыми процессорами, электронными таблицами);
2. Навыки работы с сетью Интернет (поиск информации и т.д.);
3. Навыки создания мультимедиа (создание и редактирование графических, аудио и видеоматериалов).

При организации учебного процесса в группе, в которой студенты имеют разные уровни ИКТ-компетентности у преподавателя возникает ряд проблем, связанных с разным темпом обучения. Как было сказано, студенты с более

высоким уровнем ИКТ-компетентности более эффективно и результативно используют ИКТ в процессе обучения. А студенты с более низким уровнем ИКТ-компетентности, напротив, теряют в эффективности и результативности использования ИКТ. В результате чего у студентов в образовательном процессе возникают неравные возможности получения необходимой информации и ее применения в обучении. Вследствие этого у студентов с более низким или недостаточным уровнем ИКТ-компетентности снижается интерес и в целом мотивация при обучении. В итоге в таких группах возникает необходимость дифференциации учебного процесса, что сопряжено дополнительными усилиями и тратой времени, так как для этого требуется адаптация материалов и в целом методики обучения. Наиболее часто в современной образовательной практике наблюдаются ситуации, когда преподаватель не учитывает вышеперечисленные особенности, и среди студентов в группе можно видеть образование групповых разделений, в результате чего теряется эффективность образовательного процесса, так как преподаватель продолжает объяснять материал на одинаковом уровне для всех обучающихся.

Для решения вышеперечисленных трудностей и особенностей образовательного процесса необходимо создание индивидуализированных подходов к обучению, которые будут учитывать вариативность уровня ИКТ-компетентности у студентов.

Важно сформировать группы или подгруппы для организации смешанного обучения на основе уровня ИКТ-компетентности. Для этого необходимо:

- провести диагностику для оценки уровня ИКТ-компетентности у студентов;
- разделить студентов по диагностированным уровням ИКТ-компетентности на группы или подгруппы;
- сформировать группы или подгруппы таким образом, чтобы в каждой были студенты с разным уровнем ИКТ-компетентности;
- изменить содержание и методы обучения с группами или подгруппами, учитывая уровень ИКТ-компетентности студентов в них для более эффективной организации смешанного обучения.

В целом, методы формирования ИКТ-компетентности можно представить следующим образом [1, 2]:

1. Интеграция ИКТ в образовательный процесс. То есть подразумевается информатизация образования, которая рассматривается как целенаправленно

организованный процесс обеспечения сферы образования методологией, технологией и практикой создания и оптимального использования научно-педагогических, учебно-методических, программно-технологических разработок, ориентированных на реализацию возможностей информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), применяемых в комфортных и здоровье-сберегающих условиях должно стать нормой для современного учебного процесса.

2. Реализация проектных методов, которые требуют применения ИКТ.

3. Организация мастер-классов и семинаров от преподавателей определенных профессиональных профилей, связанных с использованием ИКТ.

4. Внедрение ИКТ в процесс обучения, в результате чего у студентов появляется возможность самостоятельно организовывать учебный процесс, использовать современные цифровые образовательные ресурсы и платформы, что способствует повышению уровня ИКТ-компетентности и цифровой грамотности в целом.

Для повышения уровня ИКТ-компетентности студентов необходимо проводить как формальное, так и неформальное обучение и развивать их навыки в использовании различных информационных технологий. Это может включать в себя курсы по цифровой грамотности, которые связаны с улучшением навыков эффективности поиска информации в сети Интернет, использованием специализированных образовательных программ и сервисов для организации обучения, а также связанных с развитием критического мышления при работе с информацией из различных источников [4].

При формальном обучении возникает вопрос выделения дополнительных часов для реализации этой цели. Обычно, как показывает современная практика, для проведения таких курсов в рамках формального обучения в среднем профессиональном образовании можно использовать часы, которые выделяются на изучение курса информатики, компьютерных технологий и цифровой грамотности. При этом возникает необходимость переработки уже имеющегося содержания курсов под новые требования образовательной программы или учебного плана, чтобы обеспечить более сбалансированное и полноценное изучение тем информационной грамотности, поиска информации, работы с программами и развития критического мышления.

Помимо вышесказанного, необходимо также отметить, что активное внедрение ИКТ в процесс обучения в среднем профессиональном образовании

сталкивается с рядом проблем, связанных с недостаточной оснащенностью учебных заведений необходимым компьютерным оборудованием, с нехваткой квалифицированных преподавателей, которые способны работать в новой образовательной среде. Благодаря информатизации образования открываются новые широкие возможности для индивидуализации и дифференциации обучения, образовательный процесс становится более интересным и динамичным [3].

Заключение. Формирование ИКТ-компетентности у студентов в системе среднего профессионального образования является важной составляющей для успешной организации учебного процесса. Для реализации вышесказанного необходим комплексный подход, который включает в себя обновление учебных программ, оснащение учебных заведений соответствующим компьютерным оборудованием и подготовку квалифицированных преподавателей.

Таким образом, проблема ИКТ-компетентности студентов важна для современного образования, и работа в этом направлении поможет подготовить студентов к эффективной деятельности в цифровой среде.

Список литературы

1. Деревянкина, Н. В. Формирование ИКТ-компетентности обучающихся: приемы и методы критического анализа информации / Н. В. Деревянкина, А. В. Косенко // Теория и практика современной науки. 2017. № 10(28). С. 54-60.
2. Козлова, Г. В. Ментальные карты как метод формирования ИКТ-компетентности обучающихся / Г. В. Козлова, Е. В. Абрамова // Современное географическое образование: проблемы и перспективы развития : Материалы VII всероссийской научно-практической конференции, Москва, 11-12 ноября 2022 года / Под общей редакцией И.И. Бариновой. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2023. С. 159-164.
3. Лямина, К. М. Особенности использования информационных технологий в образовательном процессе среднего профессионального образования / К. М. Лямина. Текст : непосредственный // Молодой ученый. 2017. № 8 (142). С. 351-353. URL: <https://moluch.ru/archive/142/40002/> (дата обращения: 20.05.2024)
4. Максютובה, Н. Н. Среднее профессиональное образование в условиях информатизации: проблемы и перспективы / Н. Н. Максютובה // Вестник НЦБЖД. 2019. № 3(41). С. 44-49.

СЕКЦИЯ 3. НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЦЕННОСТЬ В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ

СОВМЕСТНЫЕ МИНИ-ИССЛЕДОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Александрова Светлана Эдуардовна,
соискатель, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»;
методист отдела методологии и перспективной дидактики (НОО),
Институт содержания, методов и технологий образования,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
г. Москва, Россия, e-mail: Aleksandrovase@mgpu.ru

Аннотация. В статье раскрываются проблемные моменты, которые нужно учитывать при проведении мини-исследований на уроках в начальной школе. Описываются возможности развития читательской грамотности школьников как компонента функциональной грамотности при проведении мини-исследований. Автор приводит примеры работы с текстом при организации исследовательской деятельности на уроках окружающего мира.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, мини-исследование, функциональная читательская грамотность, окружающий мир, младшие школьники

JOINT MINI-RESEARCH AS A MEANS OF DEVELOPING FUNCTIONAL READING LITERACY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Aleksandrova Svetlana E.,
applicant, Institute for Strategy of Education Development;
methodologist of the Department of Methodology
and Advanced Didactics, Institute for the Content, Methods
and Technologies of Education, Moscow City Pedagogical University,
Moscow, Russia, e-mail: Aleksandrovase@mgpu.ru

Abstract. The article reveals problematic issues that need to be taken into account when conducting mini-research in elementary school lessons. It describes the possibilities of developing reading literacy of schoolchildren as a component of functional literacy when conducting mini-research. The author gives examples of working with text when organizing research activities in the lessons of the surrounding world.

Keywords: research activity, mini-research, functional reading literacy, the surrounding world, primary school students

На современном этапе развития образования рассматриваются условия организации активного познавательного процесса, способствующего эффективному формированию системы знаний школьников, позволяющих им действовать в реальных жизненных ситуациях, решать практические задачи, то есть быть функционально грамотными. Меняется роль учителя от учителя-лектора к учителю-фасилитатору, организатору познавательной деятельности,

которая строится на основе мотивации школьников к открытию новых знаний и формирующей культуру умственного труда школьников. Мы считаем, что именно исследовательская деятельность как «деятельность обучающихся, связанная с решением обучающимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением» способствует развитию этих качеств [8, с. 13]. Дефиниция данного понятия включает самостоятельный поиск, проблемные и исследовательские задачи, познавательные действия и операции, и, конечно, новые знания, на основе которых у обучающихся формируется целостная картина мира [2]. Исследование – основа познания, однако «исследование редко становится основным алгоритмом взаимодействия личности с миром и другими людьми» [7, с. 21]. Возможность успешного обучения младших школьников элементам учебных исследований описывают многие ученые [4; 9; 10]. Задача каждого учителя начальной школы научить школьников основам исследовательской деятельности для поиска ответов на поставленные вопросы и самостоятельной работы с информацией. Перспективность такой работы подтверждена результатами исследований ученых лаборатории начального общего образования Института стратегии развития образования под руководством Виноградовой Н.Ф. [4]. Мы в свою очередь ставим целью рассмотреть в данной статье исследования, проводимые на уроках в начальной школе, как средство развития читательской грамотности школьников.

Обратим внимание на проблемы, существующие в двух областях исследуемого нами вопроса: организация исследовательской деятельности и развитие читательской грамотности. Почему исследовательской деятельности в современной школе уделяется так мало внимания? Во-первых, данный вид деятельности требует от учителя определенной подготовки, как методической, так и организационной (подготовка оборудования, помещения, временные затраты). Большинство учителей придерживается традиционных методов обучения, сложности также вызывает необходимость организации групповой работы при проведении исследований. Во-вторых, учителя понимают исследование только как индивидуальный проект. Часто учителя предлагают младшим школьникам провести индивидуальные исследования. Как правило, такие исследования школьники проводят в рамках подготовки к научно-практическим конференциям или конкурсам исследовательских работ. Немотивированные обучающиеся в такой работе участия не принимают.

В-третьих, отсутствует системность в исследовательской деятельности школьников. Планировать проведение исследований на уроках в начальной школе необходимо с 1 по 4 классы. Только системный подход обеспечит достижение школьниками планируемых результатов [1]. Исходя из вышесказанного, считаем важным систематическое проведение мини-исследований со всеми обучающимися в начальной школе. Мы имеем в виду организацию учебных исследований именно на уроках, а не во внеурочной деятельности. На уроках возможно проведение небольших исследований по одной теме или вопросу в рамках ограниченного времени. Такие исследования можно проводить на любых уроках, однако остановимся на уроках окружающего мира, так как именно данный предмет учебного плана формирует у школьников знания об окружающем мире через наблюдение, эмпирическое познание предметов и явлений, формирует целостную научную картину мира.

Любое исследование, независимо от того, что лежит в его основе: опытное познание или теоретическое, подразумевает поиск и обработку информационных источников. На данном этапе исследования школьникам необходимо уметь найти определенные данные в текстовых источниках информации (факты, описание явлений, взгляд ученых на изучаемую проблему и др.), интерпретировать и обобщить полученную информацию, оценить содержание всего текста или его элементов, сделать выводы, то есть проявить читательские умения, которые входят в понятие «читательская грамотность». Конечно, читательская грамотность, как интегративный компонент функциональной грамотности, формируется не только при проведении исследований, а каждый раз, когда школьники продуктивно работают с текстом. Но при работе с текстом во время исследований проявляется та функциональность, которая впоследствии пригодится обучающимся в жизни. Что важно учесть для развития читательской грамотности при проведении мини-исследований? В международных и всероссийских исследованиях качества чтения все чаще школьникам предлагаются информационные тексты, однако на уроках обучающиеся не так часто сталкиваются с ними или только в объеме, который предлагается в учебниках. Все чаще в таких исследованиях качества чтения предлагаются для работы тексты, в которых информация представлена в разных форматах (инфографике, таблицах, диаграммах и др.),

однако проанализировать и использовать для конкретной учебной задачи такую информацию школьникам довольно сложно без специальной подготовки [6]. Кроме этого, школьникам при проведении исследований необходимо уметь сравнивать тексты, выбирать те, источники, которые помогут подтвердить или опровергнуть гипотезу исследования, различить достоверную и недостоверную информацию, понять позицию автора текста. «Именно работа с множественными (составными) текстами обладает потенциалом» для развития этих умений и является высшим уровнем читательской грамотности [5]. В процессе исследования школьникам нужно предлагать разные виды и формы текстов, которые могут содержать противоречивую информацию или только часть необходимой информации, и для формулирования выводов, школьникам нужно объединить эту информацию из разных источников. Все это возможно организовать при проведении мини-исследований на уроках в начальной школе.

Приведем фрагмент мини-исследования по предмету «Окружающий мир».

2 класс. Комнатные растения

Тема урока-исследования «Могут ли растения путешествовать?»

Гипотеза исследования: растения растут только в той стране, в которой появились.

Этап «Сбор материала по теме исследования».

Вариант 1. Школьникам предлагается выбрать книги в классной библиотеке по теме исследования. При организации работы в группах желательно подготовить комплект книг для каждой группы школьников. Далее нужно предложить школьникам сузить поиск и оставить только ту книгу, в которой есть информация об особенностях выращивания какого-то растения. Как правило, во многих энциклопедиях о растениях статьи расположены в алфавитном порядке по их названиям, что удобно, каждая группа школьников может изучить информацию о растении на определенную букву. Статьи в энциклопедиях часто представляют собой составной текст. К данному тексту можно заранее подготовить план-опору по работе с информацией. Вопросы и задания должны быть направлены на поиск информации, представленной в явном виде, а также на анализ и интерпретацию информации и формулирование выводов (Рисунок 1).

1. Назовите растение.
2. Опишите растение.
3. Расскажите об уходе за растением. Изобразите правила ухода условными знаками.
4. Назовите Родину растения.
5. Может ли это растение расти в нашей стране? Сделайте вывод. Приведите доказательства.

Рис. 1. Возможный план-опора

При работе по данному плану младшие школьники учатся находить конкретную информацию (название, вид растения, место происхождения растения), переводить текстовую информацию в графическую (условные знаки по уходу за растением), делать вывод, на основе которого могут подтвердить или опровергнуть гипотезу.

Вариант 2. Школьникам предлагается работа с текстами атласа-определителя по заданию учебника: «Знаешь ли ты названия этих растений? Проверь себя на «Страничках для самопроверки». С помощью атласа-определителя узнайте названия комнатных растений своего класса и определите их родину» (Рисунок 2).



Рис. 2. «Окружающий мир. 2 класс» Плешаков А.А. (стр. 76, задание 2).

Каждая группа находит информацию об одном растении и фиксирует на рабочем листе. (Рисунок 3).

1. Знаете ли вы название этого растения? Запишите.
2. Проверьте себя на «Страничках для самопроверки».
3. Найдите и прочитайте информацию о растении в атласе-определителе.
4. Подчеркните верные высказывания о растении.
Это растение с колючками.
Это растение с листьями.
Это растение с круглыми листьями.
Это растение никогда не цветет.
Это растение цветет круглый год.
Это растение высокое.
Это растение любит обильный полив.
Это растение не любит яркий свет.
Это растение нужно опрыскивать.
Это растение растет не только дома, но и в природе.
5. Подготовьте рассказ о растении с опорой на ваши ответы в задании 4.
6. С помощью атласа-определителя узнайте Родину растения.
7. Верно ли, что это растение растет только в той стране, в которой появилось? Приведите доказательство из текста.
8. Растет ли это растение в нашей стране?
9. Что нужно, чтобы посадить это растение дома или в классе?

Рис. 3. Рабочий лист.

Данные примеры иллюстрируют, как можно организовать работу по сбору информации при проведении мини-исследования и развитию читательской грамотности по теме, с одной стороны, понятной обучающимся, так как обучающиеся уже видели комнатные растения дома, в школе или других общественных местах, а с другой стороны, дающей почву для размышления и поиска ответа на поставленный вопрос.

Нужно помнить о том, что не любая работа с текстом является проявлением функциональной читательской грамотности [3]. Вопросы и задания к тексту должны не просто знакомить школьников с новой информацией, а давать почву для размышлений, интерпретации информации текста и дальнейшего использования в жизни, тогда будет проявляться функциональный характер читательской грамотности.

Исследовательская деятельность позволяет не только активизировать познавательную деятельность младших школьников, но и при правильной и системной организации работы позволяет формировать основы читательской грамотности как компонента функциональной грамотности. Это важно, потому

что именно функциональная читательская грамотность способствует становлению младшего школьника, готового работать с любой текстовой информацией в любых ситуациях и условиях, создает базу для дальнейшего обучения и самообразования.

Список литературы

1. Александрова С.Э. Проблемы организации поисково-исследовательской деятельности в начальной школе / Современные тенденции развития образования. Материалы III Всероссийской конференции (с международным участием), г. Уфа, 22 декабря 2023 г. Уфа: Издательство ИРО РБ, 2023. 293 с.
2. Александрова С.Э. Сущность и содержание поисково-исследовательской деятельности младшего школьника / Развитие личности в образовательном пространстве [Электронный ресурс]: Материалы XXI-ой Всероссийской международной научной-практической конференции, посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского и Году педагога и наставника (Бийск, 25 мая 2023 г.) / Отв. ред. Е.Б. Манузина. Бийск: АГППУ им. В.М. Шукшина, 2023. 696 с. 1 электрон. опт. диск (CD-R). – ISBN 978-5-85127-983-6.
3. Александрова С.Э. Функциональная читательская грамотность младших школьников: проблемы и пути решения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 1, № 5(95). С. 97–114.
4. Виноградова Н.Ф., Рыдзе О.А. Поисково-исследовательская деятельность в современной российской начальной школе / // Россия-Италия: сотрудничество в сфере гуманитарных наук и образования в XXI веке / ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования»; Болонский университет (Италия). М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2021. С. 467–485.
5. Гостева Ю.Н., Кузнецова М.И., Сидорова Г.А. Специфика формирования у обучающихся основной школы читательской грамотности в процессе работы с множественным текстом // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. №1. Электронный ресурс. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-formirovaniya-u-uchaschihsya-osnovnoy-shkoly-chitatelskoy-gramotnosti-v-protsesse-raboty-s-mnozhestvennym-tekstom> (дата обращения: 10.06.2024).
6. Кузнецова М.И. Читательская грамотность младшего школьника XXI века: что остается неизменным и что меняется / Образовательное пространство в информационную эпоху: Сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Москва, 07–08 июня 2022 года / Под ред. С.В. Ивановой, И.М. Елкиной. М.: Институт стратегии развития образования, 2022. С. 70–74.
7. Обухов А.С. Развитие исследовательской деятельности обучающихся. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Национальный книжный центр, 2015. 280 с.
8. Леонтович А.В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности обучающихся // Исследовательская работа школьников. 2003. №. 4. С. 12–17.
9. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. Самара: Учебная литература, 2004. 80 с.
10. Семенова Н.А. Формирование исследовательских умений младших школьников: дис. ... кандидат педагогических наук: 13.00.01 / Томск, 2007

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Гавриков Иван Александрович,
аспирант ФГБНУ «Институт стратегии развития
образования», Москва, эл. почта: energystar13@mail.ru

Аннотация. В статье определяются возможности формирования читательской грамотности обучающихся в начальной школе с учетом применения цифровых устройств во время учебной деятельности. Показывается необходимость сделать наполнение современных уроков более разносторонним и привлечь возможности цифровых устройств при реализации учебного процесса.

Ключевые слова: читательская грамотность, чтение, мотивация, активизация, коммуникация.

DEVELOPMENT OF READING LITERACY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Gavrikov I. A.,
Postgraduate student of the Institute for Strategy of Education
Development, Moscow, e-mail: energystar13@mail.ru

Abstract. Relevance of the study: a modern child cannot do without gadgets, which is a reason for dissatisfaction of teachers and parents. The article defines approaches that will help to synthesize excessive preoccupation with digital devices with learning activities. We consider it necessary to make the content of modern lessons more versatile and attract the possibilities of digital devices in the realization of the learning process.

Keywords: reading literacy, reading, motivation, activization, communication.

Цифровизация образования в современных условиях является объективной реальностью, что в свою очередь непосредственным образом влияет на все сферы деятельности, в том числе и образование. Применяемые цифровые технологии адаптируются под специфику каждого школьного предмета, в частности под литературное чтение. Определение условий и принципов привлечения цифровых устройств в учебную деятельность определяет успешность обучения с их помощью.

Современный образовательный процесс ориентирован на индивидуализацию, что требует активного взаимодействия педагога и обучающегося. Кроме того, при определении условий формирования читательской грамотности следует отметить важность учебной мотивации, которая является фундаментальной основой эффективности обучения.

Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, И.С. Славина указывают на то, что в начальной школе возникает новая структура отношений: «ребенок – учитель», «ребенок – родители» и «ребенок – сверстники». На этапе взаимодействия «ребенок – учитель» формируется отношение ребенка к родителям и сверстникам, которые выражены в стремлении к хорошим оценкам и дисциплинированности. «Учеба становится центром жизни ребенка и от того, как учится ребенок, зависят его отношения в семье и со сверстниками... центром социальной ситуации развития становится учитель» [1].

Определимся с базовыми понятиями, которые необходимы при рассмотрении выбранной исследовательской проблемы. В данном случае *цифровизация образования* трактуется как привлечение цифровых устройств к осуществлению образовательного процесса. *Мотивация* обучения – понятие, широко изучаемое в поле отечественной научной педагогики, что в свою очередь определяет значимость данного концепта. Мотивация – это стремление к обучению, которое в свою очередь обеспечивает эффективность образовательного процесса. Есть много трактовок понятия «учебная мотивация», при этом общим является указание на желание ребенка учиться. Рассматривая потенциал использования цифровых устройств в учебном процессе, мы в первую очередь выделяем их влияние на появление желания учиться. Положительная мотивация к получению знаний должна быть естественным процессом. Рассматривая *читательскую грамотность* как базовый элемент и важную цель обучения, можно согласиться с трактовкой, которая присутствует в большинстве источников – умение понимать прочитанные письменные тексты. Хотелось бы отметить, что в современных условиях к читательской грамотности можно отнести и выбор источников чтения. Используя гаджеты, дети порой с удовольствием читают посты сомнительного содержания, в связи с чем необходимо ввести в определение читательской грамотности позицию «качественный выбор источников».

Важным условием педагогической эффективности можно считать воспитательный потенциал учебных предметов. В определенной степени такой потенциал является неким связующим элементом базовых понятий, рассматриваемых в рамках исследования, он проявляется в положительном влиянии цифровизации на восприятие образовательного процесса и учебную мотивацию школьников.

Рассматривая учебный процесс в начальной школе, следует отметить высокую значимость способа подачи материала. Наиболее доступной для обучающихся начальной школы формой обучения является игровая технология. Ребенок должен быть мотивирован на усвоение материала, соответственно активизацию мотивационных механизмов. Рассмотрим особенности применения нестандартных уроков как средства активизации усвоения материала на уроках литературного чтения в начальной школе и развития познавательной активности. Педагог должен использовать различные формы ведения уроков, применяя нестандартные педагогические решения.

Начиная школьное обучение, ребенок погружается в большой объем информации, меняется социальная реальность и окружение, что является достаточно сложным периодом, требующим поиска методов адаптации и постепенного вхождения в учебный процесс. Интеллектуальная рефлексия формируется исключительно на внутренней заинтересованности, что в свою очередь формирует академическую успешность [2]. Цифровая среда является естественной для современного ребенка, что дает основания для применения цифровых устройств в процессе обучения. Грамотное сочетание цифровых и игровых технологий обеспечит заинтересованность ребенка. Нестандартные формы ведения уроков с использованием средств цифровизации способствуют активизации мышления и формирования устойчивого внимания, что является важным элементом учебной мотивации. В условиях современного образования необходимо на уроках литературного чтения обучать младших школьников работе с материалом в нестандартной форме, однако в методике преподавания недостаточно разработок по данной проблеме.

Очень важное значение для развития читательской грамотности обучающихся имеют принципы построения уроков литературного чтения. Именно они являются мощным средством развития активной работы ребенка, формируют устойчивое восприятие учебного процесса в дальнейшем обучении. На уроках литературного чтения могут использоваться игровые методы, что позволит увеличить активность при получении знаний.

Обучающиеся должны уметь свободно и логично излагать свои мысли и мнение о произведении, не забывая о раскрытии особенностей этого произведения.

Обращение к разноплановым текстам на уроках литературного чтения формирует у учащегося интерес к прочитанному и стремление продолжать знакомство с литературным произведением, при этом должны быть увязаны между собой форма подачи материала и его адаптивность к возрастным особенностям обучающегося начальной школы.

В период обучения в начальной школе у ребенка формируются начальные навыки самоконтроля, что дает основание для проектирования уроков с использованием возможностей самостоятельного выбора текстов [8]. Преподаватель может подобрать несколько текстовых фрагментов и предложить детям выбрать текст, озвучив название. Название текста позволяет выявить особенности заинтересованности в чтении и индивидуализации заданий.

Для реализации предлагаем модель обучения, которая позволяет ребенку сделать самостоятельный выбор источника в цифровой среде при работе по определенной тематике. Учителем задается тематическое направление, а ребенок, используя цифровое устройство, осуществляет самостоятельный поиск. Например, задание может быть таким: «К уроку литературного чтения найдите в Интернете интересное сообщение, которое повествует о культуре XIX века. Каждый из вас волен использовать различный формат материалов, от коротких и емких постов до произведений классиков из электронной библиотеки! Но не забывайте, вы должны не просто пересказать прочитанное, но и объяснить, почему вы сделали этот выбор».

Для реализации предлагается балльная оценка выполняемого задания по нескольким критериям.

1. Качество выбранного ребенком материала: текст классического произведения; интересный, грамотно построенный текст; пост в интернете, рассказывающий о культуре и традициях, исторический сайт и пр. Безусловно, учитель в состоянии оценить качество первоисточника и его применимость в учебном процессе.

2. Заинтересованность: ребенок во время пересказа проявляет эмоциональность, стремится донести свое восприятие о прочитанном до педагога и одноклассников, либо ребенок пассивен, произносит «натянутые» фразы, никак не заинтересован в слушательской аудитории.

3. Грамотность ребенка как рассказчика: он правильно строит предложения, использует речевые обороты, позволяющие полно и красочно раскрыть описываемые события прочитанного текста.

На диаграмме (рисунок 1) приведен пример применения критериев при оценке данного задания.

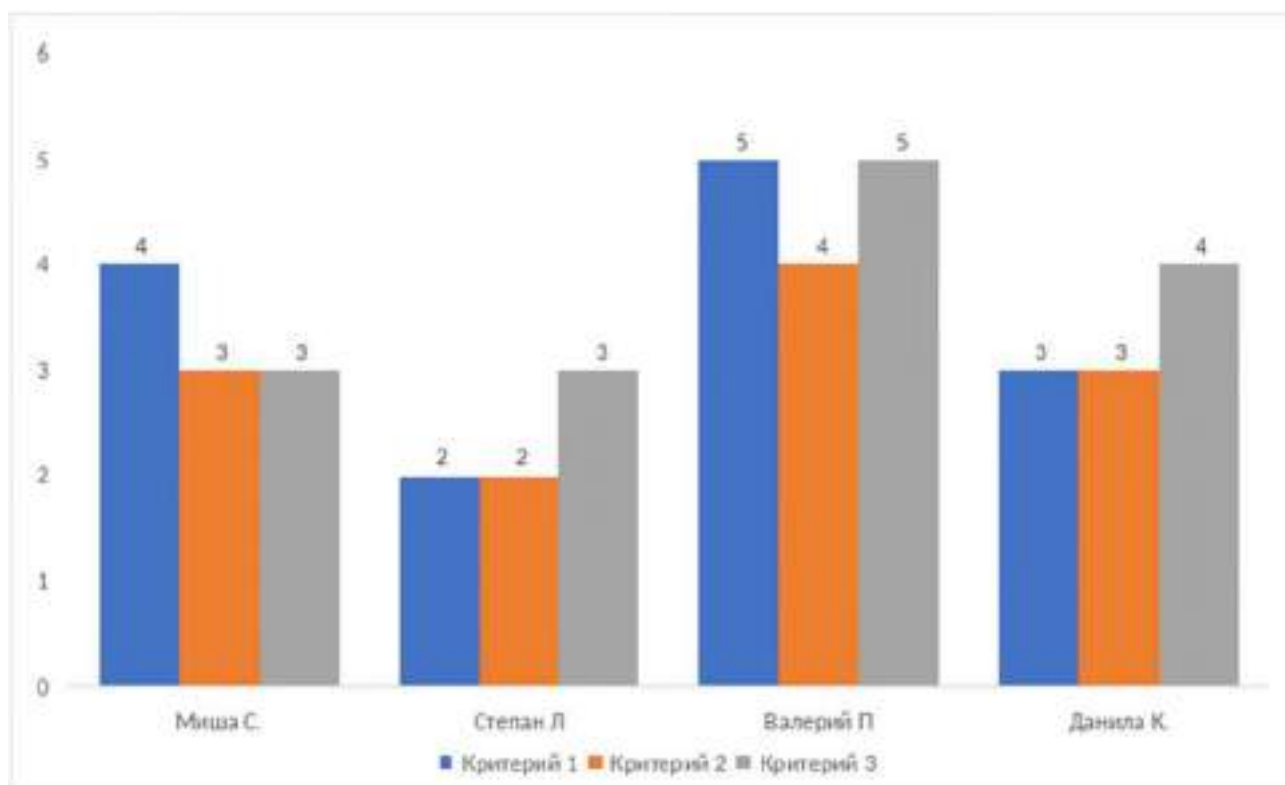


Рисунок 1. Представление оценки выполнения младшими школьниками задания по заданным критериям.

Исходя из изложенного, можно говорить о том, что учебная мотивация, читательская грамотность и воспитательные возможности являются взаимосвязанными и взаимодополняющими элементами образовательного процесса. Воспитательный потенциал с позиции читательской грамотности реализуется через способность ребенка выбирать качественные источники для чтения, а учебная мотивация определяет стремление ребенка к пониманию прочитанного текста и его осмыслению.

Активный интерес ребенка должен постоянно поддерживаться педагогом, в том числе с использованием средств цифровизации. В младшем школьном возрасте восприятие и внимание ребенка очень сложно сосредоточить без применения различных педагогических технологий. На уроках литературного чтения могут использоваться нестандартные средства цифровизации, что позволит активизировать активность при получении знаний.

На основании изложенного, мы можем сформировать авторское понятие читательской грамотности: умение выбрать качественный источник для чтения, понять и пересказать прочитанное (эмоционально окрасив пересказ), обосновать свой выбор.

Учебная мотивация с позиции читательской грамотности, может рассматриваться как форма проявления интереса к чтению, реализуемого в самостоятельном и осознанном выборе источников.

Воспитательный потенциал – обобщающий концепт, проявляющийся в желании и умении ребенка выбирать и понимать прочитанное. При этом вопрос осознанного выбора является особенно важным.

Список литературы

1. Бабухина, А. В. Коучинг слушателей курсов повышения квалификации в освоении технологий смыслового чтения у младших школьников // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2018. № 1 (34). С. 69–77.
2. Божович Л.И. Отношение школьников к изучению как психологическая проблема // Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды. / Под ред. Д.И. Фельдштейна. Издание 2-е, стереотип. М.: Изд-во «Инст-т практической психологии». Воронеж: НПО «МОДЭК».1997. С.55—91.
3. Бороздина Г.В. Психология и педагогика: учебник для бакалавров. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2013. 477 с.
4. Брайтфельд В.Н. Формирование мотивации учебной деятельности младших подростков с задержкой психического развития // Дефектология. 2000. №3. С. 23–31.
5. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников [Сборник статей] / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии; под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962. 287 с.
6. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Организация учебного процесса по иностранным языкам в начальной школе // Иностранные языки в школе. 1994. № 1. С. 8–16.
7. Гершунский Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика: учеб. Пособие. М.: Флинта: Наука, 2003. 764 с.
8. Годфруа Ж. Что такое психология. Т.1. М. Мир. 2004.
9. Гончарова, Н.А. Значимость внеклассной работы по предметам гуманитарного цикла с обучающимися начальной школы / Н.А. Гончарова, В.М. Швецова, Г.В. Крестина // В сб.: Методология, теория и практика инновационного развития регионального образования: материалы Всерос. с международным участием научно-практической конференции. М.: Издательство «Перо», 2019. С. 75–79.
10. Минский Е.М. От игры к знаниям. М. Просвещение. 1987. 192с.

ТЕХНИЧЕСКАЯ ОДАРЕННОСТЬ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ – УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ЭЛИТЫ

Громова Любовь Анатольевна,
ГАОУ ДПО МО «Корпоративный университет
развития образования», кафедра начального
образования, кандидат педагогических наук, доцент
Москва, Российская Федерация, e-mail: gromova.asou@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается значение диагностики развития технической одаренности младших школьников для своевременного формирования инженерных склонностей и предпрофессиональной подготовки. Автор рассматривает условия создания образовательной среды, направленной на развитие технической одаренности младших школьников. Особое внимание уделяется диагностике коммуникативных трудностей и их коррекции у технически одаренных младших школьников.

Ключевые слова: техническая одаренность, образовательная среда, диагностика технических способностей, предпрофессиональная подготовка.

TECHNICAL TALENT IN PRIMARY SCHOOL AGE IS A CONDITION FOR THE FORMATION OF THE TECHNOLOGICAL ELITE

Gromova L.A.,
SAEI of Higher Professional Education of the Moscow Region
«Corporate University for Education Development», Department
of Primary Education, Ph.D. in Education, Associate Professor,
Moscow, Russia, E-mail: gromova.asou@mail.ru

Abstract: the article considers the importance of diagnostics of the degree of development of technical giftedness of younger schoolchildren for the timely formation of engineering inclinations and pre-professional training. The author considers the conditions for creating an educational environment aimed at developing the technical talent of younger schoolchildren. Special attention is paid to the diagnosis of communication difficulties and their correction in technically gifted primary school students.

Keywords: technical giftedness, primary school, educational environment, diagnosis of technical abilities, pre-professional training.

В Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов» говорится: «Каждый человек талантлив. Добьется ли человек успеха, во многом зависит от того, будет ли выявлен его талант, получит ли он шанс использовать свою одаренность» [8]. Работа по выявлению и развитию инженерной, технической одаренности подрастающего поколения – важная цель образования, поскольку современная экономика и промышленность больше нуждается в специалистах, обладающих глубокими техническими знаниями и способных к инженерному новаторству.

Понятие «талант», «одаренность», «способности» трактуется в современной педагогической и психологической литературе по-разному. Техническая одаренность чаще всего обсуждается как качество, присущее подросткам. Начальная школа практически никогда в педагогическом сообществе не входит в рассмотрение ресурсов поиска кадрового инженерного резерва страны. В то же время эффективность развития технической одаренности до сих пор оставляет желать лучшего, преподаватели МГТУ им. Н.Э. Баумана признаются, что с первого курса приходится отчислять студентов, прошедших высокий конкурс при поступлении, получивших высокие баллы по ЕГЭ, которые не справляются с образовательной программой. Наши исследования говорят о том, что важно раньше развивать инженерные способности, тогда как в настоящее время начальное общее образование не уделяет внимания развитию технических способностей обучающихся [4, с.23]. Постепенно С 1990-х годов сформировалось мнение, что главное - дать ребенку как можно раньше и как можно больше теоретических знаний, которые потом когда-то он сам сумеет применить на практике [6, с.25]. В результате школа недостаточно развивала техническое творчество. Если пересмотреть советские фильмы о школе (например, «Васек Трубачев и его товарищи», 1955 год), можно прийти к убеждению, что с точки зрения современных СанПинов и требований техники безопасности – это фильмы ужасов. Младшие школьники не только берут в руки молоток без перчаток и защитных очков, но сколачивают им плот, на котором плывут одни по реке и т.п. К сожалению, в современную начальную школу нередко приходят дети, имеющие проблемы с тонкой моторикой и зрительно-моторной координацией, что учителя начальной школы опасаются дать в руки первокласнику ножницы, не говоря о молотке или лобзике [5, с.331].

Если вспомнить происхождение слова, то «талант» — это монета, которая была дана рабу, чтобы он самостоятельно распорядился ей в отсутствии хозяина. Талант – это прежде всего дар, которым распоряжается сам человек, по своему усмотрению и волеизъявлению. Л. С. Выготский утверждал, что высокий уровень способностей (одаренность) может быть достигнут только в ходе развивающего обучения, которое опирается на зону ближайшего развития [3, с. 33]. Но это не значит, что исключительно только тогда, когда взрослый находится рядом с ребенком, развиваются таланты и способности последнего. Ребенок, как субъект своего развития, будет стремиться к развитию своих возможностей, важно формировать его стремления и мотивацию.

Диагностика одарённости в большинстве случаев в младшем школьном возрасте сводится к фиксации ранней развитой речи, большого словарного запаса, отличной памяти, внимательности и любознательности [2, с.7]. Признаками человека, обладающего технической, инженерной одаренностью, способностью к творческому моделированию и конструированию чаще всего признаются: развитое пространственное мышление и воображение, способность к концентрации внимания на изготовлении определенного изделия, хороший глазомер. К сожалению, в современной российской начальной школе нередко эти признаки никак не диагностируются. Мальчик, пропадающий с утра до вечера в гараже и сарае, не желающий тратить все свое время на выполнение домашних заданий, потому что он изобретает новый мотор для своего мопеда, считается отстающим школьником. Его умение быстрого продуцирования технических образов, их комбинирования, установления аналогий между ними, мысленного пространственного оперирования понятиями никак не реализуются в начальной школе. Еще одна группа проблем этих школьников связана с тем, что большинство из таких детей можно по психотипу отнести к кинестетикам [4, с. 74]. Они часто отвлекаются на какие-то внутренние переживания и ощущения, чтобы понять суть любого явления, им необходимо его ощутить, увидеть в динамике, в движении. Иногда он может выпасть из разговора, занятия, урока, погружаясь в свои собственные размышления. Опытные учителя, при работе с такими детьми, не кричат на ученика, не одёргивают его. Большинство детей-кинестетиков — люди действия, они не понимают, отчего все так долго думают и обсуждают, что да как, проще что-то сделать. Пусть неверно, пусть потом придётся переделывать, но кинестетик сделает по-своему. Часто в результате оказывается, что такой ученик предлагает новый способ решения проблемы.

На уроке кинестетики спокойны, часто могут казаться замкнутыми, во многом полагаются на предчувствие и интуицию. К сожалению, нередко учитель воспринимает такие особенности технически одаренных детей, как признаки того, что они невнимательны, ленивы, упрямы. Прислушиваясь к мнению окружающих взрослых, и сами ученики формируют заниженную самооценку своих учебных достижений. Изменить положение может организация внеурочной деятельности с активным включением занятий по моделированию и конструированию для технически направленных младших школьников. Такие занятия имеют не только развивающую функцию,

но и содержат элементы коррекционных занятий. Так, например, именно на таких занятиях важно проводить упражнения для развития коммуникативной компетенции, которая часто медленнее формируется у кинестетиков [1, с.33]. Дело в том, что хотя техническая увлеченность конечно чаще всего способствует формированию тонких движений руки, которые в свою очередь стимулируют развитие речи, но общение с таким ребенком может быть затруднено его нежеланием, а иногда и слабой способностью описать вербально свои действия и их продукты. Это вполне объяснимо, перевести в слова сложные движения руки очень трудно даже взрослому человеку. В результате технически направленный ребенок часто отстает в обучении на уроках литературного чтения и русского языка.

Кроме того, сильное развитие логического мышления часто приводит к замедлению эмоционального развития таких школьников. Причем такие отклонения разнонаправлены у разных детей, от очень слабого развития эмпатии, усиленного эгоцентризма до повышенной чувствительности к справедливости и честности. В результате у ребенка может формироваться нежелание подчиняться требованиям учителя, вплоть до отказа от учебы из-за его непонимания целесообразности и возможности объяснения своей позиции. Внешне же это может проявляться как отклоняющееся поведение, нежелание выполнять требования «несправедливого» учителя [2, с.16].

Наши исследования показали, что для поддержки технически направленных школьников в начальных классах необходимо в первую очередь создавать среду, развивающую такие способности у всех учеников, вне зависимости от внешних проявлений их заинтересованности или обладания техническими знаниями. Дело в том, что одаренные от природы дети могут быть в определенном смысле «педагогически запущенными еще до школы». В первую очередь это связано с обилием готовых игрушек, отсутствием ситуации, стимулирующей необходимость создать из конструктора или других деталей изделие, не предусмотренное в инструкции. До трети мальчиков во втором классе, не проявляющих интереса к работе с конструктором, активно отказывающихся создать простейшую конструкцию для совместной игры, после обучения элементарным движениям (например, демонстрации как гайку надеть на винт, как соединить детали изделия) в дальнейшем показали явные признаки технической одаренности. Они не только выполняли задания на уроке технологии, но и были готовы представить собственные изделия на школьных

конференциях проектных работ [5, с.336].

Особо хочется подчеркнуть вред, наносимый организацией большого количества конкурсов, на которых часто победителями становятся не самые технически креативные ученики, а те, кто с помощью родителей смог аккуратно оформить и гладко рассказать о том «проекте», который ему навязали взрослые. Таким образом, поощряется именно внешняя мотивация, которая как известно постепенно снижает внутреннюю мотивацию к развитию своих способностей у школьника. Никто не призывает совершенно отказаться от проектной работы и презентации своих достижений со стороны младших школьников. Да, конечно, можно придумать способы выделения самых интересных проектов в виде дипломов по номинациям. Но главное, чтобы приоритет был отдан технически обусловленному общению детей и взрослых, а не завоевыванию призов [9, с. 277]. Другое дело, что значение таких школьных мероприятий состоит в первую очередь в том, чтобы путем педагогического наблюдения не только за участниками фестиваля, но за ребятами, которые приходят просто познакомиться с чужими работами, обнаружить технически одаренных и мотивированных обучающихся.

Хочется выразить сомнение в необходимости выделения технологически одаренных детей в отдельную группу для их участия во внеурочных занятиях, стимулирующих проявления технических способностей. Можно констатировать, что в настоящее время нет, а возможно и не может быть валидных методик диагностики инженерной одаренности. Скорее всего неравномерность развития физических и психических характеристик личности в этом возрасте может помешать эффективному выявлению таких детей. Важно предоставить всем ученикам начальной школы разнообразные возможности для развития своих креативных, зрительно-моторных и инструментальных умений, навыков пространственного мышления и склонности к техническому творчеству. Главное - дать возможность каждому ученику начальной школы попробовать себя в различных видах инструментальной работы, для того чтобы реализовать и закрепить свои способности к технической, инженерной деятельности. Кроме занятий робототехникой и техническим творчеством, это могут быть любые кружки по развитию тонкой моторики, в которых такие дети могут достичь успеха. Это очень важно, поскольку именно успешности технически одаренным ученикам чаще всего не хватает в силу выше приведенных причин. В результате достижений в занятии оригами,

бисероплетением и т.п. технически одаренный ребенок приобретает способность оперировать и более сложными деталями и узлами [10]. В дальнейшем он может проявить интерес и к техническому творчеству.

Подводя итог, хочется еще раз подчеркнуть, что технические способности могут угаснуть или не развиваться, если для их проявления не созданы соответствующие условия. Многочисленные полезные инициативы формирования технологической элиты, начиная с основной и старшей школы, те самые кванториумы, точки роста, центры развития технической одаренности и т.п. в большой степени будут менее эффективными, если они будут обращены только к младшим подросткам. В этом возрасте стремление учиться, как ведущая деятельность сменяется стремлением к межличностному общению, которое без уже сложившейся мотивации к инструментальному труду, будет уводить в интернет и социальные сети огромное количество будущих инженеров и техников. Технологическая элита СССР, сделавшая огромный рывок в 1930–1950-е годы, вышла из школьных мастерских, лабораторий, домов пионеров, где любой ученик мог найти для себя и место, и время для технического и инструментального творчества.

Условия развития технической одаренности в начальной школе должны включать:

- коррекцию отставания в развитии тонких движений руки и зрительно-моторной координации, характерного для большинства современных дошкольников;
- своевременное выявление обучающихся, с дисгармоничным типом технической одаренности, неуспешных в обучении, и их всесторонняя поддержка;
- коррекцию и целенаправленное развитие коммуникативных навыков технически направленных обучающихся, как средство решения их учебных проблем;
- создание эмоционально и нравственно комфортной развивающей среды, направленной на всеобщее трудовое воспитание, для развития внутренней мотивации у технически мотивированных младших школьников.

Список литературы

1. Батырева С.Г. К вопросу о коммуникативной компетенции младших школьников. // Начальная школа. 2015. №11. С. 32–34.
2. Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одаренности. 2-е изд., расш. и перераб. М., 2003. 40 с.
3. Выготский Л.С. Проблема возраста // Психология. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. 509 с.
4. Громова Л.А. Новые задачи образовательной области «Технология» // Начальная школа. 2022. №3. С. 22–26.
5. Громова Л.А. Трудовое воспитание как условие профессиональной идентификации школьников. Национальные ценности образования: детский сад, школа, вуз: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 10 апреля 2024 г. / Отв. ред. М.Г. Заббарова. Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2024. С. 331-336.
6. Громова Л.А. Трудовое обучение в начальной школе XXI века: традиции и инновации / Герценовские чтения. Начальное образование. Т.12, №1, 2021. СПб: Смыслотет. С.24-31.
7. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка: (Роль двигательного анализатора в формировании высшей нервной деятельности ребенка). М.: Педагогика, 1973. 145 с.
8. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утв. Президентом РФ 03.04.2012 №Пр-827) <http://legalacts.ru/doc/kontseptsija-obshchenatsionalnoi-sistemy-vyjavlenija-i-razvitiya-molodykh/>
9. Пичугин С.С., Громова Л.А. Базовые исследовательские действия как условие формирования функциональной грамотности младшего школьника / Шамовские чтения: сб. статей XVI Международ. науч.-практич. конф. г. Москва, 25 января – 3 февраля 2024 г. В 2 т. Т. 2. М.: Изд-во НШУОС, 2024. 880 с.
10. Штерц О.М. Проблема развития и диагностики технической одаренности детей // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64–1. Электронный ресурс. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razvitiya-i-diaagnostiki-tehnicheskoy-odarennosti-detey> (дата обращения: 28.06.2024).

ПОЛУЧЕНИЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

Демидова Светлана Юрьевна,

аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»
Москва, Российская Федерация, e-mail: demidova.lan@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы актуальности получения начального образования в условиях семьи, причины выбора родителями этой формы обучения, риски семейного образования, а также варианты возможного взаимодействия семьи и школы в процессе обучения детей младшего школьного возраста с целью повышения эффективности такого образования.

Ключевые слова: родитель, начальное образование, семейное обучение, обучающийся на дому, обучение в условиях семьи.

OBTAINING PRIMARY EDUCATION IN A FAMILY SETTING

Demidova Svetlana Yu.,

Postgraduate Student, Institute for Strategy of Education Development
Moscow, Russia, e-mail: demidova.lan@yandex.ru

Abstract. This article examines the relevance of obtaining primary education in a family setting, the reasons for parents choosing this form of education, the risks of family education, as well as options for possible interaction between family and school in the process of teaching primary school children in order to improve the effectiveness of such education.

Keywords: parent, primary education, family education, homeschooled, education in a family setting.

Одним из важнейших этапов в жизни ребенка, влияющим на его успешное развитие и образовательную карьеру, является получение начального образования. Современная образовательная система Российской Федерации предполагает возможность выбора родителями форм обучения, в число которых входит образование на дому.

Такое право родителей закреплено ч. 1, 3 ст. 17; ч. 3 ст. 44 и ч. 4 ст. 63 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29 декабря 2012 года, и определяется как «освоение обучающимся общеобразовательных программ начального, основного общего, среднего (полного) общего образования в семье с прохождением промежуточной и итоговой аттестации в общеобразовательном учреждении, и осуществляемое либо непосредственно родителями (законными представителями) обучающегося, либо лицами, выбираемыми и назначаемыми родителями (законными представителями)» [1].

После пандемии, в период которой обучение массово было переведено в дистанционный формат, некоторые семьи стали выбирать для своих детей семейную форму обучения, поэтому и обучающиеся, и родители, и учителя прочувствовали преимущества и недостатки обучения на дому.

При выборе формы обучения необходимо учитывать индивидуальные особенности ребёнка.

Выбор обучения на дому целесообразен для тех, кто часто меняет место жительства, либо имеет определённые установки вследствие религиозной направленности и желания воспитать ребенка в среде единомышленников. Также, если ребёнок одарён в какой-то сфере искусства или спорта, и возникает необходимость регулировать режим учебы и расписания тренировок или занятий искусством. Возможность такого перехода рассмотрели и те родители, у которых дети достаточно замкнуты и имеют проблемы с общением, социальной адаптацией. Предпосылкой для домашнего образования является и переполненность государственных школ, нехватка мест в образовательных учреждениях, недовольство родителей уровнем квалификации педагогов.

Для детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с медицинской справкой назначается учитель из контингента школы, который обучает и контролирует процесс обучения.

Процесс обучения нормотипичных обучающихся в условиях дома могут осуществлять как сами родители, так и приглашенные учителя. В этом случае ответственность за достижение результатов такого обучения несут родители.

Появление аккредитованных онлайн-школ в послепандемийный период также поддерживает возможность получения образования в условиях дома, так как зачисление учеников в такие школы происходит посредством выбора формы «семейного образования». Ребенок обучается по видеоурокам онлайн-школ, вебинарам, возможно, присутствует на уроках дистанционно, находясь дома. Также проходит аттестацию по пройденному материалу [5].

Знания, полученные в начальной школе, являются важным этапом для получения дальнейшего образования, оказывают влияние на формирование личности ребенка, на ценностные ориентиры, учат успешной коммуникации и адаптации в обществе.

С целью получения хороших результатов обучения своего ребенка семья должна создать определенные условия для выработки и совершенствования тех универсальных регулятивных качеств, которые приведут к высоким

результатам. Родители могут распределять нагрузку, исходя из индивидуальных возможностей ребенка, составлять график обучения, контролировать поступающую к ребенку информацию, учебные материалы, выбирать метод подачи в зависимости от типа восприятия [3,4].

Преимуществами семейного образования является положительный эмоциональный стиль общения, комфортность обстановки и, как следствие этого, успешность освоения знаний, умений [2]. Однако есть и ряд недостатков. К ним можно отнести отсутствие полноценного общения со сверстниками, необъективность родителей при оценке достижений учащегося, отсутствие профессиональной подготовки у родителей для обучения своего ребенка, невладение ими методиками обучения, сложность в распределении нагрузки, трудности с адаптацией ребенка при смене формы обучения на очную, помимо этого такое обучение требует определенных финансовых вложений [6].

При реализации семейного образования взаимодействие семьи и школы определяется двумя точками соприкосновения: при непосредственном оформлении перехода в образовательной организации и при прохождении ребенком промежуточной аттестации. Отсутствует регламент действий администрации школы при переходе на семейное образование. Недостаток информации у родителей об аспектах такого образования приводит к несогласованности позиций семьи и школы [6, 7].

Остро встает вопрос о необходимости применения педагогических знаний при обучении на дому младших школьников, систематизации процесса обучения с целью повышения его эффективности. Для этого можно предложить проведение психолого-педагогического просвещения – консультирование родителей; социализацию детей, обучающихся в условиях семьи, посредством посещения дополнительных кружков на территории образовательной организации; создание центров для проведения промежуточных аттестаций; привлечение родителей к определению перспектив развития ребенка, их участие в анализе его достижений, трудностей, рекомендации по участию в конкурсах, школьных мероприятиях.

Таким образом, в ходе изучения вопроса получения начального образования в условиях семьи стоит отметить необходимость разработки методов взаимодействия семьи и образовательного учреждения с целью достижения эффективности такого обучения.

Список литературы

1. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012г. Электронный ресурс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=luad15glny307935864 (дата обращения: 21.03.2024)
2. Баданина К.А. Влияние социальных факторов на развитие семейного образования. Электронный ресурс. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-sotsialnyh-faktorov-na-razvitie-semeynogo-obrazovaniya> (дата обращения: 21.03.2024).
3. Зайцева О.В. Особенности ценностной сферы родителей, реализующих семейную форму образования. Электронный ресурс. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-tsennostnoy-sfery-roditeley-realizuyuschih-semeynuyu-formu-obrazovaniya> (дата обращения: 24.03.2024).
4. Зайцева О.В. Особенности семейного образования в условиях новых образовательных стандартов. Электронный ресурс. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-semeynogo-obrazovaniya-v-usloviyah-novyh-obrazovatelnyh-standartov> (дата обращения: 24.03.2024).
5. Кошкин И.В., Покровская Л.И. Семейное образование как вариативная форма обучения. Электронный ресурс. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynoe-obrazovanie-kak-variativnaya-forma-obucheniya> (дата обращения: 21.03.2024).
6. Нугуманова Л.Н., Яковенко Т.В. Родители – хоумскулеры и школьная система образования: точки взаимодействия. Электронный ресурс. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/roditeli-houmskulery-i-shkolnaya-sistema-obrazovaniya-tochki-vzaimodeystviya> (дата обращения: 22.03.2024).
6. Сидоров А.Н., Мальцева С.М. Актуальные плюсы и минусы семейного образования. Электронный ресурс. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-plyusy-i-minusy-semeynogo-obrazovaniya> (дата обращения: 23.03.2024).
7. Якунина А.Н. Семейное образование: мифы и реальность//Социальная педагогика. 2015. №4. Электронный ресурс. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynoe-obrazovanie-mify-i-realnost?ysclid=luad6zekpx240553124> (дата обращения: 20.03.2024).

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Лукашенко Наталья Сергеевна,
старший преподаватель кафедры начального образования,
ГАУ ДПО «Новосибирский институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования», Новосибирск.
Российская Федерация, e-mail: natali0075-75@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются современные научно-педагогические исследования различных образовательных аспектов информационно-образовательной среды образовательной организации. Цель статьи – выявить тенденции научного поиска и особенности развития практики в педагогических реалиях. На основе результатов контент-анализа предпринимается попытка предложить перспективные направления дальнейших исследований.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, профессиональная мобильность педагога, исследование, повышение квалификации.

MODERN ASPECTS OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL RESEARCH OF THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Lukashenko N.S.,
Senior Lecturer, Department of Primary Education
State Autonomous Institution of Additional Professional
Education «Novosibirsk Institute for Advanced Training
and Retraining of Education Workers», Novosibirsk. Russia.
e-mail: natali0075-75@mail.ru

Abstract. The article considers modern scientific and pedagogical research of various educational aspects of the information and educational environment of an educational organization. The purpose of the article is to identify trends in scientific research and features of the development of practice in pedagogical realities. Based on the results of content analysis, an attempt is made to propose promising areas for further research.

Keywords: information and educational environment, professional mobility of a teacher, research, advanced training.

Современные вызовы стремительно развивающегося технологического общества, государственной политики в области трансформации образования, социальный запрос к качеству образовательных результатов на всех уровнях общего и профессионального образования требуют от теоретиков и практиков высокого уровня профессионализма и включенности в педагогическую деятельность. Очевидно, что развитие и совершенствование образовательной практики будет тем эффективнее, чем глубже их изучат ученые. Важен взаимный интерес практиков к научным исследованиям по актуальным направлениям и исследователей к выявлению перспективных, требующих рассмотрения

и изучения проблем в образовательном процессе. При условии, что этот тандем сложится, можно предположить более динамичный ответ на возникающие вызовы и запросы.

Педагогические исследования информационно-образовательной среды образовательной организации как явления не теряют своей актуальности более тридцати лет [4]. Ученые рассматривают этот феномен с точки зрения развития компетентности и личностных качеств субъектов, находящихся и взаимодействующих в среде; в аспекте особенностей уровня образования, на котором происходит взаимодействие; как потенциал для создания новых технологий, средств и форм взаимодействия и т. д. Информационно-образовательная среда стала неиссякаемым источником вдохновения для многих ученых–педагогов, о чем свидетельствует количество диссертационных исследований на официальном сайте Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации [7].

Для аспектного анализа в этой статье было рассмотрено 23 научно-педагогических исследования по специальностям «Методология и технология профессионального образования» и «Общая педагогика, история педагогики и образования» (таблица 1).

Таблица 1. Научно-педагогические исследования, выполненные с 2017 г. по 2024 г.

№	Тема исследования	Автор исследования
1	Формирование информационной мобильности студентов университета	Манаева Наталья Николаевна
2	Интерактивная электронная информационно-образовательная среда университета как средство формирования ИКТ-компетенций студентов	Сэкулич Наталья Борисовна
3	Формирование коммуникативных умений старшеклассника в информационно-образовательной среде	Журавлева Светлана Викторовна
5	Развитие информационной компетентности студентов дидактическими средствами электронной информационно-образовательной среды	Сорочинский Максим Анатольевич
6	Формирование ноксологических компетенций будущего педагога в информационно-образовательной среде вуза	Каюмова Лейсан Рафисовна
7	Развитие самообразовательной компетенции будущих педагогов визуальными средствами информационной образовательной среды	Галимова Эльвира Габдельбаровна
8	Формирование ИКТ-компетентности студентов педагогического колледжа с учётом междисциплинарной интеграции в условиях цифровизации образования	Пахомова Татьяна Евгеньевна
9	Концептуальные основы проектирования индивидуального образовательного маршрута студента в цифровой образовательной среде университета	Полупан Ксения Леонидовна

№	Тема исследования	Автор исследования
10	Педагогический потенциал персонализированного обучения обучающихся в информационно-образовательной среде современной школы	Савинова Наталья Алексеевна
11	Пропедевтика формирования готовности к профессиональной мобильности старшеклассников	Самбур Владлен Игоревич
12	Система реализации академической мобильности обучающихся вуза в условиях цифровизации	Стабровская Алина Владимировна
13	Теоретические основы подготовки будущих учителей к предотвращению негативных последствий использования информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе	Димова Алла Львовна
14	Электронные образовательные ресурсы как средство формирования информационной культуры младших школьников	Калинченко Дмитрий Юрьевич
15	Формирование информационной культуры обучающихся сельской школы в условиях цифровой трансформации образования	Малгаров Иннокентий Иннокентьевич
16	Педагогическая поддержка профессионального выбора обучающихся в условиях цифровой образовательной среды школы	Дмитриева Елена Егоровна
17	Развитие профессиональной деятельности сельского учителя в условиях цифровой трансформации образования	Павлов Ньургун Михайлович
18	Педагогическое обеспечение достижения предметных образовательных результатов школьниками в цифровой образовательной среде	Галимуллина Эльвира Зуфаровна
19	Педагогические особенности формирования правового поведения обучающихся в цифровой образовательной среде	Юнусова Алиме Наримановна
20	Педагогические условия преодоления затруднений педагогов при повышении квалификации в электронной информационно-образовательной среде	Суханов Даниил Артемович
21	Концептуальные основы развития региональной системы непрерывного педагогического образования в условиях цифровой образовательной среды	Китикарь Оксана Васильевна
22	Педагогическое сопровождение самостоятельной работы студентов в условиях цифровой образовательной среды	Тедорадзе Теона Гуладиевна
23	Развитие профессиональной готовности преподавателя организации дополнительного профессионального образования к деятельности в условиях цифрового обучения	Завьялова Виктория Александровна

С точки зрения субъектной направленности больше исследований посвящено использованию информационно-образовательной среды студентами университетов (Н.Н. Манаева, Н.Б. Сэкулич, М.А. Сорочинский, К.Л. Полупан, А.В. Стабровская, Л.Р. Каюмова, Э.Г. Галимова, А.Л. Димова, Т.Г. Тедорадзе), колледжей (Т.Е. Пахомова). В исследованиях рассматриваются и выявляются особенности формирования, развития информационной мобильности, информационной культуры, ИКТ-компетенций, уделяется внимание развитию навыков

самостоятельной деятельности, построению индивидуальных образовательных траекторий студентов, в том числе будущих педагогов. Коммуникативные умения старшеклассников изучает С.В. Журавлева, персонализированное обучение обучающихся в центре научных интересов Н.А. Савиновой, информационная культура младших школьников исследуется Д.Ю. Калинин, ракурс развития информационной культуры обучающихся сельской школы в работе И.И. Малгарова, достижением предметных образовательных результаты школьников занимается Э.З. Галимуллина, выявление педагогических особенностей формирования правового поведения обучающихся подробно рассмотрено в исследовании А.Н. Юнусовой. Можно отметить весьма небольшие отличия в выборе ракурса исследований по сравнению с научным поиском, в центре которого в роли субъекта выбраны студенты. Например, в работе с обучающимися отмечается интерес к профориентационной деятельности, что объяснимо возрастом субъектов.

Исследователи предлагают уточненные определения основных понятий, лежащих в центре научной работы. Это обосновывается изменением современных реалий в связи с появлением новых нормативных документов, усложнением требований к качеству образовательных результатов, а также более глубокими исследованиями в выбранных направлениях, в том числе исследованиями в других областях науки. Также во всех исследованиях разрабатываются своего рода кейсы решения выявленных проблем: модели, педагогические условия. В качестве методической составляющей кейсов ученые предлагают свои практические разработки: программы, учебные курсы, учебные пособия, разработанные электронные ресурсы и приложения, наборы диагностических материалов и т. д.

Безусловно, все исследования имеют высокую степень актуальности, однако стоит отметить недостаточное отражение воспитательного потенциала информационно-образовательной среды для выбранных субъектов. Развитие личностных качеств обучающихся всех уровней образования представляется важным и необходимым. Воспитание ответственного поведения младших школьников в условиях информатизации – один из аспектов исследований в качестве доминирующего в научной работе Е.А. Крамер [1]. Несомненно, в работах, посвященных информационной культуре и ИКТ-компетентности обучающихся, освещаются некоторые вопросы этой проблемы, но не являются основными. Видится перспективным углублять это направление и рассматривать особенности этого аспекта для старшеклассников, студентов. Комплексный подход в исследовании подобного рода мог бы стать чрезвычайно полезным для выстраивания системной работы на разных уровнях образования. Прецедентом

такого формата исследований можно назвать научный труд А.В. Молоковой [6], в котором представлена своего рода формула субъектной преемственности.

Другой аспект влияния информационно-образовательной среды – негативные последствия для здоровья обучающихся. В этой связи можно выделить концептуальное исследование А.Л. Димовой, посвященное теоретическим основам подготовки будущих учителей к предотвращению негативных последствий использования информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе, что представляется чрезвычайно важным ввиду тотального внедрения цифровых технологий в образовательную практику и недостаточности методических предложений по системе здоровьесбережения, оптимальности их применения.

Существенные научные усилия, направленные на использование потенциала информационно-образовательной среды для всеохватывающего развития обучающихся, однако не будут оправданы, если педагог не готов внедрять новые кейсы в свою деятельность. Тем не менее, за последние пять лет проведено не так много исследований этой проблемы. Н.М. Павлов в своей диссертационной работе расширяет представления о профессиональном развитии сельского учителя, М.Б. Баликаева исследует такое явление как профессиональная готовность преподавателя дополнительного профессионального образования к деятельности в условиях цифрового обучения. Д.А. Суханов посвятил научный труд преодолению затруднений при повышении квалификации.

Опыт дополнительного профессионального образования в системе повышения квалификации педагогов показывает, что учитель нуждается в особой поддержке (психологической, методической, дидактической, организационной) для того, чтобы ориентироваться в современных образовательных трендах; определять свои профессиональные и личностные дефициты; выбирать оптимальные педагогические инструменты и технологии, а также проявлять готовность к изменению своей профессиональной позиции; принимать новое, быстро адаптироваться в изменяющихся условиях и т.д. Есть примеры, когда уровень ИКТ–компетентности педагога отвечает современным требованиям, но в условиях многозадачности, динамичной смены педагогических обстоятельств учитель не может быстро принять решения, не готов изменить эти обстоятельства под выполнение своей миссии. В информационно-образовательной среде эти процессы значительно ускоряются и усложняются, для кого-то становятся фактором стресса и неготовности принимать новую реальность. В этой связи представляется возможным и важным уделить внимание развитию профессионально-личностных качеств педагога, например, профессиональной мобильности [2, 3, 5].

Результаты исследования показали, что специально созданные педагогические условия развития профессиональной мобильности учителя позволяют педагогу быстрее адаптироваться к нововведениям в информационно-образовательной среде, креативно подходить к решению нестандартных задач, быстро и оптимально выбирать или создавать самостоятельно необходимые ресурсы. Важно, что развитие этого важного профессионально-личностного качества пролонгируется в неформальном и информальном образовании педагога.

Выводы. Рассмотренные научно-педагогические исследования представляют собой проекцию актуальных, современных, востребованных образовательных трендов. Глубокие размышления авторов о выявленных педагогических феноменах информационно-образовательной среды, несомненно, обогатили педагогическую науку, но в то же время позволили увидеть ряд перспектив, имеющих существенный интерес и пользу для науки и практики, которые, в свою очередь, должны быть в тесном тандеме для достижения наилучших качественных результатов образования.

Список литературы

1. Крамер Е.А., Молокова А.В. Воспитание ответственного поведения в условиях информатизации образовательного процесса: монография / Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО. 2019. 168 с.
2. Лукашенко Н.С. Профессиональная мобильность учителя начальных классов – значимое условие реализации ФГОС // Научно-методический журнал «Сибирский учитель». 2016. № 2. С. 44–46.
3. Лукашенко Н.С. Особенности учебно-методического обеспечения развития профессиональной мобильности учителя // Научно-методический журнал «Сибирский учитель». 2024. № 1 (152). С. 29–34.
4. Лукашенко Н.С. Абрис научных исследований, посвященных информатизации образования // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2016. Вып. 1 (11). С. 141–144.
5. Лукашенко Н.С. Повышение квалификации педагога: организация самостоятельной работы в цифровой среде // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: Материалы V Междунар. науч.-практ. конференции, Минск, 3 ноября 2022 г. Минск: ГОУ «Академия последипломного образования». 2023. С. 556–560.
6. Молокова А.В. Комплексный подход к информатизации образовательного процесса в начальной школе: дисс. на соискание уч. степени доктора пед. наук / Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования. Новокузнецк, НГПИ. 2008. 366 с.
7. Официальный сайт Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации. Электронный ресурс. URL: <https://vak.minobrnauki.gov.ru/main> (дата обращения: 24.06.2024).

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК ЦЕННОСТНЫЙ ОРИЕНТИР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Молокова Анна Викторовна,
доктор педагогических наук, доцент,
проректор по научно-методической работе
и цифровизации, Новосибирский институт
повышения квалификации и переподготовки
работников образования, ORCID 0000-0002-1879-2937
Новосибирск, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматриваются особенности совершенствования научно-методического сопровождения профессионального развития учителей начальных классов в региональной системе образования. Целью исследования является определение перспектив обеспечения эффективности этого процесса в контексте ценностей начального образования как значимого уровня системного обучения и воспитания школьников. Задачи исследования включают анализ результатов трехлетнего научно-методического сопровождения муниципальных методических объединений (далее – ММО) учителей начальных классов кафедрой начального образования регионального института повышения квалификации; систематизацию ценностно-значимых акцентов этой деятельности; теоретическое обоснование дальнейшего развития.

Исследование позволило обобщить результаты работы специалистов кафедры, осуществляющих взаимодействие с руководителями ММО учителей начальных классов в контексте ценностных ориентиров и эффектов. В результате были определены ближайшие перспективы научно-методического сопровождения профессионального развития учителей начальных классов в региональной системе образования. Практическая значимость исследования заключается в подготовке обоснованных методических рекомендаций для методических лидеров в части обеспечения качественного воспитания и присвоения младшими школьниками российских духовно-нравственных ценностей.

Ключевые слова: начальная школа, учитель начальных классов, научно-методическое сопровождение, муниципальные методические объединения, ценности.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS AS A VALUE- BASED GUIDE TO IMPROVING SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL WORK

Molokova Anna Viktorovna,
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vice-Rector for Scientific and Methodological Work and
Digitalization, Novosibirsk Institute for Advanced
Training and Retraining of Education Workers,
ORCID 0000-0002-1879-2937 Novosibirsk, Russia

Abstract. The article discusses the specifics of improving scientific and methodological support for the professional development of primary school teachers in the regional education system. The purpose of the study is to determine the prospects for ensuring the effectiveness of this process in the context of the values of primary education as a significant level of systemic training and upbringing of schoolchildren. The objectives of the study include analysis of the results of three-year

scientific and methodological support of municipal methodological associations (hereinafter referred to as MMA) of primary school teachers by the Department of Primary Education of the Regional Institute for Advanced Training; systematization of value-significant emphases of this activity; theoretical justification for further development.

The study allowed to generalize the results of the work of the department specialists interacting with the heads of the MMO of primary school teachers in the context of value guidelines and effects. As a result, the immediate prospects for scientific and methodological support for the professional development of primary school teachers in the regional education system were determined. The practical significance of the study lies in the preparation of substantiated methodological recommendations for methodological leaders in terms of ensuring high-quality education and appropriation of Russian spiritual and moral values by younger students.

Keywords: primary school, primary school teacher, scientific and methodological support, municipal methodological associations, values.

Введение

Профессиональному развитию учителя начальных классов традиционно уделяется внимание методических служб различного уровня. Значимость и эффективность организации этого процесса оценивают исследователи, обратившие внимание на разнообразие возможностей его обеспечения. Одной из них является научно-методическое сопровождение профессионального развития учителей начальных классов, реализуемое в ходе научно-методической работы специалистами учреждений дополнительного профессионального образования.

С одной стороны, такая работа является исторически сложившейся необходимостью и привычной практикой всех кафедр начального образования в региональных институтах повышения квалификации или развития образования. С другой стороны, новые вызовы системе начального образования требуют поиска инновационных форм научно-методического сопровождения профессионального развития учителей начальных классов с учетом ценности этого феномена для обеспечения качества образовательного процесса и, в долгосрочной перспективе, суверенности российского государства в части особого значения воспитания Личности младшего школьника на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Именно ценностный акцент приобретает особое значение в рассмотрении современных научных подходов и педагогической практики начального образования, а также научно-методического сопровождения профессионального развития учителей начальных классов.

Постановка проблемы, обзор научной литературы

Начальная школа как ценность является объектом значительного количества научных работ, опирающихся на теорию развивающего начального образования. Важные для современных исследователей идеи отражены в работах П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Н.Ф. Талызиной и Д.Б. Эльконина,

а также в концепциях начального образования, разработанных Н.Ф. Виноградовой, Л.Е. Журовой, Н.Б. Истоминой и А.А. Леонтьевым. Новый вектор профессионального развития был задан и позднее обновлен содержанием ФГОС НОО, концептуально опирающимся на труды А.Г. Асмолова, Н.Ф. Виноградовой, М.В. Рыжакова и др. Заданная стандартом рамка планируемых результатов освоения младшими школьниками образовательных программ определила и требования к профессионализму учителя начальных классов, поскольку успех реформационных процессов в отечественной системе образования обусловлен степенью соответствия профессиональной деятельности учителя социальному запросу. В условиях изменения этого запроса компетентностная составляющая профессионализма учителя неизбежно подвергается трансформации [1, 5, 8 и др.]. В связи с этим актуальность рассмотрения профессионального развития учителя начальных классов в качестве ценностного ориентира научно-методической работы, реализуемой специалистами учреждений дополнительного профессионального образования, обусловлена следующим:

— в соответствии с реализацией требований ФГОС НОО приоритетным является создание современной системы непрерывного профессионального образования учителя начальных классов, приоритетным принципом которой является ценность профессионально-личностного развития каждого педагога;

— необходимо обеспечить высокий уровень теоретической и практической готовности учителя начальных классов к организации учебной деятельности младших школьников в соответствии с требованиями стандарта и с учетом сензитивности младших школьников к воспитанию;

— важно помочь педагогам таким образом проектировать и реализовывать образовательный процесс, чтобы младшие школьники достигали планируемых предметных, личностных и метапредметных образовательных результатов, присваивали российские духовно-нравственные ценности;

— необходимо создать особые условия для профессионального развития учителя начальных классов, позволяющие ему научиться обеспечивать возможности для академической успешности учеников на следующем уровне общего образования и устойчивого развития системы присвоенных в начальной школе ценностей.

Анализ диссертационных работ подтверждает особую роль учреждений дополнительного профессионального образования в решении названных задач. Например, В.В. Улитко [8] доказывает в своем исследовании, что необходима особая организация повышения квалификации, которая будет учитывать запросы

конкретного учителя, его профессиональный опыт, индивидуальные профессиональные дефициты и обеспечит грамотное методическое сопровождение профессионального развития педагога. Несомненно, данный подход к повышению квалификации педагога в системе дополнительного профессионального образования наиболее эффективен, так как позволяет обеспечить адресность процесса. Следует особо отметить практическое значение подготовленных В.В. Улитко учебно-методических модулей. Они окажут положительное влияние на профессиональное развитие педагогов не только в процессе совместной продуктивной образовательной деятельности в ходе повышения квалификации, но и в самообразовании учителя. Приемы интерактивного взаимодействия «Дополненная реальность урока», «Рефлексивное партнерство» и «Замкнутая цепь» обогатят практику организации сотрудничества по решению профессиональных задач. Учебный кейс с комплексом ситуационных задач и методические проектные задачи «Оказание методической помощи коллеге» и «Методическое объединение учителей начальных классов» содержательно дополняют существующий дидактический аппарат работы с учителями начальных классов в рамках муниципальных и школьных методических объединений.

Современное развитие начального образования тесно связано с процессом компьютеризации, затем информатизации и, наконец, цифровой трансформации образования. Ранее было доказано, что характеристики образовательного процесса, реализуемого в условиях развития информационно-образовательной среды начальной школы, существенно меняются [6]. Соответственно формируется новая задача – активное освоение учителем современных цифровых технологий и электронных ресурсов и педагогически целесообразное продуктивное их использование в обучении и воспитании младших школьников. В этой связи интерес представляет исследование О.И. Игнатовой [2], которая среди прочего убедительно доказала, что:

- особой задачей современного начального образования в соответствии с требованиями ФГОС НОО является обеспечение условий для профессиональной успешности учителя начальных классов в части освоения инноваций;

- одним из значимых условий для этого является инновационно-образовательная среда, которая характеризуется высоким потенциалом для развития всех компонентов готовности педагогов к инновационной деятельности, в том числе и для реализации требований обновленного стандарта к планируемым результатам освоения младшими школьниками федеральных рабочих программ;

– этапность реализации разработанной О.И. Игнатовой модели развития профессиональной успешности учителей начальных классов служит основой результативности этой деятельности.

Исследование, проведенное в Новосибирской области [4], позволяет утверждать, что разработанная и реализуемая в регионе модель научно-методического сопровождения деятельности ММО учителей начальных классов специалистами кафедры начального образования института повышения квалификации обеспечивает развитие лидерских качеств педагогов, способствует устранению объективно существующих противоречий в теории и практике начального образования. Кроме того, следующий этап научного поиска позволил рассматривать процесс научно-методического обеспечения деятельности объединений педагогов начальной школы в контексте ценностей начального образования как значимого уровня системного обучения и воспитания школьников.

Методология и методы

Методологической основой исследования являются: системно-деятельностный, средовой, личностно-ориентированный и компетентностный подходы, а также принципы андрагогики. В рамках системно-деятельностного подхода рассматривались мотивационная и рефлексивная составляющие профессиональной деятельности учителя начальных классов в части ценностной составляющей ее содержания и используемых средств реализации образовательного процесса (методов, приемов, образовательных технологий). Средовой подход позволил акцентировать необходимость учета взаимовлияния среды (инновационной, развивающей, информационно-образовательной и др.) и взаимодействующих в ней субъектов. Положения личностно-ориентированного подхода способствовали уточнению принципов научно-методического сопровождения профессиональной деятельности учителей начальных классов в части учета персональных ценностей личности каждого учителя, их обогащения в ходе педагогических коллабораций и интерактивных методических событий. При этом актуализируется и необходимость создания условий для освоения новых компетенций учителем начальных классов, содержательно соответствующих обновленному содержанию планируемых результатов освоения младшими школьниками образовательных программ, что следует реализовать в соответствии с компетентностным подходом.

Материалами исследования являются:

– 10 дополнительных профессиональных программ повышения квалификации учителей начальных классов, разработанных и реализуемых

кафедрой начального образования и включенных в Федеральный реестр программ дополнительного профессионального образования. Во всех программах имеется модуль, посвященный формированию у младших школьников «традиционных российских духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения» [10];

– методические материалы, разработанные для проведения ежегодного цикла сессий для руководителей ММО учителей начальных классов, включая предназначенные для проведения заседаний методических объединений школьного уровня на основе положений Указа Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 [11];

– научные публикации и методические рекомендации, разработанные специалистами кафедры начального образования и освещающие вопросы воспитания личности, а также ценностные аспекты профессиональной деятельности учителя начальных классов [3, 5, 7 и др.];

– видеоматериалы конкурсов профессионального мастерства, организуемых кафедрой начального образования и оцениваемых среди прочего по критерию «воспитательный результат учебного занятия» [7].

Для достижения цели исследования применялись **методы**: теоретические (анализ источников научной, научно-методической информации и нормативных документов, синтез, моделирование); эмпирические (включенное и косвенное наблюдение, анкетирование, описание процесса и результатов научно-методического сопровождения).

Результаты исследования

Анализ результатов трехлетнего научно-методического сопровождения кафедрой ММО учителей начальных классов был проведен по следующим критериям: «удовлетворенность руководителей ММО качеством организуемых научно-методических событий»; «стабильность состава участников этих событий»; «реализация согласованных с кафедрой планов методической работы ММО»; «Соответствие содержания самообследования результативности методической работы на муниципальном уровне региональным требованиям».

По всем критериям достигнута положительная динамика и получены убедительные результаты эффективности научно-методического сопровождения, которые позволили систематизировать ценностно-значимые эффекты этого направления кафедральной работы.

Например, удовлетворенность руководителей ММО, постепенно возрастаая, достигла 98,5%. Несмотря на необходимость преодоления значительных

расстояний от образовательной организации до регионального центра с целью участия в очных интерактивных сессиях, руководители ММО отмечают осознанную необходимость и профессиональную ценность участия в научно-методических событиях. Особо подчеркивается:

- атмосфера сотрудничества и продуктивность взаимодействия;
- практическая направленность и применимость предлагаемых методических решений;
- единство содержания и формы проведения всего цикла сессий (методических, стратегических и проектировочных), логично связанных как с актуальной региональной повесткой, так с методологическими и нормативными основами российского начального образования.

Ротация руководителей ММО в муниципалитетах продолжается, однако ее темпы значительно сократились. Региональная поддержка, различные формы стимулирования их деятельности в муниципалитетах и предоставляемые в ходе научно-методического сопровождения возможности для трансляции опыта, – все это привело к закреплению наиболее активных и успешных учителей в качестве методических лидеров. Именно эти педагоги стали членами регионального методического актива, участвуют в экспертной деятельности, обобщают и публикуют опыт методической деятельности.

Согласованные с кафедрой планы методической работы ММО учителей начальных классов полностью реализовали 89% руководителей. В самообследовании ими подчеркивается, что достигнуто понимание перспектив профессионального развития руководителями школьных методических объединений – членами ММО с учетом профессиональных дефицитов, согласующихся с учебными дефицитами младших школьников; возрос уровень удовлетворенности учителей начальных классов результатами профессиональной деятельности.

Определены ближайшие перспективы научно-методической работы, реализуемой кафедрой, в контексте ценностей начального образования:

- разработка и интерактивное предъявление методических рекомендаций, посвященных особенностям создания условий для присвоения традиционных духовно-нравственных ценностей русского народа младшими школьниками в обучении различным учебным предметам;
- методическое сопровождение подготовки мастер-классов руководителями ММО для проведения в ходе организуемых кафедрой сессий с целью представления

освоенных ими принципов и приемов андрагогической деятельности, вызывающей затруднения у методических лидеров;

- организация и проведение практикумов, посвященных устранению конкретных профессиональных дефицитов учителей начальных классов по запросу муниципалитетов и ММО;

- консультационное сопровождение и экспертная оценка масштабирования разработанной и реализуемой кафедрой модели научно-методического сопровождения ММО учителей начальных классов на муниципальном уровне.

Заключение

Таким образом, в ходе исследования проведен анализ и обобщены результаты работы специалистов кафедры начального образования регионального института повышения квалификации, осуществляющих взаимодействие с руководителями ММО учителей начальных классов в рамках реализации программы научно-методического сопровождения.

Ценностно-значимые эффекты этой деятельности проявились в:

- создании сообщества заинтересованных профессионалов, являющихся методическими лидерами, готовыми профессионально развиваться и способствовать профессиональному развитию своих коллег на муниципальном и институциональном уровнях;

- обогащении регионального начального образования методическими материалами и рекомендациями, ориентирующими учителей начальных классов на создание условий для присвоения младшими школьниками российских духовно-нравственных ценностей;

- профессиональном развитии специалистов кафедры начального образования, отраженном в подготовленных ими научных публикациях и методических материалах, выступлениях на международных и всероссийских конференциях и форумах.

Список литературы

1. Горбунова Н.В., Игнатова О.И. Особенности личностного и профессионального развития учителей начальных классов в профессиональной деятельности // Научно-теоретический журнал «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров». Выпуск 2 (39). 2019. С.15-21.

2. Игнатова О.И. Развитие профессиональной успешности учителей начальных классов в условиях инновационно-образовательной среды: дисс. на соискание ученой степени кандидат педагогических наук. Ялта, 2019.

3. Крамер Е.А. Методические особенности создания условий для присвоения традиционных духовно-нравственных ценностей русского народа младшими школьниками на

уроках // Интерактивное образование. Выпуск 113. Июнь 2024 г. [Электронный ресурс] 1 электрон. опт. диск (CD-R). Систем. требования: PC, Intel 1 ГГц, 512 Мб RAM, 5,7. Мб свобод. диск. пространства; CD-привод; ОС Windows XP и выше, ПО для чтения pdf-файлов. Загл. с экрана. URL: <http://io.nios.ru/articles2/130/36/metodicheskie-osobennosti-sozdaniya-usloviy-dlya-prisvoeniya-tradicionnyh-duhovno> (дата обращения 25.06.2024).

4. Молокова А.В. Методическое лидерство в начальной школе: от стратегических приоритетов к практической реализации // Междунар. научно-практ. конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху» (2023 International conference “Education Environment for the Information Age” (EEIA– 2023)). 6–7 июня 2023 г.: сборник научных трудов / под ред. С.В. Ивановой, И.М. Елкиной. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. С.83–89.

5. Молокова А.В. Научно-методическое сопровождение педагогов: от моделирования к реализации // Педагогический имидж. 2023. Т.17. №4 (61). С. 538–547.

6. Молокова А.В., Молоков Ю.Г. Изменение характеристик образовательного процесса в условиях его информатизации // Философия образования. 2006. № 3. С. 251–258.

7. Современный урок в начальной школе: электронный сборник статей / И.В. Савицкая, Т.В. Маланина и др.; под ред. А.В. Молоковой / Новосибирск: НИПКиПРО, 2023. 152 с. Систем. требования: процессор с тактовой частотой 1,6 ГГц и более; MS Windows, Linux, iOS, Android и др.; программное обеспечение для чтения файлов PDF. Загл. с титул. экрана. ISBN 978-5-87847-789-5. Текст: электронный.

8. Улитко В.В. Сопровождение профессионального развития учителя начальных классов в системе дополнительного образования: дисс. на соискание уч. степени кандидат педагогических наук. ИСПО. Москва, 2023.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения 25.06.2024).

10. Федеральный закон от 12.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. URL: [Статья 2. Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе \ КонсультантПлюс \(consultant.ru\)](https://www.consultant.ru/cons/cgi/online?req=doc&doc=400807193) (дата обращения: 12.06.2024).

11. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Официальное опубликование правовых актов [Электронный ресурс]. URL: [Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 · Официальное опубликование правовых актов \(pravo.gov.ru\)](https://pravo.gov.ru) (дата обращения: 12.06.2024).

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Новикова Елизавета Алексеевна,
аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
учитель начальных классов, ГБОУ «Школа 875»,
Москва, Российская Федерация

Аннотация. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования в последние годы ставит одной из основных задач повышение уровня эмоционального интеллекта. Младшие школьники испытывают трудности с пониманием и контролем своих эмоций, что сказывается на их взаимодействии с окружающими людьми. В статье автор рассматривает важность чувств и эмоций, которые лежат в основе развития эмоционального интеллекта ребёнка. Приводятся теоретические умозаключения влияния эмоционального интеллекта на развитие личности учеников начальной школы. Также в статье были рассмотрены исследования, которые выявляли уровни эмоционального интеллекта младших школьников. Приведены результаты исследований по формированию эмоционального интеллекта 2012 г. и 2022 г. Автором подчеркивается необходимость формирования эмоционального интеллекта в начальной школе, что дает ребёнку возможность понимания своих собственных эмоций, контроля их проявления, а также эффективного взаимодействия с окружающими его людьми.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, младший школьник, эмоции, ребёнок, личность, педагог.

THE IMPACT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON THE DEVELOPMENT OF A PRIMARY SCHOOL STUDENT'S PERSONALITY

Novikova Elizaveta A.,
Postgraduate student of the Institute for Strategy
of Education Development; primary school teacher
State Budgetary Educational Institution «School 875»,
Moscow, Russia

Abstract. In recent years, the Federal State Educational Standard of Primary General Education has set one of the main tasks of increasing the level of emotional intelligence. Primary school students have difficulty understanding and controlling their emotions, which affects their interaction with others. In this article, the author considers the importance of feelings and emotions that underlie the development of a child's emotional intelligence. Theoretical conclusions are given on the impact of emotional intelligence on the development of the personality of primary school students. The article also examined studies that identified the levels of emotional intelligence of primary school students. The results of studies on the formation of emotional intelligence in 2012 and 2022 are presented. The author emphasizes the need to form emotional intelligence in primary school, which gives the child the opportunity to understand their own emotions, control their manifestation, as well as effectively interact with the people around them.

Keywords: emotional intelligence, primary school student, emotions, child, personality, teacher.

Слово «эмоция» происходит от латинского глагола «*moveo*», означающим «двигать, приводить в движение». Исходя из этого, каждая эмоция является короткой реакцией на ситуацию, стимулирующего человека к действию. У ребёнка есть набор базовых эмоций: радости, грусти, отвращения, гнева, страха, удивление. Именно они приводят к более сложным эмоциями, таким как стыд, раскаяние, принятие, интерес. А они в свою очередь раскрывают для ребёнка новые грани и формируют чувства. Другими словами, чувства – это то, как человек относится к чему-то или кому-то на протяжении долгого времени. От эмоций к чувствам, свойственным человеку с давних пор, ребёнок учится находить своё место в обществе [2].

Нашей способности воспринимать мир и реагировать на всё что вокруг и внутри себя мы обязаны именно эмоциям. Понимание своих эмоций и эмоций других людей лежат в основе эмоционального интеллекта. Американский психолог Даниел Гоулман доказал, что эмоции влияют на здоровье человека в целом. Он установил, что умение управлять эмоциями и стрессом имеет прямое влияние на физическое и психическое здоровье человека. Учёные Роберт Адер и Дэвид Фелтен провели исследование, в ходе которого было выявлено, что люди с позитивным восприятием мира имеют более сильный иммунитет. А стресс временно подавляет иммунитет [2, с 284–288].

Эмоции определяют состояние и здоровье человека в целом. Именно поэтому положительный эмоциональный интеллект следует формировать уже в начальной школе и на этом надо акцентировать особое внимание. Действующий Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования учитывает развитие этики, доброжелательности, эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей. Духовно-нравственные ценности способствуют формированию внутренней позиции личности младшего школьника [8, с. 23–24].

На развитие личности ребёнка влияют и другие факторы:

- наследственность (передача определённых качеств и особенностей от родителей к детям через гены. Например: цвет кожи, глаз, волос, задатки речи, мышления, тип нервной системы и т.д.);

- среда (реальная действительность, в которой происходит развитие ребёнка. Окружающая среда влияет на развитие младшего школьника не меньше наследственности);

• воспитание (вся деятельность, направленная на развитие личности. Самый важный и многозначительный фактор, зависящий от готовности ребёнка к педагогическому воздействию и его активности. Если ребёнок активен, интересуется окружающим миром, рисует, играет, задаёт вопросы, то он быстро найдёт себя и сформирует свою внутреннюю позицию личности в соответствии с нормами и правилами, принятыми в обществе) [4, с. 7].

Проблема воспитания младших школьников всегда стоит перед обществом. Согласно законодательству главной задачей школы является не только обучение и формирование умения учиться, но и воспитание и развитие. Если рассмотреть духовно-нравственное воспитание подробнее, мы понимаем, что процесс формирования у обучающихся моральных ценностей, норм и правил поведения необходим современным ученикам начальной школы [3].

Решение данной проблемы играет ключевую роль в успешном развитии личности младших школьников. В. А. Сухомлинский отдавал всего себя воспитанию и говорил: «Надо воспитать в детском сердце подлинно человеческую любовь – тревогу, волнения, заботы, переживания за судьбу другого человека». Для формирования нравственности у ребёнка необходимо приложить усилия учителей, родителей и самого ребёнка [7, с. 29].

В данной цитате можно заметить, как чувства влияют на воспитание. Именно здесь зарождается тесная связь эмоционального интеллекта с воспитанием и, несомненно, с развитием полноценной личности. Духовно-нравственное воспитание невозможно осуществить без взаимодействия с людьми, а эмоциональный интеллект служит для более результативного общения с ними, благодаря пониманию эмоций и чувств человека.

В структуру эмоционального интеллекта входят пять групп способностей:

1. Распознавать свои и чужие эмоции по мимике, жестам, позе, поведению и голосу.
2. Контролировать свои эмоции, реакции и импульсы и использовать их для решения задач.
3. Устанавливать и достигать целей, сохранять оптимизм и находить энергию в неудачах.
4. Понять причину возникших эмоций у себя и у других людей
5. Понимать эмоции других и сопереживать им [6].

Для гармоничного развития эмоционального интеллекта младшим школьникам необходимо научиться:

1. Правильно определять и называть свои чувства и эмоции определять и называть свои чувства и эмоции. Первые, кто может научить ребёнка пониманию эмоций — это родители. Семья — это колыбель, в которой зарождается личность ребёнка через коммуникацию и любовь. Если папа и мама не способны контролировать свои эмоции или не способны увидеть, что чувствует их ребёнок, то у такого ребёнка будет низкий эмоциональный интеллект. Это скажется на его обучении в школе и в жизни в целом; он может испытывать затруднения в выборе правильной стратегии поведения.

2. Не давать эмоциям выходить из-под контроля. Неумение управлять своими эмоциями ведёт к тому, что ребёнок не может понять и других людей; что они испытывают и чувствуют, что, в свою очередь, ведёт к конфликтным ситуациям. Ученик не сможет решить конфликт никак, кроме как с помощью насилия, за что он и будет наказан. И тут круг замыкается. Маленький школьник не в силах понять, как он мог поступить иначе, если его обидели, и он разозлился. Ведь ему никто это не объяснял.

3. Развивать способность сопереживать и понимать чувства других людей, так как это помогает лучше строить отношения. Учителя начальных классов уже с первого класса видят детей с низким эмоциональным интеллектом: тревожных, замкнутых, у которых период адаптации в первом классе проходил тяжело и болезненно. И самая главная задача педагогов — это, объединившись с психологом, донести до родителей решение проблемы. Пусть не сразу, но постепенно, ребёнок начнёт приводить в порядок свои эмоции и повысит свой уровень эмоционального интеллекта.

По результатам многих проведённых исследований можно сказать, что в начальной школе высокий эмоциональный интеллект — это скорее редкость, чем норма. Логично сделать вывод, что дети продолжают расти в этом плане и в средней, и в старшей школе, пока формируется их личность.

В 2012 году Д.М. Рыжов проводил исследования по определённым компонентам эмоционального интеллекта: восприятие эмоций; понимание эмоций; идентификация эмоций; поведение в соответствии с переживаемыми эмоциями.

Больше половины опрошенных детей младшего школьного возраста находились по всем компонентам на среднем уровне развития эмоционального интеллекта (59 %). 17 % — это дети с высоким уровнем и 24 % — с низким [5].

В исследовании 2022 года Ю.В. Варданян, Н.А. Вдовина и А.А. Семенюк получили другие диагностические данные оценки уровня эмоционального интеллекта. Уменьшился показатель младших школьников (13%) с высоким уровнем этого свойства, в то время как наибольшая часть обладает средним (48,1 %) или низким (38,9 %) уровнем [1].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что развитие эмоционального интеллекта младших школьников способствует развитию личности ребёнка, которые включают формирование социальных навыков, повышению самооценки, адаптивности в обществе и успешному взаимодействию с одноклассниками и учителями.

Список литературы

1. Варданян Ю.В., Вдовина Н.А., Семенюк А.А. Исследование эмоционального интеллекта и коммуникативности младших школьников // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. №5.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ; пер. с англ. А.П. Исаевой; [науч. ред. Е. Ефимова]. 11-е изд., перераб. и доп. М.: Манн, Иванов и Фербер. 2021. 544 с.
3. Дьячкова М.А. Духовно-нравственное воспитание как педагогическое явление // Педагогическое образование в России. 2008. №2. Электронный ресурс. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-vospitanie-kak-pedagogicheskoe-yavlenie> (дата обращения: 18.06.2024).
4. Лобанова Е.А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие / Балашов: Николаев, 2005. 76 с.
5. Рыжов Д.М. Исследование и анализ развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2012. №3.
6. Сергиенко Е.А., Хлевная Е., Киселева Т. Эмоциональный интеллект ребёнка и здравый смысл его родителей / М.: АСТ, Малыш, 2021. 255 с.
7. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. М.: Концептуал, 2023. 320 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО): Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 336. М.: Просвещение, 2021.

СОХРАНЯЯ ТРАДИЦИИ – СОХРАНЯЕМ СЕМЬЮ

Петрашко Ольга Олеговна,
ведущий специалист, управление
научно-организационной деятельности,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается проблема сохранения и укрепления народных традиций в многонациональном государстве. Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей оказывает существенное влияние на ценностные ориентиры подрастающего поколения и способствует поддержке и укреплению государства. Рассматривая семью не только как основу государства и общества, но и как духовное явление и основу нравственности, Президент России своим Указом 2024 год объявил Годом семьи. Именно в семье закладываются универсальные ценности, которые основаны на народных традициях и важны для большинства культур и народов.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, традиции, укрепление государства, проект «Год семьи»

PRESERVING TRADITIONS – PRESERVING THE FAMILY

Petrashko Olga Olegovna,
Leading Specialist of the Department of Scientific
and Organizational Activities of the FSBSI «ISRO»,
Moscow, Russia

Abstract. The article examines the problem of preserving and strengthening folk traditions in a multinational state. The formation of traditional Russian spiritual and moral values has a significant impact on the value orientations of the younger generation and contributes to the support and strengthening of the state. Considering the family not only as the foundation of the state and society, but also as a spiritual phenomenon and the basis of morality, the President of Russia by his Decree declared 2024 the Year of the Family. It is in the family that universal values are laid, which are based on folk traditions and are important for most cultures and peoples.

Keywords: spiritual and moral values, traditions, strengthening the state, the project «Year of the Family»

Никто не станет отрицать, что воспитание подрастающего поколения трудная задача, нуждающаяся в поддержке государства. В настоящее время эта проблема приобретает особую актуальность и вызывает интерес исследователей и практиков. Сегодня перед молодым поколением стоят серьезные вызовы: какие ценности в приоритете, как жить в многонациональном и многокультурном мире? Современные исследователи русской культуры убеждены, что сегодня российскому обществу не нужны чужие ценности, ориентированные на технологическую гонку. России с ее богатой историей и культурой

необходимо определить свою национальную идею, направленную на сохранение национальных духовно-нравственных ценностей и передачу их от поколения к поколению. Огромный исторический потенциал национальных культур коренных народов России (всего 193), находящихся в постоянном взаимодействии, способствует решению задач, выдвинутых современным обществом. Необходимо понимать, что чем основательнее фундамент духовной культуры государства, тем сложнее деструктивным силам подвергнуть его разрушению. В этой связи обращение к этническому, духовному основанию народной культуры (этнопедагогические идеи; традиционные семейные ценности; особенности философии; традиции, обряды и фольклор; мн. др.) требует глубокого переосмысления и изучения в педагогической среде.

С самого начала педагогика ориентировалась на формирование гармоничной личности. Идея гармонизации человека зародилась в философской мысли в эпоху Античности, и в наши дни она продолжает реализовываться и развиваться. Одна из составляющих гармоничной личности напрямую связана с системой становления жизненных ценностей. В то же время в основе ценностных ориентиров лежат духовно-нравственные ценности, являющиеся фундаментом формирования личности. Формирование и развитие духовно-нравственных ценностей играют важную роль в истории педагогики. Со времен античности духовно-нравственные ценности, такие как справедливость, мудрость, добродетель, отражались в учении Демокрита, Сократа, Платона и Аристотеля. В этот период в центре внимания нравственных ценностей находятся такие базовые ценности, как истина, добро, красота, чувство долга, совесть. В средневековье, когда церковь играла основную роль в формировании моральных норм, религиозная сфера тесно переплеталась со сферой образования, где на первый план ставились духовные ценности, такие как вера, благочестие, смирение, служение. В эпоху Просвещения убежденность в превосходстве разума над эмоциями несколько изменила взгляд на духовно-нравственные ценности. В этот период духовные ценности приобретают интеллектуальное содержание и рассматриваются как основа развития общества. В разное время, на разных этапах развития общества духовно-нравственные ценности оказывали существенное влияние на формирование личности, способствуя поддержке и укреплению государства. В настоящее время духовно-нравственные ценности претерпевают новые изменения, так как на первый план выходят технологии и экономические приоритеты, базирующиеся

на материальных ценностях. Сохранение баланса между техническим прогрессом и духовно-нравственной основой обеспечит гармоничное развитие подрастающего поколения. С древнейших времен для русского менталитета были характерны соборность и общинность. Эта этническая черта – жить во славу других, многие столетия соответствует психологической сущности и характеру русского человека. История тому подтверждение – в самые суровые и тяжелые времена «национальный характер» помогал сплотиться и выстоять, невзирая ни на какие вызовы деструктивного характера. Важнейшее проявление жизненных сил русского человека основано на духовно-нравственных ценностях, заложенных в русской культуре: «Национальное в духовной культуре – это то, что значительно и ценно для нее, это национальный уклад, национальный характер» [3, с. 93]. Духовно-нравственные ценности отражают требования времени и исторического периода развития государства, и к тому же нельзя оставлять без внимания тот факт, что в многонациональном государстве они могут отличаться в силу различия между культурами и религиями народов, живущих в России. Духовно-нравственные ценности представляют собой основу, определяющую наши отношения с миром в быстро меняющейся реальности, позволяя строить гармоничные отношения между людьми, и в тоже время являются своеобразным синтезом духовных и нравственных понятий, таких как духовность, милосердие, вера, любовь, надежда, сострадание, способствующие саморазвитию человека; и моральные принципы, на которых строится взаимодействие личности в социуме – доброта, честность, совесть, уважение, справедливость. Исторический взгляд на проблему духовно-нравственных ценностей позволяет нам лучше понять, как они сформировались и развивались на протяжении веков. Они находят отражение в каждом аспекте нашей жизни: в правовой системе, политике, образовании, искусстве и науке. В разные времена и эпохи приоритет тех или иных составляющих духовно-нравственных ценностей менялся, выдвигая на первый план то духовные, то нравственные ценности. В то же время существует так называемые универсальные ценности, которые основаны на народных традициях и важны для большинства культур и народов. В Указе Президента Российской Федерации дана характеристика традиционных духовно-нравственных ценностей — это нравственные ориентиры, которые передаются от поколения к поколению и лежат в основе общероссийской гражданской идентичности: «4. Традиционные ценности – это нравственные ориентиры, формирующие

мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России. 5. К традиционным ценностям относятся жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь, историческая память и преемственность поколений единства народов России» [8]. Принцип государственной политики в области образования находит свое отражение в изменениях, внесенных в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», где слова «духовно-нравственные ценности» заменены на «традиционные российские духовно-нравственные ценности» в п.2 ст.2, в части 1 ст.3 п.3, в части 1 ст. 12.

Справедливо отметить, что понятие «традиционные российские духовно-нравственные ценности» всецело соотносятся с «истинными ценностями», о которых говорил В.В. Путин, выступая в Центре для одаренных детей «Сириус»: «Сейчас жизнь, безусловно, кардинально изменилась, но истинные ценности, они всегда ведь остаются. Это честность, патриотизм, совесть, любовь, доброта, мужество, достоинство, отзывчивость, ответственность и чувство долга. Уверен, что все это важно и для вас, как и то, с какой пользой для Отечества вы сможете реализовать свой талант». «Истинные ценности» воспитываются в семье и благодаря традициям и добрым отношениям внутри семьи влияют на формирование личности. Каждая семья уникальна – это своего рода микросоциум, формирующий свой образ жизни, основанный на определенных традициях и системе ценностей. И от того, какими будут эти традиции и ценности, зависит наше будущее. Подтверждение этому можно найти в словах В.В. Путина, произнесенных на пленарном заседании XXV Всемирного Русского народного собора: «Семья – это не просто основа государства и общества, это духовное явление, основа нравственности». С целью сохранения и защиты традиционных семейных ценностей Президентом РФ был подписан Указ от 22 ноября 2023г. за номером №875, согласно которому «В целях популяризации государственной политики в сфере защиты семьи, сохранения традиционных семейных ценностей постановляю:

1. Провести в 2024 году в Российской Федерации Год семьи...» [9].

С этой целью создан сайт «Год семьи 2024» <https://семья2024.pf/events>, где представлены федеральный и региональный планы мероприятий, а так же календарный план событий этого года. Каждый день в регионах России проходят всевозможные конкурсы, мастер-классы, концерты, спортивные соревнования, форумы, в рамках проекта «Год семьи». На сайте представлены спецпроекты: «Карта традиций», «Родники», «Книга рецептов блинов», «Нам есть куда расти».

Спецпроект «Карта традиций» проходит под девизом «Традиции семей – традиции России», на карте «Наши семьи – наши традиции» от Калининграда до Владивостока найдется место каждой семье, которая захочет поделиться своими традициями, тем самым расширяя наше представление о культурном наследии нашей страны, помогая объединить людей из разных регионов России. Этот проект объединяет людей через их ценности, позволяя узнать о разнообразии семейных традиций. Что же такое традиция? Как трактуют это понятие толковые словари и энциклопедии?

Толковый словарь В.И. Даля дает следующую трактовку этого понятия «Традиция – ж. лат. преданье, все, что устно перешло от одного поколения на другое. Традиционные обычаи дипломатики, искони условно принятые» [4]. Похожее толкование мы находим в словарях Д.Н. Ушакова «...То, что переходит или перешло от одного поколения к другому путем предания, устной или литературной передачи» [10] и С.И. Ожегова «...То, что перешло от одного поколения к другому, что унаследовано от предшествующих поколений» [6]. Более широкое представление этого понятия дано в современных словарях и энциклопедиях: «...элементы социального и культурного наследия, передающиеся от поколения к поколению и сохраняющиеся в определенных обществах и социальных группах в течение длительного времени» [2]; «...элементы культурного наследия, передающиеся от поколения к поколению и сохраняющиеся в определенном обществе в течение длительного времени» [7]; «...Элементы соц. и культ. наследия; передающиеся от поколения к поколению и сохраняющиеся в определенных обществах, классах и соц. группах в течении длительного времени...» [1]; «...способ бытия и воспроизводства элементов социального и культурного наследия, фиксирующий устойчивость и преемственность опыта поколений, времен и эпох» [5]. Из вышеперечисленных трактовок понятия «традиция» – это то, что сохраняется долгий период времени и передается из поколения в поколение. Каждый народ

читит, и бережно сохраняется свои традиции. Новые времена диктуют свои правила, и сегодня в современных семьях появляются новые традиции: просмотр любимых кинофильмов или мультипликационных фильмов всей семьей; семейные посещения выставок, музеев, парков в выходные дни; прогулка на роликах, велосипедах или самокатах, а зимой на лыжах, коньках или санках и многое другое. Не важно, какими именно будут эти традиции – будут это спортивные занятия, походы, экскурсии или просто вечерний разговор о событиях прошедшего дня, главное, что все члены семьи рядом. Важно найти то, что будет интересно всем, то, что будет дарить тепло и уважение, принося в дом радость. Например, посещение цирка, тоже может стать доброй семейной традицией. В этом году цирк Юрия Никулина на Цветном бульваре в «Год семьи» представил новую программу «Матрешка». Артисты цирка выступают под звуки любимых русских народных песен и романсов в современной обработке, их костюмы передают многообразие красок мастеров декоративно-прикладного творчества: костюмы гимнастов в стиле нежной гжели; акробаты в костюмах в стиле красочной хохломы, канатоходцы в цыганских нарядах, а танцевальная группа в традиционных ярких русских сарафанах. Это представление – необычайно красивое, яркое, музыкальное, исконно русское, как настоящая матрёшка.

Сайт «Год семьи 2024» знакомит нас с музыкальным спецпроектом «Родники». С давних времен песня помогала человеку в работе, веселила и радовала во время отдыха, а подчас настраивала на ратные подвиги. Во многих семьях вечерами или во время праздников пели песни, именно эту семейную традицию решили возродить создатели спецпроекта «Родники». Цель этого проекта – найти самую музыкальную семью России, а для этого нужно стать единой командой и исполнить любимую песню всей семьей. «Песня создает добрые семейные традиции» – так считают создатели спецпроекта «Родники».

Сайт «Год семьи 2024» представляет еще один проект, в котором приняли участие подписчики паблика Год семьи в социальной сети ВКонтакте. Речь идет о семейной традиции печь блины на масленичной неделе. Более 455 рецептов с семейными фотографиями прислали подписчики со всей страны, и у каждой семьи свой уникальный рецепт и свои секреты приготовления. Так появилась «Книга рецептов блинов», в ней собраны лучшие рецепты блинов, главный ингредиент любого рецепта, как считают создатели спецпроекта, – любовь к близким.

Россия – огромная многонациональная страна, и во всех ее регионах есть дружные и крепкие семьи с заботливыми, любящими родителями и с прекрасными детьми. Герои проекта Года семьи «Нам есть куда расти» очень разные: дети, родители, бабушки и дедушки со всей страны. В этих семьях растут и воспитывают детей, сохраняя традиции и приумножая семейные ценности.

Год семьи – начало возрождения традиций, способных сохранить и приумножить семьи, с которых можно брать пример трудолюбия и стойкости, заботы, любви и единения с близкими.

Список литературы

1. Большой толковый социологический словарь [Электронный ресурс]. URL: https://gufo.me/dict/social_dict?ysclid=ly793xuehm963250196 (дата обращения: 16.06. 2024).
2. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. URL: <https://gufo.me/dict/bes?ysclid=ly79113shg774729189> (дата обращения: 16.06. 2024).
3. Григорьев С.И., Семилет Т.А., Плахин В.Т.; [Отв. ред. Т.А. Семилет] Жизненные силы русской культуры: пути возрождения в России начала XXI века. М.: Магистр-Пресс. 2003. 160 с.
4. Даль В. И. Толковый словарь живаго великорусского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://www.slovardalja.net/> (дата обращения: 16.06. 2024).
5. Новая философская энциклопедия: в 4-х т. М.: Мысль, 2010. Т. 4. 734с.
6. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=32116&ysclid=ly184e7osm194542474> (дата обращения: 16.06.2024).
7. Словарь по культурологии [Электронный ресурс]. URL: <https://gufo.me/dict/culturology?ysclid=ly792octcy82558539> (дата обращения: 16.06.2024).
8. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 09 ноября 2022г. №809. С. 2
9. Указ Президента Российской Федерации от 22 ноября 2023г. №875 «О проведении в Российской Федерации Года семьи». С.1
10. Ушаков Д.Н. Толковый словарь [Электронный ресурс]. URL: <https://ushakovdictionary.ru/?ysclid=ly8ahfvpl8332365585> (дата обращения: 16.06. 2024).

СПЕЦИФИКА ПОСТИЖЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ПРИРОДЫ МУЛЬТФИЛЬМА

Пшеницына Наталия Альбертовна,
аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
Москва, Российская Федерация, e-mail: concept@list.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос особенностей приобщения детей к мультфильму как искусству, обладающему особой эстетической природой. С опорой на эстетику М.М. Бахтина и исследования сказки В.Я. Проппа показано, что мультфильм в ряду искусств занимает уникальное место, фактически противоположное игровому кино. Именно природа мультфильма накладывает отпечаток как на оценку восприятия мультфильма детьми, так и на пути его совершенствования.

Ключевые слова: мультипликационный фильм, эстетическая природа, художественное восприятие, младшие школьники, волшебная сказка, наивное искусство, лирика.

SPECIFICS OF UNDERSTANDING THE EMOTIONAL AND AESTHETIC NATURE OF A CARTOON BY PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Pshenitsyna Natalia A.,
graduate student of the Institute for Strategy
of Education Development, Moscow, Russia
e-mail: concept@list.ru

Abstract. The article examines the issue of the peculiarities of introducing children to cartoons as an art that has a special aesthetic nature. Based on the aesthetics of M. M. Bakhtin and the study of the fairy tale by V. Ya. Propp shows that the cartoon occupies a unique place among the arts, actually opposite to feature films. It is the nature of the cartoon that leaves its mark both on the assessment of children's perception of the cartoon and on the path to its improvement.

Keywords: animated film, aesthetic nature, artistic perception, primary schoolchildren, fairy tale, naive art, lyrics.

Сфера мультипликации сегодня все активнее привлекает внимание педагогики. Вместе с тем приобщение детей к мультфильму характеризуется определёнными противоречиями. Из-за массового распространения низкокачественного видео предложения, в том числе мультипликационного, освоение художественного потенциала мультфильма становится все более актуальным. Однако задача развития художественного восприятия как способа постижения художественного произведения, на материале мультфильма решается при этом достаточно редко. За рамками научно-педагогических интересов остаются вопросы теории мультипликационного искусства, поэтики мультфильма, а также возрастных особенностей освоения содержания мультфильма младшими школьниками. Можно сказать, что педагогической

наукой и практикой не уделяется сегодня достаточно внимания сущности процесса художественного восприятия мультфильма, а также условиям его совершенствования у детей.

Отсюда цель работы: рассмотреть специфику приобщения детей к эстетической природе мультфильма как одной из основ освоения процесса художественного восприятия мультфильма.

Гипотеза работы. Приобщение младших школьников к эстетической природе мультфильма полноценно реализуется, если опирается на положения эстетики художественного творчества, а также психологии художественного восприятия младших школьников.

Согласно М.М. Бахтину, процесс художественного восприятия, это диалог эстетического согласия с автором [5, с. 492–500], подразумевающий процесс сотворчества с автором, т.е. адекватное постижение произведения; его оценку и интерпретацию. Художественное произведение осваивается при этом как содержательно-формальное единство, имеющее три аспекта: смысловой, пространственный, временной. Другими словами, для того, чтобы дети, обращаясь к мультфильму, могли реализовать себя как зрители, необходимо, чтобы состоялось их освоение мультипликационного образа в его эмоционально-эстетической целостности.

Остановится в этой связи на некоторых моментах современной педагогической работы с мультфильмом. Одной из характерных черт является то, что, подводя детей к освоению авторского замысла, выделяя приемы его постижения, педагогическая практика акцентирует понимание, или «логическое» освоение, мультипликационного образа. (Данные о восприятии детьми мультфильма опираются, например, на вопросы типа: «Что нам говорит о характере Медвежонка его голос?» [3, с. 33]; «Назовите основные черты героев мультфильма. Кто из героев более правильно себя ведет? А кто из них более успешно себя ведет?» [12] и т.п. В значительной мере, это обусловлено сложившимися представлениями о мультфильме как экранном искусстве: при всем своеобразии, это, прежде всего, «фильм», то есть произведение эпическое. Отсюда понимание того, что является художественно значимым для проникновения в замысел. Распространённым, например, является мнение, что мультфильм это «в первую очередь, история» [3, с. 21]., т.е. главное в нем сюжет и т.п. Интересны в данном контексте и такие высказывания педагогов об отношении детей к мультфильму: «старые советские» мультфильмы дети

не смотрят, так как их «медлительность», «затянутость» вызывают «эффект скуки» у современных детей, испытывающих сложности с формированием произвольного внимания» [12] и т.п. Можно предположить, что картина восприятия мультфильма детьми является достаточно усеченной.

Между тем, есть достаточно оснований для того, чтобы сделать более широкие заключения относительно возможностей восприятия и путей приобщения детей к художественному миру мультфильма. Ставшие, по существу, классическими, исследования П.П. Блонского, Л.С. Выготского, Л.И. Божович, Н.С. Лейтеса, Л.И. Беленькой др. [6, 7, 8, 9, 11] свидетельствуют о том, что, прежде всего, специфической деятельностью эмоциональной сферы, мышления и воображения обусловлены как возможности, так и особенности протекания у младших школьников процесса восприятия художественного произведения. Так, по мнению Л.И. Беленькой, взаимодействие детей младшего школьного возраста с художественным произведением отличается тем, что совмещает отношение более старших ребят и дошкольников. Это приводит, в частности, к тому, что дети, с одной стороны, остро сопереживают героям [6, с. 44–58], а с другой, – способны дать воспринимаемому этическую и эстетическую оценку [6, с. 44–58]. Благодаря чувствительности эмоциональной сферы дети способны к «заражению» такими эмоциями, которые не связаны напрямую с их личным опытом [11, с. 29; 6, с. 246–252]. и т.п. Всё это позволяет, осваивая содержание мультфильма, опираться, прежде всего, на присущее детям эмоционально-образное восприятие художественного текста. Добавим, что постижение действительности может принимать у них форму «конкретного обобщения» [8, с. 314], позволяющего охватывать весьма сложные явления.

Психология восприятия младшими школьниками художественного произведения приобретает особое значение при обращении к мультфильму как к искусству, обладающему особой эстетической природой. Основу ее трактовки составляют для нас эстетика художественного творчества М.М. Бахтина и исследования волшебной сказки В.Я. Проппа. Согласно эстетике М.М. Бахтина, художественная природа произведения, а, следовательно, и каждый из его аспектов (смысловой, пространственный, временной) определяется «соотношением автора и героя» [4, с. 3]. В мультфильме это соотношение обладает глубоким своеобразием. Мультфильм рассматривается нами как образ, повышенной эстетической напряженности, по интенсивности сопоставимой с лирикой. А именно, как образ «чуда жизни», или «сказочного»,

контрастно-гармонического, единства «противоборствующих» начал «жизнь – красота». Это обусловлено спецификой переживания жизни мультфильма как произведения сказочного, т.е. по отношению к миру, наивного. «Наивное» эстетическое ощущение мира (как чуда) и, одновременно, специфически сказочное (акцентирующее контраст «двух миров» [13]: «прозы жизни» и «красоты жизни»), и позволяет говорить об особой интенсивности реакции автора мультфильма: по уровню близкой эстетической реакции лирика. По словам аниматора Рут Лингфорд, «поэзия и анимация имеют ...интересные взаимоотношения друг с другом... у них есть свой способ сталкивать знакомые элементы, чтобы получить новые смыслы» [10, с. 54]. Таким образом, мультфильм, в отличие от эпического повествования (и прежде всего, от игрового кино), по самой природе не располагает к «последовательному размышлению», а стремится создать образ самой сути, для постижения которого существенны, прежде всего, интуитивно улавливаемые «сигналы». (Так, Леопольд не просто кот-добряк, над которым издеваются мыши, но, прежде всего, «сама доброта» и т.п.).

Закономерен вопрос, насколько детям доступны сложные «поэтические» обобщения из области высших чувств и нравственных категорий, к которым побуждает эстетическая природа мультфильма; возможно ли для них воспринять элементы внешней формы мультфильма сквозь призму эмоционально-эстетического целого, и, если да, то насколько полно они постигают это целое и т.п. На практике это может проявляться в том, считывается ли в мультфильме, эстетическая составляющая, элементы композиции, мультипликационная, «сказочная», деталь, суть героя и т.п.

Рассмотрим в свете сказанного пример практического освоения детьми фильма «Прогулка» (режиссер И.А. Ковалевская). Начнем с того, что, хотя в этом фильме фактически нет интриги, нет слов, он «медленный» и т.п., дети охотно и с удовольствием его смотрят. Фильм построен на чувстве красоты мира и его принятии, слиянии с ним. Это и определяет композицию. Завязка: дети открывают щель в заборе, открывают новый мир. Выходят из своего небольшого, дворового, мирка. Но это не просто встреча с большим миром, это встреча со «сказкой мира». Все его «представители» живые, все они что-то несут в себе. Кульминация: дождь, они прячутся, и встает радуга, и появляются солнечные зайчики. Здесь главное – взаимодействие природы с солнечными лучами

и ребенка. Развязка: наступает вечер, и мы видим, как цветок снова закрывается, и насекомое там спит, и им тоже пора домой, спать.

Особого внимания заслуживает то, что детей привлекает не столько эмпирическая канва, сколько красота фильма. Комментируя, что понравилось, они подчёркивают именно важность красоты увиденного. («Мне понравился фильм, потому что там красивая музыка и все такое волшебное» /Маша, 8 лет/; «Они посмотрели в щелку и увидели такую красоту, и пошли смотреть. /Лиза, 7 лет/). Дети правильно выделяют элементы композиции фильма (чаще кульминацию. Это выявляет ответ на вопрос: «Какие места показались самыми важными? («Самое важное место там, где они догоняли зайцев /Кирилл, 8 лет/). Тонко распознают эпизоды, в которых отражена смысловая суть («мироощущение») героев («Мне кажется, что самое важное, когда они спрятали муравья под листик /Зоя, 9 лет/) и т.п.

Обобщая, можно сказать, что дети в состоянии освоить смысловое содержание фильма. Они тонко чувствуют его эстетическую составляющую и акцентируют именно ее значение. Отчетливо выделяют значимые для понимания смысла эпизоды, чувствуют элементы композиции. Однако передают это доступными им способами (через конкретный эпизод, деталь, а порой и через собственную мимику, интонацию и т.п.). Углубляя восприятие данного фильма, можно, например, привлечь внимание к героям, задав вопрос: «А нужны ли дети в фильме. Может, достаточно, если все так красиво, только природу показать?». Ответы показывают, что зрители 7–9 лет способны глубоко и правильно ощущать героев как ключевых носителей смысла (т.е. не просто нужны, а должны быть именно маленькими и т.п.), выражая это, например, *через деталь* («Нужно с детьми, потому что если бы просто природа, не было бы тогда такого интересного смысла, то, что у них *шапочки остаются на заборе*» /Маша, 8 лет/).

Итак, освоение мультфильма как искусства, обладающего особой эстетической природой, является возможным в работе с младшими школьниками, однако имеет определенные особенности. Психологические предпосылки к художественному восприятию, как известно, реализуются при контакте с произведением. Но для того, чтобы дети могли полноценно воспринять мультфильм (как феномен, эстетическая сущность которого находит отражение в его внешних свойствах), требуется участие взрослого. (Совершенствование восприятия идет с опорой на то, что по природе является существенным для мультфильма /не столько к причинно-следственная

организация повествования, сколько план «сказочного», обращенный к способности «интуитивно постигать...те характеристики формы и цвета, которые несут в себе визуальные силы» [2, с.11] и т.п.). Содержательные особенности мультфильма доступны младшим школьникам, но чаще находятся в зоне ближайшего развития. Благодаря особой организации психических процессов, дети, при помощи взрослого, способны пережить мультфильм в его основной сути: как образ контрастного, «надлогического» единства несовместимых начал: жизни (будничного) – и «чуда жизни». И тем самым освоить мультфильм во всей полноте его «художественной силы, сравнимой, по словам Александра Алексеева...с воздействием старых искусств» [1, с. 39].

Список литературы

1. Алексеев А. Размышления о мультипликации // Мудрость вымысла /сост. С. Асенин. М.: Искусство, 1983. С. 37–41.
2. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства / науч. ред. и вступ. ст. В. П. Шестакова. М.: Прометей, 1994. 352 с.
3. Баженова Л.М. Искусство экрана в художественно-творческом развитии детей, 1–4 классы: методическое пособие, программы, тематическое планирование. М.: Русское слово, 2011. 172 с.
4. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 424 с.
5. Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. М.: Художественная литература, 1986. 543с.
6. Беленькая Л. Ребенок и книга. О читателе восьми-деяти лет. М.: Книга, 1969. 167с.
7. Блонский П.П. Избранные психологические произведения. М.: Просвещение, 1964. 695с.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464с.
9. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Союз, 1997. 96с.
10. Кривуля Н. Г. Анимация и поэзия: созвучия и диссонансы: учебное пособие. М.: ВШТ МГУ, 2022. 339 с.
11. Лейтес Н.С. К вопросу о возрастных особенностях школьников // Типологические особенности высшей нервной деятельности человека. Т.5. М.: Просвещение, 1967. С.9–57.
12. Матвеева Л. В., Аникеева Т.Я., Мочалова Ю.В., Макалатия А.Г. Восприятие детьми дошкольного и младшего школьного возраста образов героев отечественных и зарубежных мультфильмов. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospriyatie-detmi-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta-obrazov-geroev-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-multfilmov>
13. Пропп В.Я. Русская сказка (Собрание трудов В. Я. Проппа.) Научная редакция, комментарии Ю. С. Рассказова. М.: Лабиринт. 2000. 416 с.

ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ СИСТЕМЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Симонова Полина Сергеевна,
Аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
учитель начальной школы, Москва, Российская Федерация,
e-mail: polina.sergeevna1208@mail.ru

Аннотация. В статье предлагается описание принципиальных оснований построения системы дифференцированных заданий на уроках литературного чтения, обосновываются компоненты этой системы. В качестве основных компонентов данной системы выступают мотивационный, операционно-деятельностный, контрольно-оценочный. В статье доказывается необходимость педагогической поддержки всех младших школьников с целью проведения эффективного обучения читательской деятельности.

Ключевые слова: литературное чтение, дифференциация обучения, учебная мотивация, компоненты дифференциации.

THE MAIN COMPONENTS OF THE SYSTEM OF DIFFERENTIATED TASKS IN THE LESSONS OF LITERARY READING

Simonova Polina S.,
Graduate student of Institute for Strategy
of Education Development;
teacher of primary school, Moscow, Russia
e-mail: polina.sergeevna1208@mail.ru

Abstract. The article offers a description of the fundamental foundations for building a system of differentiated tasks in literary reading lessons, substantiates the components of this system. The main components are motivational, operational and activity, control and evaluation. The article proves the need for pedagogical support for all younger schoolchildren in order to conduct effective teaching of reading activities.

Keywords: literary reading, differentiation of learning, educational motivation, components of differentiation.

В контексте требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования младший школьник должен стать субъектом деятельности, активным участником образовательного процесса. Это означает, что учитель должен создавать условия, способствующие становлению активной позиции ученика в процессе обучения. Для обеспечения активной деятельности младших школьников важно учитывать их возрастные особенности, уровень развития, способности, интересы и потребности. Учитель должен стремиться к созданию среды, в которой каждый ученик может повысить имеющийся уровень знаний и умений, приобрести самостоятельность в обучении. Важно предоставлять каждому младшему школьнику разнообразные формы работы

и те виды заданий, которые будут стимулировать активность и саморазвитие ребенка.

В начальной школе каждый класс представляет собой группу обучающихся с разным уровнем первичных знаний и умений. Это также относится к предмету «Литературное чтение», где каждый ученик имеет свои индивидуальные потребности в процессе обучения чтению, от успешности освоения которого зависит понимание других предметов. В связи с разным уровнем владения механизмом чтения, мотивации и работы с текстом художественной или научной направленности все младшие школьники нуждаются в поддержке учителя на протяжении всего периода обучения. При этом стоит учесть, что при построении системы дифференцированной работы в любом классе важно выделить четыре гомогенные группы: очень успешных читателей, успешных читателей, менее успешных читателей, устойчиво неуспешных читателей. Для достижения цели обеспечения планомерное развитие каждого ученика и перехода из более слабой группы в сильную, учитель может использовать систему дифференцированных заданий, а также различные методы и формы работы, поощряя и поддерживая мотивацию учеников, помогая им развивать навыки самоконтроля.

Для того чтобы поддерживать положительную динамику читательской активности учеников с разным уровнем успеха, важно создать и применить систему дифференцированных заданий на уроках литературного чтения. При разработке такой системы необходимо предусмотреть включение в нее нескольких ключевых компонентов. Перечислим те, которые были выделены нами как наиболее принципиальные.

1. Введение в систему мотивационного компонента, который обеспечит стимулирование интереса учеников к чтению. Важно создать задания и материалы, которые будут мотивировать каждого ученика читать и многократно обращаться к тексту при выполнении заданий независимо от их уровня.

2. Операционно-деятельностный компонент. Этот компонент касается развития навыков чтения и понимания текста. Для этого учитель должен удерживать во внимании разные уровни читательских умений у учеников и предлагать каждой группе обучающихся соответствующие её уровню задания.

3. Контрольно-оценочный компонент. Этот компонент позволяет обучающимся развивать навыки самоконтроля и самооценки. Он способствует развитию навыка оценивать свой прогресс на уроке.

Раскроем специфику каждого компонента построения системы дифференцированных заданий, направленных на развитие читательской деятельности.

В структуре читательской деятельности, как и в любой деятельности, важен мотивационный компонент. Таким образом, одним из оснований дифференциации должна стать работа над мотивацией, так как одного умения читать недостаточно, чтобы младший школьник стал читателем, очень важно сформировать потребность читать.

Важно помнить про механизм чтения, так как от уровня его освоения зависит качество осуществления читательских умений младшими школьниками. В силу того, что читательская деятельность складывается не просто, у ряда обучающихся этап овладения механизмом чтения затягивается, поэтому наша система подразумевает работу, направленную на развитие механизма чтения детей. В этой работе мы выделяем такие этапы: от изучения букв и звуков к слоговому чтению, от него чтения целыми словами до чтения целыми предложениями. После того, как младшие школьники научились распознавать отдельные звуки и связывать их с буквами, они начинают осознавать связь между словами и их значениями. Кроме задач по отработке механизма чтения очень важно решать задачи развития всех основных групп читательских умений, обеспечивающих осознанное чтение и понимание текста.

Контрольно-оценочный компонент читательской деятельности подразумевает оценку учениками своих действий как читателей: темп воспроизводимого текста, длительность чтения, понимание текста, и так далее. Одним из важных аспектов контрольно-оценочного компонента в обучении чтению детей младшего школьного возраста является оценка учениками своих действий как читателя. Это позволяет детям развивать осознанность в процессе чтения, а также повышает их самооценку и мотивацию. В процессе чтения дети должны уметь осознанно контролировать свои действия, задавать себе вопросы о понимании прочитанного, оценивать свое понимание прочитанного текста. Важно, чтобы ученики не боялись ошибаться, стремились регулярно обращаться к тексту в поиске ответов, а полученные в процессе самоконтроля результаты использовали в качестве информации для дальнейшего улучшения своих навыков. При этом на этапе самоконтроля группе успешных читателей задаются более сложные и разнообразные вопросы на осознание того, всё ли им было понятно после прочтения. Развитие навыков самоконтроля в процессе читательской деятельности – один из важных аспектов контрольно-оценочного компонента в обучении чтению

детей младшего школьного возраста. Самоконтроль после чтения позволяет обучающимся не только оценивать свою работу, определяя свои сильные стороны и находить ошибки, но и регулярно обращаться к тексту при поиске ответов.

Учитывая эти компоненты, разработка системы дифференцированных заданий поможет поддержать разнообразие потребностей и способностей учеников в области литературного чтения в начальной школе для успешного обучения детей чтению.

Для создания системы дифференцированных заданий, обеспечивающей положительную динамику читательской деятельности младших школьников с разным уровнем успешности, необходимо выстроить связи между выделенными компонентами. Все школьники нуждаются в поддержке учителя в соответствии с их уровнем владения механизмом чтения, уровнем мотивации и умениями работы с текстом художественной или научной направленности.

Таким образом, создание условий для активной деятельности младших школьников в образовательном процессе требует внимательного планирования уроков, выбора подходящих методов обучения и постоянного взаимодействия с учениками с учетом их индивидуальных особенностей. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и поддержка его активности на уроке играет ключевую роль в успешном обучении.

Список литературы

1. Виноградова Н.Ф. Проблемы, возникающие в ходе обучения младших школьников с разным уровнем успеваемости, и пути их разрешения // Начальное образование. 2021. Т. 9. № 5. с. 3–7.
2. Виноградова Н.Ф. Проблемы, возникающие в ходе обучения младших школьников с разным уровнем успеваемости, и пути их разрешения // Начальное образование. 2021. Т. 9, № 6. С. 3–9.
3. Виноградова Н.Ф. Проблемы, возникающие в ходе обучения младших школьников с разным уровнем успеваемости, и пути их разрешения // Начальное образование. 2022. Т. 10, № 1. С. 3–8.
4. Кузнецова М.И. Дифференциация и индивидуализация в начальном образовании: традиции и инновации // Диалог учительских поколений: точки роста: сб. ст. межрегион. науч.-практ. конф. СПб., 2021. С. 113–117.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации № 286 от 31.05.2021. Электронный ресурс. Режим доступа: https://edsoo.ru/Normativnie_dokumenti.htm. (дата обращения: 31.05.2024).
6. Цукерман Г. А., Ковалева Г. С., Баранова В. Ю. Читательские умения российских четвероклассников: уроки PIRLS-2016. // Вопросы образования. 2018. №1. С. 58–78.
7. Чтение. Энциклопедический словарь. Под ред. Ю.П. Мелентьевой. М.: ФГБУН НИЦ «Наука» РАН. 2021. 438 с.

СЕКЦИЯ 4. ЦЕННОСТИ И ОБРАЗОВАНИЕ В РАЗНЫХ СТРАНАХ

«АЗИЯ КАК МЕТОД» В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ СТРАН ВОСТОЧНОЙ АЗИИ

Балицкая Ирина Валериановна,
доктор педагогических наук,
профессор кафедры иностранного языка
и страноведения Института филологии истории
и востоковедения, ФБГОУ ВО «Сахалинский
государственный университет», Южно-Сахалинск,
Российская Федерация, e-mail: balitskaya_i@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрена концепция К. Чена «Азия как метод» и ее влияние на педагогические исследования стран Восточной Азии. На основе анализа работ азиатских авторов выявлены ее основные идеи и направления и представлено их отражение в содержании образования, методах обучения, образовательных реформах. Показана попытка автора концепции преодолеть стиль мышления Запада и его предположения по поводу возможного преобразования структуры и производства знаний. Представлено возможное влияние «Азии как метода» на гражданское и национальное образование. Приведены разные трактовки и понимание концепции.

Ключевые слова: образование, адаптация, Азия, деколонизация, постколониальные процессы, заимствования в образовании.

«ASIA AS A METHOD» IN PEDAGOGICAL RESEARCH OF EAST ASIAN COUNTRIES

Balitskaya Irina V.,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department
of Foreign Language and Regional Studies Institute of Philology,
History and Oriental Studies, Sakhalin State University,
Yuzhno-Sakhalinsk, Russia, e-mail: balitskaya_i@mail.ru

Abstract. The article examines K. Chen's concept of «Asia as a Method» and its influence on pedagogical research of East Asian countries. Based on the analysis of the works of Asian authors, its main ideas and directions are identified and their reflection in the content of education, teaching methods, and educational reforms is presented. An attempt by the author of the concept to overcome the Western style of thinking and its assumptions about the possible transformation of the structure and production of knowledge is shown. The possible influence of «Asia as a Method» on civic and national education is presented. Different interpretations and understanding of the concept are given.

Keywords: education, adaptation, Asia, decolonization, postcolonial processes, borrowings in education.

Введение

Азиатско-Тихоокеанский регион является крупнейшим регионом мира, в котором находятся как самые бедные, так и самые богатые страны, имеющие огромные различия в культуре, политических системах, населении и этническом составе. Центральным социальным институтом, который имеет жизненно

важное значение для социального, экономического и политического развития региона, является образование. Многие страны Азии, проводя политику модернизации в целях достижения конкурентоспособной позиции на мировом рынке образовательных услуг, приняли и адаптировали англо-саксонскую модель образования и добились определенных успехов в сфере образования.

Несмотря на растущий уровень образования, о чем свидетельствуют рейтинги высших учебных заведений ряда стран (Япония, Китай, Сингапур), тем не менее, регион сталкивается с серьезными проблемами: неграмотность, молодежь, не посещающая школу, «утечка мозгов» и многие другие (Lam C.M., Park J.). Причиной существующих недостатков ученые видят в том, что образовательные реформы часто реализуются без глубокого понимания контекста образования – той накопленной мудрости народа, которая позволяет принимать обоснованные решения. По их мнению, в ходе образовательных реформ недостаточно присутствует критическое обсуждение теорий и идей, которые формируют образовательную практику.

Среди современных тем исследований в области образования (нравственное воспитание, образовательная политика, дихотомия Востока и Запада и др.) выделяется подход, который предполагает необходимость становления нового мировоззрения, позволяющего оценивать реальность с позиций деколонизации. В период дискуссий об ослаблении значимости концепции национального государства и подъема глобализации и глокализации тайваньский учёный Чен Куан-Синг (Chen Kuan-Hsing) в своей книге «Азия как метод» (2010) предлагает критический взгляд на азиатскую современность. Данный подход вызывает широкие академические дискуссии среди его сторонников и противников (Lam C.M., Choi, M.H. Lin, A.M.Y., Park J.). Наиболее значимой работой является исследование профессора Университета образования Гонконга Дже Парка «Азия как метод и образование в Азии», в которой автор на основе анализа более 250 работ, посвященных анализу концепции «Азия как метод», пытается ответить на ряд вопросов, связанных с ее пониманием и влиянием на образование.

Цель данной статьи - на основе обзора академических работ в области образования азиатских ученых выявить проблемы и тенденции в области образования, которые находятся в фокусе внимания данного метода и рассмотреть его влияние на содержание образования, педагогику и исследования.

Характеристика метода

Автором концепции «Азия как метод» является тайваньский ученый культуролог, профессор национального университета Цзяотун К. Чен (Chen Kuan-Hsing), который известен как сторонник немарксистского движения в Азии. В своей концепции «Азия как метод» он предлагает построить мировоззрение с пониманием Азии как центра всех событий и процессов. В своей статье, посвященной анализу концепции К. Чена, Т.В. Виноградова, ссылается на позицию автора: «использование Азии в качестве воображаемого якоря позволит азиатским сообществам стать точкой отсчета друг для друга, в результате чего понимание себя может быть трансформировано, а субъективность перестроена» [1, 66].

Чен противопоставляет свой метод западной концепции «Запад и остальные» (The west and the rest, 1992). По мнению автора концепции С. Холла, (S.Hall, 1992) противопоставление Запада всему миру было необходимо для формирования его собственного самоощущения — «западной идентичности», а также соответствующего стиля мышления и утверждения западных форм знаний [5]. Чен предполагает, что, возможно, необходимо новое мировоззрение «Азия и другие», которое поможет азиатам избежать «зависимого мышления», подчиненного сознания: «[Мы, азиаты] обращаем наши взоры на Евро-Америку и идентифицируем себя с ними, с надеждой, что однажды мы сможем стать такими же «превосходящими», как они» [4, 320].

К. Чен призывает азиатских ученых осознавать тот факт, что их становление происходило в условиях евро-американского империализма и внутреннего регионального колониализма, и они подсознательно следуют зависимому от Запада стилю мышления, некритически используя их теоретические концепции. Основным посылом «Азии как метода» является требование «избавить теорию от империалистического налета». Тем самым он призывает азиатских интеллектуалов признать специфику своего геополитического местоположения и постколониальные исторические условия, что открывает возможности для деколонизации азиатских субъективностей: «Азия как метод... требует от исследователя переосмысления своей субъективности, неизбежно создаваемой империализмом» [4, 328].

Влияние на сферу образования

Новое понимание истории и общественных процессов в Азии и в мире находит отражение в современном образовании. Идеи «Азии как метода» присутствуют в обсуждении актуальной проблематики в области образования

в таких научных направлениях как языковое образование, социолингвистика, проектирование учебных программ, гражданское образование и др. [7, 206]. В работах современных азиатских авторов причина многих проблемах образования связывается с влиянием глобализации, под прикрытием которой утверждаются новые формы зависимости. В то же время некоторые ученые (Парк) призывают к осторожности, стремятся не рассматривать влияние «извне» как источник всех неудач и проблем.

Идеи «Азии как метода» повлияли на ход дискуссий о содержании образования, учебных программах и методах обучения, что, в свою очередь, потенциально может повлиять на ход образовательных реформ в большинстве азиатских стран и регионов. Практический взгляд на решение вопросов образования ставит во главу угла взаимодействие между обучающимися, учебной программой, администрацией, целями и задачами. Не менее важна потребность педагога в философской перспективе, которой может стать «Азия как метод». Последователи метода видят будущее образования в Азиатско-Тихоокеанском регионе в принятии взглядов «Азии как метода» общественностью, педагогами, и отражении их в государственной политике.

Процесс производства знаний: Non-Western Knowledge Production

Азиатские исследователи (Ali, Chen) признают тот факт, что в содержании некоторых учебных дисциплин доминируют идеи и стиль мышления Запада и предполагают возможное преобразование структуры и производства знаний на основе идеи «Азия как точки опоры», что неизбежно повлечет за собой смену парадигмы социальных и гуманитарных наук.

По мнению малазийских ученых (Ali, 2011), педагогическая психология и педагогическое образование в Малайзии во многом зависят от евро-американской культуры и науки, отчасти и от того, что большинство малазийских преподавателей высших учебных заведений, являясь докторантами австралийских университетов, неосознанно осваивает и передает ценности другой культуры. Понимая важность задачи образования как транслятора собственной культуры и ценностей, Али принимает посыл Чена «принять вызов и внести свой вклад в развивающиеся области культурологических азиатских исследований» [2]. Как альтернатива доминированию евро-американской теоретической зависимости, предлагается опора преимущественно на незападные теории и использование родного языка в научных исследованиях.

Мнение Чена о состоянии знаний также можно проследить в проблематизации неисследовательского принятия западных парадигм

в азиатском образовании, например, в слепом принятии Индекса цитирования по социальным наукам (SSCI) как единственной отправной точки для производства знаний. Таким образом, «академические журналы больше не являются агорой диалога, а являются еще одной ареной для «Запада и остальных» [7, 214]. При этом во внимание принимается еще и тот факт, что критерии для попадания в рейтинги высших учебных заведений определены англо-саксонскими традициями и практикой.

Дж. Парк в своей статье, посвященной анализу концепции «Азия как метод», ставит вопрос о возможности полного отказа от западных теорий: в исследованиях используются те же западные исследовательские поведенческие переменные и статистический метод; следовательно, невозможно полностью отказаться от западных методов исследования.

Гражданское и национальное образование

«Азия как метод» оказывает влияние на понимание сущности гражданского и национального образования в Азии, состоящей из стран и регионов с колониальным прошлым, для которых колониализм — это не чужеродное явление, а комплекс сложных проблем, с которыми они до сих пор сталкиваются.

Последователи метода Чена предлагают усилить гражданские позиции образования, переосмыслив роль влияния геополитической ситуации в регионе. Размышления по этому поводу звучат в трудах азиатских ученых (Takayama): «Япония и Корея оказались в ловушке наследия послевоенной гегемонии США в регионе; они продолжают воспринимать США как символ современности, постоянно рассматривая модели реформ, заимствованные из США, как источник вдохновения и инноваций. В результате они усваивают негативное отношение к собственным сложившимся на протяжении истории системам образования» [9, 156]. Подчеркивается, что собственные «недостатки» постоянно упоминаются в дебатах о реформе образования, часто построенных на упрощенном контрасте с идеализированным представлением о децентрализованном и гибком образовании в США. системы, которые предположительно лучше способны развивать индивидуальность и творческие способности обучающихся.

«Азия как метод» и содержание учебных программ

«Азия как метод» находит свое отражение в обсуждении проблематики содержания учебных дисциплин и методов обучения. В исследованиях нередко обращают внимание на трудности, связанные с состоянием знаний при

доминировании Запада в содержании учебных программ по обществознанию и истории [4]. Чен утверждает, что Азия как метод имеет «потенциал» способствовать иному пониманию мировой истории» [3, 212] и предлагает использовать сравнительный подход: «Только посредством сравнительной стратегии взаимосвязей можно сформулировать определенные вопросы местной истории и дать на них адекватные ответы» [3, 107].

Влияние «Азии как метода» на попытку выйти из-под колониального влияния отражено в исследованиях корейских авторов (Rhee Jeong-eun, 2013), в котором она провела критический анализ учебников по обществознанию для старших классов с целью выявления постколониальных веяний на содержание образования [8].

Реформы модернизации касались программ подготовки учителей, и по мнению сторонников метода, внедрение подобных изменений напрямую повлияло на процесс и содержание образования. Они отмечают, что специфика программы обучения грамоте в Азии требует от учителей глубокого понимания культурного контекста процесса обучения. Принятие педагогики полной ориентации на учащегося и отведение второстепенной роли учителю (Solter) приводит к тому, что процесс преподавания рассматривается не как творческий и духовный акт, а как «комплекс действий, навыков, привычек, поставленных на службу обучающим практикам», что противоречит культурным и образовательным традициям стран Азии.

Заключение

Рассматривая фактическое и потенциальное использование «Азии как метода» в области образовательных исследований в странах Восточной Азии, можно отметить, что данная теория вносит определенный вклад в существующие постколониальные дискурсы в области образования и открывает новые горизонты для герменевтики истории и общества Азии, и мира в целом, что напрямую влияет на современное образование.

«Азия как метод» рассматривается как средство преодоления национальной разобщенности. Последователи метода рекомендуют ставить больший акцент на исследования азиатских авторов и рекомендуют больше опираться на подобные источники. В критическом восприятии образовательных реалий большая роль отводится сравнительной педагогике, при этом отмечается, что «Азия как метод» может предложить новые единицы сравнения.

Используя выражение «Азия как метод», ученые часто не придерживаются определенной позиции в его понимании. В обсуждениях существует полемика

по поводу того, можно ли действительно считать концепцию «Азия как метод» методом исследования. В ряде работ звучит мнение о том, что скорее его используют не в качестве метода, а как инструмент повествования. В критических статьях, посвященных «Азии как методу», утверждается, что это не метод исследования, а отношение или эпистемологическая ориентация на преодоление ряда исторических и политических тупиков, которые препятствуют миру и солидарности в процессе модернизации Азии.

Список литературы

1. Виноградова Т.В., Уарвик А. Азия как метод в исследованиях науки и технологий. Warwick A. Asia as method in science and technology studies//East Asian science, technology A. soc.-Dordrecht, 2012.-Vol. 6, n 4.-p. 445-456 // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 8, Науковедение: Реферативный журнал. 2014.№1. С.64-68. Электронный ресурс. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/2014-01-013-uarvik-a-aziya-kak-metod-v-issledovaniyah-nauki-i-tehnologiy-warwick-a-asia-as-method-in-science-and-technology-studies-east-asian> (дата обращения: 26.06.2024).
2. Ali M., Malaysia U.T. Generating Malaysian-based knowledge through a dialogue with the West in the fields of psychology and education //Australian Association for Research in Education 2011 conference, Hobart.
3. Chen K.H. Asia as method: Toward deimperialization. Duke University Press, 2010. Электронный ресурс. URL: [3.%09ChenK.H.Asiaasmethod:Towarddeimperialization.Duke University Press, 2010.](https://www.dukeupress.edu/asia-as-method-toward-deimperialization) (дата обращения: 27.06.2024).
4. Chen K.H. Takeuchi Yoshimi; s 1960 ‘Asia as method’lecture //Inter-Asia Cultural Studies. 2012.T. 13. №2. С. 317-324. Электронный ресурс. URL: <https://ir.lib.nycu.edu.tw/bitstream/11536/16390/1/000304417200013.pdf> (дата обращения: 28.06.2024).
5. Hall S. The West and the rest: Discourse and power // Race and racialization: Essential readings. In S. Hall & B. Gieben (Eds.), Formations of modernity.2007. Т. 56. С. 275–332.
6. Lin A. M. Y. Towards transformation of knowledge and subjectivity in curriculum inquiry: Insights from Chen Kuan-Hsing’s “Asia as method” // Curriculum Inquiry. 2012.T. 42. №1. С.153-178. Электронный ресурс. URL: <https://hub.hku.hk/bitstream/10722/146543/2/Content.pdf?accept=1> (дата обращения: 27.06.2024)
7. Park J. Asian education and Asia as method //Sociological and philosophical perspectives on education in the Asia-Pacific region. 2016. С. 205-225.
8. Rhee J. Methodology of Leaving America for Asia: Reading South Korea’s Social Studies Textbooks through ChenKuan-Hsing’s Asia as Method //Qualitative Research in Education. 2013. Т. 2. №. 3. С. 328–354.
9. Takayama K., Sung Y. K. Re-evaluating education in Japan and Korea: Demystifying stereotypes // Asia Pacific Journal of Education.2014. Т. 34. № 2. С. 249–252.

ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Бокова Татьяна Николаевна,
профессор кафедры английского языка
и лингводидактики Института иностранных
языков, Московский городской педагогический
университет, доктор педагогических наук,
Москва, Российская Федерация, e-mail: Bokovatn@mgpu.ru

Аннотация. В статье рассматривается применение виртуальной реальности как одной из инновационных информационных технологий в учебном процессе; подчеркивается ее актуальность; приводятся виды виртуальной реальности и опыт ее применения для обучения иностранным языкам в России и за рубежом. Автор показывает, что применение технологии виртуальной реальности способствует интенсификации изучения иностранного языка.

Ключевые слова: информационные технологии, виртуальная реальность, дополненная реальность, расширенная реальность, обучение иностранным языкам.

DOMESTIC AND FOREIGN EXPERIENCE OF USING INNOVATIVE INFORMATION TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Bokova Tatyana N.,
Professor of the Department of English
and Linguodidactics of the Institute
of Foreign Languages the Moscow City Pedagogical
University Doctor of Pedagogical Sciences,
Moscow, Russia, email: Bokovatn@mgpu.ru

Abstract. The article considers the use of virtual reality as one of the innovative information technologies in the educational process; emphasizes its relevance; provides types of virtual reality and experience of its use for teaching foreign languages in Russia and abroad. The author shows that the use of virtual reality technology contributes to the intensification of foreign language learning.

Keywords: information technology, virtual reality, augmented reality, extended reality, teaching foreign languages.

В настоящее время активное внедрение интерактивных и информационно-коммуникационных технологий в различные сферы современной системы образования приобретает все более комплексный и масштабный характер. Виртуальная реальность реализуется с помощью комбинации технологий, которые используются для визуализации и обеспечения взаимодействия с виртуальной средой. Трехмерное пространство может быть реалистичным или воображаемым, макроскопическим или микроскопическим, основываться на реалистичных физических законах динамики или на воображаемой динамике.

Множество сценариев, которые можно использовать для отображения виртуальной реальности, делают ее широко применимой во многих областях образования. Ключевой особенностью виртуальной реальности является то, что она позволяет осуществлять мультисенсорное взаимодействие с визуализируемым пространством. Чтобы точнее определить виртуальную реальность, ее зачастую разделяют на дополненную реальность (augmented reality, AR), смешанную реальность (mixed reality, MR) и собственно виртуальную реальность (virtual reality, VR). Чтобы избежать неопределенности терминов, более широкое понимание виртуальной реальности называют расширенной реальностью (extended reality), которая объединяет все перечисленные классы.

Впервые термин «*виртуальная реальность*» был введен Дж. Ланьером в 1988 году и подразумевал «сочетание высокоскоростных компьютеров, передовых методов программирования и интерактивных устройств, призванных заставить пользователей компьютеров почувствовать, что они попали в другой мир – мир, построенный из компьютерных данных» [2]. Hui-Chin Yeh в своем исследовании отмечает, что под понятием «виртуальная реальность» необходимо понимать «систему, цель которой имитировать реальные события, обеспечивая топографию, движение и физику, которые создают иллюзию присутствия в проигрываемом игровом сценарии» [5]. Дополняет данную мысль и утверждение Dorothy DeWitt о том, что «виртуальная реальность» является «захватывающим, интерактивным, опосредованным компьютером опытом, при котором люди воспринимают смоделированный мир с помощью взаимодействия между человеком и компьютером» [1]. Основные характеристики данного понятия включают в себя четыре аспекта – восприятие, погружение, интерактивность и аутентичность.

Внедрение виртуальной реальности в образовательный процесс имеет большое количество положительных характеристик, что подтверждает ее высокий лингводидактический потенциал: наглядность, так как данная технология позволит детально продемонстрировать любые явления и объекты; вовлеченность, так как происходит достижение эффекта присутствия; фокусировка, так как никакие внешние раздражители не отвлекают от процесса обучения.

Несомненно, при всех достоинствах применения виртуальной реальности возникают некоторые сложности, связанные с внедрением этой технологии

в образовательный процесс. Они связаны прежде всего со стоимостью закупки качественного оборудования и функциональностью, к сожалению, пока что многие образовательные приложения виртуальной реальности не столь качественно разработаны, чтобы внедрять их массово на занятиях.

На данный момент практика применения VR-технологий в ходе обучения иностранному языку является достаточно новой и практически не изученной, однако, в последние годы исследователи уделяют большее внимание данной проблеме. Так, в Российской Федерации была проведена опытно-экспериментальная работа по созданию и апробации корпуса учебных сценариев для VR-технологий на базе МГИМО-Одинцово: проект по внедрению в практику изучения первого иностранного языка (английского) технологий виртуальной реальности реализуется лингвистической лабораторией Факультета лингвистики и межкультурной коммуникации с участием преподавателей и студентов. Применение данных технологий также нашло отражение в таких вузах, как Ростовский государственный университет путей сообщения; Тульский государственный университет; Набережночелнинский государственный педагогический университет. Проведенные на базах университетов эксперименты и их выходные данные позволяют утверждать, что применение технологий виртуальной реальности положительно влияет на уровень владения иностранным языком.

Одной из наиболее интересных разработок отечественных программистов выступает тренажер VARVARA. Разработчики предлагают удобный формат погружения и интеграции для изучения иностранного языка с множеством опций и возможностей настройки, учитывающих потребности и предпочтения пользователя. Авторы тренажера предлагают следующие этапы урока с применением тренажера в виртуальной реальности: разминка, проверка домашнего задания, презентация новой темы, упражнения на новую тему, разговорная практика с VARVARA.

Анализ научно-методической литературы, посвященной зарубежному опыту использования технологий виртуальной реальности, указывает на больший интерес к данному инструменту интенсификации процесса обучения иностранному языку, нежели в Российской Федерации. Diem Hoang [3] приводит анализ существующих статей по проблематике использования технологий VR в процессе обучения иностранному языку и приходит к выводу о том, что данные инструменты оказывают положительное влияние на развитие умений

и совершенствование навыков обучающихся, а также позволяют потенциально формировать культурную осведомленность студентов и снижать коммуникативную тревожность, что особенно важно в контексте изучения английского языка как неродного.

Исследователи из KUIS (Япония) используют в процессе обучения видео, основанные на VR технологиях, погружая студентов в «реальные ситуации», способствуя развитию иноязычной коммуникативной компетенции и осведомленности о глобальных проблемах. В то же время, испанские ученые разработали VR- приложение для изучения немецкого языка под названием «*Let's date!*», которое помогает развивать навыки аудирования и говорения. Приложение использует VR 360 видео и чат-бот для взаимодействия с обучающимися, что создает среду, схожую с реальной ситуацией общения. Интересным в данном контексте предстает приложение «*CityCompass VR*», разработанное финскими учеными для изучения английского, немецкого и финского языков, которое способствует обучению через упражнения по ориентированию в панорамных видах города [4].

Таким образом, виртуальная реальность стала значимым инструментом в контексте языкового образования как в России, так и за рубежом. Анализ научно-методической литературы показывает, что применение VR технологий имеет значительный потенциал для интенсификации процесса обучения иностранным языкам за счет создания интерактивной и иммерсивной среды, что способствует более эффективному усвоению материала.

Список литературы

1. DeWitt D. Primary School Pupils' Perception of VR Technology in Developing Intercultural Communicative Competence in the Mandarin as a Second Language (MSL) Course // MOJES. 2023. № 1. P. 1–12.
2. Grady S.M. (2003), "Virtual reality: Simulating and enhancing the world with computers", New York: Facts on file, 34. Электронный ресурс. [URL: <https://rrpedagogy.ru/journal/article/2045/>].
3. Hoang D.T., Johnson N.F. & McAlinden, M. (2023). Exploring the potential of VR in enhancing authentic learning for EFL tertiary students in Vietnam. / D. T. N. Hoang, N. F. Johnson, M. McAlinden // Teaching English with Technology. № 23(1). P. 1-22.
4. Kallioniemi P., Ronkainen K., Karhu J., Sharma S., Hakulinen J. & Turunen M. (2019). CityCompass VR - A Collaborative Virtual Language Learning Environment/ Электронный ресурс. [URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-29390-1_33]
5. Yeh H. (2021) Enhancing EFL students' intracultural learning through virtual reality eh. // Journal of Educational Computing Research. № 7. P. 1272–1293.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ

Ван Ямэй,
аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация

Аннотация. Высшее профессиональное образование является неизбежным продуктом развития времени, и его положительную роль в повышении производительности и экономическом развитии нельзя игнорировать. Целью этой статьи является обсуждение зарубежных систем профессионального образования, российского непрерывного профессионального образования, немецкой дуальной системы и американской модели CBE и т.д., анализ и изучение успешного опыта других стран, а также предложение стратегии развития для Китая. Высшее профессиональное образование должно избавиться от маргинализации профессионального образования, уточнить направление его дальнейшего развития, воспитать для общества высококачественных специалистов и способствовать развитию высшего профессионального образования.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, непрерывное профессиональное образование, дуальная система, модели CBE.

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION IN CHINA

Wang Yamei,
Postgraduate Student,
Lomonosov Moscow State University,
Moscow, Russia

Abstract. Higher vocational education is an inevitable product of the development of time, and its positive role in increasing productivity and economic development cannot be ignored. The purpose of this article is to discuss foreign vocational education systems, Russian continuing vocational education, German dual system and American CBE model, etc., as well as analyze and study the successful experiences of other countries, as well as propose a development strategy for my country. higher professional education to get rid of the marginalization of professional education, clarify the direction of its further development, educate high-quality specialists in the field of higher education for society and promote the vigorous development of higher professional education.

Keywords: higher professional education, marginalization, continuous professional education, dual system, CBE models.

В исследованиях китайских ученых под «профессиональным образованием» обычно понимается академическое образование, а под «профессиональным обучением» – краткосрочное обучение навыкам. С диверсификацией современных форм образования атрибуты профессионального обучения и характеристики высших учебных заведений, образовательные и педагогические правила, а также цели развития талантов органично интегрируются, и границы между ними постепенно стираются. В области педагогики ученые все чаще принимают принятое

в развитых странах понятие «профессиональное обучение навыкам, чтобы охватить различные формы профессионального образования и обучения навыкам.

В настоящее время концепция профессионального образования в Китае делится на три типа: теория профессиональной ориентации, теория процесса и теория системы. Среди них теория профессиональной ориентации в определенной степени принимает ориентацию на конкретную профессию в качестве основного содержания профессионального образования, имеет сильное чувство цели и в определенной степени рассматривает профессиональное образование как образование для подготовки квалифицированных рабочих на различных уровнях. Хуан Яньпэй, который стал пионером современного профессионального образования в Китае, рассматривал профессиональное образование как инструмент, который можно использовать, чтобы зарабатывать на жизнь. Определение профессионального образования гласит: “Использование образования для того, чтобы каждый человек мог получать жизненные блага и удовольствия, с одной стороны, и выполнять свои обязательства перед обществом, с другой” [1].

Анализ последних исследований и публикаций демонстрирует важность и актуальность проблемы в высшем профессиональном образовании. Очевидно, что высшее профессиональное образование оказывает существенное влияние на социальную продуктивность и экономическое развитие, поэтому большое количество ученых изучает этот вопрос с различных сторон.

Цель – проанализировать системы развития профессионального образования в других странах, а также выдвинуть предложения по развитию, основанные на текущей ситуации с высшим профессиональным образованием в Китае.

С течением времени высшее профессиональное образование стало еще одной моделью образования, отличной от обычного высшего образования. Высшее профессиональное образование относится к категории высшего образования, ориентированной на развитие профессиональных навыков обучающихся и большей адаптации к потребностям современного социального развития в подготовке кадров. Появление и развитие профессионального образования тесно связаны с социальным и экономическим развитием. Современная форма профессионального образования в Китае зародилась в Судостроительной школе Фучжоу в 1860-х годах [2]. Это была техническая школа в Китае, которая специализировалась на подготовке талантов в области судостроения и военно-морского флота. Она использовала метод обучения в процессе обучения для развития большого количества технических талантов. для Китая в то время. Чтобы адаптироваться к потребностям развития времени, высшее профессиональное образование Китая

продолжает внедрять инновации и постепенно превратилось в незаменимую и важную часть современного образования.

В настоящее время Китай сталкивается с двумя крупными изменениями в сфере занятости и экономического развития. Занятость работников требует повышения квалификации, а оптимизация и модернизация структуры производства требует подготовки более высококвалифицированных рабочих. Мы должны понять важность и актуальность укрепления профессионального образования в контексте национальной модернизации. Развитие высшего профессионального образования в Китае опирается на успешный опыт других развитых стран: особенно России – концепция непрерывного профессионального образования; Германия – двойное профессиональное обучение; Великобритания – модель ВТЕС, США – модель СВЕ, изменение; образовательные концепции и уточнение целей обучения, совершенствование системы учебных программ и объединение ее собственных характеристик для обеспечения более быстрого и здорового развития высшего профессионального образования в нашей стране.

Россия имеет богатое наследие профессионального образования. С 1990-х годов российское профессиональное образование реформировалось и внедряло инновации, несмотря на трудности, стремилось к единству через наследие и изменения. Был осуществлен ряд изменений в системах управления образовательных организаций, подготовлен обновленный обучающий контент, представляющий новые научные достижения. Данная статья не преследует цели подробного рассмотрения многих аспектов реформирования и развития российского профессионального образования. Она лишь фокусируется на представлении концепции непрерывного профессионального образования и повышении осведомленности о планировании карьеры.

Внедрение концепции непрерывного профессионального образования.

Россия расширила определение профессионального образования и создала систему «основного профессионального образования», прервав единую модель среднего профессионального образования, сформировавшуюся в Советском Союзе с 1984 года, и создав систему непрерывного комплексного профессионального образования: допрофессиональное образование - начальное профессиональное образование - среднее профессиональное образование - высшее образование - послевузовское профессиональное образование (дополнительное образование взрослых). Координировать профессиональное образование, существовавшее в прошлом отдельно, чтобы сделать его непрерывным по вертикали и на протяжении всей жизни, чтобы многочисленные формы сосуществовали, содействуя и дополняя

друг друга [3]. В начальное профессиональное образование России принимаются выпускники после 9-летнего основного общего образования, что эквивалентно среднему профессиональному образованию моей страны, в которое принимаются выпускники начального профессионального образования, общего среднего образования (срок обучения 2-3 года) и общего базового образования. Высшее образование в России эквивалентно высшему образованию в моей стране, а послеуниверситетское профессиональное образование эквивалентно последиplomному образованию в моей стране. Считается, что чрезмерный акцент на профессионализме и предметных знаниях в высшем образовании приведет к отрыву подготовки специалистов от реальных потребностей общества, рынков труда.

Российское профессиональное образование отличается от одноканальной системы в США и двухканальной системы в Германии. Вместо этого оно наследует дух советского «отдельного направления и движения позже». -годичное общее базовое образование. Общее базовое образование расширяет кругозор обучающихся, совершенствует их основные качества, такие как проницательность и рассудительность, и дает необходимые гарантии и благотворные предпосылки для правильного выбора карьерного направления и совершенствования профессиональных способностей. В российском среднем профессиональном образовании подчеркивается принцип равного внимания к общему образованию и профессиональному образованию, реализуется политика равного акцента на общекультурных курсах и профессионально-технической подготовке, сохраняются обязательные части общего среднего образования в учебных программах, подчеркивается содержание общего образования. В плане учебного процесса и содержания необходимо усилить базовое культурное образование, усилить гуманистический подход, воспитывать молодежь в духе патриотизма и идейно-нравственного воспитания, развивать профессиональные компетенции студентов, стимулировать их творческие способности и новаторский дух.

Российская концепция непрерывного профессионального образования поощряет выпускников средних профессиональных учебных заведений подавать заявления в высшие учебные заведения, координирует планы обучения и учебные программы средних профессиональных и высших учебных заведений, способствует связи между средним профессиональным и высшим образованием. Многие выпускники средних профессиональных училищ имеют возможность учиться в высших учебных заведениях.

В то же время мы будем способствовать взаимному общению между профессиональным образованием и общим высшим образованием с точки зрения политики, правил и моделей подготовки талантов. В долгосрочной перспективе концепция непрерывного профессионального образования должна быть реализована, определение профессионального образования должно быть расширено, а высшее образование должно быть включено в сферу профессионального образования, это должно побудить высшее образование моей страны переключиться с акцента на профессиональное образование; обучение сосредоточению внимания на развитии общества, рынка и всестороннем развитии студентов. Отреагировать на тенденцию развития профессионального образования в мире, создать полную непрерывную и иерархическую, гибкую и открытую систему непрерывного профессионального образования, укрепить связь между различными профессиональными образованиями, создать механизм взаимосвязи внутри школы и предоставить обучающимся, желающим продолжить обучение, их учеба с условиями и возможностями.

Модель двойной системы в Германии представляет собой систему управления школами, поддерживаемую национальным законодательством и созданную совместно школами и предприятиями. Это модель профессионального образования, основанная на способностях и ориентированная на рабочий процесс. Одна из двойных систем относится к профессиональным училищам, основная функция которых заключается в обучении базовым и профессиональным знаниям, связанным с профессиями. Другая система относится к предприятиям или государственным учреждениям. Количество мест обучения за пределами кампуса позволит студентам проходить профессиональную подготовку в области профессиональных знаний, профессиональных навыков, профессионального опыта и т. д. на предприятиях. Студенты проходят практику на предприятиях 3–4 дня в неделю. Что касается целей обучения талантов, модель дуальной системы в основном развивает профессиональные способности и ключевые способности студентов. Среди них профессиональные способности включают социальные способности, методические способности и профессиональные способности, в то время как ключевые способности — это способности, отличные от профессиональных способностей. базовые профессиональные способности, но выше базовых профессиональных способностей. Это вертикальное расширение основных функций, а также межпрофессиональный комплексный профессиональный навык для профессионалов [5].

Американская модель CBE, или образование, основанное на компетенциях, возникла после Второй мировой войны и в настоящее время широко используется в профессиональном образовании в США, Канаде и других странах Северной Америки. Сегодня это относительно развитая модель профессионального образования. Основные особенности: во-первых, школа нанимает группу представителей экспертов в отрасли для формирования профессионального комитета. В соответствии с потребностями должности он разбивается по слоям, чтобы определить способности, которыми следует обладать в этой профессии, и уточнить цели обучения. Затем школа организует соответствующий преподавательский состав для обобщения и обобщения одинаковых и схожих способностей в соответствии с правилами обучения, формирует учебный модуль, формулирует учебную программу и ведет соответствующее обучение [6]. Он разрушает традиционную модель преподавания, в которой доминируют государственные курсы и базовые курсы, и делает упор на развитии профессиональных способностей, необходимых профессиональным группам, в качестве основного, обеспечивая плавную реализацию целей обучения профессиональных способностей.

Понимая тенденцию развития профессионально-технического образования в других развитых странах, систему и так далее, очевидно, что профессионально-техническое образование является краеугольным камнем национального развития, и высокоскоростное развитие общества сейчас остро нуждается в высококачественных практических талантах.

Развитие высшего профессионального образования является объективным требованием современного экономического развития и социального прогресса в Китае и мире, и это неизбежная тенденция развития образования в определенный период истории. Однако подъем и упадок высшего профессионального образования в Китае никогда не происходил изолированно, а всегда сопровождался сменой старых и новых идей высшего образования, отражая прогресс и отставание всей системы образования. Оглядываясь на развитие высшего профессионального образования в Китае за последние сто лет, можно сказать, что взлеты и падения 20-го века были процессом постоянной смены старых и новых образовательных идей. Этот процесс показывает как основные аспекты китайской системы образования, которая постоянно прогрессирует, так и отсталость и упрямство китайской системы образования. Проблемы и недостатки реальности высшего образования в Китае должны рассматриваться беспристрастно.

Сегодня в этой работе существуют объективно серьезные трудности и противоречия.

Давние традиционные идеологические концепции Китая, которые обесценивают труд и принижают практические навыки, имеют глубоко укоренившееся влияние. Хотя правительство выдвинуло лозунг «открыть двери к профессиональному образованию для каждого ребенка», общественное признание профессионального образования находится на низком уровне, а энтузиазм правительства еще не полностью принят обществом и родителями. Это самая большая проблема во время разработки. Конечно, сейчас все меняется, и, судя по изменениям за эти годы, не так сильно, как в прошлом, но все же есть.

Низкий уровень признания академических квалификаций: по сравнению с обычными студентами, высшие профессиональные квалификации все еще имеют низкий уровень признания у населения.

Узкий вертикальный канал развития: в системе высшего профессионального образования мало специальностей бакалавриата и еще меньше магистратуры.

Большая утечка мозгов: некоторые высшие профессиональные колледжи потеряли больше преподавателей и талантов, и они, скорее всего, станут «пересадочной станцией» для колледжей, готовящих бакалавров.

Результаты исследования. Высшее профессиональное образование нашей страны должно перенять зарубежный опыт, внедрить концепцию непрерывного профессионального образования, создать систему непрерывного комплексного профессионального образования, а также создать диверсифицированную и многоуровневую систему образования для удовлетворения потребностей и целей карьерного роста различных студентов. Это включает в себя развитие многоуровневого среднего профессионального образования, высшего профессионального образования и прикладного додипломного образования, а также развитие различных форм профессионального образования, таких как краткосрочное обучение и обучение на рабочем месте.

Открыть каналы между средним профессиональным образованием, высшим профессиональным образованием и довузовским образованием, наладить механизм связи академических квалификаций и степеней. Это помогает улучшить показатели набора студентов и трудоустройства, а также закладывает основу для развития высококвалифицированных талантов с новаторским духом и практическими способностями.

Осуществлять углубленное сотрудничество между школой и предприятием для совместной разработки планов обучения, разработки учебных программ и

организации практического обучения. Благодаря сотрудничеству школы и предприятия обучающиеся смогут лучше понять тенденции развития отрасли и требования рынка, улучшить свои практические способности и профессиональные качества. В то же время это также поможет предприятиям получить больше поддержки талантов и интеллектуальной поддержки для достижения взаимной выгоды и взаимовыгодных результатов.

Вывод

Опыт зарубежного профессионального образования является полезным источником информации и вдохновением для развития высшего профессионального образования в моей стране. Разработав национальные стандарты специальностей и курсов, создав диверсифицированную и многоуровневую систему образования, открыв каналы между средним профессиональным образованием, высшим профессиональным образованием и довузовским образованием, а также углубив сотрудничество между школами и предприятиями, высшее профессиональное образование моей страны может постоянно улучшить качество и уровень образования, развивать больше высококвалифицированных технических и технических талантов и оказывать мощную поддержку экономическому и социальному развитию страны.

Список литературы

1. 中国职业教育家宣言：黄炎培职业教育哲学的发展
2. 中国高等教育学会组编改革开放30年中国高等教育发展经验专题研究//京教育科学研究院 吴岩 孙毅颖
3. Система образования России в контексте мировых тенденций / Н.В. Николаева, С.А. Чернявский, И.П. Смирнов. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2019.
4. Россия - Китай: образовательные реформы на рубеже XX - XXI вв.: сравнительный анализ: [сборник] / Российская акад. образования, Центральная акад. пед. исслед. КНР; [отв. ред. и сост.: Н. Е. Боровская, В. П. Борисенков, Чжу Сяомань]. М. 2007. 591 с.
5. Higher Vocational Education in Germany: System, Structure and Practice//Felix Rauner , Rolf Arnold//2017//Springer.
6. «International Cooperation in Higher Vocational Education» by L.N. Kulikova, A.F. Shishkin, E.E. Kuznetsov. Published by Moscow University Press, 2015.

ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ЗА РУБЕЖОМ

Воронцова Екатерина Александровна,
научный сотрудник лаборатории сравнительного
образования и истории педагогики,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье представлены основные акторы, влияющие на формирование содержания профильного обучения за рубежом, приведены примеры стран с той или иной доминирующей формой влияния на содержание общего образования.

Ключевые слова: школа, содержание, профильное обучение.

SPECIAL FEATURES OF THE SCHOOL CURRICULUM IN FOREIGN COUNTRIES.

Vorontsova Ekaterina A.,
researcher at the Laboratory of Comparative Education
and the History of Pedagogy, the Institute for Strategy
of Educational Development, Moscow, Russia

Abstract. The main factors influencing the formation of the curriculum of school education abroad are presented in the article. The examples of countries with one or another dominant form of influence on the formation of school curriculum are provided.

Keywords: school, curriculum, individual learning.

Соревнование между странами в настоящее время сосредоточено на человеческом капитале и развитии областей знания. Новая цель - не только обеспечить базовое образование для всех, но и дать возможность каждому стать «работником умственного труда». Для достижения этой цели важно, чтобы содержание образования было сформировано таким образом, чтобы каждая учебная программа отражала эти образовательные цели и была доступна всем обучающимся благодаря качественному обучению.

При разработке содержания профильного обучения зарубежные страны определяют общее количество часов обучения, перечень обязательных предметов и критерии оценивания. Этот выбор ориентирован на национальные и региональные приоритеты в обучении школьников. В различных странах существуют законодательные нормы относительно количества часов обучения на каждом уровне образования, минимальных требований к изучению предметов.

Государственные инвестиции в образование во многом направлены на организацию обучения в государственных учреждениях. Важным аспектом образовательной политики является обеспечение соответствия ресурсов потребностям обучающихся и эффективное использование времени [3].

Процесс формирования содержания профильного обучения за рубежом подвержен влиянию следующих акторов:

1. Основное (базовое) содержание определяется государственными органами в различных странах, таких как Великобритания, Республика Корея, Австралия и другие (based curriculum).

2. Профильное содержание обучения выстраивается с учетом потребностей промышленности (curriculum customized to industrial needs).

Исторически промышленное развитие оказало значительное влияние на формирование содержания, методику обучения и образовательные программы, включая и общее образование. Один из ключевых критериев востребованности и результативности образовательных программ заключается в том, смогут ли выпускники, завершившие учебный курс, удовлетворить потребности рынка труда, в том числе и будущие. Это, в свою очередь, является фундаментом для дальнейшего развития и процветания общества и экономики страны. Анализ рынка труда является важным критерием для создания инновационных подходов к разработке содержания профильного обучения за рубежом [4].

3. Профильное содержание обучения, разработанное университетами.

В рамках реализации профильного обучения в зарубежных странах школы используют предметные программы, разработанные университетами. Университеты предлагают предметные программы обучения: в рамках сетевого взаимодействия; в рамках частного партнерства; в рамках программ МООС (МООС – Massive Open Online Courses – открытые онлайн курсы массового охвата аудитории) [1].

4. Профильное содержание обучения, разработанное экспертами в области содержания образования.

Содержание профильного обучения за рубежом также разрабатывается экспертами в области образования. Курсы, предоставляемые экспертами либо предметно ориентированные, либо карьерно ориентированные. Например, курсы по профессиональному самоопределению представлены в рамках проекта МООС.

5. Профильное содержание обучения, разработанное некоммерческими организациями.

Проверенный экспертами в области образования образовательный контент размещен на сайтах некоммерческих организаций (например, Khan Academy). Уроки представлены в виде интерактивных занятий, стимулирующих навыки работы в группе, проектную деятельность, а также развитие коммуникативных навыков [2].

6. Профильное содержание обучения, разработанное коммерческими организациями.

Многие коммерческие холдинги и корпорации за рубежом разрабатывают предметные курсы по выбору/ элективные курсы. Среди разработчиков содержания такие компании как Google, IBM, Linux Foundation и др.

7. Профильное содержание обучения, разработанное учителем.

Во многих странах (Финляндия, Норвегия, Швеция и др.) учителям предоставляется автономия в разработке программ элективных курсов на основе методических рекомендаций, внедренных местными органами управления содержанием.

В формировании содержания профильного обучения за рубежом участвуют много акторов. В каждой национальной системе образования доминирует один или несколько акторов одновременно. Безусловно, главной целью для профильного обучения является обеспечение качественного образования в соответствии с карьерными предпочтениями обучающихся.

Статья опубликована в рамках работы над государственным заданием № 073–00064–24-01 от 19.01.2024 на 2024 год «Научно-методологический и экспертный анализ реализации профильного обучения за рубежом».

Список литературы

1. About MOOC [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mooc.org/> (дата обращения: 05.05.2024).
2. Khan Academy [Электронный ресурс]. URL: <https://www.khanacademy.org/> (дата обращения: 07.05.2024).
3. Learning time & disciplinary climate [Электронный ресурс]. URL: <https://gpseducation.oecd.org/revieweducationpolicies/#!/node=41715&filter=all> (дата обращения: 07.05.2024).
4. What Is a Custom Curriculum and Why Is It Important in Education? [Электронный ресурс]. URL: <https://educomics.org/custom-curriculum/> (дата обращения: 14.05.2024).

ШКОЛА И РОДИТЕЛЬСТВО В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ: НОВЫЕ КОНТЕКСТ И СМЫСЛЫ

Данилова Ирина Сергеевна,

доцент кафедры романо-германской филологии, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», кандидат педагогических наук, доцент, Тула, Российская Федерация, e-mail: danilovais@yandex.ru;

Орехова Елена Яковлевна,

профессор кафедры романских языков и лингводидактики, Институт иностранных языков, ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор, Москва, Российская Федерация, e-mail: lena.orekhova.63@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется проблема восприятия цифровой трансформации образования его субъектами – школой и семьей. Представлены результаты авторского онлайн-опроса родителей и педагогов, способствующие конкретизации опыта онлайн-коммуникации между школой и семьей и связанные с ним проблемные направления, которые отражают позиции субъектов образования к формирующемуся новому контексту и смыслам образовательной среды в условиях цифровизации. Дана количественная и качественная интерпретация результатов авторского исследования, которые способствовали выявлению тенденций в региональном образовательном пространстве на примере Тульской области в контексте цифровой трансформации образования. Описан положительный опыт вовлечения студенческой молодежи в научно-исследовательскую работу в области онлайн-коммуникации субъектов образования, цифровых сервисов и ресурсов в интересах общественного и семейного воспитания. Настоящая статья расширяет научно-педагогическое исследовательское поле, касающееся развития ценностно-значимой сути онлайн-коммуникации школы и компетентного родительства в контексте цифровой образовательной среды.

Ключевые слова: компетентное родительство, общественное и семейное воспитание, онлайн-коммуникация, цифровая среда, школа.

SCHOOL AND PARENTING IN THE DIGITAL ENVIRONMENT: NEW CONTEXT AND MEANINGS

Danilova Irina Sergeevna,

Assistant Professor of Romano-Germanic Philology Department, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor, Tula, Russia, e-mail: danilovais@yandex.ru;

Orekhova Elena Yakovlevna

Professor of the Department of Latin Languages and Linguodidactics, Institute of Foreign Languages, Moscow City University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow, Russia, e-mail: lena.orekhova.63@mail.ru

Abstract. The article actualizes the problem of perception of the digital transformation of education by its subjects – the school and the family. The results of the author's online survey of parents and teachers are presented, contributing to the concretization of the experience of online communication between school and family and related problematic areas that reflect the positions

of educational subjects towards the emerging new context and meanings of the educational environment in the context of digitalization. The quantitative and qualitative interpretation of the results of the author's research is given, which contributed to the identification of trends in the regional educational space on the example of the Tula region in the context of digital transformation of education. The positive experience of involving students in research work in the field of online communication of subjects of education, digital services and resources in the interests of public and family education is described. This article expands the scientific and pedagogical research field concerning the development of the value-significant essence of online school communication and competency-based parenting in the context of the digital educational environment.

Keywords. Competence parenting, public and family education, online communication, digital environment, school.

Введение.

Государственная политика Российской Федерации в области цифровой трансформации образования нацеливает всех участников образовательных отношений – педагогов, обучающихся, родителей (законных представителей) на «достижение высокой степени «цифровой зрелости» сферы образования на базе единого, качественного, безопасного образовательного пространства...» [4]. Это актуализирует новые задачи для педагогической науки и практики в поисках научно обоснованных подходов и верифицированных способов для создания и расширения высококачественного цифрового образовательного контента и образовательных сервисов, использование которых школой и семьей должно способствовать развитию «качественной и безопасной цифровой образовательной среды для реализации прав граждан на образование» [4]. Теоретические и практические изыскания в этом контексте уже реализуются в рамках выполнения задач федерального проекта «Цифровая образовательная среда», а также проектных инициатив в формате цифровых помощников, ориентированных на каждого субъекта образования – ученика, учителя, родителя [1; 3; 5].

Постановка проблемы.

В образовательном пространстве мы наблюдаем диаметрально противоположную реакцию участников образовательных отношений, отражающую как оптимистические прогнозы на внедрение цифровой среды, так и пессимистические позиции в форме «сопротивления» интенсивным процессам цифровизации в школах [6]. И, если мы можем говорить о том, что педагогическое сообщество стремится, иногда вынужденно, расширять пути и способы реализации задач проекта «Цифровая образовательная среда», прилагает усилия к решению существующих проблем, то сообщество родителей воспринимает новые образовательные реалии с разной степенью эмоциональности, преимущественно сдержанно-негативной, о чем свидетельствует контент родительских групп и мессенджеров, сетевых ресурсов. Подобная педагогическая ситуация,

демонстрирующая новый контекст взаимоотношений субъектов образования, не может реально способствовать формированию и развитию продуктивной онлайн-коммуникации школы и семьи. Это обуславливает расширение научно-педагогического исследовательского поля, посвященного совершенствованию контекста цифровой образовательной среды в интересах развития ценностно-значимой сути онлайн-коммуникации (сетевого взаимодействия) школы и современного родительства.

Цель исследования – охарактеризовать результаты разработанного авторского онлайн-опроса родителей и педагогов, конкретизировав проблематику опыта онлайн-коммуникации между школой и семьей, выявить тенденции в региональном образовательном пространстве на примере Тульской области в контексте цифровой трансформации образования.

Методы исследования явились традиционными для педагогической науки, включали анализ нормативно-правовой документации и научно-педагогических работ в сфере образования по проблематике; изучение и обобщение передового педагогического опыта; наблюдение, разработка и проведение онлайн-опроса родителей и педагогов, количественная и качественная интерпретация результатов.

Результаты исследования, обсуждение

1. Для конкретизации проблематики опыта онлайн-коммуникации между школой в лице педагогов и семьей в лице родителей (законных представителей) нами разработан онлайн-опросник, включающий 30 вопросов, касающихся потребностей и удовлетворенности семей с детьми, поддержки родительства в контексте реализации проекта «Цифровая образовательная среда», а также уточняющих проблем, с которыми сталкиваются родители обучающихся в онлайн-коммуникации с педагогами по вопросам обучения и воспитания детей.

Участие в онлайн-опросе осуществлялось на добровольной основе. Полученные количественные результаты респондентов показали участие 100% (80 человек) педагогов и только 50% родителей (250 человек из предполагаемых 500 участников). Мы рассматриваем эти количественные данные как маркеры позиции сообществ педагогической и родительской, демонстрирующие у учителей готовность к цифровой коммуникации, наличие ответственности в выполнении профессиональных задач и, возможно, сформировавшуюся уже привычку участия в подобных цифровых форматах. Незначительные показатели численности родительского участия в онлайн-опросе, по нашему мнению, являются как отражением позиции родительства к предложенному формату коммуникации, отсутствием готовности проявляться и выступать как активный субъект цифрового

образовательного пространства, так и нежеланием выражать собственные родительские потребности и степень удовлетворенности цифровой поддержкой семей с детьми. Это обуславливает стоящую перед школой задачу по активизации разъяснительной и просветительской работы среди родителей о цифровой трансформации современного образования, необходимости достижения «цифровой зрелости» всеми участниками образовательных отношений, а главное – о целесообразности создания транспарентного цифрового диалога семьи и школы в вопросах обучения и воспитания детей.

2. Обобщение результатов участвовавших в онлайн-опросе родителей показывает их осознанную готовность в стремлении к взаимодействию со школой, отмечается в ответах 80% опрошенных родителей позитивный настрой на использование цифровых инструментов коммуникации с образовательным учреждением, среди которых респонденты выделяют в порядке убывания: электронный дневник, образовательные платформы, рекомендованные Минпросвещения России, сайты школ, группы класса в мессенджерах. В целом, эти цифровые сервисы и инструменты онлайн-коммуникации удовлетворяют потребности в вопросах обучения и воспитания, позволяют находиться в диалоге с учителями и семьями одноклассников, способствуют развитию у родителей социализирующей и образовательной роли, стимулируют их опыт компетентного родительства. Со своей стороны, мы отмечаем в ответах 60% родителей-респондентов наличие ярко выраженной осведомленности о происходящем в образовательном пространстве школы их ребенка, осознанного желания активного проявления собственной родительской позиции в вопросах обучения и воспитания, педагогического видения процессов цифровой трансформации в школах, а также связанных с этим процессом проблем. Так, более 40% родителей волнует проблема неравенства, включая цифровое, в котором они видят опасность сегрегации обучающихся, классов, школ. Они ответственно выражают свой социальный запрос современному образованию на активную деятельность профессионалов по недопущению образовательной и социальной дифференциации в условиях цифровизации. Проблема информационной неграмотности и недостаточной цифровой грамотности внутри образовательного сообщества указывается 25% родителей, которые воспринимают онлайн-коммуникацию как современный способ взаимодействия школы и родительства, однако сами опрошенные отмечают отсутствие или недостаток у них необходимых ИТ компетенций для организации помощи ребенку в доступе к образовательным ресурсам, платформам, самостоятельному использованию цифровых сервисов,

предоставляемых родителям в образовательной среде. Понимание такими родителями ценностно-значимой сути онлайн-коммуникации, как и осознание и заявление о собственных недостающих знаниях и навыках для активного участия в цифровых трансформациях в образовании, демонстрирует их потребность в родительском просвещении и обучении как форм цифровой поддержки родителей семей с детьми.

3. К созданию онлайн-опросника мы привлекли студентов 4 курса, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» в Тульском государственном педагогическом университете им. Л.Н. Толстого, исходя из нашей убежденности в том, что будущему поколению педагогов необходимо быть вовлеченным в развитие цифровой образовательной среды, где им предстоит осуществлять профессиональную деятельность, формирование готовности к которой они имеют возможность начать на этапе вузовского обучения. Кроме того, в будущем обретенный опыт в данном исследовании расширяет их научный потенциал, открывает путь их успешной профессиональной мобильности и интеграции в региональное цифровое образовательное пространство, способствует их пониманию нового контекста образования и ценностно-значимой сути онлайн-коммуникации (сетевого взаимодействия) школы и современного родительства. Считаем, что привлечение студенческой молодежи к научно-исследовательской работе явилось полезным опытом, как для самих студентов, так и участвующих в опросе субъектов образования – родителей и педагогов, которые их (студентов) воспринимали как продолжателей национально-образовательных традиций в новом формирующемся контексте цифровой среды. Студенты – это настоящие и будущие родители. Их участие в данном проекте также способствует становлению их родительской роли, осознанию значимости и миссии компетентного родительства в образовательном пространстве, обретению собственного опыта такого родительства и его использования в региональном пространстве образования.

4. Качественными результатами проведенного онлайн-опроса родителей и педагогов являются выявленные тенденции в региональном образовательном пространстве в контексте цифровой трансформации образования:

– осознанное и четкое понимание субъектами образовательного пространства – школы и родительства задач происходящих цифровых трансформаций в образовании, что объединяет их во взаимодействии для успешного и стабильного результата в достижении целей проекта «Цифровая образовательная среда»;

– укрепление готовности педагогических работников школ к формированию «качественной и безопасной цифровой образовательной среды для реализации прав граждан на образование» [4], понимание ими необходимости профессионального самообразования и развития для участия и разработки образовательно-проектных инициатив с целью обеспечения «цифровой зрелости» сферы образования;

– растущая родительская потребность в обретении опыта компетентного родительства, проявляющаяся в сознательном стремлении к

диалогической онлайн-коммуникации с иными субъектами образовательного пространства в условиях цифровизации, в родительской вовлеченности с ярко выраженной позицией влияния «здесь и сейчас» на происходящие с ребенком процессы социализации, обучения, воспитания наравне со школой. Удовлетворение социального заказа семей с детьми и поощрение их активности в цифровом взаимодействии со школой обуславливает необходимость в разнообразии форм просвещения и обучения родителей как участников образовательных отношений в цифровой среде;

– ценностно-нормативная сущность современного родительства как компетентного, которая обуславливает его синкретический характер, проявляющийся в целевых доминантах позитивного, ответственного, про-активного, сознательного, интенсивного родительства [2]. Родители, демонстрирующие опыт компетентного родительства открыты и способны к ответственному и позитивному взаимодействию со школой, сознательно и интенсивно стремятся в цифровую среду современного образования;

– устойчивый интерес студентов педагогических специальностей к научно-исследовательской работе в области онлайн-коммуникации субъектов образования, цифровых сервисов и ресурсов в интересах общественного и семейного воспитания;

– актуализирующаяся необходимость интенсификация инновационной деятельности для обеспечения цифровой поддержки семей с детьми, развития опыта компетентного родительства. Это предполагает коллективную вовлеченность максимального числа профессионалов в сфере семьи, детства и воспитания, родителей, а также общественных ассоциаций, образовательных сообществ, представляющих цифровую среду в образовании.

Заключение

Проведенное исследование показало, что на современном этапе цифровая трансформация образования утверждает гармоничное сочетание двух приоритетов: демократического, объединяющего в цифровой среде семью и школу в размышлениях, решениях, действиях, способствующих открытой онлайн-

коммуникации на основе продуктивного диалога субъектов регионального образовательного пространства в интересах и от имени детей, развития всех и каждого в опыте компетентного родительства; гуманистического, базирующегося на уважении и признании уникальности личностной составляющей каждого индивида, развитии региональной идентичности образовательных учреждений и семей с детьми, ценностном отношении к отечественным научным и образовательным традициям в условиях цифровизации современного общества.

Выявленные тенденции и раскрытие их сущностного содержания позволяют утверждать достижение цели, поставленной в работе, и открывают широкие возможности для реализации научной дискуссии.

Список литературы

1. Данилова И.С., Орехова Е.Я., Шайденко Н.А. Поддержка родительства в информационную эпоху XXI века – месседж, который объединяет // Международная научно-практическая конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху - 2019» (International conference “Education Environment for the Information Age - 2019”) (EEIA – 2019): сборник научных трудов / Под ред. С.В. Ивановой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2019. С.411- 425.
2. Данилова И.С., Орехова Е.Я. Актуализация проблемы родительства в современном обществе // European Social Science Journal. – 2016. № 2. С.415–422.
3. Карпенко А.С., Павлова С.М. Цифровая образовательная среда в России: проблемы, опыт внедрения и перспективы // Человеческий капитал. 2021. №12(156). Том 2. С. 43-51.
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 18 октября 2023 г. №2894-р «Стратегическое направление в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства Просвещения Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-18102023-n-2894-r-ob-utverzhdenii/> (дата обращения: 08.06.24).
5. Тюшняков В.Н., Тюшнякова И.А. Анализ цифровой трансформации общеобразовательных организаций // Современные наукоемкие технологии. 2022. №12–1. С.159-164.
6. Danilova I.S., Orekhova E.Ya. Toward digital dialogue between cultures in education // Международный научно-исследовательский журнал. №4 (118). 2022. Часть 3. С. 97–105.

ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В СТРАНАХ АЗИИ (ГОНКОНГ (КНР), РЕСПУБЛИКА КОРЕЯ, СИНГАПУР)

Долгая Оксана Игоревна,

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
лаборатории сравнительного образования и истории педагогики,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
Москва, Российская Федерация, e-mail: o-dolgaya@yandex.ru

Аннотация. В статье охарактеризовано профильное обучение в некоторых странах Азии, показывающих высокие результаты в международных исследованиях по качеству образования (Гонконг (КНР), Республика Корея, Сингапур). Показаны общие черты (наличие в учебном плане элективных курсов); важные отличия профильного обучения в каждой стране: наличие специализированных средних школ, частного репетиторства «хаг-вон» в Республике Корея, модули прикладного обучения ApL в учебном плане Гонконга и Сингапура, разделение школьников по программам разного уровня сложности в Сингапуре).

Ключевые слова: профильное обучение, сравнительная педагогика, модуль прикладного обучения, элективные курсы.

SPECIALIZED TRAINING IN SOME ASIAN COUNTRIES

Dolgaya Oksana Igorevna

PhD in Education, Senior Researcher at the Laboratorie
of Comparative Education and History of Pedagogy
of the FSBSI «Institute for Stratege of Education Development»,
Moscow, Russia, e-mail: o-dolgaya@yandex.ru

Abstract. The article describes specialized education in some Asian countries that show high results in international studies on the quality of education (Hong Kong, Republic of Korea, Singapore). The general features are shown (the presence of elective courses in the curriculum, differences in specialized education in each country: the presence of specialized secondary schools, private tutoring «hag-won» in the Republic of Korea, Apl applied learning modules in the curriculum of Hong Kong and Singapore, the division of students into programs of different levels of complexity in Singapore).

Keywords: specialized training, applied learning module, elective courses.

Профильное обучение в странах Азии, показывающих высокие результаты в международных исследованиях по качеству образования (Гонконг (провинция Китая), Республика Корея, Сингапур), происходит в рамках средней школы (кроме Сингапура), обучение в которой начинается после окончания начальной школы. Как правило, средняя школа в большинстве стран делится на две ступени – младшую (3 года) и старшую среднюю школу (3–5 лет). В указанных странах большое значение придается созданию условий для более раннего самоопределения обучающихся (или предпрофильного обучения). Важность профессионального самоопределения школьников, возможность выбора ими

своей дальнейшей карьеры в соответствии с интересами и способностями является государственной политикой и отражается в государственных документах. Например, в Сингапуре одной из приоритетных задач, стоящих перед образованием, - *помочь каждому школьнику раскрыть и развить свои сильные стороны и выйти из школы уверенным в своих способностях*. В этих целях система образования становится более гибкой и разнообразной, что дает обучающимся больше выбора в реализации своих интересов по направлениям, которые лучше соответствуют их стилю обучения. При этом школьники смогут взять на себя большую ответственность за свое обучение, укрепить уверенность в себе и обрести более сильное чувство цели [3].

В Республике Корея в национальной программе образования в качестве *одной из задач среднего образования* (Middle school education, 3 года обучения после 6-летней начальной школы) названо *изучение возможностей построения жизненного пути и карьеры*. Профильное обучение начинается на младшей ступени средней школы и реализуется посредством включения в учебный план помимо обязательных предметов элективных курсов (классический китайский, экологическое образование, иностранные языки (немецкий, французский, испанский, китайский, японский, русский, арабский и вьетнамский), санитарное просвещение), а также курсов, ориентированных на знакомство с различными путями карьеры и профессиями (на них отводится 170 часов на 3 года). Кроме того, в учебном плане учтены часы для творческой практической деятельности, включающей клубные занятия и мероприятия по интересам, общественные работы и мероприятия, связанные с карьерными устремлениями. В соответствии с программой образования Республики Корея в целях профессионального самоопределения школьников в учебном плане предусмотрен один семестр без экзаменов, в течение которого обучающиеся развивают навыки самостоятельного обучения, изучают свои склонности и карьерные планы. В течение семестра школы сотрудничают с местными сообществами и предлагают обучающимся практико-ориентированные и тематические мероприятия, которые способствуют изучению карьеры, клубные мероприятия, занятия искусством, физкультурой и так далее [10]. Для усиления подготовки в определенном академическом направлении многие обучающиеся средней школы после занятий посещают дополнительные частные школы («хаг-вон»), где проходят обучение у репетиторов. Особое внимание уделяется английскому и математике. Некоторые из таких школ специализируются только на одном предмете, тогда как другие — на всех ключевых предметах, что может

превращаться во второй раунд школьных занятий сразу после окончания первого (официального), нередко с ещё большей нагрузкой на обучающегося. Согласно Статистическому исследованию частного образования 2021 года 82% учеников начальной школы, 73,1% обучающихся средних школ и 64,6% обучающихся старших классов посещают частных репетиторов [1].

Лица, окончившие младшую среднюю школу и сдавшие квалификационный экзамен, могут поступить в старшую среднюю школу. Уровень набора в старшие средние школы достиг в 2022 году 94,5%. Молодым людям доступны различные типы старших средних школ, выбор которых зависит от карьерных устремлений школьника и его академических успехов [6].

В Корее в рамках проекта «Диверсификация средней школы 300», запущенного в 2008 году для обеспечения свободы карьерного выбора обучающимися, существуют следующие *типы старших средних школ*:

- общеобразовательные старшие средние школы (162 школы в 2023 г.) предоставляют общее образование по широкому спектру дисциплин;

- специальные средние школы: специализированное и целенаправленное образование в определенной области (средняя школа иностранных языков, 30 школ; международная средняя школа, 8 школ; средняя школа естественных наук, 28 школ; средняя школа искусств, 26 школ; средняя школа физического воспитания, 17 школ; специализированные профессиональные средние школы, 8 (основаны в 2010 году, в них обучают технических экспертов, или «мейстеров», которые могут удовлетворить конкретные производственные потребности);

- профессиональные средние школы: образование с целью развития талантов в специализированной области с упором на практическое обучение (школы по профессиям);

- средние школы для одаренных: специализированное и индивидуальное образование, отвечающее способностям и потребностям обучающихся для развития их потенциала [4].

В общеобразовательных старших средних школах и специальных старших средних школах обучающимся предоставляются возможности активного изучения направлений своей карьеры, соответствующих их склонностям и талантам. Это происходит за счет разделения учебного плана на общеобразовательные базовые предметы (4 области: основы исследования, физическое воспитание, искусство и технологии, гуманитарные науки)

и специализированные, обеспечивающие дифференцированное обучение в соответствии с карьерными планами и склонностями обучающихся. Каждый базовый предмет состоит из общих и элективных курсов, которые также могут быть общими или связанными с карьерой. При таком гибком учебном плане обучающийся может выбрать для себя определенную специализацию, набирая разные курсы. Например, школьник может выбрать предмет «Корейский язык» - общий курс; из набора общих элективных курсов по этому предмету («Речь и письмо», «Чтение», «Язык и средства массовой информации», «Литература») выбрать интересующий его курс и добавить элективный курс, связанный с карьерой из предложенных: «Практический корейский язык», «Продвинутый корейский язык», «Чтение классики». Таким образом, у него получится изучение корейского языка в определенном направлении, которое соответствует его карьерным устремлениям [10]. Помимо обязательных базовых предметов в учебный план включены *специализированные предметы 1 группы* (естественные науки, физическое воспитание, искусство, иностранный язык и международные исследования; содержание базовых предметов на более глубоком и расширенном уровне) и *специализированные предметы 2 группы* (менеджмент / финансы, здравоохранение / общественное благосостояние, дизайн / культурное образование, косметические процедуры / туризм / досуг, приготовление пищи, строительство, машиностроение, материалы, химическая промышленность, текстиль / одежда, электротехника / электроника, информация / коммуникации, пищевая промышленность, полиграфия / издательское дело / ремесла, окружающая среда / безопасность, сельское хозяйство / рыболовство и судоходство / эксплуатация судов. Выбирая для себя специализированные предметы, обучающиеся еще больше индивидуализируют свое обучение в соответствии со своими интересами [10]. В учебный план включена *творческая практическая деятельность* (клубные мероприятия, общественные работы и деятельность, связанная с карьерой).

Чтобы сделать образование в средней школе более гибким и индивидуализированным, адаптированным к потребностям отдельных обучающихся в Республике Корея в последние годы внедрена *система академических кредитов в старших средних школах*, которая обеспечивает право обучающихся формировать свою индивидуальную программу в соответствии с собственными планами. Необходимое количество накопленных кредитных часов позволяет обучающимся получить аттестат об окончании школы. Минимальное требование для *завершения учебной программы средней школы*

составляет 204 кредитных единицы, которая состоит из 180 единиц по предметам (или предметным группам) и 24 единиц (408 учебных часов) для творческой практической деятельности. Школы самостоятельно распределяют учебные предметы по классам и семестрам. Чтобы снизить нагрузку на обучающихся, количество предметов, которые необходимо изучать в течение семестра, не может превышать восьми. Однако научные лабораторные эксперименты, предметы физического воспитания/искусства/гуманитарных дисциплин, элективные курсы, связанные с карьерой, практические курсы /стажировка на местах являются исключением из этого числа. Школам предоставлено право гибко реализовывать учебную программу, исходя из школьных условий и потребностей обучающихся, а также характера предмета или курса [8].

Школы предлагают элективные курсы, представленные в национальной программе образования, если в школе есть достаточно желающих их посещать. Школы имеют право взаимодействовать и совместно организовывать элективные курсы. Таким образом школьникам обеспечивается более широкий набор курсов. Более того, интерактивная платформа онлайн-занятий в режиме реального времени гарантирует, что даже обучающиеся из небольших школ в отдаленных районах имеют широкий выбор предметов, а также равные возможности при получении зачетных единиц в старшей школе [8].

В отличие от Республики Корея в *Сингапуре* возможности для развития индивидуальных способностей школьников предоставляются уже в начальной школе, когда на основании результатов экзаменов после 4-го класса обучающимся предлагаются для изучения «Английский язык», «Родной язык», «Математика» и «Естествознание» на базовом или стандартном (более высоком) уровне при этом происходит так называемое группирование предметов по уровням сложности. В 5–6 классах начальной школы обучающийся изучает комбинацию предметов, рекомендованную школой, и сдает выпускной экзамен начальной школы (PSLE). Его переход в среднюю школу зависит от результатов PSLE. Если школьник преуспевает по определенным предметам, он может продолжить обучение в средней школе на более высоком уровне [7].

Другой возможностью профильного обучения в начальной школе является поступление школьников на *дополнительные программы, ориентированные на интеллектуально одаренных детей*. На такие программы школьников отбирают при помощи двухэтапного тестирования в 3 классе начальной школы. Обучение начинается с 4 класса. Эта расширенная программа охватывает те же предметные области, что и основная программа, но содержит обогащенный

учебный план (расширенное и углубленное содержание, активные методы обучения, университетские преподаватели, обучающая среда) [5]. После выпускного экзамена в начальной школе (PSLE) на основании полученных результатов обучающиеся распределяются по трем уровням сложности G1, G2, G3. Обучающиеся имеют возможность корректировать уровень сложности своих предметов, исходя из своих сильных сторон, интересов и потребностей в обучении. В школах Сингапура в учебный план старшей ступени средней школы включены и элективные курсы, которые также способствуют профессиональному определению молодых людей. К таким курсам относятся дополнительная математика, искусство, дизайн и технологии, элективные курсы по географии, истории или литературе на английском языке / литературе на родных языках (предлагается только на уровне G3). Кроме того, в качестве элективных курсов предлагаются *Модули прикладного обучения*, реализуемые политехническими институтами, ITE и частными поставщиками [9].

В Сингапуре существуют и специализированные независимые школы, такие как Сингапурская спортивная школа, Средняя школа математики и естественных наук NUS, Школа науки и технологий и Школа искусств (SOTA), которые позволяют обучающимся развивать разнообразные таланты и способности.

В *Гонконге* профильное обучение начинается в *старшей средней школе* где наряду с 4-мя основными предметами (китайский язык, английский язык, математика, социальные исследования) в учебный план включены элективные курсы (например, китайская литература, расширенные модули математики, химия, биология, физика, бизнес-исследования и финансы, ИКТ, китайская история, география, экономика, история, музыка, корейский язык, японский язык), среди которых школьник выбирает 2-3. В дополнение к основным предметам и элективным курсам введена неакадемическая деятельность для всестороннего развития личности: моральное и гражданское воспитание, общественные работы, физическое и эстетическое воспитание, а также обучение, связанное с карьерой. Например, в рамках неакадемической деятельности могут быть предложены: религиоведение, физическое воспитание, эстетическое обучение по направлениям – кантонская опера и искусство инсталляции; театр; кино [11]. В качестве элективных курсов, как и в Республике Корея, в учебный план старшей средней школы включены модули прикладного обучения (ApL). Гибкое сочетание ApL с основными предметами, элективными курсами и неакадемической деятельностью помогает обеспечить обучающимся

целостное обучение. При обучении по модулям ArL школьники не только изучают фундаментальные теории и концепции, но и развивают общие и профессиональные навыки. Модули ArL помогают школьникам лучше понять свои карьерные устремления. В 2023–2025 гг. модули ArL включали: творчество (дизайн, медиа и ораторское искусство); СМИ и коммуникацию; бизнес, менеджмент и право; язык и культуру; туризм и услуги; прикладную науку (медицину, психологию, спорт); проектирование и производство. После успешного завершения курсов обучающиеся получают сертификат, выданный поставщиками курсов, в дополнение к диплому о среднем образовании [2].

Статья опубликована в рамках государственного задания 2024 г. Министерства просвещения РФ № 073–00064-24-01 по теме «Научно-методологический и экспертный анализ реализации профильного обучения за рубежом».

Список литературы

1. ACT on the Establishment and Operation of Private Teaching Institutes and Extracurricular Lessons. Expand Act No. 15967, Dec. 18, 2018. [Электронный ресурс]. URL: https://elaw.klri.re.kr/eng_service/lawView.do?hseq=49893&lang=ENG (дата обращения: 5.05.2024).
2. Applied Learning Course [Электронный ресурс]. URL: https://www.edb.gov.hk/attachment/en/curriculum-development/cross-kla-studies/applied-learning/course-information/2023-2025/Full%20Course%20List%202023-25%20Cohort_2022%201003.pdf (дата обращения: 25.04.2024).
3. Compulsory Education. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.moe.gov.sg/primary/compulsory-education/overview> (дата обращения: 20.01.2024).
4. Education in Korea. 2023. [Электронный ресурс]. URL: <https://english.moe.go.kr/sub/infoRenewal.do?m=050101&page=050101&s=english> (дата обращения: 25.01.2024).
5. Enrichment model. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.moe.gov.sg/education-in-sg/our-programmes/gifted-education/enrichment-model> (дата обращения: 25.04.2024).
6. Ministry of Education. [Электронный ресурс]. URL: <https://english.moe.go.kr/sub/infoRenewal.do?m=0304&page=0304&s=english> (дата обращения: 20.01.2024).
7. Primary curriculum. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.moe.gov.sg/primary/curriculum/overview> (дата обращения: 17.02.2024).
8. Republic of Korea. Non-State Actors in Education. [Электронный ресурс]. URL: <https://education-profiles.org/eastern-and-south-eastern-asia/republic-of-korea/~non-state-actors-in-education> (дата обращения: 29.01.2024).
9. Secondary School Experience [Электронный ресурс]. URL: <https://www.moe.gov.sg/microsites/psle-fsbb/full-subject-based-banding/secondary-school-experience.html> (дата обращения: 25.04.2024).
10. The National Curriculum for Primary and Secondary Schools [Электронный ресурс]. URL: <http://koreaneducentreinuk.org/wp-content/uploads/2021/02/The-National-Curriculum-for-the-Primary-and-Secondary-Schools-2015.pdf> (дата обращения: 20.01.2024).
11. True Light Middle School of H.K. [Электронный ресурс]. URL: <https://tlmshk.edu.hk/academic/class-structure-and-curriculum/> (дата обращения: 25.04.2024).

ОСОБЕННОСТИ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛАХ СЕРБИИ

Замковая Мария Александровна,
старший преподаватель, национальный исследовательский
университет «Высшая школа экономики»;
аспирант ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
Москва, Российская Федерация, e-mail: mariazamkovaya@mail.ru

Аннотация. В статье отмечаются положительные стороны билингвизма и билингвального образования в целом, а также описывается опыт внедрения билингвального образования в школах Республики Сербия. Подчеркивается значимость билингвального образования как средства формирования мультикультурного и толерантного общества. Рассматривается ряд школ, реализующих образовательные программы с билингвальным компонентом, и обсуждаются особенности их функционирования. Практика внедрения билингвального образования в Республике Сербия рассматривается с акцентом на положительные результаты и преимущества такого подхода, однако в заключении отмечается необходимость реформ в связи с относительной новизной данного феномена.

Ключевые слова: билингвизм, билингвальное образование, Сербия.

PECULIARITIES OF BILINGUAL EDUCATION IN SCHOOLS OF SERBIA

Zamkova Maria A.,
Senior Lecturer, National Research University Higher School of Economics;
Postgraduate Student, Institute for Strategy of Education Development,
Moscow, Russia, e-mail: mariazamkovaya@mail.ru

Abstract. The article highlights the positive aspects of bilingualism and bilingual education in general, and describes the experience of introducing bilingual education in schools of the Republic of Serbia. The importance of bilingual education as a means of forming a multicultural and tolerant society is emphasized. A number of schools implementing educational programs with a bilingual component are considered, and the features of their functioning are discussed. The practice of introducing bilingual education in the Republic of Serbia is considered with an emphasis on the positive results and advantages of this approach, but the conclusion notes the need for reforms due to the relative novelty of this phenomenon.

Keywords: bilingualism, bilingual education, Serbia.

Явление билингвизма возникло как практическая потребность и необходимое условие совместного проживания разноязычных народов в полиэтническом пространстве. Феномен билингвизма зародился в далеком прошлом и являлся естественным следствием на территориях, где контактировали люди разных национальностей. Значение билингвизма состоит в том, что данное явление является единственным способом решения проблемы языкового барьера в многоязычном мире, а также надежным средством регулирования сложных межнациональных отношений и средством

формирования толерантного отношения между представителями различных культур [1].

Долгое время считалось, что одновременное изучение двух языков оказывает пагубное влияние на развитие ребенка. Однако современные исследования опровергают данное положение. Билингвизм благоприятен для развития детей, особенно в том, что касается их раннего металингвистического сознания, то есть способности оперировать языком и обозначать его. Овладевая двумя языками, двуязычные дети лучше понимают языковые системы. Например, они раньше, чем монолингвальные дети понимают, что слова – это произвольные символы, и один и тот же объект может обозначаться разными словами. В целом, они лучше осознают языковые структуры и закономерности и раньше учатся размышлять над ними [4]. Билингвы обладают лингвистическими знаниями о двух языках, что заставляет их сравнивать и анализировать структурные аспекты языка в более разном возрасте и более продвинутыми способами, чем монолингвы [2]. Кроме того, в мозгу билингва активны обе языковые системы, даже когда используется только один язык, что является своего рода тренировкой для мозга [3].

Современные тенденции в политике изучения иностранных языков утвердили многоязычие в образовательных системах как один из важнейших принципов, приводящих к искоренению любой языковой, культурной или социальной сегрегации. Преимущества билингвального образования отражаются в расширении языковой компетенции обучающихся как на родном, так и на иностранном языке, повышении способности выбирать, анализировать и решать проблемы, развитии творческих и коммуникативных способностей.

Министерство образования Республики Сербия поддерживает создание и распространение билингвальной формы образования. Несмотря на то, что двуязычное обучение на сербском, языках меньшинств и иностранных языках началось в Сербии еще в 2004 г. (сербско-французское и сербско-итальянское в Третьей белградской гимназии и сербско-французское для учеников 7 и 8 классов в начальной школе «Владислав Рибникар» в Белграде), подробный свод правил, определяющий национальный учебный план двуязычного образования для всех изучаемых в школе языков, был подготовлен в 2016 году.

В соответствии с положениями статьи 12 Закона об образовании Сербии, учебно-воспитательная работа может осуществляться на иностранном языке,

например, на иностранном и сербском языке, или на иностранном языке и языке меньшинств [5].

Билингвальное образование характеризуется тем, что обучение ведется на двух языках с привлечением педагогов, способных осуществлять такое обучение. Поэтому к числу учебных заведений, реализовывающих билингвальные образовательные программы, нельзя отнести школы, преподавание второго языка в которых ведется в формате элективных курсов. Например, Первая русская международная школа им. В. Терешковой в Белграде, где обучение ведется полностью на русском языке. Кроме того, для поступления в данное учебное заведение не требуется экзамен, подтверждающий знание сербского языка, что говорит о том, что школа не реализует обучение с билингвальным компонентом.

Интересным представляется пример Немецкой школы в Белграде, где обучение ведется на немецком языке, однако сербский язык преподается со второго класса как родной или как иностранный. Несмотря на углубленный уровень обучения, данную школу также нельзя отнести к категории билингвальных ввиду того, что обучение ведется на немецком языке. На сайте образовательного учреждения указывается, что владение немецким языком скорее является обязательным условием для успешного обучения. Обучению сербскому как иностранному отводится от двух до трех часов в неделю в зависимости от возраста обучающихся.

Далее рассмотрим опыт школ, реализующих обучение с билингвальным компонентом. Примечательно, что процентное соотношение предметов, преподаваемых на иностранном и сербском языках, варьируется в разных школах. Гимназия Михайло Пупин в Белграде – как минимум 30 процентов предметов преподается на иностранном языке, школа Владислава Рибникара – помимо шести уроков французского языка в неделю и специальной программы по этому предмету по сравнению с другими классами, ученики билингвальных классов также изучают математику, изобразительное искусство, биологию, и информатику на французском языке. Данный проект контролируется комиссией по двуязычному обучению в Республике Сербия с ежегодным подтверждением права на продление. Кроме того, реализация билингвального образования также контролируется министерством иностранных дел Франции, что свидетельствует о необходимости учета определенной специфики при внедрении билингвального образования. Для зачисления в билингвальный класс

необходимо сдать экзамен, который проверяет устные и письменные компетенции. Однако зачастую наблюдается нехватка кадров, способных реализовать обучение с билингвальным компонентом. Поэтому все возможные вызовы должны быть приняты во внимание с целью обеспечения качества обучения и комплексного подхода.

Примечательно, что опыт введения билингвального образования в начальной школе (Osnovna škola «10. Oktobar») в Субботице показал, что обучающиеся начальной школы (1–4 классы) показали лучшие результаты в изучении материала на двух языках по сравнению с обучающимися 6 и 7 классов. Следовательно, опыт Сербии показывает, что раннее билингвальное образование способствует развитию когнитивных навыков и навыков адаптации.

Таким образом, билингвальное образование призвано обеспечить взаимосвязанную деятельность учителя и обучающихся в процессе изучения отдельных предметов или предметных областей средствами родного и иностранного языков. Такой формат успешно реализуется в Республике Сербия, однако сохраняется необходимость реформ ввиду того, что билингвальное образование в Сербии является сравнительно новым феноменом.

Список литературы

1. Замалетдинов Р.Ф., Закирьянов К. З., Замалетдинова Г.Ф. К проблеме формирования билингвальной личности в нерусской школе // Вестник ТГГПУ. 2016. №4 (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-formirovaniya-bilingvalnoy-lichno>_(дата обращения: 21.05.2024).
2. Bruck, M., & Genesee, F. (1995). Phonological awareness in young second language learners. *Journal of Child Language*., 22, 307–324.
3. Kokturk, Ş., Odacıoğlu M., Uysal N. Bilingualism and Bilingual Education, Bilingualism and Translational Action. *International Journal of Linguistics*. 2016, Vol.8, No.3.
4. Swain, M. (2000). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue. In J. P Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University Press.
5. Закон о основном образовању и васпитању, „Службени гласник РС“, бр. 55/2013, 101/2017, 27/2018 - други закон и 10/2019 од 15.02.2019.

ДИАЛОГ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПОИСКИ ИХ РЕШЕНИЯ

Кравченко Анастасия Владиславовна,
преподаватель иностранных языков,
ассистент кафедры иностранных языков,
ФГАОУ ВО «Московский политехнический университет»,
Москва, Российская Федерация, e-mail: lisanastasia@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается эффективность диалогического метода преподавания иностранных языков в нелингвистическом университете. Автор анализирует причины возникновения трудностей у студентов при овладении навыками диалогического общения. В статье рассматриваются проблемы обучения диалогической речи на иностранном языке. Анализируются случаи, когда диалог работает эффективно, а когда он не решает поставленных задач и не приводит к нужной цели.

Ключевые слова: диалогический метод обучения, технический вуз, иностранные языки, методики преподавания, диалоговое взаимодействие

DIALOGUE AS A METHOD OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT A TECHNICAL UNIVERSITY: PROBLEMS AND SEARCHES FOR SOLUTIONS

Kravchenko Anastasia V.,
teacher of foreign languages, assistant
of the Department of Foreign Languages,
FSAEI HE «Moscow Polytechnic University»,
Moscow, Russia, e-mail: lisanastasia@mail.ru

Abstract. This article examines the effectiveness of the dialogic method of teaching foreign languages at a non-linguistic university. The author analyzes the reasons for the difficulties students have in mastering dialogic communication skills. The article examines the problems of teaching dialogic speech in a foreign language. Cases are analyzed when dialogue works effectively and when it does not solve the tasks and does not lead to the desired goal.

Keywords: dialogic teaching method, technical university, foreign languages, teaching methods, dialogic interaction

Актуальность.

В связи с резким увеличением объема информационных потоков современная молодежь сталкивается с новыми реалиями жизни, которые часто влияют на их поведение, формируют новые ценности и взгляды. Одним из главных аспектов, который затрагивает молодежь, является быстрое развитие технологий и социальных сетей, что влияет на их способ общения, обучение и развитие в целом. Возрастает давление на молодое поколение со стороны общества, ужесточаются требования к успеху, карьере, даже внешнему виду. Белоганов В.А. и Будаева С.В. полагают, что «...быстрые темпы жизни и бесконечное количество самых разных

проблем могут угнетать современного молодого человека, заставляя чувствовать себя неуютно даже в кругу близких людей. Большие нагрузки, бесконечные потоки неотсортированной информации, возникновение недопонимания в разных социальных слоях, обострение глобальных проблем — все это и не только оказывает негативное влияние на эмоциональное и физическое состояние современной молодежи, причем все начинается еще с раннего возраста» [2].

Однако молодое поколение активно приспосабливается к этим изменениям и нововведениям. В своей статье Ерофеева А.В. полагает, что «истина зависит от контекста и строится в системе коммуникаций и межличностных отношений. Это подтверждается одной из традиций российской высшей школы: свобода преподавания и учения основывалась на установлении личностных отношений в образовании, диалогового общения между преподавателем и студентами. Российские педагоги, как правило, не скрывали своих убеждений, делились духовным и жизненным опытом со своими учениками» [4].

Таким образом, диалог в обучении играет ключевую роль, помогает формировать коммуникативные навыки, развивает умение говорить на иностранном языке, формирует социальные и когнитивные навыки. Взаимодействие преподавателя и студента играет главную роль в решении этих задач. Следует отметить, что только диалог способен помочь студенту выучить язык на достаточном уровне, чтобы его практиковать в иностранном обществе.

Цель статьи: исследование эффективности метода диалога при обучении иностранному языку студентов технического университета, выявление существующих проблем и поиск путей их решения.

Результаты исследования

Как было отмечено выше, диалог является важнейшим компонентом в образовательном процессе. Ерофеева А.В. считает, что диалог «можно рассматривать как условие вхождения личности в культурно-образовательную среду вуза и мир культуры; как основу педагогического общения; как метод активизации учебно-познавательной деятельности; как способ формирования гуманитарного мышления. Диалог на уровне содержания обучения, воспитания, методов учебно-воспитательного процесса, на наш взгляд, может и должен стать оригинальной системообразующей идеей в инновационной работе вуза» [4]. Также следует отметить, что тема диалога в преподавании иностранного языка в технических университетах является актуальной и значимой, поскольку современным специалистам, особенно в технических областях, необходимо владеть иностранным языком для успешной коммуникации с зарубежными коллегами, для

возможности участия в международных проектах, для изучения иностранной научной литературы. По мнению Макарина А.И. и Ветвицкой С.М., «некоторая деформация рынка труда и системы образования формируют впоследствии ситуацию, когда молодой специалист не в состоянии устроиться на работу в соответствии с его профилем» [7].

Учебный диалог как метод обучения иностранному языку в техническом университете имеет свои особенности и проблемы. Одной из основных проблем является недостаточная мотивация студентов для активного участия в диалогах из-за сложности тематики иностранного языка в технической сфере. Лопатина Е.В. считает, что значимой проблемой в организации диалога можно считать отсутствие мотивации у студентов. Не всем студентам свойственна мотивация в изучении иностранного языка. В этом случае студенты не видят связь между техническим образованием и изучением иностранного языка, не осознают преимуществ владения иностранным языком [6]. Для решения этой проблемы необходимо создавать ситуации, близкие к реальным условиям трудовой деятельности, где студенты могут применять полученные знания на практике.

Еще одной проблемой учебного процесса является отсутствие у студентов технических вузов навыков ведения диалога, они просто не обучены это делать. Н.В. Плаксина, Т.Н. Акулова, Е.В. Смирнова полагают, что «значительная часть студентов не может в свободной форме вербализовывать свои мысли <...>. Сам процесс говорения минимально свернут и порой не несет никакой смысловой нагрузки <...> Мы можем лишь предположить, что на каком-то возрастном этапе процесс развития речевых форм у обучающегося имел недостаточный или скачкообразный характер, который мог быть обусловлен рядом причин: неэффективная система обучения; заниженная мотивация; коммуникационные барьеры; зависимость от гаджетов и т.п.» [10]. Е. Гингель считает, что «диалог может использоваться в качестве способа повышения эффективности процесса подготовки студентов на начальных курсах обучения в вузе в силу того, что он, во-первых, способствует установлению субъект-субъектных отношений между участниками педагогического процесса, во-вторых, влияет на повышение коммуникативной активности студентов и, в-третьих, создаёт предпосылки к развитию их познавательного интереса» [3].

Следовательно, можно сделать вывод, что правильно выстроенный диалог со студентами способствует развитию навыков устной и письменной речи на иностранном языке, специфичных для технической сферы; повышению понимания технических терминов и специализированной лексики; обучению

студентов вести деловую и техническую переписку на иностранном языке; подготовке к профессиональной коммуникации с зарубежными коллегами, клиентами и партнерами; повышению уровня грамматической корректности иноязычной речи при написании технических текстов [1].

Еще одной проблемой является недостаток времени на организацию диалога в рамках учебного процесса. Для устранения этой проблемы можно использовать различные формы диалогов: виртуальные тренажеры, онлайн-практикумы, ролевые игры и другие интерактивные методы обучения. В своей статье Одинокая М.А. полагает, что «эффективным будет осуществление диалогового общения с применением компьютеров и компьютерных сетей. Во-первых, это расширяет возможности диалогового общения, предоставляя участникам (студентам) быстрый доступ к информации внутри сети Интернет, что особенно актуально при обучении иностранному языку» [9].

При этом большое значение в эффективности изучения иностранного языка имеет методика преподавания. Преподаватель играет важную роль в учебном процессе. Взаимодействие преподавателя и студента на основе учебного диалога помогает развивать мыслительные и речевые процессы, способствует познавательному интересу. В своей статье Овчинникова Е.С. считает, что «диалогическое общение представляет собой процесс совместного речетворчества, в котором речевое поведение участников определяется речевым поведением их собеседников. В этом и состоит его основное отличие от монолога. Именно поэтому диалогическая речь представляет для студентов технического вуза гораздо больше трудностей, чем монологическая» [8].

Диалог является важным инструментом в образовательном процессе. Среди других задач, которые можно решить с помощью диалога Коновалова Е.В. выявила следующие: «- мотивация, духовно-нравственная сфера, интеллект, коммуникативные свойства...; - возможность изучить, оценить и развить свое «Я» реализуется через особый подход к личности студента лишь в диалоге...» [5].

Таким образом, можно сделать вывод, что диалог при обучении студентов способствует развитию коммуникативных навыков, мотивирует к изучению иностранного языка, формирует социальные и когнитивные навыки.

Важно понять, в каких условиях диалог как метод работает хорошо, а в каких условиях – нет.

Е. Гингель полагает, что «технологии обучения, ролевые игры, методики проектов, в которых важен диалог как между преподавателем и студентом, так

и студентов между собой. Обмен мнениями, поиск совместных решений, общие усилия — всё это необходимо для развития личности студента» [3].

Таким образом, можно сказать, что диалог между преподавателем и студентом является эффективным в условиях открытости, интереса к предмету, доверия и взаимного уважения. Следовательно, учебный диалог как метод хорошо работает, когда в группе, где присутствует атмосфера взаимоуважения и доверия между студентами и преподавателем; когда студенты могут выражать свои идеи, мнения и мысли без страха быть осужденными или перебитыми; в случае если диалог структурирован и имеет четко поставленные цели и задания, а преподаватель выступает в роли наставника и помощника в понимании новой информации. Важно также, проявлять терпимость к различиям во взглядах и уважать позицию каждого участника диалога.

С другой стороны, Урутина Т.М. считает, что «преподаватель не всегда ставит перед собой коммуникативные задачи, так как не представляет общение со студентами как условие успешности обучения. Соответственно на сегодняшний день многие преподаватели испытывают сложности в организации конструктивного взаимодействия, сталкиваются с неумением ориентироваться в нестандартных коммуникативных ситуациях, перестраиваться в зависимости от педагогических задач, испытывают трудности в передаче собственного эмоционального отношения к материалу» [11]. Диалог работает неэффективно, когда в группе присутствует конфликтная атмосфера или неуважение со стороны участников, студенты не готовы или не заинтересованы в учебном процессе. Участие в диалоге будет недостаточно активным, когда диалог не имеет четко поставленных целей или проводится без структуры, а преподаватель не делает акцент на коммуникативных задачах. Диалог будет полезным, когда его участники могут слушать друг друга.

Таким образом, для успешного применения диалога как метода обучения иностранному языку в техническом университете необходимо создавать мотивирующие условия для студентов и использовать разнообразные формы диалогов, чтобы уделить им достаточно времени в рамках учебного процесса.

Заключение

Метод диалога эффективен в обучении иностранному языку, так как позволяет студентам применять полученные знания на практике, развивает навыки общения и понимания речи на слух. Диалог в преподавании иностранного языка играет ключевую роль: помогает формировать коммуникативные навыки, развивает умение вести диалог на иностранном языке, формирует социальные и когнитивные

навыки. Важную роль играет взаимодействие преподавателя и студента. Проблемы, возникающие при использовании метода диалога в техническом университете, могут быть связаны с недостаточной мотивацией студентов из-за специфики их основной деятельности, недостаточным объемом времени на учебу и трудностью понимания технической лексики на иностранном языке. Для решения этих проблем можно предложить задействовать метод диалога в контексте технических задач, использовать интерактивные технологии, проводить дополнительные практические занятия и стимулировать студентов к самостоятельной работе над языком.

Список литературы

1. *Беленюк Н.А.* Компоненты содержания обучения иноязычному общению студентов технического вуза // Молодой ученый. 2010. № 4 (15). С. 308–311. URL: <https://moluch.ru/archive/15/1417/> (дата обращения: 19.06.2024).
2. *Белоганов В.А., Будаева С.В.* Депатриотизация современной молодёжи: тенденции и причины // Молодой ученый. 2015. № 7 (87). С. 658–663. URL: <https://moluch.ru/archive/87/16696/> (дата обращения: 19.06.2024).
3. *Гингель Е.* Диалог как фактор адаптации первокурсников // Высшее образование в России. 2007. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialog-kak-faktor-adaptatsii-pervokursnikov> (дата обращения: 19.06.2024).
4. *Ерофеева А.В.* Возможности и трудности педагогического диалога в процессе изучения иностранного языка в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10946> (дата обращения: 19.06.2024).
5. *Коновалова Е.В.* Формирование диалоговой культуры студентов - будущих педагогов // Гуманизация образования. 2014. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-dialogovoy-kultury-studentov-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 19.06.2024).
6. *Лопатина Е. В.* Проблема мотивации при изучении иностранного языка студентами технического вуза // Международный научно-исследовательский журнал. 2015. №3 (34). URL: <https://research-journal.org/archive/3-34-2015-april/problema-motivacii-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka-studentami-texnicheskogo-vuza> (дата обращения: 19.06.2024).
7. *Макарин А.И., Ветвицкая С.М.* Молодежь в России сегодня: ценностные установки и проблемы // Международный студенческий научный вестник. 2017. № 6. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=17862> (дата обращения: 19.06.2024).
8. *Овчинникова Е.К.* Обучение иноязычной диалогической речи студентов технического вуза (из опыта преподавания) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. No 1 (31): в 2-х ч. Ч. II. С. 138–140. URL: www.gramota.net/materials/2/2014/1-2/38.html (дата обращения: 19.06.2024).
9. *Одинокая М.А.* Возможности диалоговой технологии в сетевом окружении в обучении иностранному языку в техническом вузе // Интерактивная наука. 2017. №13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-dialogovoy-tehnologii-v-setevom-okruzhenii-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-texnicheskom-vuze> (дата обращения: 19.06.2024).
10. *Смирнова Е.В., Акулова Т.Н., Плаксина Н.В.* Проблемы вербальной коммуникации у студентов технического вуза // Society and Security Insights. 2018. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-verbalnoy-kommunikatsii-u-studentov-texnicheskogo-vuza> (дата обращения: 19.06.2024).
11. *Урутина Т.М.* Коммуникативное взаимодействие преподавателей со студентами как фактор успешности обучения // Молодой ученый. 2015. № 18 (98). С. 496–499. URL: <https://moluch.ru/archive/98/21981/> (дата обращения: 19.06.2024).

РЕАЛИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ МУЗЫКАЛЬНО-ЦИФРОВОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ И ЗАРУБЕЖНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Красильников Игорь Михайлович,
ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии
развития образования», доктор педагогических наук, доцент,
Москва, Российская Федерация

Аннотация. Цифровой инструментарий в наши дни получил широкое распространение в профессиональной музыке и быту благодаря безграничному обогащению звуковой палитры и интерактивности, облегчающей деятельность пользователя. Образовательные учреждения в западных странах и России готовят на основе этого инструментария как профессиональных музыкантов, так и любителей. Сегодня перспективным в этом плане в нашей стране является подготовка филармонических аранжировщиков-исполнителей на цифровых инструментах и приобщение к электронному музицированию обучающихся общеобразовательных школ.

Ключевые слова: музыкальная культура, образование, цифровой инструментарий, профессиональные музыканты, школьники.

REALIZATION OF ARTISTIC POSSIBILITIES OF MUSICAL AND DIGITAL INSTRUMENTS IN DOMESTIC AND FOREIGN EDUCATION

Krasilnikov Igor M.,
Leading Researcher, The Institute for Strategy
of Education Development, Dr. Sc. (Education),
Associate Professor, Moscow, Russia

Abstract. Digital tools are now widely used in professional music and everyday life due to the unlimited enrichment of the sound palette and interactivity, which facilitates the user's activities. Educational institutions in Western countries and Russia train both professional musicians and amateurs on the basis of this toolkit. Today, the training of philharmonic arrangers-performers on digital instruments and the introduction of students of secondary schools to electronic music-making is promising in this regard in our country.

Keywords: musical culture, education, digital tools, professional musicians, schoolchildren.

Оснащение электроакустического музыкального инструментария цифровыми технологиями задало мощный толчок его развитию. Начиная с 1980-х гг., появилось множество цифровых ЭМИ и музыкально-компьютерных программ, которые открыли новую страницу в развитии музыкальной культуры и образования [6]. Звучание музыки, созданной с их помощью, в количественном плане превосходит то, что можно услышать в филармонических залах, в несколько тысяч раз. С помощью цифровых приборов сегодня создается почти вся музыка медиасферы – для радио,

телевидения, спектаклей, кинофильмов, компьютерных игр и др. Благодаря этим приборам создание произведений массовых жанров стало доступным каждому, и такие произведения штампуются сегодня в промышленных масштабах. Клавишные синтезаторы и цифровые пианино получили «прописку» почти в каждом доме, вытеснив оттуда акустическое пианино, благодаря чему существенно изменился облик любительского музицирования.

Все это свидетельствует о том, что, развиваясь в ногу со временем, музыкальное искусство стало неотъемлемой составляющей формирующейся сегодня цифровой культуры [4]. И роль оснащенного цифровыми технологиями электромузыкального инструментария в этом процессе трудно переоценить, что осознается многими музыкантами и любителями музыки.

Как же реализуются эти представления в музыкальном образовании? Широко практикующееся в западных университетах уже более полувека обучение электронной музыке, как на основе авангардной эстетики, так и ориентированное на массовые жанры, быстро адаптировало цифровой инструментарий для решения своих задач [10].

В российских музыкальных вузах в последние десятилетия также началась подготовка композиторов к работе в сфере компьютерной музыки (современной разновидности электронной музыки). Притом, если поначалу она была ориентирована на авангардную эстетику, тем самым реанимируя западный опыт в этой сфере семидесятилетней давности, то в последние годы эта подготовка охватывает быстро развивающуюся сферу медиакomпозиции [8].

Также в дополнительном образовании нашей страны набирает обороты приобщение к компьютерной музыке в рамках междисциплинарной области креативных индустрий. Уже само название этой области свидетельствует, что эстетическая направленность обучения в ней не является ведущей [2]. Преподают компьютерную музыку здесь чаще всего не профессиональные музыканты и педагоги, а любители, освоившие музыкально-компьютерный интерфейс, которые мало разбираются в художественных проблемах. Их интересы, как правило, лежат в сфере массовой культуры, и передаваемые ими ученикам компетенции ограничиваются данной сферой.

Более двадцати лет в отечественных учреждениях дополнительного образования начального звена успешно преподаются новые дисциплины: «Клавишный синтезатор», «Студия компьютерной музыки» [5, 7]. Притом приобщение к электронной музыке в рамках этих дисциплин не связано

с авангардной эстетикой и массовой культурой. Оно строится на основе народной, классической и лучших образцов современной музыки академических и бытовых жанров, то есть ученики создают аранжировки и исполняют на электронных инструментах произведения тех жанров, которые всегда, в т.ч. и в наши дни, составляют мейнстрим развития музыкального искусства.

Электронное музицирование детей имеет синкретический характер. С одной стороны, оно осуществляется в домашних условиях, и, будучи широко распространенным, становится весомой составляющей музыкального быта. С другой стороны, ребенок дома готовит выступления в своей школе и за ее пределами. Тем самым его деятельность предстает как концертная. И то, что данная деятельность уже более двух десятилетий успешно осуществляется на основе электронного инструментария, свидетельствует об интересе к ней публики и вселяет уверенность в возвращении обновленных электронных музыкальных инструментов (ЭМИ) на филармоническую сцену. Ведь удалось же их аналоговым «предкам» эту сцену обжить век назад [1]. Вопрос заключается лишь в появлении ярких творческих личностей аранжировщиков-исполнителей на современных ЭМИ. Вывод данного инструментария на филармоническую сцену возможен при соблюдении двух ключевых условий. Первое – это подбор репертуара на основе академических музыкальных произведений – оригинальных или переложений классических, которые всегда так или иначе опираются на народные и бытовые (первичные) жанры. Ориентировка же на такие маргинальные явления музыкального искусства как авангард и массовые жанры, с чем, как правило, ассоциируется электронная музыка, к успеху здесь не приведут в связи с недостаточным вниманием в этих явлениях к коммуникативной и эстетической функциям искусства. Второе условие – это раскрытие потенциала электронного инструмента и прежде всего – обогащение звучания за счет свойственной ему огромной палитры голосов и возможности управления виртуальным пространством их развертывания, что позволяет создавать особенно яркие музыкальные образы.

Как было отмечено, электронный инструмент появился сегодня почти в каждом доме, и очень многие связывают его с любительским музицированием. Данное представление побуждает многих учителей обращаться к клавишному синтезатору на музыкальных занятиях в общеобразовательной школе, что во многих западных странах успешно практикуется уже более двадцати лет [11].

В данной сфере несомненным преимуществом цифровых инструментов перед их механическими предшественниками является наличие ряда интерактивных режимов игры: автоаккомпанемента, автогармонизации, арпеджиатора, мультипанели, секвенсора и др. Все эти режимы позволяют начинающему ученику достигать оркестровой полноты звучания при минимальных навыках игры. Возможность почувствовать себя «человеком-оркестром», конечно же, становится мощным стимулом для развития его интереса к музыкальным занятиям [3].

Примерная рабочая программа начального общего образования по музыке предусматривает обращение к клавишному синтезатору на школьных уроках музыки и внеурочных занятиях [9, с. 41], поэтому никаких формальных препятствий для широкого внедрения соответствующей методики и создания репертуара для электронного музицирования школьников в настоящее время нет. Репертуар для их музицирования, как и в ДМШ / ДШИ, должен составляться на основе лучших произведений народной, классической и современной музыки. При его составлении также должны учитываться скромные игровые навыки обучающихся общеобразовательных школ и минимальное время, отпущенное на их музыкальные занятия. Наиболее подходящим инструментальным составом для озвучивания этого репертуара может послужить ансамбль электронных и элементарных инструментов. Перспективность же развития данного вида коллективного музицирования подтверждается его успешным внедрением в ряде общеобразовательных школ Республики Саха (Якутия).

Оснащенный цифровыми технологиями электромузыкальный инструментальный в силу своих огромных художественных возможностей и широкого распространения среди музыкантов-профессионалов и любителей является универсальным инструментом, значение которого в современной музыкальной культуре трудно переоценить. При этом его художественный и педагогический потенциал еще только начинает раскрываться. В частности, в обозримом будущем в качестве направлений его успешной экспансии видится филармония и общеобразовательная школа, что обеспечит достижение значимых результатов в деятельности этих столь разных художественной и образовательной институций. Для чего потребуется провести соответствующие научно-педагогические разработки, подготовить кадры, создать концертный и детский репертуар и др., что, несомненно, будет осуществлено.

Статья написана в рамках государственного задания (ОЗМ) ОЗМ «Обновление общего содержания» ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» в целях обновления содержания общего образования на 2024 год.

Список литературы

1. Варвич В.И. Неопубликованная электромузыка: очерк дочери. М.: Спутник+, 2021. 458с. URL: https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_010963718 (дата обращения: 08.05.2024).
2. Королева И.Б., Соколова И.Л. Креативные индустрии в России и мире: состояние, тенденции и проблемы управления развитием // Baikal Research Journal. 2022. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnye-industrii-v-rossii-i-mire-sostoyanie-tendentsii-i-problemy-upravleniya-razvitiem> (дата обращения: 08.05.2024).
3. Красильников И.М. Возможности ИКТ в развитии художественного образования // Искусство и образование: методология, теория, практика. 2018. Т. 1. С. 129–134.
4. Красильников И.М., Красильникова М.С. Цифровая культура как фактор развития музыкального образования // Искусство и образование. 2019. № 5 (121). С. 222–230.
5. Красильников И.М. Методика обучения игре на клавишном синтезаторе. Методическое пособие для преподавателей детских музыкальных школ и детских школ искусств / (2-е изд., испр. и доп.). Москва. 2009. 211 с.
6. Красильников И.М. Музыкально-творческое развитие младших школьников в процессе обучения игре на клавишных синтезаторах (кибордах) / дисс. на соиск. уч. степени кандидата пед. наук. Москва, 1997. 173 с.
7. Красильников И.М. Студия компьютерной музыки: методика обучения. Москва, 2011. 192 с.
8. Преподаватель ГИТИСа Кузьма Бодров: Композитор должен быть во всеоружии. Москва. 2023. URL: <https://gitis.net/press/news/prepodavatel-gitisa-kuzma-bodrov-kompozitor-dolzhen-byt-vo-nbsp-vseoruzhii/> (дата обращения: 08.05.2024).
9. Примерная рабочая программа начального общего образования. Музыка (для 1—4 классов образовательных организаций). Москва. 2021. 68 с. URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/93cef0db38e400e75435ab08015bf29d.pdf> (дата обращения – 05.05.2024).
10. Чернов А.М., Мацак Т.Н. Музыкально-компьютерные технологии в современном высшем профессиональном образовании России и Европы // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. № 49–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalno-kompyuternye-tehnologii-v-sovremennom-vysshem-professionalnom-obrazovanii-rossii-i-evropy> (дата обращения: 08.05.2024).
11. Choksy Lois, Abramson Robert M., Gillespie Avon E., Woods David, York Frank. Teaching Music in the Twenty-First Century. Prentice-Hall, Inc., New Jersey. 2001, 342 p.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПАРАТИВНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА РУССКОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ: ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ

Ли Хуэвэй

старший преподаватель, Хайнаньский институт
программных технологий; аспирант, Московский
городской педагогический университет
Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается обучение лексике китайского языка русскоговорящих студентов в контексте компаративного подхода. Автором подчёркивается аксиологический компонент в процессе обучения китайскому языку. Рассмотрена специфика аксиологического подхода в образовании студентов. В работе проанализирована важность изучения иностранного языка как критерия образованности в современном мире. В статье рассмотрено понятие ценности. Проанализированы этапы обучения китайскому языку русскоговорящих студентов и выделены основные трудности.

Ключевые слова: китайский язык, компаративный подход, аксиологический подход, методы исследования.

PECULIARITIES OF THE COMPARATIVE APPROACH IN TEACHING CHINESE VOCABULARY TO RUSSIAN-SPEAKING STUDENTS: VALUE ASPECT

Li Huewei,

Postgraduate Student, Senior Lecturer
Hainan Institute of Software Technology
Moscow City Pedagogical University
Moscow, Russia

Abstract. The article discusses teaching Chinese vocabulary to Russian-speaking students in the context of the comparative approach. The author emphasizes the axiological component in the process of teaching the Chinese language. The specifics of the axiological approach in the education of students are considered. The work analyzes the importance of learning a foreign language as a criterion of education in the modern world. The article considers the concept of value. The stages of teaching Chinese to Russian-speaking students are analyzed and the main difficulties are highlighted.

Keywords: Chinese language, comparative approach, axiological approach, research methods.

Компаративный подход играет ключевую роль в решении проблем современной лингводидактики. Данный подход позволяет проводить эффективный анализ и сравнить различные модели в контексте лингводидактических исследований. Исследования, посвящённые изучению специфики преподавания русского языка в Китае и китайского языка в России, являются в настоящее время актуальными. Исследователям необходимо определить научно обоснованные критерии в контексте сравнения различных образовательных процессов, принимая во внимание особенности исторического

развития общества, культуры, формирования образовательных систем и таких дисциплин, как теория и методика преподавания иностранных языков и русский язык как иностранный (Бокова, 2024).

Принимая во внимание тот факт, что анализ и сравнение методов преподавания иностранных языков в России и других странах являются основной методологической проблемой, важно отметить, что данный подход позволяет оценить эффективность образовательного процесса в нашей стране и за рубежом. Следовательно, исследование и оценка результативности применения компаративного подхода в лингводидактике имеют особую значимость.

Основы компаративного подхода были заложены такими древнегреческими философами, как Платон и Аристотель. Данный метод впоследствии использовали Фрэнсис Бэкон, Макс Вебер, Джон Дьюи, Иммануил Кант, Джон Локк, Константин Никонов, Николай Воробьёв и другие (Конева, 2013). Таким образом, всё вышесказанное позволяет утверждать, что термин «компаративный» применим в различных областях науки.

С другой стороны, аксиологический подход к образованию молодёжи важен в современном обществе ввиду социально-экономических изменений и требований к подготовке специалистов, способных к межкультурному общению (Боголюбская, 2016). Владение иностранными языками становится составляющей образованности. Данный фактор связан с интеграцией и международными контактами. Следовательно, всё вышеперечисленное подчёркивает необходимость изучения иностранных языков.

Аксиологический подход, основанный на использовании философско-педагогической стратегии, направлен на совершенствование системы образования и восстановление традиционного мировоззрения, что способствует гуманизации обучения и сохранению специфики образования (Мишота, 2017).

Проблема аксиологического подхода в контексте изучения иностранных языков молодым поколением является актуальной (Боголюбская, 2016, с. 7). Данный подход рассматривает процесс изучения иностранного языка как социальную ценность, способствующую формированию личности с высокой образовательной подготовкой. Таким образом, посредством аксиологического подхода в иноязычном образовании будущие профессионалы могут максимально раскрыть свой потенциал и непрерывно развиваться.

Аксиологический подход предполагает изучение социокультурной специфики и мотивационных факторов, определяющих эффективность освоения

дидактического материала в процессе обучения иностранным языкам. Данный подход акцентирует внимание на ценностях и исторических корнях определённой социокультурной среды, что способствует более лёгкому усвоению языковых конструкций без внутреннего сопротивления.

В.А. Сластенин определяет понятие «ценность» как сформированное обществом отношение к общезначимым образцам культуры и возможностям, влияющим на будущее каждого человека (Сластенин, 2003). Учёный отмечает, что ценности, являясь ориентирами в процессе планирования будущего, позволяют удовлетворять потребности человека и социальных групп. Следовательно, в процессе образования важно создать такие условия, которые бы позволили обществу принять общезначимые ценности, а также позволить детям с набором таких ценностей влиять на ценностные установки всего общества. Таким образом, социальная ценность является эталоном личностных и общественных представлений относительно объектов материальной и духовной деятельности человека, направляющий вектор для будущих действий.

Знание и понимание ценностных ориентиров студентов должно быть в фокусе внимания преподавателя для организации эффективного обучения. Важно понимать отношение обучающихся к предмету, а также мотивы изучения. Также следует принимать во внимание интересы и склонности обучающихся, чтобы в зависимости от данных критериев, применять подходящий подход к каждому из них (Боголюбская, 2016, с. 6).

В своих трудах А.П. Сманцер подчёркивает важность приобщения студентов к гуманистическим ценностям. Важно отметить, что формирование отношения к образованию как к ценности у обучающихся стимулирует развитие личности. Когда студенты ценят образование, они могут полностью реализовать свой потенциал и увеличить шансы найти интересную и перспективную работу (Сманцер, 2009, с. 4). В соответствии с образовательным стандартом, изучение иностранного языка является для студентов источником, позволяющим адаптироваться к социальным условиям современности, способствовать самообразованию, а также раскрыть потенциал обучающихся. Таким образом, иностранный язык является неотъемлемой частью качественной подготовки современных студентов. Исходя из всего вышесказанного, повышение качества иноязычной подготовки будущих специалистов напрямую зависит от развития ценностного отношения к изучению иностранного языка, что позволяет сформировать у обучающихся соответствующие компетенции.

Рассмотрим специфику обучения лексике китайского языка русскоговорящих студентов. Стоит отметить, что языковая система китайского языка имеет значительные отличия от русского и английского языков. Некоторые особенности китайского языка влияют на процесс обучения. Начальный этап обучения (первый год) — этап формирования таких базовых навыков, как навыков произношения, письма и аудирования. Фонетика представляет особую сложность для обучающихся на данном этапе. Студенты испытывают значительные трудности при изучении тональной системы китайского языка и соблюдении тонального рисунка. Средний этап — второй и третий год в контексте четырёхлетней системы обучения. На данном этапе происходит закрепление навыков, приобретённых на начальном этапе (Ульянова, 2016).

Пополнение словарного запаса и изучение грамматических конструкций играет важную роль в изучении китайского языка, но данных факторов недостаточно для свободного владения изучаемым языком. Принимая во внимание вышесказанное, необходимы обширные фоновые знания о географии, истории и культуре Китая. Таким образом, студенты получают информацию о данных аспектах наряду с изучением китайского языка.

Педагогическая практика показывает, что уровень мотивации студентов к изучению китайского языка может варьироваться. Подчеркнём, что интерес — ключевой фактор в обучении. Таким образом, задача преподавателя — поддерживать интерес студентов к изучению китайского языка, рассказывая о лексико-грамматических особенностях языка, культуре Китая, страноведении и возможностях трудоустройства. Важным аспектом является демонстрация эффективных методов усвоения иероглифов, постепенное повышение сложности изучаемого материала, а также регулярное повторение пройденного.

Процесс изучения иностранного языка приобретает особую значимость и осмысленность в контексте его восприятия как социальной ценности (Боголюбская, 2016). Качество иноязычной подготовки определяется осознанием педагогом и обучающимися ценности изучения языка. Ценностное отношение к языку формируется на основе эмоциональной сферы студентов, понимания важности изучения языка и его роли в профессиональном развитии.

Влияние социокультурных аспектов изучаемого языка на процесс обучения можно проанализировать с точки зрения истории, лингвистики, психологии, дидактики, методики и мотивации личности.

Исторический контекст позволяет лучше понять ценностные ориентиры общества и использовать эти знания для успешной коммуникации с представителями данной культуры (Мишота, 2017).

Лингвистический подход позволяет проанализировать развитие языка и осмыслить свой родной язык на более глубоком уровне. Таким образом, данный подход способствует лучшему восприятию культурных ценностей.

В процессе освоения материала психологическая совместимость с изучаемым языком играет ключевую роль в успешном освоении материала. Отметим, что заинтересованность в изучении иностранного языка поддерживается внутренней мотивацией обучающихся (Мишота, 2017). Таким образом, создаются условия для глубокого погружения в изучение иностранного языка. В дополнение к вышесказанному, важным аспектом для эффективного усвоения материала в данном контексте является психологическая совместимость с изучаемым языком.

Таким образом, восприятие учебного материала через призму социокультурных особенностей изучаемого языка повышает эффективность в процессе обучения и способствует развитию межкультурной компетенции. Более того, применение компаративного подхода способствует усвоению лексических единиц, т.е. сравнению различных концептов, что позволяет повысить уровень владения лексикой.

Список литературы

1. Боголюбская В.С. Аксиологические основы изучения иностранного языка как социальной ценности // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. 2016. № 10(67). С. 5–10.
2. Бокова Т.Н., Ли Х. Особенности применения компаративного подхода в лингводидактическом исследовании // *Сибирский учитель*. 2024. № 1(152). С. 54–57.
3. Конева С.В. Компаративный метод на разных этапах своего развития // *Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки*. 2013. № 4. С. 30–35.
4. Мишота И.Ю. Особенности аксиологического подхода в преподавании иностранных языков в современных условиях // *Вестник РГГУ. Серия: Политология. История. Международные отношения. Зарубежное регионоведение. Востоковедение*. 2017. № 4–1(10). С.138–152.
5. Слостенин В.А., Чижакова В.И. Введение в педагогическую аксиологию: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 192 с.
6. Сманцер А.П., Ханалыев Т.А. Формирование у студентов ценностного отношения к образованию в процессе обучения. Минск: БГУ, 2009. 303 с.
7. Ульянова К.А., Чжунцзюнь В. Специфика обучения русскоязычных студентов китайскому языку на начальном и среднем этапах // *Востоковедные исследования на Алтае*. 2016. № 10. С. 79–85.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ КИТАЯ В ЦИФРОВОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Лю Вэйжань,

аспирант, Бурятский государственный университет
им. Доржи Банзарова, Улан-Удэ, Российская Федерация
e-mail: liuweiran126@126.com

Аннотация. Цифровизация в китайских университетах охватывает процессы проектирования онлайн-курсов, расширение возможностей цифровой инфраструктуры, подготовку преподавателей для работы на цифровых платформах и формирование команды менеджеров для цифрового управления учебным процессом. Данная статья посвящена обсуждению проблемы цифровой трансформации процесса преподавания китайского языка как иностранного для иностранных студентов в вузах Китая. Автор анализирует собственный опыт создания цифровой учебной среды, делится практикой использования цифровых ресурсов для развития мотивации студентов к самообучению.

Ключевые слова: иностранные студенты, китайский язык как иностранный, цифровые технологии, цифровая учебная среда.

TEACHING INTERNATIONAL STUDENTS OF CHINESE UNIVERSITIES IN A DIGITAL INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Liu Weiran,

Postgraduate Student, Dorzhi Banzarov Buryat State University,
Ulan-Ude, Russia, e-mail: liuweiran126@126.com

Abstract. Digitalization in Chinese universities covers the processes of designing online courses, expanding the capabilities of digital infrastructure, training teachers to work on digital platforms and forming a team of managers for digital management of the educational process. This article is devoted to the discussion of the problem of digital transformation of the process of teaching Chinese as a foreign language to international students at Chinese universities. The author analyzes her own experience in creating a digital learning environment, shares the practice of using digital resources to develop students' motivation for self-study.

Keywords: international students, Chinese as a foreign language, digital technologies, digital learning environment.

Цифровые технологии проникли во все сферы общественной жизни. Об этом часто говорит президент КНР Си Цзиньпин: «Цифровые технологии всесторонне интегрируются во все сферы и процессы строительства человеческой экономической, политической, культурной, социальной и экологической цивилизации с новыми концепциями, новыми формами деятельности и новыми способами, оказывая широкое и глубокое влияние на производство и жизнь человека» (ИА Синьхуа, 2021) [5].

Перед лицом многочисленных вызовов и возможностей, которые несут с собой интернет, социальные сети и гаджеты, университеты должны научиться управлять процессом цифровой трансформации образования, создавать и продвигать новые (гибридные) формы обучения, которые позволяют легко и быстро встроить цифровые технологии. Как отмечают китайские исследователи, мы являемся свидетелями «умного высшего образования» [3] - новой формы высшего образования, получившей развитие в цифровую эпоху.

Новая форма высшего образования в Китае особенно востребована в последние годы, когда в нашей стране постоянно растет количество иностранных студентов. Обучение иностранных студентов в Китае является важным средством усиления международного влияния китайского образования и создания новой модели экспорта китайского образования, содействия внутренней модернизации китайского образования. Синхронизация внешних и внутренних изменений в китайском образовании наиболее успешно осуществляется благодаря цифровым решениям.

Цифровая трансформация процесса обучения иностранных студентов — это процесс интеграции цифровых технологий во все уровни образования иностранных студентов, способствующий глубоким изменениям в образовании иностранных студентов и формирующий хорошую образовательную экосистему, способную адаптироваться к потребностям общественного развития. С одной стороны, цифровая трансформация образования иностранных студентов может способствовать инновациям в методах и содержании обучения, а также обеспечить информационно-техническую поддержку процесса ускоренного освоения истории и культуры Китая. С другой стороны, цифровая трансформация образования может позволить иностранным студентам изменить свое впечатление о Китае через личный опыт цифровой трансформации образования, рассказать историю Китая всему миру через личный опыт и таким образом повысить эффективность международного общения [4]. Признавая высокие возможности цифровых технологий в администрировании учебного процесса, мы считаем, что процесс преподавания является ключевым аспектом в обучении иностранных студентов, так как именно в учебном взаимодействии передаются и усваиваются знания, формируются компетенции.

Преподаватели китайского языка как иностранного должны использовать новые методы и стратегии преподавания, обусловленные технологическим прогрессом, чтобы иностранные студенты могли получить глубокие знания

в изучении китайского языка [Чэнь Вэнь, 2019]. Необходимо развивать у иностранных студентов способность правильно использовать китайский язык в интенсивной цифровой образовательной среде, позволить им ощутить очарование китайского языка и китайской культуры, получить практический опыт жизни в динамично меняющемся китайском обществе.

Анализируя личный опыт преподавания китайского языка как иностранного в условиях цифровой трансформации образования, хотим обратить внимание на два важных принципа.

Первый принцип заключается в необходимости создания цифровой учебной среды, сочетающей традиционные и онлайн-формы обучения. Преимущества онлайн-обучения, получившие признание в период пандемии-2019, помогают преодолевать временные и пространственные ограничения с помощью компьютеров, мобильных телефонов, смарт-планшетов. Преподаватели и студенты теперь не могут и не должны отказываться от возможности общаться друг с другом в любое время и в любом месте. Различные типы образовательных онлайн-платформ, сетевые учебные системы, сетевые учебные программные продукты, приложения для мобильных телефонов и другие учебные ресурсы формируют базовые рамки сетевого режима обучения. Преподавателя больше не являются просто передатчиками знаний, но чаще предоставляют ссылки на ресурсы, осуществляют стимулирование интереса и руководство мышлением [1]. Поэтому преподавателям китайского языка как иностранного необходимо научиться органично сочетать традиционные формы преподавания с онлайн-формой, чтобы не только обогатить процессуальный и содержательный компоненты занятий, но и полностью мобилизовать познавательный интерес иностранных студентов, мягко стимулировать их стремление к самостоятельному обучению.

Сочетая традиционные и онлайн-формы обучения, преподаватели должны разумно распределять учебное содержание и учебное время, дифференцировать учебные материалы для предварительного изучения (до занятий), ранжировать учебные проблемы для обсуждения в онлайн-формате, классифицировать цифровые ресурсы для самостоятельного изучения и закрепления практических навыков (после занятий). Например, обучая произношению (пиньинь), студенты предварительно должны освоить базовые знания о пиньинь (состав, способ написания и аудиопроизношение), формирующие первоначальное впечатление о языке. На занятии основное внимание уделяется различению схожих

произношений и звуков, которые могут произноситься неправильно из-за вмешательства родного языка. Например, когда различаем звуки “b” и “p”, они схожи по месту образования и различаются наличием придыхания. Поэтому на занятии используется метод «выдувание бумаги»: нужно держать тонкую салфетку близко ко рту, когда произносится “b”, салфетка почти не движется, а когда произносится “p”, салфетка обдувается потоками воздуха. Другой пример – “an” и “ang”. Разница между этими двумя звучаниями заключается в положении языка. Но это трудно понять только с помощью языкового описания, преподавателю также неудобно показывать положение языка во рту. А с помощью видеороликов с произношением обучающиеся могут увидеть разницу в положении языка: когда произносится “an”, кончик языка поднимается к верхним зубам; когда произносится “ang”, задняя часть языка поднимается к мягкому нёбу. При произношении звука “r” русские студенты часто вибрируют языком, как и при произношении русской буквы “р”. Поэтому русским студентам следует напомнить, чтобы они держали язык ровно. После традиционных занятий нужно закрепить навыки в цифровой учебной среде, чтобы студенты могли практиковаться и проверять знания в любое время. Так, с помощью программного обеспечения для мобильных телефонов студенты могут записывать и проверять произношение, практиковать произношение с реальными людьми на видео, проводить самотестирование с помощью функции распознавания голоса в системе, чтобы достичь аутентичного произношения.

Благодаря обучению по схеме «до занятий + во время занятий + после занятий», для студентов создается цифровая учебная среда, в которой преподаватели и студенты становятся учебным сообществом, в котором смешиваются реальное и виртуальное присутствие.

Второй принцип нацеливает на рациональное использование цифровых ресурсов и развитие способности студентов к самостоятельному обучению. Как отмечают чиновники Министерства образования Китая, в нашей стране создана первая в мире крупная база учебных ресурсов, изданы стандарты и нормы по оцифровке образования, что позволило принять ведущую роль в развитии глобального цифрового образования [6]. Поэтому преподаватели призваны выбирать передовые ресурсы и идеи для создания цифровой учебной среды, проектировать и организовывать гибридное обучение в богатой ресурсами свободной платформе [1].

Китайские преподаватели могут воспользоваться различными цифровыми платформами.

МООС китайских университетов (<https://www.icourse163.org>) - крупнейшая платформа массовых открытых онлайн-курсов в Китае, которая охватывает более 10 000 открытых курсов, в том числе более 1 400 курсов национального качества, которые изучают студенты из 800 вузов. На платформе представлено более 300 курсов китайского языка и более 20 курсов китайского языка как иностранного. Каждый курс предлагается на регулярной основе, весь процесс обучения состоит из нескольких частей: просмотр видео, участие в дискуссиях, выполнение заданий, ответы на вопросы и итоговый экзамен. Если итоговая оценка студента соответствует установленному преподавателем стандарту, то можно подать заявку на получение сертификата. Преподаватели могут выбрать подходящие материалы из МООС в соответствии с учебным содержанием для предварительной подготовки к занятиям, а также для повторения учебного материала после занятий, студенты могут самостоятельно выбирать образовательный маршрут. Студенты с сильной учебной мотивацией могут пройти курс полностью самостоятельно.

«Китайский Плюс» (<https://www.chineseplus.net/home>) – образовательная платформа, созданная в 2020 году. Основная цель: собрать глобальные каналы, курсы, технологии, продукты, услуги и другие ресурсы для онлайн-обучения и поддержки школ, организаций, преподавателей и студентов, занимающихся международным образованием китайского языка. На сайте представлены различные онлайн-курсы для разных обучающихся (детей, взрослых, преподавателей китайского языка) в соответствии с их потребностями (экзамен, знакомство с китайской культурой, повышение квалификации, китайский язык + профессиональное образование и др.).

Онлайн-платформа “Learn Chinese” (<https://stu.chinese-learning.cn/app.html#/home/index>) отличается тем, что доступна на смартфоне. На платформе имеется много полезных и интересных инструментов. Во время изучения пиньинь, иероглифов, слов, предложений, текстов, диалогов, можно не только слушать, но и записать свой голос, а система автоматически оценит ваше произношение (показывает баллы). В приложении есть функция «AI Партнер по изучению языков», благодаря этому, можно провести несколько раундов диалога на определенную тему и оценить свое произношение.

Национальная платформа интеллектуального образования (<https://www.smartedu.cn>) - интеллектуальная платформа, которую курирует Министерство образования КНР. На платформе размещены эффективные и удобные услуги для начальной и средней школы, профессионального и высшего образования по всей стране, а также для социально незащищенных групп обучающихся. На платформе можно самостоятельно изучать китайский язык, пройти курсы китайского языка и традиционной культуры.

Для изучения иероглифов можно использовать «Глобальную платформу для изучения китайского языка» (<https://www.chinese-learning.cn/#/web>), на которой можно освоить навыки произношения и способы написания иероглифов. Мобильное приложение позволяет практиковаться в написании китайских иероглифов непосредственно на своих мобильных телефонах (в безбумажном формате).

«Словарь JUZI» - первый в Китае медиа-словарь, ориентированный на иностранных обучающихся, объединяет множество высококачественных словарей, таких как «Учебный словарь китайского языка новой эры», «Словарь китайского языка деловой библиотеки», «Китайско-английский словарь новой эры» и т.д. Это электронный словарь, который сочетает в себе функции: изучение слов, практика слов и измерение слов [7]. Словарь охватывает лексику последней программы экзамена на знание китайского языка для иностранцев (HSK). Слова объясняются с помощью картинок и простых примеров, которые легко понять. Словарь содержит много видов расширений (различение, практика, изучение предложений), имеет функции: карта слов в памяти, ассоциативный словарь и практика тестовых вопросов.

Эти и другие цифровые платформы создают комфортные условия для изучения китайского языка в любое время, в любом месте, исходя из потребностей обучающихся. Изучение китайского языка в гибридной учебной среде не только повышает удовольствие от изучения языка, но и делает обучение активным и гибким, превращая обучение на основе цифровых технологий в новую форму изучения китайского языка [2].

Заключение. Цифровая информационно-образовательная среда предлагает новые возможности как для преподавания, так и для обучения. Преподаватели больше не являются «носильщиками» знаний, а контролируют и управляют процессом обучения, уделяя больше сил разработке учебных программ и деятельности. Студенты могут самостоятельно выбирать ресурсы

и пространство, необходимые им для самостоятельного и совместного обучения, и получать больше удовольствия от процесса обучения. Преподаватель, студент и человек-машина могут достичь динамического взаимодействия в цифровой среде, что позволяет лучше удовлетворять дифференцированные и индивидуализированные потребности в выращивании талантов, а также эффективно повышать качество учебной программы, расширяя возможности преподавания на разных уровнях и во всех направлениях с помощью интегрированных интеллектуальных технологий.

Список литературы

1. Ли Баоли. Создание цифровой среды, повышение информатизационной грамотности учителей, формирование навыков самостоятельного обучения обучающихся[J]. China Education Technology Equipment, 2017(17):20-22.
2. Сюй Цзюань, Ма Жуйлин. Цифровая трансформация способствует высококачественному развитию международного образования в области китайского языка [J/OL]. Electronic Education Research, 2023(10):121-128[2023-10-02].
3. Чэнь Лучжоу. Строительство и меры по развитию новых форм обучения в университетах в эпоху оцифровки образования[J]. Journal of Yanbian University (Social Science Edition), 2024, 57(01):135-141.
4. Юань Мэй, Ма Юаньюань. Цифровая трансформация образования иностранных студентов: международный процесс и китайская стратегия [J]. Tsinghua University Education, 2023, 44(04):23-33.
5. ИА Синьхуа. Си Цзиньпин направил поздравительное письмо Вучжэньскому саммиту Всемирной интернет-конференции 2021 года. [EB/OL]. (26.09.2021) [09.05.2024]. http://www.xinhuanet.com/politics/leaders/2021-09/26/c_1127903074.htm.
6. Из выступления начальника Департамента международного сотрудничества и обменов Министерства образования Китая на конференции «Цифровое образование: применение, обмен, инновации» // 29–31 января 2024 г., г. Шанхай. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/2024/2024_zt02/mtbd/202401/t20240129_1113156.html.
7. Онлайн-энциклопедия Байду [09.05.2024]. https://baike.baidu.com/item/JUZI汉语/62411689?fr=ge_al.

ЭВОЛЮЦИЯ ШКОЛЬНОГО УРОКА КАК ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Милованов Константин Юрьевич,
старший научный сотрудник лаборатории
сравнительного образования и истории педагогики
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
кандидат исторических наук, Москва, Российская Федерация
e-mail: milkonst82@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблемам эволюции школьного урока как формы организации образовательного процесса. Охарактеризованы позитивные и негативные черты исторического бытования классно-урочной системы. Рассматриваются вопросы ретроспективного освещения развития классно-урочного принципа обучения в отечественной системе общего образования. Определено, что изучение урока стимулирует процесс поиска перспективных форм, приемов, принципов и методов организации образовательного процесса.

Ключевые слова: урок, классно-урочная система, дидактика, история педагогики, история образования.

THE EVOLUTION OF THE SCHOOL LESSON AS A FORM OF ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS: A HISTORICAL AND PEDAGOGICAL APPROACH

Milovanov Konstantin Yu.
Senior Researcher of the Laboratory of comparative education
and history of pedagogy at the Federal state budgetary scientific
institution «Institute for Strategy of Education Development»,
PhD in Historical Sciences, Moscow, Russia, e-mail: milkonst82@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problems of the evolution of the school lessons as a form of organization of the educational process. The positive and negative features of the historical existence of the classroom system are characterized. The issues of retrospective coverage of the development of the class-based learning principle in the national system of general education are considered. It is determined that the study of the lesson stimulates the process of searching for promising forms, techniques, principles and methods of organizing the educational process.

Keywords: lesson, class-based system, didactics, history of pedagogy, history of education.

В настоящее время особое значение приобретают проблемы научно-педагогического обеспечения современного урока. В связи с этим определенный интерес вызывают вопросы историко-педагогического осмысления появления и бытования дидактических феноменов «урок» и «классно-урочная система». Применительно к реалиям современного российского образования историческая тематика возникновения урока как формы организации многомерного образовательного процесса, динамика и продолжительность урока как

ретроспективно сложившегося метрологического эталона обучения тесно связаны с определением научно-педагогического стратегирования и аксиологическими основаниями процесса обучения и воспитания. Различно рода «аспекты классно-урочной системы на современном этапе в солидной степени отражены в уроке как главной форме организации учебного процесса» [1, с. 322].

Для того чтобы объективно исследовать феномен школьного урока в контексте отечественного историко-педагогического процесса необходимо рассмотреть вопросы доказуемости эффективности данного формата организации образовательного процесса, в том числе и на примере богатейшего ретроспективного материала, характеризующего педагогическое прошлое нашей страны. Урок «должен отличаться целостностью, внутренней взаимосвязанностью частей, единой логикой развертывания деятельности учителя и обучающихся» [2, с. 196]. Следует отметить, что по своему охвату, централизованности, массовости, востребованности социальной практикой и экономичности урок находится в исключительно более выгодном положении, нежели индивидуальные и индивидуально-групповые формы организации образовательного процесса.

Уроковедческая проблематика тесно связана с изучением периодизации, тенденций поэтапного развития и целенаправленного обновления содержания общего образования, факторов, меняющих общепринятые представления о частных методиках, конкретными методами преподавания отдельных учебных дисциплин, междисциплинарными связями и деятельностью по созданию школьной учебно-методической литературы. Как полагал М.И. Махмутов: «понятие урока трактуется как важнейшая категория дидактики» [5, с. 12]. Структурная и предметная эволюция урочного формата, его видов и типов, попытки таксономии других форм организации образовательного процесса объективно составляют содержание дидактики урока, начиная с эпохи позднего Просвещения, то есть с конца XVIII в.

Возникает закономерный вопрос: является урок ли исторически «застывшей», неэволюционирующей формой организации образовательного процесса? Или же он развивается под воздействием внешних факторов: философских, политических, социокультурных, общепедагогических, дидактических. Считается, что классно-урочная система изжила себя и является нетерпимой архаикой в первой трети XXI века – в эпоху победного шествия цифровой трансформации и «панацеи» в виде искусственного интеллекта.

С другой стороны, классно-урочная система представляет собой один из краеугольных камней сформировавшегося еще в XIX в. классического дидактического направления в отечественной педагогике и образовании. Универсальность данного дидактического феномена коренится в сочетании основных признаков осуществления классно-урочных занятий: определенный объем готовой, фактологически выверенной учебной информации для усвоения обучающимися; стационарность проведения занятий в стенах специализированной организации – общеобразовательной школы; наличие хронометрически конкретизированной формы, соответствующей педагогическим, психофизиологическим и гигиеническим нормам.

Классно-урочную систему следует рассматривать в трех ипостасях – как ретрофеномен, как действующий дидактический механизм (приобретший со временем черты фундаментальности и незыблемости), а также как некую организационную надстройку – каркас образовательного процесса. С точки зрения управления процессом обучения, урок представляет собой искусственно созданный в педагогической системе общеобразовательной школы механизм трансляции учебной информации и осуществления функций административного и педагогического контроля. Безусловно, что классно-урочная система в определенной степени ограничивает способы передачи и формы закрепления учебной информации. Таким образом, она является одним из проверенных временем, безрисковых традиционных инструментов осуществления образовательного процесса. Более того, необходимо понимать со всей очевидностью, что «замены классно-урочной системы обучения пока не найдено» [8, с. 19].

Терминологический и структурный анализ исключительной по своему значению дидактической категории, какой является урок, отражен в фундаментальных трудах отечественных ученых-педагогов имперского, советского и постсоветского периодов. В различных научных и методических работах были охарактеризованы вопросы определения цели и задач уроков по отдельным учебным предметам, общие дидактические параметры урока как основной формы организации образовательного процесса, обоснования подходов к модернизации и выстраиванию содержания современного урока.

При организации «урока, отвечающего современным требованиям, целесообразно комплексное использование электронных и традиционных средств обучения» [3, с. 83]. Естественно, что в реалиях цифровой трансформации и перманентного обновления содержания образования данная

система объективно не может быть доминирующей, всеобъемлющей и единственной. Поэтому наряду с классно-урочной системой могут существовать и другие организационные конструкции образовательного процесса. Как они будут уживаться вместе: конвергенция, поглощение одной формы другой, взаимная структурная деформация с изменением функциональных и дидактических характеристик? Это уже другой вопрос. Обвинение в адрес классно-урочной системы, что она не развивает творческую личность обучающегося, является необоснованным. Поскольку некую первичную форму креативности как свойства изначально присущего каждому растущему индивиду она все-таки стимулирует, а при оптимальных педагогических условиях и развивает в тех или иных социально-педагогических условиях.

Изучение урока стимулирует процесс сущностного поиска перспективных форм, приемов, принципов и методов организации образовательного процесса в системе общего образования. Проблемы инновационной деятельности в образовании, педагогического новаторства, создания действующих механизмов внедрения и распространения нововведений и новшеств в практике общеобразовательной школы, измерение чувствительности и восприятия изменений нельзя рассматривать вне уроковедческого контекста. Очевидно, что «недостатки классно-урочной системы обучения порождают множество попыток модифицировать ее» [11, с. 100].

Достаточно жесткие рамки классно-урочной системы диктуют свои правила для реализации общекультурных компетенций, разработки и осуществления образовательных проектов, а также проведения соответствующих фундаментальных и прикладных исследований в области наук об образовании. В ходе развития сегмента общего образования почти неизбежным становится выход за нормативно обозначенные рамки урока, а также и за пределы пространства образовательной организации, что ставит закономерный вопрос совершенствовании педагогической системы современной школы. Следует обратить пристально внимание на «единство методологии проектирования урока и заданий, формирующих планируемые результаты освоения основной образовательной программы» [4, с. 133]. Особое значение приобретают вопросы адаптации классно-урочных занятий к условиям предпрофессиональной деятельности и выбора профессий. Процесс обучения должен быть «интересным, динамичным, результативным и профориентационным для каждого учащегося» [9, с. 281].

Поиски новых методов и принципов организации образовательного процесса будут наталкиваться на незыблемость традиционной системы классно-урочных занятий. В связи с этим потребуются фундаментальное теоретико-методологическое обеспечение практических изысканий, связанных с измерением различных сегментов и действующих феноменов социально-педагогической реальности. Попытки «педагогического прорыва», создание перспективных моделей для проектируемой школы будущего, потребуют ревизии роли и места учителя не только в классно-урочной системе, но и в общественном сознании. По мнению И.М. Осмоловской, «необходимо ответить на вопрос: какова дидактическая цель использования технологий на уроке, что они дадут для усвоения материала, для формирования метапредметных умений» [7, с. 9]. Обновление образовательного процесса в прокрустовых рамках традиционной общеобразовательной школы потребует трансформации подходов предметного конструирования урочной сетки, поставит вопрос о планировании урока с учетом деятельностной позиции растущего индивида и его возможностей самовыражения, что явно противоречит строгим дисциплинарным требованиям, учебному хронометражу и нормам усвоения фактологического программного материала. Следует учитывать и такой немаловажный фактор как «познавательный интерес обучающихся на уроке» [12, с. 123].

Возможный переход к индивидуальным образовательным траекториям в рамках профильного обучения, который сможет предоставить обучающимся реальное, а не декларируемое право выбора изучения школьной программы на базовом или углубленном уровнях (по большинству общеобразовательных дисциплин), требует создания временных учебных групп и в результате – структурного и содержательного дрейфа от классно-урочной системы к предметно-групповой. В связи с этим изменится и привычная организация образовательного процесса: ведение классных журналов, учет успеваемости, посещаемости, а также иные дисциплинарные и контрольно-надзорные нормы, оценивание, экзаменационная система, практика классного руководства, принцип стационарности обучения в общеобразовательной школе. Однако же классно-урочная система пока не собирается сдавать свои позиции, поскольку является не только дидактическим каркасом школьного образовательного процесса, но и довольно эффективным и апробированным четырьмя веками существования консервативным административным инструментом и ценностной основой обучения и воспитания.

С момента вступления в силу в 1786 г. Устава народных училищ Российской империи урок становится единственным и исторически незыблемым форматом организации учебно-воспитательного процесса в отечественной системе общего образования. В период политических пертурбаций, национальных катастроф и революционных переворотов урочный формат организации образовательного процесса становился не только важным педагогическим или дидактическим фактором, но и приобретал исключительно важное идейно-политическое значение. Неоднократно проявляется «проблема взаимоотношения власти и общества» [6, с. 7].

В эпоху революционной ломки отечественной школы классно-урочная система была ликвидирована, а вместо нее насильственно внедрялись нетрадиционные для многовековой российской педагогической науки и социальной практики лженауки, которые добивали и без того ослабленную внешними и внутренними напастями систему общего образования. Череда масштабных катастроф – от Первой мировой и Гражданской войн до политики «военного коммунизма» - и наступление чудовищного голода нанесли страшный удар по Российскому государству, поставив его на грань существования.

Ретроспективный опыт единой трудовой социалистической школы РСФСР – СССР крайне негативно сказался на качестве функционирования системы общего образования. Форсированная попытка «склеить» из разнородных осколков упраздненных культурно-образовательных и просветительских структур имперского периода (Министерства народного просвещения, Ведомства учреждений императрицы Марии, Святейшего Синода и др.) единую школьную систему потерпела неудачу. Урочный формат характеризовался новаторами как старорежимный, догматический и омертвелый принцип организации образовательного процесса.

Катастрофическое падение качества образования в конце 1920-х гг. привело к свертыванию комплексных тем и запрету метода проектов как идеологически чуждого. В сложнейший исторический период коллективизации и индустриализации терпеть политически опасные и лженаучные «чуждачества» горстки избранных экспериментаторов было уже невозможно, безвозвратно ушла в прошлое яркая и противоречивая эпоха образовательного декаданса и педолого-психотехнических экспериментов. Постановления ЦК ВКП(б) начала 30-х гг. XX в. вернули отечественную общеобразовательную школу в русло педагогической нормальности, создали адекватную эпохе социалистической реконструкции и Первой сталинской модернизации

традиционалистскую систему обучения и воспитания, реабилитировали урок как основную форму организации образовательного процесса. В СССР в 1930-е гг. в центре внимания педагогического сообщества оказались «проблема урока, способы организации самостоятельной работы, методы и приемы развития познавательных интересов школьников» [10, с. 139]. С 1935 г. продолжительность урока стала составлять 45 минут.

Новый период кардинальной ломки социокультурного уклада связан с распадом СССР. В период господства образовательных инноваций и вариативности Российская Федерация совершила переход к новой системе политических и социально-экономических отношений, построенных на либеральной идее «свободного рынка».

После 1992 г. общеобразовательные организации получили право самостоятельно выбирать принципы, методы, средства и сам формат выстраивания учебно-воспитательного процесса. Модернизация и функциональное структурирование классно-урочной системы, приведение ее в соответствие с новым вестернизированным курсом государственной образовательной политики способствовали содержательному поиску перспективных форм организации образовательного процесса.

Отказ от традиционности в выборе формата организации образовательного процесса грозит умалением принципа суверенности системы общего образования и разрушением единого образовательного пространства. В трагический для нашей страны период «лихих 1990-х» гг. была нарушена структурная стабильность национальной системы общего образования. Стартовал и реализовывался нигилистический процесс по отрицанию многовековой отечественной педагогической традиции, формировался курс на отмену воспитания и замещением его идейно аморфным «развитием личности», подрывались базовые основы государственной образовательной политики. Токсичная вариативность и перманентный поиск мнимых альтернатив классно-урочной системе привели к забвению недавнего педагогического прошлого советской эпохи. Однако справедливость восторжествовала, сама История подтвердила перспективность урока как доминантной формы организации образовательного процесса.

Таким образом, одной из важнейших задач, стоящих перед научно-педагогическим сообществом, является выявление специфики организации урока в системе общего образования, исследование типов и видов урочных форм, основных компонентов современного урока, характеристика его структурных

и функциональных свойств. Становится важным историко-педагогическое осмысление становления и развития школьного урока как ведущей формы организации учебно-воспитательного процесса. Приобретает определенное значение ретроспективный и экспертный анализ изменений методов и технологий обучения в общеобразовательной школе. Урок эволюционирует, создаются новые методы, принципы и способы его дидактического конструирования в рамках успешно развивающейся суверенной системы российского образования.

Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания № 073–00064–24–01 ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» на 2024 год «Научно-педагогическое обеспечение современного урока».

Список литературы

1. Велиева С.А., Николаева П.А., Хотенова М.А. Современный урок и проблемы его совершенствования // Форум молодых ученых. 2017. № 6. С. 320–324.
2. Гулая Р.В. Современный урок и его особенности // Инновационная наука. 2015. № 1–2. С. 196–197.
3. Кудина И.Ю. Современный урок: роль средств обучения в его реализации // Теория и практика педагогической деятельности: проблемы и перспективы. Сборник материалов Всеросс. научно-практ. конференции (28 марта 2024 г.). Казань: Ред.-издат. центр «Школа», 2024. С. 79–84.
4. Логвинова И.М. Программа дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) «Урок, формирующий универсальные учебные действия: от проектирования к анализу» // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т.1. №2. С.128–146.
5. Махмутов М.И. Т.4: Современный урок и педагогические технологии развития мышления / Избранные труды: в 7 т. / Сост. Д.М. Шакирова. Казань: Магариф-Вақыт. 2016. С. 10–189.
6. Овчинников А.В., Козлова Г.Н., Петухова И.В. Власть и общество в развитии общего образования в России (XIX – конец XX века). М.: Научно-издательский центр ИНФРА-М. 2019. 230 с.
7. Осмоловская И.М. Дидактика: от классики к современности. М.-СПб: Нестор-История. 2020. 248 с.
8. Педагогический словарь / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Издательский центр «Академия». 2008. 352 с.
9. Половецкий С.Д. Анализ современного состояния системы ранней профориентации и предпрофессиональной подготовки московских школьников // Профессиональное образование и общество. 2018. № 2. С. 262–284.
10. Хмелева Л.Ц. Проблема методов обучения в работах отечественных педагогов 30-х годов XX столетия // Человек и образование. 2009. №2. С. 136–141.
11. Хуторской А.В. Метод проектов и другие зарубежные системы обучения // Школьные технологии. 2013. № 3. С. 95–100.
12. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности обучающихся в учебном процессе. М: Просвещение, 1979.160 с.

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ УНИВЕРСИТЕТОВ КАЗАХСТАНА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

Мусина Сабина Кайратовна,
Московский государственный университет
им. М.В. Ломоносова,
Москва, Российская Федерация

Аннотация. В представленной статье выявлены особенности развития информационно-образовательной среды университетов в условиях современной трансформации системы высшего образования Казахстана. Трансформация затрагивает все сферы деятельности университетов: от нормативно-правового регулирования и уставной деятельности до разработки новых образовательных программ, развития образовательного менеджмента, формирования современной цифровой инфраструктуры. Автором рассмотрены цифровые функции информационно-образовательной среды крупнейших университетов Республики Казахстан.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, цифровая трансформация, цифровая архитектура, университет.

DEVELOPMENT OF THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF UNIVERSITIES IN KAZAKHSTAN IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION

Musina S.K.,
Lomonosov Moscow
State University,
Moscow, Russia

Abstract. The presented article identifies the features of the development of the information and educational environment of universities in the conditions of the modern transformation of the higher education system of Kazakhstan. The transformation affects all areas of university activity: from legal regulation and statutory activities to the development of new educational programs, the development of educational management, and the formation of modern digital infrastructure. The author examined the digital functions of the information and educational environment of the largest universities in the Republic of Kazakhstan.

Keywords: information and educational environment, digital transformation, digital architecture, university.

В целях трансформации системы высшего образования Казахстана с учетом особого внимания к ключевым элементам, способствующим повышению ее конкурентоспособности, реализуется Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы [1]. Одним из важных приоритетов страны, направленных на повышение эффективности экономической конкурентоспособности, развитие всех сфер

общественной жизни выделено повышение качества высшего образования. В целях оптимизации процесса обучения в высших учебных заведениях Концепцией предусмотрен переход университетов к модели «SMART–университетов». Данная модель предусматривает развертывание цифровой экосистемы с возможностью создания цифровых профилей обучающихся, прослеживания учебных достижений, сдачи заданий в рамках курса посредством цифровой платформы, доступа к учебным ресурсам, расписанию занятий, интерактивным курсам и библиотеке.

В международной практике формирование информационно-образовательной среды характеризуется:

открытием виртуальных университетов, к примеру в Южной Корее успешно функционируют Air and Correspondence High School; Ewha Womans University, Hanyang Cyber University and International Cyber University;

развертыванием цифровых платформ университетов для удобства преподавателей и обучающихся с возможностью решения административных, организационных задач и онлайн-обучения.

Цифровизация является одним из стратегических направлений развития Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева. В ведущем высшем учебном заведении – ЕНУ им. Л.Н. Гумилева внедрена интегрированная система SmartENU для обучающихся, профессорско-преподавательского состава, руководства и структурных подразделений. Данная система включает себя платформы: Platonus, Директум, Антиплагиат, Hikvision, Прокторинг, Mooc.enu.kz, SmartENU [2].

Адаптация преподавателей и обучающихся потребовала преодолеть ряд трудностей по формированию навыков работы с цифровыми платформами. Работа в интегрированной системе SmartENU регламентирована «Правилами организации учебного процесса по дистанционному обучению и в форме онлайн-обучения по образовательным программам высшего и (или) послевузовского образования НАО «Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева». Процесс внедрения информационных образовательных технологий сопровождался также методическими рекомендациями, инструкциями, обучающими видеороликами. Для эффективности учебного процесса налажена полноценная коммуникация между участниками образовательного процесса.

Автоматизированная информационная система Platonus – базовая платформа университета, в которой отражен процесс обучения, студентам доступен просмотр расписания занятия, рейтинговые листы, транскрипты предыдущих семестров. Профессорско-преподавательский размещает в модулях учебно-методические комплексы дисциплин, задания и возможностью установления сроков сдачи материалов, оценивания работ.

Directum – система управления документооборотом, данную систему применяют все структурные подразделения ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. В университете на протяжении последний трех лет отменены бумажные учебно-методические комплексы дисциплин, большинство документов подписываются через QR. Ежегодно на формирование бумажного версии документов тратилось 20 млн тенге, общая экономия университета по использованию цифровой экосистемы составила 1 млрд тенге [3].

Казахский национальный университет имени аль-Фараби – ведущий многопрофильный университет Казахстана. На примере данного высшего учебного заведения рассмотрим управление учебным процессом, включая дистанционное обучение, виртуальные классы и онлайн-курсы посредством системы LMS Moodle. Ресурсами для развития системы LMS Moodle являются видеоконференции, чаты, вебинары и онлайн-обмен сообщениями, у преподавателя есть возможность отреагировать на реакцию студентов, ответить на их вопросы и повлиять на мотивацию.

Применение цифровых платформ в образовательном процессе КазНУ им. Аль-Фараби регламентировано Правилами организации обучения с применением дистанционных образовательных технологий. Реализация дистанционных образовательных технологий осуществляется по сетевым и кейсовым технологиям. В КазНУ имени аль-Фараби используются три официальные информационные системы:

- информационная система автоматизации учебного процесса Univer;
- система дистанционного обучения Moodle;
- образовательная онлайн-платформа Open KazNU.

Система «Univer 2.0» является инновационной разработкой КазНУ, обеспечивающей сопровождение учебного процесса от зачисления студента до его выпуска. Программный комплекс дает возможность формировать курсы и базу учебно-методических комплексов дисциплин, проводить индивидуальные

или групповые лекции, давать задания, отслеживать их выполнение студентами, оценивать степень освоения курса и многое другое.

Для удобства обучающихся приложение Univer позволяет просматривать успеваемость, текущую успеваемость, учебно-методические комплексы дисциплин, учебные материалы, а также запрашивать электронные документы, заверенные электронной подписью руководителей структурных подразделений университета [4]. Преимуществом данной системы является возможность получения электронных услуг, посредством оформления электронных заявлений: отчисление по собственному желанию, уход в академический отпуск, возврат из академического отпуска, изменение персональных данных, перевод внутри вуза, перевод в другой вуз, восстановление ранее отчисленных студентов и других.

На платформе Moodle реализуется дистанционное обучение и обучение по модели «перевернутый класс» в рамках SPOC – small private online courses – закрытых онлайн-курсов, которые преподаватели создают специально для обучающихся по конкретной дисциплине.

На платформе массовых открытых онлайн-курсов Open KazNU публикуются онлайн-курсы преподавателей КазНУ имени аль-Фараби. Обучение на курсах могут бесплатно пройти не только обучающиеся и сотрудники университета, но и любой желающий внешний слушатель. Главное – зарегистрироваться на платформе, не пропустить сроки регистрации на курс, сроки запуска курса и не пропускать дедлайны. При успешном завершении онлайн-курса слушатель получает электронный сертификат, который отразится в личном профайле слушателя [5].

В университете также имеется информационная система «Science.kaznu.kz». Информационная система «Science.kaznu.kz» предназначена для автоматизации управления, учета, анализа и мониторинга данных, связанных с научно-исследовательской деятельностью университета, включая данные о личных публикациях сотрудников университета (статьи, монографии, учебные пособия, диссертации и т.д.). В целом, вся цифровая платформа университета очень хорошо развита. Это очень удобно для использования студентами, преподавателями и персоналом.

Решение вопросов развития цифровых платформ высших учебных заведений и реализация поставленных задач при трансформации системы высшего образования Казахстана позволит значительно улучшить качество

подготовки кадров для научно-технологического сектора экономики. В Казахстане в настоящее время приняты принципиально новые требования к качеству образования, которые затрагивают всех участников образовательного процесса на всех уровнях. Серьезные противоречия, наблюдавшиеся несколько лет назад между потребностью в информационной помощи преподавателям и отсутствием доступа к информации для участников образовательного процесса, предопределили необходимость развития информационно-образовательных сред в высших учебных заведениях как одного из элементов цифровой трансформации системы высшего образования.

Список литературы

1. Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 гг.: Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 г. №248. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (дата обращения 06.06.2024).
2. Бекманова Г.Т., Омарбекова А.С., Зулхажав А.С. Цифровые сервисы Университета: мобильное приложение «Smart.ENU» // Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия: Технические науки и технологии. 2022. № 4(141). С. 104–115.
3. Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева: [сайт]. Астана, 2024. URL: <https://enu.kz/ru/news/2352> (дата обращения 06.06.2024).
4. Дистанционное обучение в КазНУ им. Аль-Фараби // Bilim all [сайт]. Астана. 2024. URL: <https://bilim-all.kz/article/12427-Distantcionnoe-obuchenie-v-KazNU-imal-Farabi> (дата обращения 06.06.2024).
5. В КазНУ доступное образование // Казахский национальный университет имени Аль-Фараби [сайт]. Алматы. 2024. URL: <https://farabi.university/news/82122?lang=ru> (дата обращения 06.06.2024).

РОЛЬ ЭТНООРИЕНТИРОВАННОЙ НАГЛЯДНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Некрасова Анна Вячеславовна,

Тверской государственный медицинский университет,
кандидат филологических наук, доцент,
Тверь, Российская Федерация, e-mail: nekrasova3004@yandex.ru

Прыгова Татьяна Алексеевна

старший преподаватель, Военная академия воздушно-космической
обороны им. Маршала Советского Союза Г.К. Жукова,
Тверь, Российская Федерация, e-mail: tatiana-academy@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается применение этноориентированной наглядности на занятиях русского языка как иностранного. Делается предположение о том, что подбор и использование на уроках наглядного материала, основывающиеся на принципе учёта этнопедагогических, этнокультурных, этнопсихологических и этнолингвистических особенностей иностранных обучающихся, оказывает влияние на оптимизацию процесса обучения русскому языку иностранных обучающихся.

Ключевые слова: этноориентированный подход; наглядность; русский язык как иностранный; этнические, национальные особенности; эффективность обучения.

THE ROLE OF ETHNICALLY ORIENTED VISUAL MATERIAL IN THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN TO FOREIGN STUDENTS

Nekrasova Anna V.

Tver State Medical University, PhD,
Tver, Russia, e-mail: nekrasova3004@yandex.ru

Prygova Tatiana A.

Military Academy of Aerospace Defense named after G. K. Zhukov
Tver, Russia, e-mail: tatiana-academy@mail.ru

Abstract. The article examines the using of ethnically oriented visualizations during the lessons of Russian as a foreign language. The authors conclude that the use of visual material, based on the principle of the ethnopedagogical, ethnocultural, ethnopsychological and ethnolinguistic characteristics of the foreign students, can improve the efficiency of the process of teaching Russian to foreign students.

Keywords: ethnically oriented approach; visual material; Russian as a foreign language; ethnic, national characteristics; efficiency of teaching.

Успех преподавания русского языка как иностранного во многом зависит не только от профессиональных качеств преподавателя и когнитивных способностей ученика. Преподаватель и ученик в учебном процессе, являясь представителями своей страны, носителями своего языка, в то же время остаются носителями собственной культуры, традиций, обычаев, системы ценностей.

И в рамках этой системы ценностей и норм поведения как субъект и объект учебной деятельности они действуют в ходе учебного процесса.

Формирование этнокультурной компетенции преподавателя РКИ, предусматривающее «знание стереотипов поведения обучающихся, своеобразие их учебно-профессиональных приемов и навыков, их верований, традиций и обычаев» [6, с. 54], предполагает знание ценностей представителей группы, в которой работает преподаватель. Выяснение этнопедагогических, этнокультурных, этнопсихологических и этнолингвистических особенностей контингента обучающихся позволит в сопоставлении их с особенностями русской действительности рассказать о своих ценностях в стране, где иностранные обучающиеся получают образование, живут и воспитываются.

Этноориентированный подход к обучению русскому языку позволяет преподавателю воспитывать уважение к чужой культуре и показывает, что при передаче знаний преподаватели учитывают культуру, традиции, ценности стран обучающихся, проявляют к ним уважение, что, в свою очередь, помогает добиваться уважения к русской культуре со стороны иностранцев, налаживать диалог между культурами.

Мы полагаем, что учёт этнических, национальных особенностей иностранных обучающихся при обучении их русскому языку помогает преподавателю найти к ученикам подход, расположить к себе, к своей манере преподавания предмета, способствует повышению интереса к изучению русского языка (в особенности, если преподаватель владеет хотя бы минимальными знаниями о структуре, грамматической системе языка обучаемых, знает несколько слов и фраз) [5, с. 313].

Одним из дидактических принципов, побуждающих создавать обстановку, приближенную к реальным условиям, в которых возникает потребность общаться друг с другом, является наглядность. Наглядность мобилизует «психическую активность обучающихся, а именно вызывает интерес к занятиям языком, переводит произвольное внимание в послепроизвольное, расширяет объем усваиваемого материала, снижает утомление, тренирует творческое воображение, мобилизует волю, облегчает весь процесс обучения» [1, с. 249].

Наглядность мы можем использовать на разных этапах обучения: при введении первых слов на занятиях вводно-фонетического курса, составлении полноценных ситуативных рассказов; на этапах процесса обучения: объяснении нового материала, закреплении изученного, формировании полученных знаний и умений, проверке усвоения материала, выполнении задания на самоподготовку.

Этноориентированные наглядные материалы в преподавании русского как иностранного предполагают учёт особенностей контингента обучающихся, и »задача каждого учителя заключается в том, чтобы с помощью всех доступных средств стимулировать мыслительное содержание речи учащегося» [3, с. 71], чтобы он почувствовал себя свободно, непринужденно и смог воспроизвести речевое высказывание в конкретных обстоятельствах.

В учебниках и учебных пособиях 1969–2024 годов издания для изучающих русский язык как иностранный были проанализированы фотографии, рисунки, иллюстрации с точки зрения представленности наглядного материала этнического содержания. Если в большинстве изданий, в зависимости от контингента обучаемых, встречаются названия стран, имена героев диалогов и рассказов, то изображения редко отображают представителей несреднеевропейской внешности, локации, реалии быта, события зарубежных стран.

В ряде учебных пособий содержатся рисунки, фотографии, иллюстрации, демонстрирующие лица людей различных национальностей: китайцев, индийцев, итальянцев, африканцев, японцев, грузин и некоторых других. Однако наглядный материал этого типа позволяет преподавателю решать прагматичные задачи, связанные с необходимостью научить студентов описанию конкретного человека [10, с. 23; 7, с. 183], конкретной ситуации, события [8, с. 67-68, 225] или составлению текста интервью с людьми [4, с. 169-170].

В некоторых изданиях учебный курс сопровождается репликами и диалогами постоянных героев, приехавших из разных стран, чтобы изучать русский язык и русскую культуру. Задача такого приема сюжетообразующая: персонажи разных национальностей вместе со студентами изучают лексику, грамматику и в то же время рассказывают о собственных традициях и привычках. Студенты из Японии Масао Канэко, Като Кунио, Сато Мики [2] или Кристиан, Сакура, Ахмет, Клаус, Хуанита [9] за счёт узнаваемости постепенно становятся для обучающихся друзьями, которые мотивируют их изучать русский язык.

Исходя из этого, с учётом этнических особенностей групп студентов, осваивающих русский язык, и необходимости практической реализации подачи учебного материала, перед нами встало два вопроса: 1) влияет ли подбор и использование на уроках наглядного материала (где изображения отражают реалии родной страны обучающихся: портреты, профили людей – соотечественников студентов; герои и персонажи представителей тех стран, откуда сами студенты; детали быта, интерьеры, локации, хорошо знакомые изучающим русский язык, и т.п.) на эффективность обучения, например, на скорость восприятия

и усвоения русского языка; 2) каким образом можно представить такой наглядный материал для оптимизации процесса обучения русскому языку иностранных обучающихся.

При работе с иностранными обучающимися, приехавшими из Мали (2017, 2024 гг.), Вьетнама, Мьянмы, Саудовской Аравии, Шри-Ланки, Монголии, Эфиопии использовались ситуативные картинки, изображающие быт, праздники, портреты людей разных национальностей, рас.

В начале работы в сфере РКИ иллюстративный материал нами отбирался из представленных в интернете картинок в зависимости от конкретной темы на уроке. Персонажи на картинках были с европейской внешностью, типичные инженеры, учителя, врачи, экономисты, строители, семьи с детьми в привычных для нас бытовых и рабочих ситуациях.

В 2017 году началась работа со студентами из Мали. Это был первый опыт общения с представителями африканского континента. При подготовке к первой встрече с обучающимися было решено изучить их этнокультурные, психологические особенности. В процессе изучения данного материала, просмотра фотографий с малийскими пейзажами, историческими зданиями, изображений людей на фотографиях, появилась мысль, насколько мы разные, и целесообразно ли для занятий распечатывать иллюстрации из интернет-источников и использовать их наряду с другими картинками, изображающими людей с европейской внешностью.

На занятиях при подготовке самостоятельных рассказов у обучающихся была возможность выбора разных изображений. В большинстве случаев студенты выбирали те картинки, на которых были изображены представители негроидной расы, в знакомых для них ситуациях.

После занятий в группе из Мали в последующие годы проводилась работа с обучающимися из Саудовской Аравии, Вьетнама, Шри-Ланки, Монголии. Был учтён опыт работы с малийцами и принято решение для каждой последующей группы подбирать картинки с изображением знакомых им бытовых ситуаций, со знакомыми для них лицами, одеждой, предметами быта. Во всех случаях для подготовки рассказов студенты выбирали картинки, на которых были изображены близкие и понятные им реалии.

В группе с обучающимися из Саудовской Аравии при изучении темы «Семья» были подобраны фотографии, изображающие отца, мать и детей с арабской внешностью, в арабской одежде. Помимо таких фотографий, преподавателем предлагались изображения и представителей других народов.

Большинство учеников интуитивно выбирали из предложенных картинок те, на которых были изображены арабы.

Для понимания арабской психологии нужно учитывать тот факт, что в арабской культуре не принято рассказывать о женщинах в их семье, называть их имена, показывать их фотографии. По их мнению, это нанесёт удар по авторитету их семьи, унизит честь и достоинство матерей, жён и дочерей. При этом в беседе после урока, когда обучающийся знает, что другие ученики-мужчины не услышат имён и не увидят фото женщин их семьи, преподавателю-женщине он с удовольствием показывает семейные фотографии. Рассказывая о родном городе, о достопримечательностях, студенты с большим энтузиазмом откликаются на иллюстрации, демонстрирующие знакомые им места.

Обучающимся из Вьетнама предлагались фотографии с изображением сцен вьетнамского национального праздника Тет, где можно увидеть собравшиеся за столом вьетнамские семьи. Кроме того, подбирались фотографии людей разных профессий со знакомыми студентам чертами лица, фотографии природы, городских мест. Все эти картинки обучающиеся успешно использовали, когда рассказывали о своей семье, друзьях, любимой профессии, путешествиях, хобби и т.д.

Для занятий в группе студентов из Мьянмы были подготовлены наглядные материалы с изображениями сцен из мьянманской городской, сельской жизни, фотографии с их известной достопримечательностью – пагодой Шведагон в Янгоне, фотографии и картинки, посвящённые национальному весеннему празднику Тинджан. Для рассказов обучающимся предлагалось выбрать различные картинки, с людьми разных национальностей. Большинство выбирало те изображения, на которых были люди в мьянманской одежде. Несмотря на то, что мьянманцы внешне похожи на вьетнамцев, обучающиеся из Мьянмы при выборе фото с семьями из Мьянмы или из Вьетнама предпочитали фотографии, на которых были люди из их родной страны.

В настоящее время проводится работа в группе с обучающимися из Мали и Эфиопии. Им также предлагаются для составления рассказов разнообразные картинки. И, как уже было замечено ранее, иностранцы в первую очередь выбирают те, на которых видят знакомые места и похожих на них людей. Студенты выбирают главным героем того, кто похож на них, даже на фотографиях, на которых изображены люди разных национальностей и рас.

Интересно, что чаще всего при выборе имён своих героев студенты называют или стандартные имена, которые знают с первых уроков на вводно-фонетическом курсе (Антон, Анна, Инна, Нина, Иван, Виктор), или свои малийские и эфиопские

имена (Тима, Шимелис, Мусса, Модибо, Гетахун, Секу, Дипа, Абдулае, Мамаду, Алиша, Рама, Амината, Рабиа), мьянманские (Хтике, Аунг, Лин, Пью, Чжо, Наинг, Зо-зо, Йе, Пхьо, Мьят), вьетнамские (Мин, Ван, Дао, Нам, Хынг, Фы Нам, Хунг).

Необходимо тщательно отбирать используемый на занятиях этноориентированный материал, дозировать его, поскольку изучение и освоение нового языка предполагает, что иностранные обучающиеся неразрывно впитывают и азы русской культуры, что в русском, как и в других языках, существует безэквивалентная лексика. И те явления, которые требуют объяснения с привлечением наглядности из русской, российской действительности, как раз позволяют преподавателю знакомить иностранцев с русскими традициями.

Данная проблема требует дальнейших изысканий, в том числе, в направлении разработки иллюстративной базы для подготовки этноориентированных учебных пособий для изучающих русский язык как иностранный.

Список литературы

1. Артемов В.А. Психология наглядности при обучении иностранным языкам // Преподавание иностранных языков. М.: Наука, 1971. С. 241–258.
2. Василенко Е.И., Ламм Э.С. Русский язык. Учебник для лиц, говорящих на японском языке. М.: Прогресс, 1971. 760 с.
3. Дроздова О.А. Предметно-образная наглядность в обучении младших школьников иноязычному ситуативно-обусловленному говорению // Вестник ТГПУ. 2010. Выпуск 2(92). С. 70–73.
4. Живём и учимся в России. Учебное пособие по русскому языку для иностранных обучающихся (1 уровень). СПб.: Златоуст, 2006. 304 с.
5. Некрасова А.В., Шатоба Т.А. Часть 1. О проблемах адаптации иностранных студентов при обучении РКИ в России // Русский язык в поликультурном мире: коммуникация, понимание, обучение. Коллективная монография. Тверь: ТвГУ, 2023. С. 307–313.
6. Пугачев И.А. Этноориентированная методика в поликультурном пространстве преподавания русского языка иностранцам: монография. М.: РУДН, 2011. 284 с.
7. Русский язык для всех. Учебник для иностранцев, изучающих русский язык. М.: Русский язык, 1986. 304 с.
8. Старт 1–2: Учебник русского языка для подготовительных факультетов вузов СССР. Вводный и элементарный курсы. Книга для студента. М: Русский язык, 1988. 489 с.
9. Степаненко В.А., Нахабина М.М., Кольовска Е.Г., Плотникова О.В. Привет, Россия! Учебник русского языка. Элементарный уровень (А1). М.: Кучково поле, 2020. 272 с.
10. Цоколь Л.П., Отменитова О.М. Мир. Учебный русский язык для иностранных граждан. Основный курс. Тверь: ТГТУ, 2005. 100 с.

ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Санченко Евгения Николаевна,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
Луганск, ЛНР, Российская Федерация,
e-mail: ghostofangel25@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре в сопоставительном аспекте. Автор статьи акцентирует внимание на том, что выявление и анализ главных черт систем подготовки исследователей в России и в зарубежных странах позволит определить инновационные подходы к ее развитию и усовершенствованию.

Ключевые слова: аспирантура, ученая степень, профессиональная степень, высшее образование, подготовка научных и научно-педагогических кадров, исследователь, сравнительный аспект.

TRAINING OF SCIENTIFIC AND SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL PERSONNEL: COMPARATIVE ASPECT

Sanchenko Evgeniya N.,
FSBEI HE «Lugansk State Pedagogical University»,
Lugansk, LPR, Russian Federation
e-mail: ghostofangel25@mail.ru

Abstract. The article examines the features of training scientific and scientific-pedagogical personnel in postgraduate studies in a comparative aspect. The author of the article focuses on the fact that identifying and analyzing the main features of the systems for training researchers in Russia and in foreign countries will allow us to determine innovative approaches to its development and improvement.

Keywords: postgraduate study, academic degree, professional degree, higher education, training of scientific and scientific-pedagogical personnel, researcher, comparative aspect.

Подготовка научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре любого государства направлена на сохранение, развитие и укрепление научного потенциала страны. Для вхождения в состав научного общества в России в большинстве западных странах необходимо стать обладателем ученой и профессиональной (во многих англоязычных странах) степени. Имея ученую степень, исследователь может претендовать на работу в высших образовательных организациях, а также в научно-исследовательских организациях.

Системы подготовки исследователей в России и в зарубежных странах различны, но именно сравнение, выявление и анализ главных черт данной

системы помогает ученым определить результативные подходы, нацеленные на её инновационное развитие и усовершенствование.

В западном научном сообществе присуждается степень доктора философии (Doctor of Philosophy – Ph.D.), которую принято соотносить с отечественной ученой степенью кандидата наук. Также в англоязычных странах специалистам определенной квалификации в ряде областей кроме исследовательских степеней присваиваются профессиональные докторские степени (Doctor of Medicine – M.D., Juris Doctor – J.D. и др.). В России профессиональные докторские степени не принято соотносить с отечественными учеными степенями. Подготовка докторантов (Ph.D.) осуществляется в докторантуре, но не в той системе, которая существует в российском образовании. Западную докторантуру воспринимают в нашей стране как аспирантуру. Согласно современным исследованиям, «указанная степень является в западной науке обязательным подтверждением научной квалификации при вступлении в карьеру исследователя и может быть получена исключительно в университете через обучение в аспирантуре... в Европейской рамке исследовательской карьеры второй (R2) из четырех уровней квалификации может быть достигнут только через получение степени PhD.» [5].

Если обратиться к опыту Германии, согласно исследованию Б.Ш. Усмонова, то мы видим, что «в Германии, как в свое время и в СССР, пока существует двухступенчатая система подготовки научных кадров высшей квалификации: кандидата (promotion) и доктора (habilitation) наук. Однако имеется и степень доктор-инженер, которая соответствует одновременно и кандидату, и доктору технических наук и позволяет занимать профессорскую должность» [11].

Как и в Российской Федерации, во многих западных странах аспирантура реализуется в университетах, которые имеют высокую научную результативность, длится от 3 до 4 лет, включает научный и образовательный компонент. Но в западных странах аспиранты по завершению своих научных исследований защищают диссертации на соискание академической степени «доктора философии» (Ph.D.), а российским выпускникам, согласно нормативным документам, выдается свидетельство об окончании аспирантуры. Также университет обязан предоставить заключение комиссии «о соответствии диссертации на соискание ученой степени кандидата наук установленным критериям» [7], хотя до утверждения федеральных государственных требований

к структуре программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре [8] выдавался диплом об окончании аспирантуры.

Как отмечает Н.Н. Большова, «высокий статус российских ученых в мире традиционно отличал российскую науку и отечественную систему высшего образования», а также ученый акцентирует внимание на том, что в современном высшем образовании институт аспирантуры меняется, называя его ««кузницей» не только преподавательских, но и научных кадров высшей квалификации» [4].

Исследователь Е.В. Китрова сравнивает подготовку научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре по новым требованиям с «немецкой моделью наставничества, где аспирант занимается исследованием под руководством научного руководителя и полностью несет ответственность за свой успех или неудачу в продвижении к искомой степени» [6, с. 135]. По мнению Е.А. Терентьева, данные трансформации переходят к зарубежной модели «структурированных» аспирантских программ [10, с. 56], в рамках которых активизируются взаимодополняющие процессы: «обретения профессионального исследовательского опыта и личностного развития аспиранта, направленного на формирование универсальных компетенций (transferable skills)» [2, с. 12]. Пристальное внимание в данном случае к общему прогрессу и профессиональному росту аспиранта, поскольку последние тенденции развития системы подготовки специалистов высшей научной квалификации связаны с необходимостью развития и усиления технологического суверенитета образовательных и научно-исследовательских учреждений [1].

В западном мире университеты в первую очередь развивают аспирантские (докторские) программы, которые направлены на внедрение инноваций, и как результат «обеспечение реального вхождения молодых ученых в научное сообщество и расширение перспектив будущей карьеры аспирантов» [4].

Как утверждают современные исследователи, «запрос на развитие профессиональных программ поддерживается текущим вектором научно-технологического развития в России, который направлен на усиление взаимодействия научных и образовательных организаций с предприятиями реального сектора экономики» [3, с. 11]. Так, на законодательном уровне, взаимодействие сферы образования, науки и экономики отражено в Государственной программе поддержки университетов Российской Федерации «Приоритет-2030» [9]. Ученые акцентируют внимание на том, что «в качестве

направлений и мероприятий этой программы определены вопросы коммерциализации результатов исследований и разработок; содействие трудоустройству выпускников университетов в высокотехнологичных отраслях экономики; развитие и реализация образовательных программ в сетевой форме с участием организаций реального сектора экономики; привлечение в университеты специалистов-практиков. Развитие профессиональных аспирантских программ, нацеленных на прикладное использование результатов исследований и разработок, может помочь в достижении этих целей» [3, с. 11–12]. Подготовка высокопрофессиональных специалистов, рост научного потенциала при взаимодействии сферы образования, науки и экономики – главная задача современного высшего образования в мире [12; 13; 14].

Таким образом, в России подготовка научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре нацелена на развитие новых эффективных подходов реализации с учетом как многолетнего отечественного, так зарубежного опыта.

Список литературы

1. Басюк В.С., Краснощеков Н.А. Особенности организации подготовки научных и научно-педагогических кадров в России: исторический опыт и современное состояние // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2023. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-podgotovki-nauchnyh-i-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov-v-rossii-istoricheskiy-opyt-i-sovremennoe-sostoyanie> (дата обращения: 16.05.2024).
2. Бедный Б.И., Рыбаков Н.В. Трансформационные процессы в современной российской аспирантуре: учебное пособие. Нижний Новгород: Изд-во ННГУ. 2022. 139 с.
3. Бедный Б.И. Профессиональная аспирантура: мировой опыт и российский контекст / Б.И. Бедный, С.К. Бекова, Н.В. Рыбаков, Е.А. Терентьев, Н.А. Ходеева // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 10. С. 9–21.
4. Большова Н.Н. Аспирантура: опыт университетов Запада / Н.Н. Большова. URL: https://mgimo.ru/files2/y08_2010/160572/Aspirantura_Bolbova.pdf (дата обращения: 26.01.2024).
5. Караваева Е.В. Особенности подготовки исследователей в системе российского образования / Е. В. Караваева, О.А. Костенко, В.В. Маландин, И.А. Мосичева // Исследователь XXI века: формирование компетенций в системе высшего образования. М.: Издательство «Медицина». 2018. URL: https://acur.msu.ru/docs/pgrant/final/2_1_PhD_Problems.pdf (дата обращения: 03.05.2024).
6. Китрова Е.В. К вопросу об изменении структуры программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре // Вестник СГЮА. 2022. №2 (145). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-izmenenii-struktury-programm-podgotovki-nauchnyh-i-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov-v-aspiranture> (дата обращения: 03.05.2024).
7. Постановление Правительства РФ от 30 ноября 2021 г. № 2122 «Об утверждении Положения о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)». URL: <https://base.garant.ru/403137971/> (дата обращения: 03.06.2024).

8. Приказ Минобрнауки России от 20.10.2021 № 951 «Об утверждении федеральных государственных требований к структуре программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), условиям их реализации, срокам освоения этих программ с учетом различных форм обучения, образовательных технологий и особенностей отдельных категорий аспирантов (адъюнктов)». URL: <https://rulaws.ru/acts/Prikaz-Minobrnauki-Rossii-ot-20.10.2021-N-951/#:~:text=Приказ%20Минобрнауки%20России%20от%2020.10.2021,Минюсте%20России%2023.11.2021%20N%2065943>) (дата обращения: 07.05.2024).

9. Приоритет 2030. Государственная программа поддержки университетов Российской Федерации. URL: <https://priority2030.ru/> (дата обращения: 01.05.2024).

10. Терентьев Е. А. Кризис российской аспирантуры: источники проблем и возможности их преодоления / Е. А. Терентьев, С. К. Бекова, Н. Г. Малошенок // Университетское управление: практика и анализ. 2018. №5 (117). С. 54–66.

11. Усмонов Б. Ш. Система подготовки научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации в Европе: опыт и проблемы / Б.Ш. Усмонов // Вестник ТГПУ. 2018. №3 (192). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-podgotovki-nauchnyh-i-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov-vysshey-kvalifikatsii-v-evrope-opyt-i-problemy> (дата обращения: 19.06.2024).

12. Cyranoski D. Education: The PhD factory / D. Cyranoski, N. Gilbert, H. Ledford, A. Nayar, M. Yahia. Nature, 2011. Vol. 472. P. 276–279.

13. European University Association. Salzburg II Recommendations: European Universities' achievements since 2005 in implementing the Salzburg principles. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/salzburg%20ii%20recommendations%202010.pdf> (дата обращения: 01.05.2024).

14. Kehm B.M. Doctoral education in Europe and North America: A comparative analysis / URL: https://www.researchgate.net/publication/252075896_Doctoral_education_in_Europe_and_North_America_A_comparative_analysis (дата обращения: 01.05.2024).

ВЕКТОР ПРОФИЛИЗАЦИИ В ОСНОВНЫХ ДОКУМЕНТАХ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН В КОНТЕКСТЕ УЧАСТИЯ В ПРОГРАММЕ PISA

Сухин Игорь Георгиевич,

ФБГНУ «Институт стратегии развития образования»,
кандидат педагогических наук, Москва, Российская Федерация
e-mail: suhin_i@mail.ru

Аннотация. В статье анализируется основная нормативная база Республики Казахстан, касающаяся профилизации школьного образования, в свете участия в международной программе PISA. Приводятся последние результаты, достигнутые в этом сравнительном исследовании, в котором это государство участвует, начиная с 2009 г. Указывается, что в целом положительные результаты связаны с повышением внимания к педагогическим кадрам, активным применением цифровых технологий и использованием учебных программ нового поколения. Отмечается, что в сердцевине профильного обучения в казахстанских общеобразовательных школах – учет индивидуальных интересов и потребностей школьников, гарантированный тем, что предложена гибкая схема выбора предметов изучения. Школьники самостоятельно выбирают перспективные именно для них учебные дисциплины. На первый план выходят не профессии и специализации, а компетенции школьника-выпускника. Подчеркивается, что, в соответствии с логикой нововведений, предусмотрен отход от традиционных программ и переход к качественной дифференциации и индивидуализации, что позволяет казахстанским школьникам выбирать оптимальные траектории обучения. Предлагается актуализировать ценностный аспект и ориентацию обновленных программ с целью формирования глобальных компетенций, эмоционального интеллекта, критического мышления, основ предпринимательской грамотности обучающихся. Указывается, что ранняя профессиональная ориентация казахстанских школьников обретает все большее значение, поскольку им следует относиться к выбору профессии осознанно.

Ключевые слова: нормативная база, основные понятия, предпрофильная подготовка, профилизация, профильное обучение, терминология.

VECTOR OF PROFILING IN THE MAIN DOCUMENTS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN IN THE CONTEXT OF PARTICIPATION IN THE PISA PROGRAM

Sukhin Igor G.,

FGBNU «Institute for Strategy of Education Development»,
PhD (Education), Moscow, Russia, e-mail: suhin_i@mail.ru

Abstract. The article analyzes the main regulatory framework of the Republic of Kazakhstan concerning the profiling of school education in the light of its participation in the international PISA program. The latest results achieved by the southern neighbor in this comparative study, in which this state has been participating since 2009, are given. It is pointed out that, in general, the positive results are related to the increased attention to teaching staff, the active use of digital technologies and the use of new generation curricula. It is noted that at the heart of profile education in Kazakhstan's general education schools is the consideration of individual interests and needs of schoolchildren, guaranteed by the fact that a flexible scheme of choice of subjects of study is offered. Pupils independently choose subjects that are promising for them. It is not professions and specializations

that come to the fore, but the competencies of a school-leaver. It is emphasized that, in accordance with the logic of innovations, a departure from traditional programs and transition to qualitative differentiation and individualization is envisaged, which allows Kazakhstani schoolchildren to choose optimal learning trajectories. It is proposed to actualize the value aspect and orientation of the updated programs in order to form global competencies, emotional intelligence, critical thinking, and the basics of entrepreneurial literacy of students. It is pointed out that early professional orientation of Kazakhstani schoolchildren is becoming increasingly important, as they should treat the choice of profession consciously.

Keywords: normative base, basic concepts, pre-profile preparation, profiling, profile education, terminology.

Профилизация является одной из магистральных линий реформирования образования в Республике Казахстан (РК). Предпрофильной подготовке обучающихся и их профильному обучению большое внимание уделяют многие ведущие государства. Их опыт внимательно изучается в РК, чему способствует участие в одной из ключевых международных программ – исследованию по оценке образовательных достижений обучающихся PISA [13].

РК принимает участие в программе PISA, позволяющей оценивать знания и навыки 15-летних обучающихся по математической, читательской и естественно-научной грамотности, с 2009 г. Большое количество государств отдает приоритет программе PISA перед другими исследовательскими программами, поскольку нередко случаи, когда показатели какой-либо страны при обучении в начальной школе бывают успешными, но по мере взросления школьников показатели начинают снижаться именно из-за неправильных подходов к обучению в начальных классах общеобразовательных школ. Поэтому на программу PISA в значительной степени опираются практически все страны, желающие качественно реформировать свое образование.

В декабре 2023 г. опубликованы результаты последнего исследования PISA [16]. Средний балл РК составил: 425 баллов по математике, 386 – по чтению и 423 – по естественным наукам [17].

В РК итоги PISA-2022 в целом восприняли позитивно, поскольку несмотря на отрицательное общемировое влияние пандемии коронавируса удалось улучшить свои позиции в рейтинге PISA по всем трем направлениям по сравнению с предыдущим исследованием PISA-2018: по математике – на 8 позиций, по чтению – на 8 позиций, по естественным наукам – на 20 позиций. В балльном исчислении: на два балла – улучшение по математике, на один балл – ухудшение по чтению, а по естественно-научной грамотности улучшение составило 26 баллов, что стало самым высоким приростом среди всех

участвующих государств. Отмечалось, что положительные результаты РК связаны с повышением внимания к педагогическим кадрам, активным применением цифровых технологий и использованием учебных программ нового поколения [14].

Профилизация в РК является одним из важнейших ресурсов модернизации общеобразовательной школы. РК принадлежит к числу тех немногих государств, в которых профильное обучение выделено в явном виде, поэтому оно имеет определение в директивных материалах. В частности, в Законе РК «Об образовании» приводится понятийный аппарат, где раскрывается значение основных терминов профилизации [1]. В Конституции РК непосредственно профильное обучение не упоминается, даже понятие «обучение» употреблено всего один раз. Восемь раз, применительно к сфере образования, там встречается в разных падежах термин «образование». Половина из них находится в тридцатой статье, целиком посвященной сфере образования [2]. Самое серьезное внимание проблемам профилизации уделено в Посланиях Главы РК. В частности, в 2019 г. было отмечено, что новый стандарт среднего образования будет учитывать необходимость перехода к политике профессиональной ориентации обучающихся, основанной на определении их способностей [8]. В Послании от 1 сентября 2021 г. указано, что ранняя профессиональная ориентация казахстанских школьников обретает все большее значение, поскольку им следует относиться к выбору профессии осознанно [7].

Специалисты Казахстана отмечают, что на первый план стали выходить не профессии и специализации, а компетенции школьника-выпускника. Профориентационная диагностика обычно осуществляется с помощью различных диагностических методик. Указывается, что отсутствует единая системная методология по вопросу профориентационной диагностики, поэтому профориентационная оценка в организациях среднего образования порой проводится формально, чаще всего применяется ограниченное число методов, нередко используются не систематизированные тесты [3].

В Послании от 2022 г. подчеркнуто, что в ряду важнейших вопросов государства – состояние образовательной сферы, поскольку именно она вносит основной вклад в социально-экономическое развитие страны [5]. Поэтому такая важная роль отведена образовательным проектам, касающимся общеобразовательных школ [10]. Подчеркивается, что образовательную систему следует трансформировать с учетом реалий цифровизации [6].

В 2022 г. в РК утверждены новые госстандарты: только один раз в них упомянута предпрофильная подготовка, зато профильному обучению уделено много внимания [11]. По сравнению с ранее опубликованными документами, в госстандартах дается трактовка двадцати новых понятий, в частности дается определение элективного курса. Там же дается характеристика двух магистральных направлений профилизации. Одно из них – естественно-математическое, другое – общественно-гуманитарное. Указаны два уровня обучения: стандартный и углубленный. Понятие «профильное обучение» встречается в госстандартах восемь раз. Также упоминаются слова «профиль», «профилирующий», «непрофильный». Характерно, что термин «профилизация» (который часто встречается в научных статьях казахстанских специалистов) в базовых документах РК последних лет не используется [11].

В сердцевине профильного обучения в общеобразовательных школах РК – учет индивидуальных интересов и потребностей школьников, гарантированный тем, что предложена гибкая схема выбора предметов изучения. Казахские школьники самостоятельно выбирают перспективные именно для них учебные дисциплины. Чуть позднее появился связанный документ, согласно которому утверждены обновленные программы для старшей школы, учитывающие изменения, происходящие в обществе [12]. Рассмотренные документы стали основой важных инициатив правительства, закрепивших изменение вектора развития сферы образования [9].

В основе нововведений – принципиальное изменение роли учителей. Ныне они выступают фасилитаторами образовательного процесса, способными позволить каждому казахстанскому школьнику самостоятельно познавать окружающий мир, раскрыть личный потенциал и приобрести знания с опорой на их возможности. В соответствии с логикой нововведений, предусмотрен отход от традиционных программ и переход к качественной дифференциации и индивидуализации, что позволяет школьникам выбирать оптимальные траектории обучения. Предлагается актуализировать ценностный аспект и ориентацию обновленных программ на развитие ключевых компетенций казахстанских школьников. При этом должное внимание обращено на такую качественную предпрофильную подготовку обучающихся, которая гарантирует им поступление в высшие учебные заведения. Предусмотрен 100% охват обучающихся цифровыми пособиями и учебниками с возможностями геймификации.

В этих условиях важную роль сыграет внедрение системы ранней профориентации казахстанских школьников. С этой целью в казахстанских школах уже начали работать более четырех тысяч педагогов-профориентаторов. Они призваны выявить и оптимально развить у обучающихся их способности, как бы ограничить их. Конкретным воплощением указанных инициатив являются сетевые школы. Новые образовательные проекты и другие нововведения позволяют в необходимой степени поддержать всех плохо успевающих школьников и обучающихся из проблемных семей посредством онлайн-занятий, а также максимально сократить разрыв в обучении между школами городов и сел, что представляет серьезную проблему для всех государств, имеющих большие территории.

В заключение нельзя не упомянуть Указ Президента РК, в котором утвержден перечень, включающий десять нацпроектов [15]. Второй в списке посвящен образованию [4]. Весь дух паспорта указанного нацпроекта пронизан особым вниманием к старшей казахстанской школе.

Статья подготовлена в 2024 году в рамках государственного задания № 073–00064-24-01 ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» по теме «Научно-методологический и экспертный анализ реализации профильного обучения за рубежом».

Список литературы

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (по состоянию на 18.05.2024 г.) [Электронный ресурс]. URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747/ (дата обращения: 19.05.2024).
2. Конституция Республики Казахстан [Электронный ресурс]. URL: https://www.akorda.kz/ru/official_documents/constitution/ (дата обращения: 05.04.2024).
3. Методические рекомендации по профилизации в организациях образования. Нұр-Сұлтан: Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2021. 64 с.
4. Национальный проект «Качественное образование «Образованная нация» (2021) [Электронный ресурс]. URL: <https://akorda.kz/assets/media/files/obrazovannaya-natsiya.pdf> (дата обращения: 13.01.2024).
5. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана (01.09.2022) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-181130/> (дата обращения: 20.02.2024).
6. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана: «Экономический курс Справедливого Казахстана» (01.09.2023) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-ekonomicheskii-kurs-spravedlivogo-kazahstana-18588/> (дата обращения: 23.02.2024).
7. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана (01.09.2021) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-183048/> (дата обращения: 18.02.2024).

8. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана (02.09.2019) [Электронный ресурс]. URL: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana/ (дата обращения: 17.02.2024).
9. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249 «Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы» [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249/> (дата обращения: 04.05.2024)].
10. Постановление Правительства Республики Казахстан от 30 ноября 2022 года № 963 «Об утверждении пилотного национального проекта в области образования «Комфортная школа» [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000963/> (дата обращения: 17.02.2024).
11. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года №348 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://uba.edu.kz/storage/app/media/Standart/ГОСО%202022/goso-prikaz-348-03-08-2022rus.pdf> (дата обращения: 25.04.2024).
12. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 года № 399 «Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам и курсам по выбору уровней начального, основного среднего и общего среднего образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/archive/docs/V2200029767/16.09.2022> (дата обращения: 23.02.2024).
13. Результаты PISA-2022 [Электронный ресурс]. URL: https://taldau.edu.kz/ru/int_rezultaty/pisa/2022/ (дата обращения: 19.02.2024).
14. Результаты Казахстана в PISA–2022 обсудили на евразийской неделе ОЭСР в Париже (14.12.2023) [Электронный ресурс]. URL: <https://gurk.kz/news/rezultaty-kazahstana-v-pisa-2022-obsudili-na-evrazijskoj-nedele-oe-sr-v-parizhe> (дата обращения: 26.01.2024).
15. Указ Президента Республики Казахстан от 7 октября 2021 г. № 670 «Об утверждении перечня национальных проектов» [Электронный ресурс]. URL: <https://akorda.kz/ru/ob-utverzhdanii-perechnya-nacionalnyh-proektov-1391918/> (дата обращения: 11.02.2024).
16. PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education. Paris: OECD Publishing, 2023. 488 p.
17. PISA 2022: Какие уроки вынесла Казахстанская образовательная система (12.12.2023) [Электронный ресурс]. URL: <https://dknews.kz/ru/dk-life/310425-pisa-2022-kakie-uroki-vynesla-kazahstanskaya> (дата обращения: 01.03.2024).

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Файзрахманова Аделина Радиковна,
Казанский (Приволжский) федеральный
университет, Казань, Российская Федерация,
e-mail: Adelina_235@mail.ru

Дроздикова-Зарипова Альбина Рафаиловна,
Казанский (Приволжский) федеральный
университет, Казань, Российская Федерация,
e-mail: bina1946@rambler.ru

Аннотация. Исследование посвящено проблематике формирования ценностного отношения к семье у старших школьников. В работе анализируются психологические факторы и механизмы, влияющие на развитие семейных ценностей старшеклассников. Особое внимание уделяется роли родительских стилей воспитания, педагогического влияния и социальных взаимодействий среди сверстников. Раскрыта специфика стратегии формирования ценностного отношения к семье у старшеклассников в российской и американской системе образования.

Ключевые слова: семья, старшие школьники, психологическое развитие, семейные ценности, привязанность, социокультурная теория, родительское воспитание, педагогическое влияние.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF DEVELOPMENT OF VALUE ATTITUDE TO FAMILY IN SENIOR SCHOOLCHILDREN

Faizrakhmanova A.R.,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia, e-mail: Adelina_235@mail.ru

Drozdikova-Zaripova A.R.,
Kazan (Volga Region) Federal University
Kazan, Russia, e-mail: bina1946@rambler.ru

Abstract. The study is devoted to the problems of formation of value attitude to family in senior schoolchildren. The work analyzes psychological factors and mechanisms influencing the development of family values of senior schoolchildren. Particular attention is paid to the role of parental styles of education, pedagogical influence and social interactions among peers. The specifics of the strategy of formation of value attitude to family in senior schoolchildren in the Russian and American education systems are revealed.

Keywords: family, senior schoolchildren, psychological development, family values, affection, sociocultural theory, parental education, pedagogical influence.

Формирование ценностного отношения к семье является важным аспектом процесса взросления старших школьников. Семья как первичная социальная группа оказывает глубокое влияние на личность ребенка, её значение особенно возрастает в условиях современной социальной динамики. Психологические

аспекты развития этого ценностного отношения у старших школьников связаны с множественными внутренними и внешними факторами, взаимодействие которых определяет направления и качество формирования этих ценностей [5].

Одним из ключевых аспектов является эмоциональное благополучие старшеклассника в семейной среде. Стабильные и поддерживающие отношения с родителями и другими родственниками способствуют развитию положительных эмоций и устойчивой привязанности к семье. Эмоциональная поддержка со стороны семьи помогает старшим школьникам справляться с жизненными трудностями, развивая чувство безопасности и уверенности в себе.

Становление и развитие личности связано не только с принятием индивидуумом выработанных в обществе социальных функций и ролей, социальных норм и правил поведения, но и прежде всего с формированием умений строить отношения с окружающими. В процессе социализации человек не только усваивает знания и навыки, необходимые для функционирования в обществе, но и развивает эмоциональный интеллект, развивает способность к эмпатии и самоконтролю, приобретает умение разрешать конфликты и выстраивать гармоничные взаимодействия с другими людьми. Эти компетенции становятся фундаментом для успешного личностного и профессионального роста.

Наличие крепких, основанных на взаимопонимании и уважении межличностных связей способствует развитию чувства собственной значимости, поддерживает психологическую устойчивость и уверенность в себе. Постепенно, через активное участие в совместных деятельности, общение и обмен опытом, индивид учится учитывать интересы и потребности других, развивает способность к сотрудничеству и взаимодействию в коллективе [6].

Таким образом, социальные связи становятся мощным драйвером личностного роста, способствуя формированию целостной и гармоничной личности, готовой к полноценной жизни в обществе.

В работах Овчаровой Р.В. показано значение семьи в воспитании детей, а также раскрыта роль школы в педагогическом просвещении родителей. Особое внимание она уделяла семейному чтению, считая его важным элементом интеллектуального и эмоционального развития детей. Овчарова Р.В. подчеркивала, что совместное чтение укрепляет семейные связи, способствует развитию чувства близости и взаимопонимания между родителями и детьми [3].

Формами работы с родителями Овчарова Р.В. считала консультации не только в школе, но и на родительских собраниях, внеклассных мероприятиях, встречах, на предприятиях. Эти консультации оказывались важным инструментом для информирования и ориентации родителей в вопросах воспитания. Активное участие родителей в различных мероприятиях, организованных школой, способствовало созданию благоприятной образовательной среды, где родители и педагоги выступали в роли единой команды, работающей на благо детского развития [3]. Овчарова Р.В. [3] также подчеркивала важность системного подхода к педагогическому просвещению родителей. Она предлагала методические рекомендации по организации тематических встреч, семинаров и тренингов, направленных на повышение педагогической компетенции родителей. Предлагаемые формы работы с родителями не только повышали их информированность, но и создавали условия для успешного взаимодействия семьи и школы, что, в свою очередь, положительно сказывалось на всестороннем развитии детей.

Актуальность приобретает возможность осмыслить проблемы личных, в том числе и семейных отношений, и дать новую трактовку категориям психологии семьи, которые остаются недостаточно исследованными.

Среди них формирование ценностного отношения к семье нынешнего молодого поколения. В условиях ускоряющихся социально-экономических изменений и технического прогресса, когда традиционные институты и устои подвергаются пересмотру, семья не теряет своей значимости [3]. Напротив, она становится еще более важным оплотом устойчивости и душевного равновесия в жизни индивидов. Молодое поколение, сталкиваясь с новыми вызовами и возможностями, нуждается в адекватных ориентирах и примерах для подражания, которые помогут им создать гармоничные и устойчивые семейные отношения. Этот процесс требует глубокого анализа и переосмысления существующих подходов, а также разработки новых методик и стратегий, направленных на укрепление семейных ценностей и повышение их значимости в современном обществе.

Важную роль играет и уровень семейной коммуникации. Открытый и искренний диалог в семье способствует формированию доверия и взаимного уважения. Старшие школьники, участвующие в обсуждении семейных дел, чувствуют себя значимыми и полноправными членами семьи, что укрепляет их ценностное отношение к семейным связям. Напротив, отсутствие коммуникации

и закрытость могут привести к отчуждению и недопониманию, что негативно сказывается на формировании ценностей в отношении семьи [5].

Социальные и культурные контексты также существенно влияют на восприятие семейных ценностей. Традиции, которыми насыщена семейная жизнь, ритуалы, праздники и обычаи, переданные от предыдущих поколений, формируют у старшеклассников уважение к родным и их наследию. Важно отметить, что изменения в социальной среде, такие как миграция, урбанизация и глобализация, могут приводить к трансформации семейных ценностей, что требует адаптации и реконструкции существующих установок у старших школьников. Развитие семейных ценностей у старшеклассников является сложным и многоплановым процессом, на который влияют разнообразные психологические, педагогические и социокультурные факторы. Одним из ключевых аспектов является роль родительских стилей воспитания, которые формируют у молодых людей определенные модели поведения, представления о семейных отношениях и нормы взаимодействия внутри семьи.

Уровень образования и информированности родителей, а также их воспитательные стратегии играют значимую роль в процессе формирования ценностного отношения к семье. Родители, обладающие высоким уровнем социальной коммуникации и эмоционального интеллекта, способны создавать благоприятные условия для развития таких качеств у своих детей. Воспитательные стратегии, направленные на развитие ответственности, взаимопомощи и уважительного отношения к старшим, способствуют формированию прочной ценностной основы у старшеклассников.

Не следует упускать из виду и значимость личного примера родителей. Их поведение, манера общения, способ решения конфликтов — всё это служит живым образцом для подражания для старших школьников. Они перенимают модели поведения, впитывают моральные и этические нормы, которые в дальнейшем становятся частью их ценностной системы.

Педагогическое влияние играет не менее важную роль в процессе формирования семейных ценностей. Обучение в образовательных учреждениях, участие в воспитательных проектах и внеклассных мероприятиях предоставляют старшеклассникам множество возможностей для усвоения социальных норм и ценностей. Педагоги, обладая значительным авторитетом, могут выступать ролевыми моделями и формировать у воспитанников положительное отношение к семейным традициям [6].

Социальные взаимодействия среди сверстников также оказывают заметное влияние на развитие семейных ценностей. У старшеклассников потребность в социализации и принадлежности к определенной группе становится особенно острой. Сверстники могут выступать как источником информации и советов, так и примером для подражания. У молодых людей формирующиеся ценности и нормы могут либо подкреплять семейные устои, либо входить с ними в конфликт, что требует эффективного управления социальными взаимодействиями со стороны родителей и педагогов.

Важно также учитывать роль индивидуальных особенностей старшеклассников, таких как уровень когнитивного развития, эмоциональная стабильность и личностные черты. Эти факторы могут модифицировать восприятие и интерпретацию получаемой информации, а также влиять на готовность усваивать и применять семейные ценности в своей жизни.

Не менее важным аспектом является саморефлексия и самосознание старших школьников. В этот период жизни старшие школьники активно ищут своё место в мире, разрабатывают собственные жизненные цели и установки. Развитие навыков критического мышления и самостоятельности способствует формированию осознанного и зрелого подхода к вопросам семейных ценностей. Старшие школьники, способные анализировать свои чувства и поступки, а также оценивать влияние семьи на своё личностное развитие, формируют более устойчивое и глубокое ценностное отношение к семейным связям [2].

Важно также учитывать влияние сверстников и других социальных групп. Период старших классов характеризуется активным взаимодействием старшеклассников в различных социальных группах, таких как школьные классы, спортивные секции, кружки по интересам. Влияние сверстников, как позитивное, так и негативное, невозможно игнорировать. Положительная поддержка и одобрение семейных ценностей среди сверстников могут усилить значимость этих ценностей для старшеклассника, в то время как негативное влияние может ослабить или исказить их восприятие.

Создание благоприятных условий для эмоциональной поддержки, открытой коммуникации, уважения к традициям и культурному наследию, а также развитие самостоятельного критического мышления и самосознания – всё это способствует формированию устойчивых и положительных семейных ценностей. Рассматривая эти аспекты, можно понять глубину и сложность

процесса формирования ценностного отношения к семье у старших школьников и разработать эффективные стратегии и методики для поддержки их развития.

Также отметим, что в России, культурные традиции и исторические события сильно влияют на формирование ценностного отношения к семье. Старшие школьники, испытывая влияние многопоколенной семьи, часто впитывают традиционные взгляды на семейные роли и обязательства. Ценности, такие как уважение к старшим, ответственность перед родителями и значимость родственных связей, являются центральными в восприятии семейных отношений. Этому способствует и образовательная система, интегрирующая в учебный процесс элементы, направленные на патриотическое воспитание и уважение к национальным традициям [1].

Американская культура, напротив, характеризуется более индивидуалистическим подходом к семье. Семейные ценности у старших школьников в США чаще акцентируют независимость, личную ответственность и автономию старшеклассника. Влияние медиа, широкое распространение феминистических идей и успешных карьерных моделей способствуют формированию более разноплановых представлений о семейных ролях. При этом ценность семьи также остается значимой, но акцент часто смещается в сторону поддержки личных целей каждого члена семьи и признания их индивидуальных потребностей.

Методы воспитания и образовательные практики также существенно различаются в формировании ценностного отношения к семье у старших школьников в России и в Америке. В российской школе часто применяются коллективные формы работы и воспитания, что способствует развитию чувства общности и коллективной ответственности. В рамках воспитательных мероприятий обучающиеся активно вовлекаются в обсуждение важных социальных и семейных вопросов, что формирует у них представления о семейных ценностях, соответствующих национальным традициям. ссылка

Американская система образования больше акцентирует внимание на личностном развитии и индивидуальных достижениях школьников. Практические занятия, направленные на приобретение жизненных навыков, а также программы, ориентированные на развитие эмоционального интеллекта, способствуют формированию у учеников навыков самостоятельного принятия решений и управления собственными целями. Это отражается и в отношении

к семье, где старшие школьники учатся находить баланс между личными потребностями и семейными обязанностями [6].

Необходимо отметить, что изменения в обществе и глобализация приводят к постепенному сближению ценностей, социальных норм и моделей поведения. В этом контексте интересно рассмотреть, как современный мир влияет на молодых людей в России и в Америке, в чем заключается специфика культурных адаптаций, и какие элементы семейных ценностей устоят или трансформируются под влиянием внешних факторов.

Таким образом, развитие ценностного отношения к семье у старших школьников является многогранным процессом, зависящим как от культурных традиций, так и от современных социально-экономических преобразований. Внимательное изучение и понимание этих различий и сходств может способствовать более эффективному подходу к воспитанию подрастающего поколения в различных культурных контекстах, обеспечивая гармонию между традиционными ценностями и требованиями современного мира.

Подводя итог, отметим, что формирование семейных ценностей у старшеклассников представляет собой многоуровневый процесс, в котором задействованы различные психологические и социальные механизмы. Важно гармонично сочетать влияние родительских стилей воспитания, педагогических воздействий и социальных взаимодействий среди сверстников, чтобы создать благоприятные условия для усвоения и развития устойчивых семейных ценностей.

Список литературы

1. Бородина Е.Н. Педагогические условия формирования традиционных духовно-нравственных семейных ценностей у старшеклассников // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 6. С. 33–39.
2. Жуйкова Т.П. Формирование у старшеклассников ценностного отношения к родительству в учебно-воспитательном процессе школы / Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2021 г.). Челябинск: Два комсомольца. 2021. С. 225.
3. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. М.: Московский психолого-социальный институт. 2006. 496 с.
4. Савенко Н.М. Психология семейных ценностей // Вопросы психологии. 2001. № 4. С. 45–52.
5. Смирнов С. Д. Психология мотивационного развития подростков. М.: Академический проект. 2004. 256 с.
6. Цамбуева Г.И. Педагогические условия формирования ценностного отношения к семье у подростков // NovaInfo. 2019. № 109. С. 69-40.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛАХ ИНДИИ

Хмызов Максим Владимирович,
аспирант ФГБНУ «Институт
стратегии развития образования
Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматриваются подходы к преподаванию английского языка в школах Индии, начиная с традиционных и заканчивая современными. В сравнительном ракурсе представлена статистика количества носителей языка в Индии и России, коммуникативная цель изучения языка в обеих странах, а также особенности формулы «трех языков», и как в нее встроен английский язык. Приведен краткий анализ применения рассмотренных подходов на практике.

Ключевые слова: преподавание английского языка, подходы к преподаванию, школы Индии, английский язык в Индии.

FEATURES OF TEACHING ENGLISH IN INDIAN SCHOOLS

Khmyzov M.V.,
Postgraduate Student,
Institute for Strategy
of Education Development,
Moscow, Russia

Abstract. The article examines approaches to teaching English in Indian schools, from traditional to modern. The article presents statistics on the number of native speakers in India and Russia, the communicative purpose of learning the language in both countries, as well as the features of the “three languages” formula, and how English is integrated into it. A brief analysis of the application of the approaches considered in practice is provided.

Keywords: teaching English, approaches to teaching, Indian schools, English in India.

Английский из-за своей коммуникативной цели в Индии известен как язык связи. Также это язык конституции, язык высших органов управления, таких как Верховный суд Индии. Это средство обучения, особенно на уровне высшего образования. Благодаря этому языку развивается наука, проводятся исследования. Бизнес и промышленность не могут обойтись без этого языка. Английский играет жизненно важную роль в международных делах, торговле, трудоустройстве внутри и за пределами Индии. Общение между территориальными частями Индии стало возможным благодаря английскому языку. Однако это не означает, что все население Индии хорошо владеет навыками общения на английском языке. Они изучают английский язык, необходимый им только для повседневной жизни.

Согласно переписи населения 2011 года в Индии, 9,5% индийцев знают английский язык, это около 128,5 миллионов жителей. Примерно для 250 тыс. индийцев из этого числа — это первый язык. К сожалению, перепись населения 2021 года была перенесена на период после выборов 2024 года, поэтому новые данные пока отсутствуют. Для сравнения, в России, по данным переписи населения 2021 года, английским языком владеет 5% от общего числа, это около 7 миллионов человек. Однако и коммуникативная цель у английского языка в России другая. В основном россияне используют знание английского языка для бытовых целей (чтение инструкций и этикеток иностранных товаров), для использования компьютера, чтения зарубежных сайтов и для обучения [1].

В Индии английский язык может преподаваться в школах на всех уровнях обучения. Нет единообразия в этом отношении. Согласно формуле «трёх языков», которая установлена в системе образования Индии, первый язык — тот, на котором начинается обучение, а второй и третий преподаются как отдельные предметы. В связи с тем, что Индия многоязычная страна — выбор языков в этой формуле определяется штатом, муниципалитетом или школой. Таким образом, уровень владения английским языком разнится в зависимости от территории. В одних школах английский язык вводится с первичной ступени школы, то есть детям начиная с 3-х лет. Если он для них является вторым, то даётся базовое представление о языке. В других школа он начинается со средней ступени (11 лет) в качестве третьего языка. В англоязычных учебных заведениях с самого начала вся учебная программа ведётся на английском языке. В высших учебных заведениях практически все обучение ведётся на английском языке. С одной стороны, это можно назвать положительной чертой системы образования Индии, так как каждый штат или школа учитывают языковые особенности местного населения и на этой основе подставляют необходимые им переменные в формуле языков. С другой стороны, из-за отсутствия единообразия могут возникать проблемы, например выпускники школ могут испытывать трудности при поступлении в высшие учебные заведения, так как в их школе английский не преподавался вовсе.

В разные периоды истории применялись различные подходы к преподаванию английского языка. Если оглянуться назад, то в 1950-е годы применялся структурный подход, на практике учителя преподавали язык грамматически-переводным методом. Однако эти методы не дали желаемых результатов. Было обнаружено, что изучающие язык очень хорошо понимают структуру языка, но, когда дело доходит до использования языка в реальных

ситуациях, они не могут использовать его эффективно [6, с. 2–3]. Тем не менее, исследования показывают, что использование местных языков для обучения английскому все еще распространено. Упадхьяй Анкур подчеркивает нерациональную практику преподавания английского как второго языка, которая отказывается выходить за рамки проверенного метода перевода [7, с.33]. В 1980-е годы практиковался коммуникативный подход к изучению языка, он оказался полезен для обучающихся, имеющих базовый уровень владения языком. Данный подход сейчас набирает обороты в Индии, так как акцент в нем делается на предоставлении обучающимся значимых коммуникативных фрагментов языка (Словосочетания, фразовые глаголы, устойчивые выражения, устойчивые сочетания глаголов и отглагольных форм, идиомы и т.д.) [4, с. 3]. Но, к сожалению, есть и случаи, когда данный подход не может быть реализован в связи с оставшейся в некоторых регионах традицией к механическому выполнению заданий из учебника и сдаче тестов, а также из-за отсутствия английской языковой среды как в классе, так и вне его [5].

Практика преподавания английского языка в Индии значительно обогатилась и трансформировалась. Используя накопленный собственный опыт и постоянно анализируя зарубежную практику, индийские педагоги применяют в своей работе следующие подходы.

1. Подход, ориентированный на учителя. При таком подходе большую часть урока активную роль играет учитель, он является посредником, координатором обучения, в то время как ученик выполняет роль пассивного слушателя и исполнителя заданий. Недостатком данного подхода является то, что учитель оказывается ограничивающим фактором для обучающихся, так как инициатива от них не поощряется. Это традиционный подход к преподаванию в целом для Индии, часто используется и в настоящее время, однако он малоэффективен, и с ним ведется активная борьба.

2. Коммуникативный подход. Данный подход касается изучения основных языковых структур, необходимых для удовлетворения бытовых коммуникативных потребностей. Индийские школы и учебные центры предлагают разнообразные программы коммуникативного обучения, которые позволяют студентам не только изучать язык, но и погружаться в его аутентичное использование в повседневной жизни. Благодаря такому подходу студенты быстрее улучшают свои навыки общения на иностранном языке, так как учатся применять их в реальных ситуациях.

3. Программы погружения – это подход, при котором все обучение происходит на изучаемом языке. Программы погружения в школах с английским языком обучения существуют по всей Индии в форме частичного и полного погружения.

4. Английский для академических целей (English for Academic purposes) (EAP). При данном подходе язык изучается с целью использования в дальнейшем обучении. В Индии в большинстве высших учебных заведений обучение ведется на английском языке, поэтому школам необходимо готовить обучающихся к переходу на следующий этап образования.

5. Английский для специальных целей (English for specific purposes) (ESP). Английский для специальных целей относится к изучению английского языка в основном для подготовки к будущей профессии. ESP – это подход к преподаванию языка, при котором все содержание обучения и методы основаны на целях обучения учащегося в зависимости от сферы будущей деятельности.

6. Контентно-ориентированное обучение языку (Content Based Language Teaching) (CBLT). Данный подход основан на разбиении учебного материала на тематические разделы. Он фокусируется больше на содержание, нежели на язык, то есть язык становится инструментом изучения тематических областей (например, урок на тему «французская кухня»).

7. Интегрированное обучение по содержанию и языку (Content and Language Integrated Learning) (CLIL). Двойной подход, при котором изучаемый язык используется для изучения как предмета, так и языка (например, изучение математики с помощью английского языка). CLIL требует сотрудничества учителей-предметников и учителей иностранного языка.

8. Мультисенсорный подход. Подход к обучению английскому языку через задействование всех органов чувств, каналов восприятия информации, а также с учетом разнообразных познавательных стилей обучающихся: описательно-аналитический (концентрация внимания на одной детали, общей для всех деталей), категориально-выводной (концентрация внимания на классе объектов) и реляционно-контекстуальный (концентрация внимания на общей теме или функции).

9. «Язык-литература». Литература играет важную роль в расширении словарного запаса, развитии грамматических навыков, а также в развитии воображения, творческих способностей и критического мышления [2].

Методика обучения английскому языку в Индии стала в значительной степени более развита сегодня, в сравнении с предыдущими десятилетиями. Ведется поиск новых более эффективных, подходов, они интегрируются и внедряются в учебный процесс. Новые подходы преследуют разные цели изучения английского языка, будь то дальнейшее обучение, профессия или повседневное использование языка. Также новые подходы учитывают познавательные особенности обучающихся и направлены на разностороннее развитие. Однако практика показывает, что очень небольшой процент учителей знает о существовании новых более сложных, комплексных подходов, либо не используют их. Они часто предпочитают дедуктивный метод индуктивному, фокус урока направлен на учителя, что ведет к снижению мотивации и самостоятельности обучающихся. В качестве учебных средств используют доску и мел в большинстве школ, в основном из-за слабой материально-технической базы школ [3, с. 5]. Более того, переполненность классов не позволяет учитывать особенности каждого учащегося.

Несмотря на негативные черты, связанных с методикой, на современном этапе иноязычное образование продолжает развиваться. Министерство образования Индии и другие государственные органы активно работают над методическим обеспечением, а также ведется разработка новой системы подготовки и повышения квалификации учителей.

Список литературы

1. Иностранный язык: перспективная инвестиция? // ВЦИОМ Новости: [офиц. сайт]. 2019. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/inostrannyj-yazyk-perspektivnaya-investicziya> 30.09.2019
2. George A. English Language Teaching in India: An Overview // The Creative Launcher an International & Refereed E-Journal in English. 2016. Vol. 1. №1. pp. 142-148.
3. Jeyaraj J. S. Challenges of Teaching English in India // Language Forum: A Journal of Language & Literature. 2017. №43.1-2. pp. 59-81. URL: <https://ssrn.com/abstract=3486395>
4. Kapur K. Teaching of English in India – Issues and Concerns // Voices of Teachers and Teacher Educators. 2017. Vol. VI. Issue I. pp. 30–39.
5. Nancy H. Bilingualism and Communicative Approach to Language Teaching: A Study of English Language and Learning at the Secondary Level in the Jammu Region. (Unpublished doctoral dissertation). University of Jammu. 2011.
6. National Council of Educational Research and Training (NCERT). (2006). National Focus Group on Teaching of English. Position Paper. New Delhi: NCERT, 1–18.
7. Upadhyay. A. Techniques in English Teaching as a Second Language in the Kumaun Region of Uttarakhand: Past Trends and Future Directions. (Doctoral dissertation). Kumaun University. 2012.

МНОГОЯЗЫЧИЕ И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВЛИЯНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И ЯЗЫКОВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НА ПРОЦЕССЫ ОБУЧЕНИЯ

Шкилевич Иван Алексеевич,
аспирант, ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный
университет имени Иммануила Канта»,
Калининград, Российская Федерация
e-mail: ivan@shkilevich.ru

Аннотация. В статье исследуется взаимосвязь между многоязычием, ценностями и языковыми особенностями в контексте межкультурного образования. Рассматривается, как знание нескольких языков и понимание культурных ценностей влияют на эффективность образовательного процесса. Авторы обращают внимание на то, что использование многоязычия в межкультурном образовании способствует развитию межкультурной компетенции студентов и углублению понимания культурных аспектов. Кроме того, рассматривается влияние культурных ценностей на процессы обучения и успешную адаптацию студентов из различных культурных сред. Наконец, статья подчеркивает важность уважения к различиям в культуре для создания поддерживающей обучающей среды. Исследование представляет собой важный вклад в понимание роли многоязычия и культурных ценностей в образовательных процессах и подчеркивает необходимость интеграции этих аспектов в современные образовательные программы.

Ключевые слова: многоязычие, межкультурное образование, культурные ценности, языковые особенности, межкультурное взаимодействие.

MULTILINGUALISM AND INTERCULTURAL EDUCATION: THE IMPACT OF CULTURAL VALUES AND LANGUAGE PECULIARITIES ON LEARNING PROCESSES

Shkilevich Ivan Alekseevich,
Postgraduate student, FSAEI HE «Immanuel Kant
Baltic Federal University», Kaliningrad, Russia

Abstract. The article examines the relationship between multilingualism, values, and language features in the context of intercultural education. It examines how knowledge of several languages and understanding of cultural values influence the effectiveness of the educational process. The authors draw attention to the fact that the use of multilingualism in intercultural education contributes to the development of students' intercultural competence and a deeper understanding of cultural aspects. In addition, the article examines the impact of cultural values on the learning processes and the successful adaptation of students from different cultural environments. Finally, the article emphasizes the importance of respect for cultural differences in order to create a supportive learning environment. The study represents an important contribution to understanding the role of multilingualism and cultural values in educational processes and emphasizes the need to integrate these aspects into modern educational programs.

Keywords: multilingualism, intercultural education, cultural values, language features, intercultural interaction.

В современном мире, где глобализация и миграция играют все более значимую роль, вопросы многоязычия и межкультурного образования становятся

ключевыми для образовательных систем. Многоязычие, как явление, которое характеризует многие современные общества, оказывает существенное влияние на процессы обучения и воспитания. Вместе с тем межкультурное образование подчеркивает важность уважения культурных различий и ценностей в контексте обучения.

Согласно отчету ЮНЕСКО, более половины населения мира владеют двумя или более языками. Это многообразие языков создает как вызовы, так и возможности для образовательных учреждений. Понимание того, как многоязычие и межкультурное образование взаимодействуют и какие преимущества они могут принести, является важным аспектом современной педагогической практики.

Данная статья направлена на анализ влияния многоязычия и культурных ценностей на процессы обучения, исследование методов интеграции этих аспектов в учебный процесс, а также выявление практических рекомендаций для создания поддерживающей обучающей среды для разноязычных и разнокультурных обучающихся. В контексте всё более глобализованного общества понимание и применение принципов многоязычия и межкультурного образования становится необходимостью для успешной социализации и обучения нового поколения.

Многоязычное образование можно рассматривать в контексте билингвизма, или двуязычия, поскольку владение более чем одним языком уже есть многоязычие. Так, У. Вайнрайх определяет билингвизм как «практику попеременного пользования двумя языками» [4], А.А. Метлюк применяет понятие билингвизма к ситуациям коллективного владения языками с возможно разной степенью владения второго языка [5], а Ф.П. Филин в свою очередь отмечает отсутствие необходимости строгого следования формулировкам двуязычия [7].

Нельзя не отметить пример Европейского союза, в котором было предложено владение гражданами тремя европейскими языками – родным и, например, соседних стран, – а в более поздних документах есть предложение о владении одним иностранным языком международного статуса (английский, русский, французский, китайский, арабский, испанский), родным и языком страны-соседа – например, итальянским в Австрии.

По поводу Российской Федерации можно привести работу М.А. Батурьян, отмечавшей «становление новых экономических отношений, открытие новых фирм, предприятий и развитие внешнеэкономических связей России с зарубежными странами» предпосылкой к появлению в нашей речи большого количества новых слов, в том числе заимствований» [1].

Позиция изучения нескольких языков многополярна. С одной стороны, некоторые исследователи отмечают негативный эффект изучения на когнитивное

развитие обучающихся [6]. С другой стороны, некоторые исследователи, среди которых можно выделить У. Джесснера [2], отмечают положительный эффект двуязычия, дающий когнитивные преимущества перед моноязычием.

В контексте различия двуязычия и многоязычия с преимуществом последнего можно выделить работу немецкого лингвиста М. Брауна, писавшего, что различие двуязычия и многоязычия заключается в знакомстве с более чем двумя языками в случае многоязычия, а в случае двуязычия – владение двумя языками [3]. Тем самым можно предположить, что владение родным языком и владение вторым языком на уровне не ниже A1 уже является двуязычием.

Использование двуязычия (или многоязычия) в образовании даёт несколько преимуществ. Многоязычие даёт несколько аспектов:

1. Когнитивное преимущество. Многоязычие способствует развитию когнитивных навыков, включая лучшую способность к концентрации, анализу, решению проблем и метапознанию [9]. Кроме того, многоязычие улучшает способность логического мышления и креативности [14].

2. Улучшение учебной успеваемости. Многоязычие может улучшить способность к обучению и запоминанию информации. Так, у многоязычных детей может быть более развитая память и лучшее усвоение новых знаний по сравнению с одноязычными, а также многоязычные обучающиеся показывают более высокие результаты в тестовых работах по сравнению с одноязычными сверстниками [16].

3. Развитие метаязыковых навыков. Владение несколькими языками способствуют лучшему пониманию языковых отличий и сходств, что благоприятно сказывается на изучении языков [8].

4. Повышение социокультурного и межкультурного понимания. Многоязычность является важной чертой для развития межкультурной коммуникации и понимания различных культур, что имеет значение для формирования уважения к разнообразию и способности эффективного взаимодействия с представителями других культур [10].

5. Повышение конкурентоспособности. Многоязычные люди более конкурентоспособны на рынке труда, поскольку работодатели ценят многоязычные навыки, из-за чего чаще нанимают претендентов, владеющих несколькими языками [15].

Также нельзя не отметить тот факт, что, общаясь на неродном языке, у людей формируется практический навык эффективного общения через языковые и культурные границы. Всё это вкупе с вышеотмеченным повышает готовность людей к будущей деятельности.

Образование неразрывно связано с культурой. Изучая язык, обучающийся любого возраста изучает и языковую картину мира данного языка, то есть знакомится с культурой носителей данного языка. В этом смысле можно говорить о межкультурном образовании. Межкультурное образование – это подход к обучению, стремящийся развить у студентов понимание и уважение к различным культурам, способствующий межкультурному взаимодействию и развитию межкультурных навыков. Межкультурное образование охватывает такие методы, которые способствуют развитию понимания и уважения к различным культурам и способствуют формированию у обучающихся межкультурной компетенции [12].

Сочетание многоязычия и межкультурного образования в процессе обучения позволяет наряду с углублением знаний лучше понять культурные особенности стран, в которых используется данный изучаемый язык, что даёт более глубокое понимание культурных ценностей. Поскольку язык отражает менталитет народа и специфику его мышления, в языке существуют уникальные выражения и понятия, отражающие особенности культуры этого народа [11].

Уважение к различиям в культуре есть ключевой аспект образования в мультикультурной среде. Данный аспект способствует созданию той атмосферы обучения и жизни, в которой обучающиеся могут чувствовать себя комфортно, что способствует их личному и профессиональному (будь то работа или обучение) успеху [13].

В результате анализа взаимосвязи между многоязычием, ценностями и языковыми особенностями в контексте межкультурного образования можно сделать вывод о значимом влиянии этих факторов на процессы обучения. Многоязычие не только обогащает лингвистические навыки студентов, но также способствует развитию межкультурной компетенции и понимания различных культур. Ценности, заложенные в языковых особенностях, играют важную роль в формировании образовательной среды, а также в успешной адаптации студентов из различных культурных сред. Уважение к различиям в культуре и языке представляет собой необходимый аспект для создания поддерживающей и инклюзивной образовательной среды. Исследование подчеркивает важность интеграции многоязычия и культурных ценностей в образовательные программы, что способствует более эффективному и глубокому обучению студентов в межкультурной среде. Дальнейшие исследования в этой области могут дополнительно расширить наше понимание влияния многоязычия и культурных ценностей на процессы обучения, а также помочь разработать более эффективные образовательные стратегии для разнообразных культурных групп.

Список литературы

1. Батурьян М.А. Репрезентация социологического знания в специальной терминологии // Культурная жизнь Юга России, 2008. № 4 (29). С. 26–28.
2. Белосток Э., Крейк Ф., Кляйн Р., Вишванатан М. Двязычие, старение и когнитивный контроль: данные из задачи Саймона // Психология и старение. №19. 2004. С. 290–303.
3. Браун М. Замечания по вопросу о многоязычии. Gottingische Gelehrte Anzeigen 4. 1937. С. 115-130.
4. Вайнрайх У. Языковые контакты: Состояние и проблемы исследования. Киев: Вища школа. 1979.
5. Метлюк А.А. Взаимодействие просодических систем в речи билингва: Учебное пособие. Минск, 1986. 112 с.
6. Лори С. Лекции по языку и лингвистическому методу в школе. Кембридж: Издательство Кембриджского университета. 1890.
7. Филин Ф.П. Современное общественное развитие и проблемы двязычия // Проблемы двязычия и многоязычия. М. 1972. С.13–25.
8. Adesope O.O., Lavin T., Thompson T., Ungerleider C. (2010). A systematic review and meta-analysis of the cognitive correlates of bilingualism. Review of Educational Research. 80(2), p. 207–245.
9. Bialystok E. (2017). The bilingual adaptation: How minds accommodate experience. Psychological Bulletin. 143(3), p. 233–262.
10. Bialystok E., Kroll J. F. (2013). Understanding the consequences of bilingualism for language processing and cognition. Journal of Cognitive Psychology, 25(5), p. 497–514.
11. Claire J. Kramersch (1996). Language and Culture. Oxford Introduction to Language Study ELT. URL: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4929920/mod_resource/content/1/Kramersch%20Claire.-Language%20and%20Culture.pdf
12. Deardorff D.K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. Journal of Studies in International Education, 10(3), p. 241-266. URL: <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>.
13. Hofstede Geert. (2001). Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations. 10.1016/S0005-7967(02)00184-5. URL: https://www.researchgate.net/publication/230557580_Culture's_Consequences_Comparing_Values_Behaviors_Institutions_and_Organizations_Across_Nations
14. Marian V, Shook A. The cognitive benefits of being bilingual. Cerebrum. 2012 Sep; 2012:13. Epub 2012 Oct 31. PMID: 23447799; PMCID: PMC3583091. URL: https://www.researchgate.net/publication/235751035_The_Cognitive_Benefits_of_Being_Bilingual
15. The Benefits of Multilingualism in Employment. European Commission. URL: https://ec.europa.eu/assets/eac/languages/policy/strategic-framework/documents/languages-for-jobs-report_en.pdf
16. The Impact of Multilingualism on Learning and Teaching Mokala, Ntsoaki & Matee, Lihotetso & Khetoa, Soyiso & Ntsele, Anastacia. (2022). The Impact of Multilingualism on Teaching and Learning: A Case of Sesotho Home Language in One University in South Africa The Impact of Multilingualism on Teaching and Learning. 10.4018/978-1-6684-5034-5.ch010. URL: https://www.researchgate.net/publication/363405371_The_Impact_of_Multilingualism_on_Teaching_and_Learning_A_Case_of_Sesotho_Home_Language_in_One_University_in_South_Africa_The_Impact_of_Multilingualism_on_Teaching_and_Learning

СЕКЦИЯ 5. ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ В ДИДАКТИКЕ

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ КОНЦА XX - НАЧАЛА XXI ВЕКОВ

Богуславский Михаил Викторович,
главный научный сотрудник лаборатории
сравнительного образования и истории педагогики
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО,
Москва, Российская Федерация, e-mail: hist2001@mail.ru

Аннотация. В статье представлен генезис процесса концептуального обеспечения профессионального самоопределения школьников на протяжении конца XX – начала XXI веков.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, концепции, история педагогики и образования.

CONCEPTUAL FRAMEWORKS FOR THE IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF SCHOOLCHILDREN IN DOMESTIC PEDAGOGY OF THE LATE XX - EARLY XXI CENTURIES

Boguslavsky Mikhail V.,
Chief Researcher of the Laboratory for Comparative Education
and the History of Pedagogics of «Institute for Strategy of Education Development»,
ScD in Education, Full Professor, Corresponding Member of the RAE,
Moscow, Russia, e-mail: hist2001@mail.ru

Abstract: The article presents the genesis of the process of conceptual provision of professional self-determination of schoolchildren during the late 20th – early 21st centuries.

Keywords: professional self-determination, concepts, history of pedagogy and education.

Сложность социально-экономических процессов в России в контексте санкций и суверенной экономики, нарастающий дефицит квалифицированных кадров в ряде отраслей промышленности, увеличение темпа жизни человека, повышение социальных требований к каждому представителю общества, высокий уровень конкурентоспособности специалистов – профессионалов существенно сказывается на образовании молодежи и ее профессиональном самоопределении. В условиях глобализации, растущего соперничества держав и наднациональных структур будущее России во многом определяется профессиональными и личностными качествами индивидуальных субъектов постиндустриального преобразования страны. От того, сумеет ли современная система образования

подготовить компетентных специалистов, патриотов, готовых трудиться на благо Родины, зависит место Российской Федерации в миросистеме XXI века.

Э.Ф. Зеер считает профессиональное самоопределение «важным фактором самореализации личности в конкретной профессии», полагая, что «постоянный поиск своего места в мире профессий позволяет личности найти область деятельности для полной реализации, «выполнения» себя». По мнению ученого, «профессиональное самоопределение в широком смысле – это самостоятельное и осознанное согласование профессионально–психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, а также нахождение смысла выполняемого труда в конкретной социально–экономической ситуации» [1]. С точки зрения Н.С. Пряжникова понятие «профессиональное самоопределение» определяется как неотъемлемая составная часть жизненного и личностного самоопределения школьника. Так, «профессиональное самоопределение предполагает наличие развитой ценностно–нравственной ориентации, а также умения выделять ближние и дальние профессиональные цели» [4]. Кроме того, автор предполагает «наличие у обучающихся ориентированности в мире профессии, понимание трудностей, возникающих на пути к поставленным целям и навыки их преодоления, а также морально – волевую готовность к реализации намеченных перспектив» [4]. В целом процесс профессионального самоопределения включает развитие самосознания школьников, формирование у них системы национальных духовно-нравственных ценностных ориентации, моделирование своего будущего, построение эталонов в виде идеального образа профессионала.

Таким образом, проблема профессионального самоопределения — проблема, прежде всего, политическая и социально-экономическая, определяющая путь страны, ее место в современной цивилизации и культуре, которое во многом зависит от успешного развития кадрового потенциала и состояния рынка труда.

В современных условиях происходят качественные изменения в сфере труда, возникает множество новых профессий, и мир профессий приобретает чрезвычайную изменчивость и динамичность, предъявляя к молодому человеку требования развития личных качеств (компетентности, мобильности). Огромный информационный поток при выборе будущей профессии, зачастую приводит обучающихся в состояние растерянности, неопределенности. Эти изменения в обществе актуализирует проблему современного подхода профессионального самоопределения обучающихся как к процессу интеграции в социум. К сожалению, обучающиеся далеко не всегда выбирают профессии, социально актуальные и

необходимые, востребованные промышленностью, часто их профессиональная мотивация носит формальный характер. Привлекаемые престижностью, материальным достатком, внешними атрибутами профессии, выпускники образовательных организаций оказываются психологически не готовы к профессиональному труду. В такой ситуации необходимо выявить и создать условия, определяющие эффективность осуществления профессионального самоопределения обучающихся [3].

В настоящее время позитивная социальная ориентация во многом определяет профессиональное самосознание человека, его профессиональное самоопределение и профессиональный выбор. В данной связи *происходит повышение значимости профессионального самоопределения школьников*. Все это актуализировало необходимость создания новых подходов к профориентационной работе в образовательных учреждениях с учетом потребностей рынка труда и образовательно-профессиональных запросов молодежи. При осуществлении профессионального самоопределения школьников в современных условиях и на перспективу значимо использовать конструктивный потенциал научных разработок в данной сфере, в частности комплекса концепций, разработанных и представленных в отечественной педагогике конца XX - начала XXI веков.

Представим созданную в рассматриваемый период совокупность концепций *профессионального самоопределения школьников в определенной исторической динамике*.

1. Первый этап концептуального оформления профессионального самоопределения школьников охватывает 1990 – е годы и значим «*Концепцией профессионального самоопределения молодежи*» (1993), подготовленный видными учеными РАО, ведущими специалистами в этой сфере В.А. Поляковым, И.А. Сасовой, С.Н. Чистяковой и др. Подчеркнем, что этот содержательный научно-методический документ выступал основой для большинства разработок в области профессионального самоопределения и профессиональной ориентации молодежи в России на протяжении последующих двух десятилетий.

При построении содержания процессов профессионального самоопределения авторы Концепции правомерно руководствовались следующими методологическими подходами:

– «*социокультурным подходом*, который позволял выявить факторы влияния различных общественных процессов на социальное и профессиональное самоопределение молодежи;

– *деятельностным* подходом, позволяющим исследовать изменения характеристик процесса социального и профессионального самоопределения, фиксировать изменение отношений молодежи к будущей профессиональной деятельности.

– *системным* подходом, позволяющим представить процесс формирования профессионального самоопределения как педагогическую систему, включающую и учитывающую взаимосвязь ее элементов (цель, идеи, субъекты, объекты, отношения между ними, среду, содержание, деятельность, ресурсы, результаты), а также использовать потенциал других подходов: средового, рефлексивного, культурологического» [3].

Немалое значение в обеспечении теоретического обоснования профессионального самоопределения учащейся молодежи принадлежит представленным в концепции принципам:

– *«интеграции»* — предполагает объединение усилий субъектов воспитательно-образовательного процесса в определенные комплексы, в которых каждый выполняет свои функциональные обязанности с учетом стоящих перед ним задач, направленных на повышение качества социально - профессионального самоопределения личности;

– *«дифференциации и индивидуализации»* — направлен на организацию воспитательно образовательного процесса (содержание, формы, методы) с учетом личностных особенностей и запросов обучающихся и их состояния здоровья, что позволяет интенсифицировать процесс социально-профессионального самоопределения молодежи;

– *«активности»* самоопределяющегося школьника — предполагает веру в возможность самостоятельного и осмысленного решения своих проблем, принцип активности самого педагога и психолога в организации сопровождения социально-профессионального самоопределения, что предполагает поиск педагогом и психологом новых, неординарных подходов к профориентационной работе с учетом конкретных условий своего образовательного учреждения и города;

– *«оптимизма»* — предполагает веру в позитивное решение любых проблем ученика, связанных с социально-профессиональным самоопределением» [5].

2. На *втором этапе*, охватывающем период с начала 2000-х гг. до принятия «Закона об образовании в РФ» в 2012 г. был разработан, однако не реализован ряд проектов концепций профессионального самоопределения школьников, ориентированных на федеральный уровень, среди которых можно отметить:

– проект *Концепции педагогического сопровождения социально-профессионального самоопределения школьников в условиях перехода на 12-летнее образование* (РАО, Н.С. Пряжников, 2001);

– проект *Концепции педагогической поддержки профессионального самоопределения школьников* (РАО, Н.Ф. Родичев, 2006);

– проект *Концепции профессиональной ориентации учащейся молодёжи в условиях сетевого взаимодействия образовательных учреждений* (ФИРО, Е.А. Рыкова, 2009).

Особо следует отметить *Концепцию профильного обучения на старшей ступени общего образования* (Приказ Минобразования России от 18.07.2002 № 2783), практика реализации которой оказала существенное влияние на развитие системы сопровождения профессионального самоопределения обучающихся основной школы.

В представленных концепциях осуществлен анализ состояния проблемы формирования готовности обучающихся к выбору профессии, их самоопределения с позиции требований государства и социума. Это позволило разработчикам концепций выделить основные направления практического решения проблем, возникающих при профессиональном самоопределении подрастающего поколения.

При этом авторы концепций руководствовались тем, что у школьников должны быть сформированы компетенции, значимые для профессионального самоопределения. К ним относятся:

– «готовность прогнозировать и планировать свои профориентационно значимые действия;

– действовать в социуме и рабочей группе;

– вступать в коммуникацию с представителями социокультурного и профессионально-производственного окружения;

– презентовать себя на рынке труда.

Формирование указанных компетенций предполагалось осуществлять с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся» [5].

Вместе с тем, как показывает осуществленный теоретический анализ представленных концепций, в них были раскрыты лишь отдельные стороны проблемы профессионального самоопределения обучающихся, что не обеспечивало субъектов процесса ясным и целостным представлением о сущности и условиях эффективного управления процессом профессионального

самоопределения обучающихся в определенной профессиональной сфере деятельности.

3. Третий этап охватывает время с 2012 г. по настоящее время.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012) содержались положения о профессиональной ориентации обучающихся, согласно которым:

– «детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, оказывается помощь, в том числе – в профориентации и получении профессии (ст. 42.2);

– на уровне среднего общего образования предусматриваются индивидуализация и профессиональная ориентация содержания среднего общего образования (ст. 66.3);

– дополнительное образование детей направлено, в том числе, на обеспечение их профессиональной ориентации (ст. 75.1)» [7].

Значимость профессионального самоопределения школьников была обозначена в нормативном документе федерального уровня «Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года», которая была утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р) [6].

На протяжении рассматриваемого этапа коллективом Центра профессионального образования ФГАУ «Федеральный институт развития образования» под руководством В.И. Блинова были разработаны две Концепции профессионального самоопределения школьников:

– *Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования* (2012) [2];

– *Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования* (2015) [3].

Представим содержащуюся в этих концепциях значимую и актуальную совокупность подходов к осуществлению продуктивного самоопределения школьников.

Основными перспективными идеями Концепции 2012 г. выступили следующие:

1. Этапность реализации.

2. Системность и комплексность деятельности по сопровождению профессионального самоопределения, ее государственная координация.

3. Компетентностный подход к организации деятельности по психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения.

4. Постепенность и непрерывность сопровождения профессионального самоопределения.

5. Единство профессионального, образовательного и социального самоопределения.

6. Учет роли семьи как субъекта и объекта деятельности по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся.

7. Нормативно-правовое обеспечение сопровождения профессионального самоопределения» [2, с.19-26].

На основе анализа Концепции могут быть обозначены *сквозные тенденции*, характеризующие изменение задач сопровождения профессионального самоопределения школьников по возрастным ступеням:

– «по мере взросления школьника должны постепенно расширяться его представления о возможностях выбора, что требует постепенного расширения содержания информационной работы в системе сопровождения профессионального самоопределения;

– по мере развития субъекта профессионального самоопределения возрастает степень его самостоятельности, что требует постепенного перехода от «воздействующих» и «направляющих» отношений к «помогающим»;

– потребность в профориентационных услугах и профдиагностических консультациях по мере взросления человека снижается, и, напротив, возрастает потребность в психологической поддержке» [2, с.22-23].

Значимость Концепции 2012 г. для дальнейшей разработки проблематики профессионального самоопределения обучающихся можно определить *следующими основными положениями*:

– пониманием *«профессионального самоопределения* как продолжительного процесса, охватывающего, по существу, всю жизнь человека и включающего не только последовательную серию «выборов», но и накопление набора компетенций, обеспечивающих успешность этих «выборов» [2, с.37];

– пониманием *«сопровождения профессионального самоопределения обучающихся* как процесса, растянутого по времени и распределенного по всем ступеням образования (дошкольного, общего, профессионального, дополнительного)» [2, с.37];

– пониманием «организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся как системы, требующей скоординированных действий всех вовлеченных субъектов» [2, с.37].

Концепция 2015 г. была рассчитана на период до 2020 г. и преемственно развивала основные идеи и содержание Концепции 2012 г.

Основной новацией Концепции - 2015 выступила целостная трактовка процесса сопровождения профессионального самоопределения обучающихся, как равноценной составляющей процесса образования, наряду с обучением и воспитанием. В Концепции подчеркивалось, что «содержание сопровождения профессионального самоопределения обучающихся – система смыслов, которые выступают внутренней движущей силой человека и общества. Для достижения целей самоопределения необходимо создание комплекса условий, что требует серьезной перестройки существующего образовательного процесса» [2, с.2-3].

В данной связи «сопровождение профессионального самоопределения – значимая составная часть общего процесса сопровождения самоопределения» [2, с.2-3]. Она должна рассматриваться как равноправный элемент в системе «общее образование – сопровождение профессионального самоопределения – профессиональное образование. Это требует особого научного, организационного, методического и ресурсного обеспечения» [2, с.2–3].

Существенно, что в Концепции подчеркивается, что деятельность по сопровождению профессионального самоопределения школьников может быть эффективной лишь в определенном ценностно-смысловом поле, которое выступает основой для целеполагания, а также обеспечивает мотивацию всех участников.

В качестве системы ценностей профессионального самоопределения важнейшими определены следующие.

«1. Профессиональная и личностная самореализация – основная ценность микроуровня сопровождения профессионального самоопределения. Она отражает высший уровень его ожидаемых результатов – формирование человека как субъекта самоопределения. Творческий, заинтересованный труд, основанный на ценности самореализации – основа национального благосостояния современного общества и его инновационного развития.

2. Социальное партнерство и общность интересов. Сопровождение профессионального самоопределения имеет своей миссией достижение баланса или консенсуса интересов различных социальных институтов, общественных групп и отдельных лиц.

3. *Ценность профессионализма* ориентирует на высокую социальную значимость профессиональной квалификации и профессиональной компетентности, подготовленности к выполнению задач профессиональной деятельности.

4. Опираясь на *ценность разнообразия*, систему организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения в Российской Федерации можно рассматривать как взаимодействие и взаимообогащение вариативных региональных систем, исходящих и из различных акцентов в определении задач, качества и результативности профориентации» [3, с.17-19].

В кардинально изменившихся после начала специальной военной операции в 2022 г. социально-политических условиях, безусловно, необходима выработка новой Концепции профессионального самоопределения школьников, отвечающей новым реалиям.

Статья выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» № 073–00064-24-03 на 2024 год на тему «Развитие профессионального самоопределения и профессиональной ориентации в школе XX-XXI века».

Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. М.: Академия. 2009. 384 с.
2. Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / В.И. Блинов, И.С. Сергеев [и др.] М.: Федеральный институт развития образования. М.: Издательство «Перо». 2014. 38 с.
3. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / В.И. Блинов, И.С. Сергеев [и др.] 2015. URL: <https://krirpo.ru/wp-content/uploads/2021/09/sps-2015-v.2.0.pdf>
4. Пряжников Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения. М.: МГППИ. 1999. 108 с.
5. Родичев Н. Ф., Чистякова С. Н. Формирование профессионального самоопределения школьников в условиях непрерывного образования // Педагогика. 2012. № 9. С. 16–24.
6. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. URL: <http://static.government.ru/media/files/4qRZEpm161xctpb156a3ibUMjILtn9oA.pdf>
7. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ - ОСНОВА СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННУЮ ЭПОХУ

Булыгина Лариса Николаевна,
ГАОУ ДПО Свердловской области
«Институт развития образования»;
МБОУ Лицей Нижний Тагил,
кандидат педагогических наук,
Нижний Тагил, Российская Федерация
e-mail: larra63@bk.ru

Аннотация. Автор рассматривает процесс формирования коммуникативной компетентности как основы социализации подростков в настоящее время. В предлагаемой автором модели формирования коммуникативной компетенции представлены блоки, имеющие свои функциональные цели.

Ключевые слова: социализация, коммуникативная компетентность.

COMMUNICATIVE COMPETENCE - THE BASIS OF SOCIALIZATION OF ADOLESCENTS IN THE MODERN ERA

Bulygina L.N.,
SAEI APE of the Sverdlovsk region
«Institute for the development of education»;
MBOU Lyceum Nizhny Tagil,
candidate of pedagogical sciences
Nizhny Tagil, Russia,
e-mail: larra63@bk.ru

Abstract. The author examines the process of formation of communicative competence as the basis of socialization of adolescents at present. The model of formation of communicative competence proposed by the author presents blocks with their own functional goals.

Keywords: socialization, communicative competence.

Современная эпоха. Трудно дать ей точное определение, разве что обратиться к словарю синонимов. Эпохой принято называть период общественного и культурного подъема, например, в государстве. Если это так, то нам довелось-таки жить в счастливое время грандиозности и величия нашей страны. Мы, всегда помнившие героические страницы великой истории, почему-то были абсолютно уверены в том, что этой генетической памятью обладают все: и тот, кто пережил и помнил; и тот, кто об этом слышал и тоже помнил; и тот, кто только появился на свет и должен был знать и помнить. К сожалению, мы ошибались. И в этом необходимо признаться. На порог благословенной эпохи пришло безвременье. Прошлое стало модно хулить, в лучшем случае, стыдливо

молчать. И в этом равнодушном молчании выросло целое поколение граждан нашей страны. Социальный *инфантилизм*, как «неспособность приспосабливаться к наличным условиям и неумение их изменять, как нежелание человека брать на себя обязанности, обязательства и ответственность» [2], – вот что отличает современного выпускника средней школы. Отсутствие *самостоятельности* – «положительного духовно-нравственного качества личности, проявляющегося в инициативности, критичности, саморегуляции, чувстве личной ответственности за себя и свою деятельность, в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами» [7] – вот что характеризует большинство юношей и девушек, получивших «аттестат зрелости», как когда-то называли документ о среднем образовании. Представленные особенности объясняются нарушением механизма *социализации*, когда молодой человек просто не готов к тому, чтобы стать взрослым. Итак, «болезнь» определена. Следует найти лекарства, пусть даже самые горькие, но ведущие к выздоровлению. Для этого разберемся в значении слова «социализация».

«Педагогический словарь» В.И. Загвязинского и др. дает нам точное определение: «Социализация — процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, положительных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в данном обществе. Процесс социализации предполагает включение индивида в систему общественных взаимоотношений, поддерживающих данные нормы, ценности, установки и прочее, а также самостоятельное осознанное воспроизводство индивидом усвоенного в своем поведении» [8]. Сказанное выше приводит нас к пониманию того, что социализация — сложное интегративное образование, рассматриваемое и как процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды, и как вид взаимодействия личности или социальной группы с социальной средой, и как результат гармонизации отношений субъекта и социальной среды. В условиях мощного влияния *стихийной социализации*, происходящей за счет инстинкта подражания человека с целью получения одобрения окружающих, актуальнейшей проблемой для педагогической науки и практики становится поиск методов и способов нейтрализации негативных действий стихийной социализации и проектирования и реализации социализации *целенаправленной*, осуществляемой посредством обучения и

воспитания, воздействия средств массовой информации, в том числе и через единый формат «Разговоров о важном» в разных возрастных категориях.

На основании опыта дадим некоторые рекомендации относительно формирования коммуникативной компетентности как основы социализации подростков сегодня. Поскольку процесс социализации предполагает включение человека в деятельность, способствующую выражению чувств и реализации потребностей во взаимодействии с окружающим социумом через доступные ему каналы коммуникации, то задачей педагога становится моделирование социальной среды на уровне малой группы, класса, школьного коллектива. Речь идет о модели формирования коммуникативной компетентности подростков в школе, спроектированной нами основе анализа работ М. Вартофского [3], В.В. Давыдова [4], И.С. Трифонова [9], В.А. Штоффа [10] и др. по проблеме педагогического моделирования (см. Схему 1).

Разработанная модель представлена рядом блоков. Так, *организационно-целевой блок модели*, актуализируя ведущие подходы (системно-деятельностный - в характере обучения, герменевтический - в средствах обучения, коммуникативный - в формах обучения, компетентностный – в результате обучения), в качестве ведущей цели обучения определяет усвоение школьниками продуктивных способов межличностного взаимодействия при освоении предметного знания и формирование коммуникативной компетентности.

Содержательно-процессуальный блок раскрывает процесс формирования коммуникативной компетентности при освоении обучающимися коммуникативных умений на основе решения *комплекса коммуникативных задач*, в значительной степени отличающихся от общепринятых сегодня задач-описаний, задач-объяснений, задач-доказательств и задач-убеждений (А.Г. Асмолов, И.А. Володарская, И.А. Зимняя и др. [1]).

Предлагаемые автором коммуникативные задачи различаются по *функциональной направленности* (ориентированы на определение темы, проблемы, позиции автора текста, а также средств ее выражения), *предметному содержанию* (ориентированы на осмысление знаний по изучаемому предмету в ходе освоения коммуникативных умений, необходимых для ориентации в коммуникативных ситуациях и текстах разной направленности), по *уровню сложности* («детерминированные задачи», содержащие достаточную информацию для создания собственных текстов; «вероятностные задачи», содержащие вариативную информацию и требующие поиска ответа в различных

направлениях коммуникации; «сформулированные задачи», определяющие деятельность подростка в коммуникации руководителем; «несформулированные задачи», позволяющие подростку определиться в коммуникативной деятельности самостоятельно), по *формам организации деятельности* (решаемые индивидуально, в парах или в группах разной численности).

Комплекс коммуникативных задач подбирается индивидуально (поскольку на практике в одном классе могут находиться обучающиеся разных уровней коммуникативной компетентности, учителю необходимо предоставить возможность осваивать коммуникативные умения каждому подростку на индивидуальном, максимально посильном для него уровне трудности) и последовательно (от задач, ориентированных на адаптацию в коммуникативной ситуации и тексте (*ориентационный подэтап*), к задачам, реализующим потребности подростков в коммуникации (*интерпретационный подэтап*), и, наконец, к практическому овладению различными способами продуктивной групповой коммуникации (*кооперационно-деятельностный подэтап*) и к публичной демонстрации овладения коммуникацией (*презентационный подэтап*). Освоение обучающимся индивидуального комплекса коммуникативных задач выстраивается по принципу кумулятивной шкалы: решение каждого последующего типа задач предполагает опору на освоенные ранее коммуникативные умения.

Ведущим дидактическим средством проектирования *содержания* коммуникативных задач является *текст*, как вид и результат человеческой деятельности, представленный в письменной, устной, образной или деятельностной форме. Это позволяет ввести в комплекс задач *интерпретацию* текста, в качестве которого выступают статьи учебника, аудиозаписи, учебные фильмы, репродукции картин, музыкальные произведения, таблицы, схемы и др., в том числе и с использованием Интернет.



Схема 1. Модель формирования коммуникативной компетентности подростков в школьном обучении. Усл. обозначения: КК – коммуникативная компетентность, КЗ – коммуникативная задача.

Остановимся на процедуре оценивания сформированности коммуникативной компетентности, представленной в *оценочно-результативном блоке* модели. Мы предлагаем использовать *4 критерия оценки сформированности коммуникативной компетентности обучающихся*:

1. *Ценностно-смысловой*, определяющий умения подростков видеть смысловую проблемность в тексте и коммуникативной ситуации, осмысливать проблемы социального взаимодействия на основе социальных норм.

2. *Когнитивный*, определяющий умения обучающихся понимать составляющие текста, его логико-смысловую структуру, целевые установки и особенности передачи информации в текстах разной коммуникативной направленности, в том числе и для продуктивного взаимодействия в социуме.

3. *Функционально-деятельностный*, определяющий умения подростков создавать собственные тексты на основе первоисточника и предъявлять их, демонстрируя коммуникативные умения, необходимые в решении учебных и жизненных задач.

4. *Рефлексивный*, определяющий умения обучающихся анализировать и оценивать процесс коммуникативного взаимодействия, в том числе и социального, анализировать продукты коммуникации с нормативных позиций.

Мы также предлагаем использовать *3 уровня сформированности коммуникативной компетентности обучающихся*:

1. *Рецептивный* диагностируется, когда ученик способен сориентироваться в коммуникативной ситуации и тексте на основе определения предмета, контекста взаимодействия, позиции участников, однако степень самостоятельности подростка очень низкая.

2. *Репродуктивный* диагностируется, когда ученик способен реализовать коммуникативные умения и возможности самовыражения в групповой коммуникации, но действует по образцу.

3. *Продуктивный* диагностируется, когда ученик проявляет самостоятельность в коммуникативной ситуации за счет практического овладения различными способами интерпретации текстов разной направленности.

В качестве *предмета оценки* сформированности коммуникативной компетентности выступают предъявленные подростками коммуникативные умения, освоенные при решении комплекса коммуникативных задач. Такие умения условно разделены нами на 4 группы:

1. умения, помогающие быстро ориентироваться в конкретной коммуникативной ситуации: вступать в коммуникацию с учетом темы и цели, места и времени коммуникации, настроения и состояния партнера;

2. умения, необходимые на этапе интерпретации исходного текста (ситуации общения): видеть в тексте и ситуации тему, проблему, авторскую позицию и средства ее выражения, определять свое отношение к обозначенным характеристикам;

3. умения, необходимые на этапе проектирования собственного текста: поворачивать предложенную тему в плоскость собственного текста, определять коммуникативную цель и выбирать ситуативно-уместные средства ее достижения;

4. умения, необходимые на этапе презентации собственного текста: понимать уникальность коммуникативной ситуации, корректировать свои действия и продукты в соответствии с коммуникативной ситуацией и законами этики.

В качестве *диагностических методов* предлагаем использовать наблюдение и самооценку, анкетирование и тестирование, внутреннюю и внешнюю экспертизу, в том числе и на основе методики П.В. Степанова, Д.В. Григорьева по оценке процесса воспитания в школе [5].

Обратим внимание на особенности деятельности учителя и обучающихся в условиях реализации предложенной модели. Так, *деятельность учителя* связана с организацией, реализацией и сопровождением процесса сотрудничества и кооперации обучающихся в ценностной коммуникативной ситуации урока (внеурочного занятия, воспитательного события). *Деятельность ученика* представлена поэтапным освоением коммуникативных умений посредством решения индивидуального комплекса коммуникативных задач. Стимулирование субъектов коммуникации, оценивание процесса коммуникации и его результатов может осуществлять как сам педагог, так и внешний эксперт (ученик-старшеклассник, коллега, родитель и др.), что значительно расширяет круг партнеров обучающихся по социальной коммуникации.

Инновационность предлагаемой модели заключается в изменении способов деятельности всех участников образовательного процесса. Так, учитель, осуществляя мотивационное управление процессом коммуникации в обучении, организует и координирует развитие коммуникативной компетентности обучающихся как их способности выбирать и коммуникативно рефлексировать способы и средства общения в соответствии с характером коммуникативной ситуации, основываясь на ценностно-смысловых ориентирах личности. Ученик максимум времени работает в коммуникации, учится взаимодействию,

самоконтролю и взаимоконтролю, самооценке и взаимооценке. Это позволяет ему осознанно занимать свое место в межличностном взаимодействии, в том числе и в социуме, что в свою очередь способствует успешной социализации обучающихся: идет развитие мотивационной сферы обучающихся, их интеллекта, самостоятельности, коллективизма, умений осуществлять самоуправление учебно-познавательной усваивает образцы поведения, социальные установки, положительные нормы и ценности, знания и умения, позволяющие ему успешно функционировать в обществе.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования / А.Г. Асмолов, И.А. Володарская, Н.Г. Салмина, Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова // Вопросы психологии. 2007. №4. С. 16–23.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. URL: https://nlr.ru/cat/edict/PDict/index1.html?mainwin=https%3A//nlr.ru/cat/edict/PDict/10_3.htm
3. Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание. М.: Прогресс, 1988. URL: https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/filosofija_poznaniija/vartofskij-m-modeli-reprezentatsiya-i-nauchnoe-ponimanie-1988
4. Давыдов В.В., Варданын А.У. Учебная деятельность и моделирование. 1981. URL: http://elibrn.gnpbu.ru/text/davydov-vardanyan_uchebnaya-deyatelnost-i-modelirovanie_1981/go,104;fs,1/
5. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе / П.В. Степанов, Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова. М.: Академия: АПК и ПРО. 2003. 82 с. URL: https://pedlib.ru/Books/1/0259/1_0259-51.shtml
6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf>
7. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). — Екатеринбург. В.С. Безрукова. 2000. URL: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/2857/%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%8F%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C
8. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др.]; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Издательский центр «Академия». 2008. 352 с. URL: <https://obuchalka.org/2016110991706/pedagogicheskii-slovar-zagvyazinskii-v-i-zakirova-a-f-stroкова-t-a-2008.html>
9. Трифонова И.С. Формирование профессионально-ценностного самоотношения как средство воспитания ценностного отношения к детям у будущих учителей: дис. кандидат педагогических наук. М.: РГБ ОД, 2002. 242 с.
10. Штофф В.А. О роли моделей в познании. Л., 1963. 200 с. URL: https://books.google.ru/books/about/%D0%A0%D0%BE%D0%BB%D1%8C_%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B9_%D0%B2_%D0%BF%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BD.html?id=21o32g5TlSkC&redir_esc=y

ТРУДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТОВ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМ АДАПТАЦИИ

Валюженич Марина Владимировна,
старший преподаватель МГТУ им Н.Э. Баумана;
аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития
образования», Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье предлагается научный обзор литературы по теме трудностей в обучении у студентов университетов. Проблема рассматривается в связи с процессом адаптации студентов к условиям организации высшего образования. Описаны подходы разных исследователей к определению трудностей в обучении студентов, способы преодоления этих трудностей. Сделан вывод о взаимосвязи трудностей в обучении у студентов и сложностей адаптации студентов к условиям университета.

Ключевые слова: трудности в обучении, адаптация студентов, педагогическая поддержка студентов.

LEARNING DIFFICULTIES FOR UNIVERSITY STUDENTS IN THE CONTEXT OF ADAPTATION PROBLEMS

Valyuzhenich Marina V.,
Senior Lecturer at Bauman Moscow State
Technical University; Postgraduate Student,
Institute of Educational Development Strategy,
Moscow, Russian Federation

Abstract. The article offers a scientific review of the literature on the topic of learning difficulties among university students. The problem is considered in connection with the process of adaptation of students to the conditions of the organization of higher education. The approaches of different researchers to the definition of difficulties in teaching students, ways to overcome these difficulties are described. The conclusion is made about the relationship between students' learning difficulties and the difficulties of students' adaptation to university conditions.

Keywords: learning difficulties, student adaptation, pedagogical support for students.

Актуальность тематики, связанной с трудностями в обучении, отмечают многие исследователи. На протяжении всей жизни человек сталкивается с различными трудностями, успешное преодоление которых обеспечивает освоение новых стратегий поведения, личностное развитие. Та же закономерность действует при преодолении трудностей в сфере обучения.

Вопросы возникновения и преодоления трудностей, связанных с обучением, наиболее полно изучены применительно к общему образованию, особенно в младшей школе. М.М. Безруких, психофизиолог, более сорока лет посвятившая изучению данной проблемы, определяет школьные трудности как «весь комплекс учебных и неучебных проблем, которые возникают при

систематическом обучении ребенка в школе и приводят к отклонениям в физическом и психическом здоровье, нарушениям социально-психологической адаптации, снижению успеваемости» [2].

Исследователи отмечают, что трудности в обучении – проблема комплексная, внутри которой можно выделить психологический, социальный, педагогический, медицинский аспекты. Среди причин появления трудностей в обучении у школьников исследователи часто выделяют проблему адаптации, например, при поступлении ребенка в школу или при его переходе из начальной в среднюю школу. Так, педагог-исследователь П.А. Мелешкина, рассматривая особенности адаптации детей к школе, говорит о взаимосвязи трудностей в социально-психологической адаптации и в усвоении учебной программы [5]. Аналогичная проблема, влияющая на успешность обучения, наблюдается и в студенческой среде.

Цель данной статьи – научный обзор литературы по теме трудностей в обучении у студентов университетов в контексте адаптации к обучению в организации высшего образования. Под адаптацией понимается «в широком смысле – приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям» [3].

Поступление в университет предполагает определенный уровень подготовленности студентов, их заинтересованность, стремление к освоению умений, несмотря на это у студентов, как и у школьников, возникают трудности в обучении. Это отмечают в исследованиях Т.Н. Мартынова, Е.Ю. Шлюбуль, А.С. Смирнова, Н.Р. Салихова, А.Р. Фахрутдинова и др. Вчерашнему школьнику, оказавшемуся в роли студента, приходится довольно трудно привыкать к системе обучения в университете, к новым формам отношения как внутри студенческой группы, так и между студентами и преподавателями. Отмечается, что успешная адаптация стимулирует «развитие волевой активности студентов, которое будет препятствовать возникновению различного рода трудностей в процессе обучения» [6].

Т.Н. Мартынова пишет, что трудности студентов связаны с изменением привычных стереотипов жизни и учебы в связи с поступлением в организации высшего образования, и затрагивают не только процесс обучения, но и жизнедеятельность в целом [4].

Е.Ю. Шлюбуль [10] исследует педагогическое сопровождение и поддержку студентов, которые реализуются посредством гуманизации образовательного пространства университета и педагогической деятельности куратора. Заметим, что значимость педагогической поддержки возрастает в период адаптации студента к среде университета. Значимые задачи педагогического сопровождения и поддержки студентов – помочь осознать наличие трудностей и проблем, найти способы их решения, а также определить, какие ресурсы можно использовать для этого. При этом важно помочь студентам понять свои сильные и слабые стороны, выявить потенциальные возможности и способности.

Вслед за А.А. Деркачем, Н.В. Кузьминой под «трудностью» Е.Ю. Шлюбуль понимает «субъективное состояние напряженности, тяжести, неудовлетворенности, которое вызывается внешними факторами деятельности и зависит от характера самих факторов, образовательной, нравственной и физической подготовленности человека к деятельности и отношение к ней».

Е.Ю. Шлюбуль в ходе исследования провела диагностику и выделила две группы трудностей, с которыми студенты разных курсов сталкиваются в образовательном пространстве университета:

- 1) трудности, связанные с особенностями образовательного пространства университета;
- 2) трудности, определяемые личностными особенностями студента и его отношением к внешним факторам.

Можно заметить, что проблемы адаптации и связанные с ними трудности в обучении определяются в каждой из выделенных групп.

Помимо разделения трудностей на две большие группы Е.Ю. Шлюбуль также дифференцирует трудности, с которыми сталкиваются студенты независимо от курса обучения, с опорой на причины их возникновения, выделяя «трудности, связанные с вхождением в новую социальную среду, с противоречивым представлением о роли «студента» и будущей профессии; трудности проектирования и постановки учебных, профессиональных и жизненных целей, самоорганизацией студента; трудности, связанные с научно исследовательской и учебной деятельностью, трудности в общении разного уровня; трудности, связанные с проблемами здоровья и экономическими проблемами» [10].

Вопросы педагогической поддержки студентов также рассматривает А.С. Смирнова. В основу дифференциации трудностей, возникающих у студентов в процессе обучения, ученый положила причинно-следственные основания и представила в исследовании систему педагогического сопровождения и поддержки преодоления трудностей. Трудности в учении А.С. Смирнова определяет как «понимаемое и субъективно переживаемое несоответствие между возможностями личности студента в обучении и требованиями деятельности по интериоризации учебной информации». Обучение студентов происходит посредством их взаимодействия с разнообразной информацией. Из-за того, что информация не всегда в полной мере осваивается студентом, становится его знанием, и возникают трудности в учении [8].

Н.Р. Салихова, А.Р. Фахрутдинова в своем исследовании [7] выявили трудности, связанные с переходом от обучения в школе к новому вузовскому этапу жизни молодого человека, преодоление которых значимо для развития личности в целом. К таким трудностям адаптационного периода относятся:

- изменение системы взаимоотношений молодого человека (студента) с миром, вхождение в новые социальные сообщества;
- проблемы с развитием самоорганизации, самоконтроля, умения планировать свою деятельность и время;
- академические трудности, связанные с изменившимися условиями обучения, объемом и уровнем сложности изучаемого материала, недостаточным уровнем начальной подготовки;
- проблемы ориентации и адаптации в новой среде обучения, проживания (жизнь в новом городе, незнание системы организации университета, необходимость коммуникации на русском языке /для иностранных студентов/);
- личностные проблемы (разочарование в своих возможностях, в выборе специальности);
- проблемы повышенного уровня стресса, напряжения, усталости.

Н.Р. Салихова, А.Р. Фахрутдинова отмечают, что «трудности адаптационного периода являются главной причиной трудностей в обучении первокурсников, отражающихся на успеваемости, и помощь студентам в их преодолении может способствовать как повышению эффективности образовательного процесса, так и личностному росту и развитию студентов» [7].

А.Н. Алгаев изучает влияние средств образовательного процесса на адаптацию студентов и трудности начального этапа обучения, а также предлагает комплекс мер педагогической поддержки, оказывающих влияние на успешность адаптации студентов первого курса. Исследователь отмечает, что «успешная адаптация влияет на развитие волевой активности студентов и препятствует возникновению различного рода трудностей в процессе обучения» [1].

Исследователи И.Н. Чичканова и Т.Н. Зотова считают, что трудности в обучении «связаны с особенностью выработки динамического стереотипа» [9]. Поступив в университет, вчерашние школьники вынуждены менять сложившийся стереотип учебной деятельности, который в условиях школы показывал свою эффективность, а в условиях вуза перестал приводить к желаемым результатам. Перестройка стереотипа дается гораздо труднее, чем формирование нового, поэтому от студентов требуются значительные усилия.

Ученые приходят к выводу, что важным условием успешного протекания адаптационного периода является преемственная связь образования из школы в вуз. При этом авторы считают, что не нужно значительно облегчать студентам условия адаптации, т.к. адаптация должна выполнять функции активизации и стимулирования. Успешная адаптация, по мнению И.Н. Чичкановой, Т.Н. Зотовой, «способствует значительному снижению трудностей в обучении, влияет на мотивацию и на результативность обучения» и профессионального становления [9].

В заключении можно отметить тесную взаимосвязь трудностей в обучении и процесса адаптации к изменившимся условиям обучения. Сложности адаптации – не единственная, но существенная причина возникновения трудностей в обучении. Чем успешнее проходит процесс адаптации студента к условиям университета, тем результативнее обучение, тогда как затянувшийся адаптационный период может привести к академической неуспешности и даже к отчислению из университета. Это подтверждается статистически: наибольший процент отчислений приходится на первый курс. Успешность процесса адаптации студентов к обучению в университете зависит как от ресурсов самого университета (например, организации педагогической поддержки студентов), так и от ресурсов личности студента.

Список литературы

1. Алгаев А.Н. Трудности адаптации студентов к обучению в вузе // МНКО. 2018. № 6 (73). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-adaptatsii-studentov-k-obucheniyu-v-vuze> (дата обращения: 25.06.2024).
2. Безруких, М. М. Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь / М. М. Безруких. – 4 изд., перераб. и доп. – М.: Директ-Медиа, 2023. – 500 с.
3. Большой психологический словарь / [Авдеева Н. Н. и др.] ; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расш. - Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
4. Мартынова, Т. Н. Психолого-педагогическая поддержка становления и развития личности студента в деятельности психологической службы вуза: автореферат. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мартынова Татьяна Николаевна. – Кемерово, 1999. – 20 с.
5. Мелешкина П. А. Адаптация первоклассников в школе // Вестник науки. 2023. № 2 (59). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-pervoklassnikov-v-shkole> (дата обращения: 25.06.2024).
6. Психологические и социальные аспекты адаптации студентов / Бисалиев Р. В., Куц О. А., Кузнецов И. А., Деманова И. Ф. // Современные наукоемкие технологии. – 2007. – № 5. – С. 82-83
7. Салихова, Н. Р. Трудности адаптации первокурсников к обучению в вузе / Салихова Н. Р., Фахрутдинова А. Р. // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2021. – № 1. – С. 97–113
8. Смирнова, А. С. Педагогическая поддержка студентов с трудностями в учении: автореферат. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Смирнова Анна Сергеевна. – Хабаровск, 2009. – 22 с.
9. Чичканова И. Н., Зотова Т. Н. Адаптация к обучению в вузе как условие повышения качества профессиональной подготовки студентов // МНКО. 2013. №6 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-k-obucheniyu-v-vuze-kak-uslovie-povysheniya-kachestva-professionalnoy-podgotovki-studentov> (дата обращения: 25.06.2024).
10. Шлюбуль, Е. Ю. Педагогическая поддержка студента в образовательном пространстве вуза: автореферат. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шлюбуль Елена Юрьевна. – Краснодар, 2005. – 28 с.

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В ПРОЕКТЕ «МОСКОВСКОЕ ДОЛГОЛЕТИЕ»

Гаврилова Светлана Александровна,
старший воспитатель, педагог-психолог
ГБОУ Школа № 1191, Москва, Российская Федерация,
e-mail: gavrilovasa@sch1191.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности информационного образовательного пространства в проекте «Московское долголетие».

Ключевые слова: информационное образовательное пространство, профессиональная компетентность, профессиональная позиция, серебряный возраст, «национальные проекты».

INFORMATION EDUCATIONAL SPACE IN THE PROJECT «MOSCOW LONGEVITY»

Gavrilova S. A.,
senior educator, educational psychologist
GBOU School No. 1191, Moscow, Russia,
e-mail: gavrilovasa@sch1191.ru

Abstract. The article examines the features of the information educational space in the project «Moscow Longevity».

Keywords: information educational space, professional competence, professional position, silver age, «national projects».

«Московское долголетие» - направление приоритетного национального проекта для москвичей серебряного возраста. Он объединил в себе множество направлений и активностей как в очном, так и онлайн формате [2]. «Московское долголетие» является крупнейшим оздоровительным, образовательным и досуговым проектом для москвичей старшего возраста. Образовательная составляющая проекта делится на два направления: первое – это профессиональная переподготовка пожилых людей. После обучения и успешной сдачи экзаменов студенты старшего поколения могут получить диплом установленного образца и трудоустроиться по новой специальности. Несколько образовательных программ работают на базе двух столичных вузов — Московского городского педагогического университета и университета «Синергия» [10]. Второе направление – это специально организованный образовательный и досуговый процесс. На занятиях, в рамках реализации проекта «Московское долголетие», соединяются: отбор, трансляция, получение, переработка, закрепление в сознании участников и последующее использование информации, полученных знаний, навыков, умений, в повседневной жизни

направленных на мобилизацию потенциала стареющего общества для его непрерывного устойчивого развития.

Эти направления представляют собой два образовательных пространства, с одной стороны, имеющих в своей основе много общего, с другой стороны, сильно отличающихся друг от друга.

Обучение для участников проекта становится двусторонним процессом, в котором дидактика по Я.А. Коменскому – как «универсальное искусство всех учить всему», становится основным. Специалист (педагог), проводящий занятия, реализующий свою или заимствованную программу, обучает участников проекта (пожилых людей), но и участники проекта обучают специалиста, так как имеют богатый жизненный, профессиональный, личный и социальный опыт. Для друг друга, участники проекта так же выступают в двух «ролях» - ученика и учителя, выполняя функции наставника и наставляемого. В процессе обучения у людей серебряного возраста происходит обновление информации. О.Ф. Левичев полагает, что «...навыки могут развиваться только в процессе какой-либо деятельности» [3]. Именно деятельность, позволяет сделать обучение интересным, продуктивным, как для участников проекта, так и для специалистов (педагогов), и конкретно отвечать на вопросы:

– зачем учить? (для специалиста/педагога) – зачем учиться? (для участника проекта);

– чему учить? – чему учиться?

– как учить? – как учиться?

– с помощью чего учить? – с помощью чего учиться?

– как организовать процесс обучения? – с помощью чего включиться в процесс обучения?

– как оценивать результат обучения? – что для меня станет результатов обучения?

Учение друг друга в проекте «Московское долголетие» как бы пронизано нитями различных информационных потоков, информация в которых находится в постоянном движении. Движение приобретает смысл, когда применяется с целью познания и управления образовательными и дидактическими процессами. Движение информации между учеником и учителем, между обучающимся и обучаемым в процессе обучения И. Марев считал основным аспектом дидактического процесса [4]. Регулятором и управляющим

дидактического процесса выступает педагог (ведущий программы, занятия). Умение управлять, выстраивать дидактический процесс является частью его профессиональных компетенций.

Несмотря на то, что проект «Московское долголетие» предполагает комфортное и увлеченное пребывание, общение, саморазвитие - досуг, к профессионализму педагогов, принимающих участие в проекте, предъявляются требования как со стороны непосредственных участников, так и со стороны организаторов. Профессиональные компетенции и профессиональная позиция педагога является ключевым фактором в достижении целей и задач проекта.

Отличительной особенностью «Московского долголетия» является то, что встречи с участниками проводят профессиональные преподаватели или люди, у которых достаточно конкретных знаний и опыта, необходимого для проведения тех или иных занятий. Встает вопрос, какими же компетенциями должен обладать педагог, участвующий в социально-ориентированном проекте? Ведь целью проекта является не конкретный результат или «продукт», а стратегия изменения отношения общества и граждан к людям пожилого возраста, прописанная в постановлении правительства Москвы «О реализации в городе Москве проекта «Московское долголетие» [6]. Нормативно-правовые документы, квалификационный справочник достаточно подробно определяют требования к педагогической должности и к компетенциям педагога [7].

При этом важно отметить, что роль и значение коммуникативной и информационно-компьютерной компетенций возрастает в связи с информатизацией общества, воздействием информационных процессов на все сферы и уровни жизни человека в современном мире. Интеграция информационных процессов в микро- и макроуровни жизни побуждают систему образования активно включаться в этот процесс. Обучение той или иной форме информационной коммуникации в настоящий момент является одной из основных для людей серебряного возраста.

Между тем, в сенсорной системе обработки информации пожилых людей с возрастом происходят значительные изменения. При информатизации образования педагогам необходимо учитывать эти изменения. Потребность людей серебряного возраста в большем активном участии в социальных изменениях ставит перед педагогами проекта новые задачи, по максимальному

включению информационных технологий в образовательное пространство проекта «Московское долголетие».

В настоящий момент, информационное образовательное пространство [1] проекта «Московское долголетие» делится на три части, и относятся они к тем, кто так или иначе принимает участие в реализации проекта: 1) организаторы, кураторы проекта; 2) специалисты (педагоги); 3) участники проекта (пожилые люди).

Использование оптимальных форм, методов и средств достижения образовательных результатов в новых информационных условиях позволяют говорить об обновлении дидактики в новых условиях, теперь дидактика изучает зависимости, обуславливающие этапы и результаты процесса обучения, протекающего в информационной образовательной среде. В информационном образовательном пространстве процесс обучения направлен на развитие навыков работы с информацией, ее целесообразного применения, обеспечивающего саморазвитие обучающегося (участника проекта) [8].

На базе более чем 400 школ города Москвы открыто около 3 тысяч учебных групп по более 30 видам активностей для участников проекта «Московское долголетие». На занятиях горожане старшего поколения под руководством опытных наставников, специалистов (педагогов) изучают иностранные языки, погружаются в историю искусств, занимаются физкультурой и творчеством, изучают основы финансовой и компьютерной грамотности и многое другое.

Рассмотрим построение информационного пространства, на примере реализации проекта «Московское долголетие» в ГБОУ Школа 1191.

В школе в рамках реализации проекта представлены несколько направлений: физкультурно-оздоровительное; художественно-эстетическое; познавательное.

Каждое направление включает в себя несколько кружков и программ:

Физкультурно-оздоровительное направление	Художественно-эстетическое направление	Познавательное направление
«ОФП» «Здоровая спина» «Суджок»	«Рисование» «Танцуют все» «Рисование АНТИ-стресс» «ФОТОстудия»	«Гимнастика для мозга» «Английский для начинающих» «Английский для продвинутых» «Компьютерная грамотность с нуля»

Интересно отметить, что чаще всего один участник проекта посещает несколько направлений.

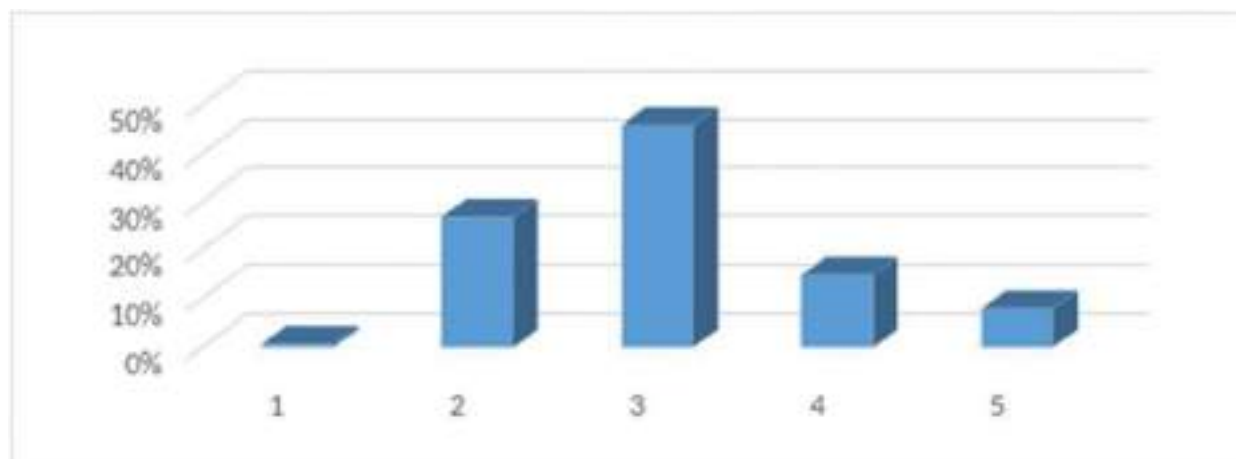


Диаграмма 1 – Опрос участников проекта

Из диаграммы 1 следует, что из 67 опрошенных участников проекта «Московское долголетие» в ГБОУ школа № 1191, ходят на один кружок – 5 человек, на 2 – 18 человек, на 3 - 31 человек, на 4 - 10 человек и на 5 – 3 человека. Опрос показал, что большинство пожилых людей посещает три направления. Чаще всего это «спорт/движение» + «творчество» + «специализированное, нужное, необходимое».

Для реализации проекта в школе необходимо было создать информационное образовательное пространство, которое объединило всех участников проекта: организаторов (кураторов), педагогов и участников проекта (пожилых людей). При этом важно было создать информационную коммуникацию максимально удобной для всех. Мы допускали, что некоторые участники проекта (пожилые люди) могут испытывать определенные трудности с использованием информационных технологий. Для преодоления этих трудностей была разработана стратегия вовлечения людей серебряного возраста в информационное пространство проекта.

В каждой программе проекта были созданы чаты в социальных сетях. Все участники программы были включены в созданные чаты разной направленности (самостоятельно, или с помощью педагога). Многие пожилые люди сами смогли себя присоединить к чату после или во время занятий по «Компьютерная грамотность с нуля». Педагоги и модераторы чатов побуждали участников проекта еженедельно, что-то писать в чат, присылать фото, отправлять эмодзи и прочее. Еженедельно в чате программы проходили опросы, предлагались онлайн-формы, чат-боты, онлайн-анкеты. В первую очередь, было важно

включить пожилых людей в неформальное очное и онлайн общение с одноклассниками. Взаимодействие построено таким образом, чтобы помимо общих занятий и программ, у пожилых людей завязывались приятельские и дружеские отношения, выходящие за рамки проекта.

В каждой программе предусмотрена большая часть работы в мессенджерах. На занятиях по рисованию участники делятся своими чувствами, эмоциями, фотографируют свою работу и выкладывают в чат, отправляют друзьям, членам семьи, в социальные сети. Обсуждают друг с другом в очном и онлайн форматах результаты освоения программы или конкретного навыка. Например, как получилось нарисовать яблоко, используя знания о передаче с помощью цвета и света объема предмета? Дискуссия на эту тему длилась 2 дня, в доброжелательной форме участники проекта находили себе место и расширяли свои границы общения.

Программы, требующие «домашних заданий», выполняются в очном и онлайн форматах, с использованием традиционных и информационных материалов (технологий).

Некоторые педагоги планируют парные занятия в разных программах. Обмениваясь опытом, знаниями и выстраивая единый образовательный маршрут, компилируя методы и формы организации участников.

Для организации информационного образовательного пространства предусмотрена возможность для людей серебряного возраста – представлять себя, свой опыт и знания полученные на протяжении жизни или на других занятиях проекта: участник проекта может проводить физкультминутки, динамические паузы на статичных занятиях («Рисование», «Английский язык», «ИКТ», «Ручной труд» и прочее) после посещения кружка «Здоровая спина». Выступать в роли наставника для других. Проводить пятиминутки, скороговорки на английском языке для закрепления новых слов и выполнения домашнего задания после посещения «Английский язык с нуля», что служит профилактике нарушений мозгового кровообращения. Использовать полученные навыки в кружке «Компьютерная грамотность для всех» для создания коллажей по итогам встречи «Анти-стресс рисование». Для уверенных пользователей английского языка – представить проект о каком-то занятии на английском языке с использованием презентации или галереи. Создание буктрейлеров в процессе посещения «Литературной гостиной» и чтения вслух.

Безграничность, безбарьерность среды и общения в рамках проекта «Московское долголетие» помогает создать информационное пространство, которое для каждого участника проекта свое, но точек пересечения и соприкосновения со всеми участниками много.

Организаторы/кураторы: проведение обучения, встреч очно и формате вебинаров, онлайн конференций, широко используется гибридный формат; чаты в социальных сетях для оперативного обмена информацией; физические и онлайн базы данных участников проекта; контроль и анализ посещения занятий с помощью Журнала «Учета посещаемости» support-md@mos.ru.

Специалисты (педагоги): учет посещаемости программ и занятий с помощью Журнала «Учета посещаемости» support-md@mos.ru; проведение гибридных встреч для участников, по каким-либо причинам отсутствующих на очном занятии; запись и онлайн-трансляции; проведение индивидуальных онлайн занятий (по необходимости); малые профессиональные группы, обучающие встречи (очно и онлайн), вебинары, конференции; чаты в социальных сетях (разной направленности и тематики).

Участники проекта (пожилые люди): активные чаты в социальных сетях, в которых реализуются полученные знания, умения, навыки; малые обучающие группы, группы по интересам; совместный досуг (вне программы); совмещение нескольких обучающих и досуговых программ; индивидуальное и совместное (очное и онлайн) выполнение «домашних заданий»; разнообразные программы по расширению и обучению людей серебряного возраста современным информационным компьютерным технологиям.

Из всего выше сказанного можно прийти к выводу о том, что мы только начинаем использовать в своей деятельности возможности и потенциал, заложенный в информационном образовательном пространстве. Этот процесс важен и полезен не только людям пожилого возраста, но и педагогам, так как участвуя в реализации проекта, педагоги профессионально и личностно совершенствуются.

Информация – это результат информационных процессов: формирования и приобретения знаний в процессе деятельности, творчества. Иметь пространство для получения, обработки и трансляции информации, иметь место, где «Я ЕСТЬ», где «Я замечен» в настоящее время очень важно.

В качестве заключения отметим, что проект находится в стадии становления, но новые дидактические принципы и идеи нашли отражение

в практической деятельности образовательных организаций. Информационное образовательное пространство становится местом, в котором нет границ для общения, помощи, поддержки и развития. Информационное пространство объединяет людей разного возраста, профессиональных навыков, убеждений, стремлений — это наглядно показал проект «Московское долголетие».

Список литературы

1. Иванова Е.О., Осмоловская И.М Теория обучения в информационном обществе. М., 2011.
2. Концепция политики активного долголетия: научно-методологический докл. к XXI Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 2020 г. / под ред. Л.Н. Овчаровой, М.А. Морозовой, О.В. Синявской; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020.
3. Левичев О.Ф. Закон сохранения информации в дидактике //Интернет-журнал «Эйдос». 2009. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2009/0831-4.htm>.
4. Марев И. Методологические основы дидактики. М., 1987.
5. Постановление от 18 декабря 2018 г. №1578-ПП О реализации в городе Москве проекта «Московское долголетие» URL: <https://docs.cntd.ru/document/551972816>
6. Постановление Правительства Москвы от 13 февраля 2018 г. №63-ПП «О проведении в городе Москве пилотного проекта по расширению возможностей участия граждан старшего поколения в культурных, образовательных, физкультурных, оздоровительных и иных досуговых мероприятиях».
7. Приложение. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. Раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования URL: <https://base.garant.ru/199499/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>
8. Романова О.В. Влияние информационной дидактики на компоненты современного процесса обучения. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-informatsionnoy-didaktiki-na-komponenty-sovremennogo-protssesa-obucheniya/viewer>
9. Информационные основы дидактики. URL: <https://didaktica.ru/vvedenie-v-didaktiku/156-informacionnye-osnovy-didaktiki.html>
10. Пресс-служба Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы: «В проекте «Московское долголетие» открыто девять программ профпереподготовки» URL: <https://www.mos.ru/news/item/131445073>

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ ПАРАДИГМА ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XXI ВЕКА

Гальчук Ольга Викторовна,
член редакционной коллегии
научно-методического журнала
«Искусство в школе»,
кандидат педагогических наук
Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы литературного образования первой четверти XXI века. В центре внимания автора - духовно-нравственные идеалы и ориентиры, основные цели изучения литературы и «болевые точки» современного образовательного пространства. Сделан акцент на духовно-нравственное развитие и эстетическое воспитание учащихся средствами предмета «Литература».

Ключевые слова: ценностно-смысловая парадигма, ценности, ценностные ориентации, духовно-нравственное развитие, эстетическое воспитание, литературное образование, личностное развитие школьника, нравственный идеал.

Ценностная архитектура современного научно-образовательного пространства позволяет проследить те пути, по которым в настоящее время создается новая педагогическая парадигма, в центре внимания которой находится личностное развитие школьника, в том числе процесс взаимодействия с интеллектуальной, духовно-нравственной и художественно-творческой средой, совершенствующий его внутренний мир и умножающий при этом свой собственный потенциал [3, 4]. Ценностному подходу в решении наиболее значимых проблем воспитания и обучения, обусловленных направленностью педагогического процесса на выявление, раскрытие, развитие и саморазвитие всех потенциальных интеллектуальных, творческих, эмоциональных, художественных, эстетических возможностей детей и подростков, уделяется серьезное внимание, как со стороны государства, так и со стороны общества [5, 7].

Актуализация данной проблемы во многом связана с преодолением негативных аспектов, с которыми столкнулось российское общество с начала 90-х годов XX века, в частности, снижением интеллектуального и культурного уровня подрастающего поколения, искажением ценностных ориентиров, ростом агрессии, социальной нетерпимости и прочих деструктивных социально-политических процессов.

Являясь основой нравственного сознания, ценности и ценностные ориентации имеют огромный воспитательный и образовательный потенциал.

И здесь, как никогда, литературное образование приобретает огромное значение в процессе формирования и воспитания детей и подростков, развитии их морально-нравственных норм и поведенческих программ [2]. Урок словесности в прошлом и урок литературы в настоящем основывается на триедином подходе: духовно-эстетическом, социально-историческом и художественном [6].

На рубеже XX-XXI веков произошло очень значимое событие, оказавшее огромное значение на общественно-политическое, культурное и образовательное пространство России. В 1997 году вышел Указ президента РФ №506 «О 200-летию со дня рождения А.С. Пушкина и установлении Пушкинского дня России», согласно которому Пушкинский праздник поэзии, отмечавшийся с июня 1967 года в музее-заповеднике «Михайловское» в Пушкиногорском районе Псковской области по инициативе писателя и литературоведа И.А. Андроникова, получил статус государственного. Именно с этого момента День рождения А.С. Пушкина, воспевавшего в своем творчестве любовь к Родине, духовное и национальное самоопределение, уважение к истории и культурным традициям, стал главным литературным событием России.

После социальных, экономических и политических преобразований 90-х годов, которые глубоко затронули идентичность и ментальность России как многонационального государства, что, в свою очередь, привело к значительному падению уровня образования и культуры населения, нравственные идеалы А.С. Пушкина - сила духа, сострадание, верность своему долгу и слову, неподкупность, доброта, честность - стали краеугольным камнем в духовно-эстетическом фундаменте российского общества нового XXI века.

Парадигма общечеловеческих ценностей и гуманизация как основная движущая сила российской педагогики сделала приоритетами образовательной и культурной государственной политики проблемы формирования гармонично развитой личности и укрепления единства российского общества.

Анализ школьных программ первой четверти XXI века [8, 11-14] позволяет сделать вывод о том, что:

- современное литературное образование опирается на культурно-исторические традиции и богатый опыт отечественного образования;
- государственные образовательные стандарты по предмету «Литература» первого и второго поколений значительно обновлялись и приводились в соответствие с требованиями конкретного времени (первое поколение в 2004 г.; второе поколение: 2009 г. - начальное образование, 2010 - основное общее образование, 2012 - среднее (полное) общее образование), в результате

чего был существенно обновлен перечень писательских имен и изучаемых литературных произведений;

- специфика учебного предмета «Литература» определяется сущностью литературы как феномена культуры;

- в учебных программах сделан особый акцент на задачи духовно-нравственного и эстетического воспитания учащихся средствами учебного предмета;

- основными критериями отбора художественных произведений для изучения является высокая художественная ценность, гуманистическая направленность, позитивное влияние на личность ученика, соответствие задачам его развития и возрастным особенностям;

- курс литературы опирается на изучение целостного текста художественного произведения.

Литературное образование, нацеленное на изучение подрастающим поколением художественных произведений, наиболее полно передающих духовные, нравственные, эстетические, социальные и исторические идеалы, рассматривается сегодня как важнейшая часть научно-образовательной повестки [9, 15]. «Дети должны вырастать читающими и понимающими литературу», - говорят результаты современных социологических исследований, в фокус-группе которых - учителя, библиотекари, родители, студенты и старшеклассники [1].

Результаты анкетирования, проведенного автором статьи в рамках исследования на тему «Ценности и смыслы современного литературного образования», позволяют сделать выводы об актуальности проблемы общечеловеческих ценностей и нравственных идеалов на уроке литературы. В анкетировании приняли участие 117 учителей русского языка и литературы из Москвы, Санкт-Петербурга, Смоленска и Смоленской области, Твери, Калининграда. Формат вопросов - полузакрытый, респондентам предлагались несколько вариантов ответов и предоставлялась возможность написать собственный развернутый ответ.

Отвечая на вопрос анкеты «На что сегодня ориентируется современное литературное образование?», респонденты, в частности, отметили следующие аспекты: нравственно-эстетические ценности нации и человечества (100% - здесь и далее проценты указаны от общего числа респондентов), потенциал отечественной культуры для литературного образования (100%), национальную самобытность русской литературы (100%), обучение, воспитание и развитие подрастающего поколения (97%), преемственность содержания литературного

образования на разных ступенях общего и среднего образования (91%), текстуальное изучение литературных и драматических произведений (87%), формирование читательских умений (85%), формирование у школьников устойчивого эстетического идеала как мировоззренческой основы их личности (85%) и др.

Ответы на вопрос «Назовите основные цели изучения литературы в современной школе?» были следующие: освоение текстов литературно-драматических произведений в единстве формы и содержания (98%), развитие о специфике литературы в ряду других искусств (95%), духовно-нравственное развитие и обогащение духовно-нравственного опыта (91%), формирование гуманистического мировоззрения и национального самосознания (87%), развитие эстетического вкуса (85%), развитие литературных способностей (83%), взаимосвязь и взаимодействие эстетического воспитания и формирования мировоззренческих основ личности (79%), формирование общей культуры подрастающего поколения (73%), овладение умениями чтения и анализа художественных произведений с привлечением базовых литературоведческих понятий (71%) и др.

На вопрос «Какие, на Ваш взгляд, литературные герои наиболее востребованы как нравственные идеалы у современных учащихся?» были получены следующие ответы: Татьяна Ларина - 87%, Петр Гринев - 85%, Андрей Болконский - 71%, Наташа Ростова - 63%, Маленький принц - 51%, Евгений Базаров - 37%, Ермолай Лопухин - 35%, Пьер Безухов - 27%, Матрена Тимофеевна - 25%, Илья Обломов - 25%, Аня Раневская - 21%, Марья Болконская - 21%, Евгений Онегин - 17%, Платон Каратаев - 15%, Савелий, «богатырь святорусский» - 15%, Андрей Штольц - 11%, Чацкий - 11%, Данко - 11%, Катерина Кабанова - 9%, Григорий Печорин - 9%, Сонечка Мармеладова - 9%, Любовь Андреевна Раневская – 7%.

Отвечая на вопрос «Какие «болевые точки» методики преподавания литературы Вы можете назвать?» практически все респонденты назвали «подготовку к ОГА и ЕГЭ» (100%). По мнению словесников, вместо «углубленного погружения учащихся в художественный текст на уроке», чтобы учащиеся «осознали литературу как величайшую духовно-эстетическую ценность», им часто приходится тратить «драгоценное учебное время» на подготовку к тестам (78%). «Обучение правильному заполнению клеточек на экзамене», «рассмотрение тестов с вариантами ответов» — это одна из главных «болевых точек» образовательного процесса, поскольку сокращает время на необходимый «анализ и оценивание литературных произведений»,

«формирование у учеников ценностных ориентиров, выявление сквозных тем и ключевых проблем литературы» и мешает педагогу «обеспечивать качественное образование» (цит. по ответам из анкет респондентов). Тем не менее, 95% респондентов признает огромную значимость ЕГЭ для школьной системы оценки знаний и отбора абитуриентов в ВУЗы.

Ответы на вопрос «С какими «болевыми точками» современного образования сталкивается учитель литературы в настоящее время?» были следующие: рост индивидуализма детей и подростков (91%), размывание «ядра ценностей» и регулятивных норм общества (85%), культурная и информационная экспансия низкокачественной массовой культуры (83%), снижение у школьников интереса к мировой и русской классической литературе (78%), определение учащимися «своего круга чтения» и оценки литературных произведений (75%), ослабление роли семьи и семейных отношений в системе ценностных ориентаций детей и подростков (71%), утрата влияния литературных героев как образцов поведения (67%), увлечение подростков фанфиками (59%), снижение культурного уровня родителей (23%), рост агрессии и асоциального поведения учащихся в школе (21%), пренебрежение учащихся к правам других людей (15%).

На вопрос «Какие приоритетные направления в преподавании предмета «Литература» Вы используете?» были получены следующие ответы: рецептивная деятельность - чтение и полноценное восприятие художественного текста (100%), заучивание наизусть (81%); репродуктивная деятельность - осмысление сюжета произведения, изображенных в нем событий, характеров, реалий (100%), ответы на вопросы репродуктивного характера (97%); продуктивная творческая деятельность - сочинения разных жанров (100%), выразительное чтение художественного текста (91%), устное словесное рисование (57%), инсценирование произведения (38%), составление киносценария (31%), написание ученической режиссерской экспликации к ученическому спектаклю/моноспектаклю (15%); поисковая деятельность - установление ассоциативных связей с произведениями других видов искусства (93%), комментирование художественного произведения (75%), самостоятельный поиск ответов на проблемные вопросы (63%), диалог искусств (61%); исследовательская деятельность - лингвистический анализ художественного текста (87%), сопоставление произведений художественной литературы и выявление в них общих и своеобразных черт (75%), выявление «сквозных» тем, гуманистических и духовно-нравственных доминант русской и мировой литературы (71%); выявление художественно-универсальных

(«вечных образов» культуры), межтекстовых (цитаты, реминисценции, вариации, заимствования и пр.), и историко-биографических связей (68%).

Предложенные выше вопросы предполагали, в том числе, развернутые ответы учителей, поэтому позволим в данной статье привести некоторые из них, поскольку они вносят существенный вклад в более глубокое изучение и понимание нашего исследования.

«Дети и подростки нуждаются в идеале, - отметила в анкете учитель литературы из Москвы Татьяна Сергеевна П., - и от учителя литературы многое зависит, каким будет этот идеал - благородный, мужественный, трудолюбивый или равнодушный, агрессивный, высокомерный, жестокий, самовлюбленный... И поскольку школьники по характеру все разные, всегда важно понимать, какую модель поведения литературного героя они могут взять для себя в качестве ролевой - Данко (персонаж из рассказа Максима Горького «Старуха Изергиль»), Андрея Болконского или Пьера Безухова (герои романа Л.Н. Толстого «Война и мир»), Катерины Кабановой (пьеса «Гроза» А.Н. Островского), Наташи Ростовской (роман «Война и мир» Л.Н. Толстого) или Татьяны Лариной (роман в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин»), Ильи Обломова или Андрея Штольца (герои романа И.А. Гончарова «Обломов»). И этот образ идеала может быть усвоен учащимся только через выработку у него оценочного отношения к полученным на уроке литературы знаниям, художественным и жизненным явлениям».

«Духовно-нравственные ценности обладают огромным педагогическим потенциалом для изучения русской и мировой литературы, - считает учитель литературы из Смоленска Елена Николаевна Л. - Основные мотивы поэзии Пушкина - творчество, свобода, любовь, дружба - позволяют учащимся обратиться к проблемам личности и общества. Тема родины, поэта и поэзии, любви, мотив одиночества в лирике Лермонтова, темы природы, любви, искусства в романе Тургенева «Отцы и дети», «мысль народная» и «мысль семейная», путь идейных исканий князя Андрея Болконского и Пьера Безухова, проблема истинного и ложного героизма, «диалектика души» в романе-эпопее Толстого «Война и мир», традиции русской классической литературы в решении проблемы «маленького человека» и ее отражение в прозе Чехова, «вечные темы» (счастье и трагедия любви, вера и память о прошлом) в прозе Бунина, тема исторического пути России в цикле Блока «На поле Куликовом» и стихотворении «Скифы», связь природы и человека, светлое и трагическое, народно-песенная основа и музыкальность лирики Есенина, проблема творчества и судьбы художника, библейские мотивы в романе Булгакова

«Мастер и Маргарита», утверждение непреходящих нравственных ценностей и неразрывной связи поколений в поэзии Заболоцкого - вот неполный перечень литературно-художественных и нравственно-эстетических аспектов, с которыми учащиеся столкнутся на уроке литературы».

«На протяжении всей российской истории фольклор и литература передавали новым поколениям духовный опыт нации, обеспечивая преемственность поколений, - ответила на один из вопросов преподаватель из Твери Татьяна Николаевна Х. - И современное литературное образование должно ориентироваться на базовые нравственные ориентиры. На примере национального достояния - устного народного творчества, древнерусской литературы, произведений Пушкина, Лермонтова, Островского, Тургенева, Толстого, Достоевского, Чехова, Булгакова, Есенина, Твардовского, Рыленкова и других выдающихся художников Слова - учить школьников постигать общечеловеческий и конкретно-исторический смысл художественного произведения, формировать историзм мышления, воспитывать активное отношение к действительности, формировать представления о закономерностях эстетического и художественного освоения мира человеком».

«Для литературного развития учащихся необходимо систематическое общение с искусством, - считает учитель литературы Ирина Дмитриевна Б. из Хиславичского района Смоленской области. - Особенно это касается сельских малокомплектных школ. Как показывает наш опыт, вовлечение учащихся на уроке в диалог литературы и театра оказывает на них огромное эмоционально-эстетическое и нравственное воздействие. Театральная деятельность открывает возможность «проживания» школьниками различных ролей и ситуаций в контексте изучаемых по программе художественных произведений. Драматизация произведений Пушкина, Лермонтова, Гоголя и многих других русских классиков позволяет ученику постигнуть чувства и поступки литературных героев, вступив с ними и автором произведения в творческий диалог. Так, например, при изучении и школьной сценической интерпретации исторического романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка», учащиеся обращаются к «вечным проблемам» - семейным ценностям, пониманию человеком чести, долга и совести. К проблемам нравственности, выбора, милосердия, уважения и любви к Отчизне - при изучении повести Н.В. Гоголя «Тарас Бульба». Направленность на творчество в контексте диалога искусств дает возможность учить и воспитывать гармоничную и самодостаточную личность, способную в полной мере наслаждаться искусством, способствует интеллектуальному и нравственному становлению учащихся».

Как видим, современная методика преподавания литературы, сохраняя единое образовательное пространство, старается не сковывать творческую инициативу учителей словесности. Традиционные духовные ценности - жизнь, достоинство, гуманизм, права и свобода человека, крепкая семья, трудолюбие, историческая память, преемственность поколений, патриотизм, взаимопомощь и взаимоуважение - неотъемлемая часть современного литературно-образовательного процесса, приоритетно нацеленного на «формирование компетентной личности, способной решать разнообразные проблемы, используя имеющиеся у нее знания и умения» [10, с. 73]. Умение учащихся активно использовать полученные в школе знания, умения, навыки, личностные качества, обеспечивающих успешную подготовку в одной или нескольких предметных областях, позволяют говорить об образовательной, общекультурной, коммуникативной и прочих компетентностях подрастающего поколения.

Подводя итог вышесказанному отметим, что для складывающихся тенденций в школьной филологической подготовке характерны следующие аспекты:

- ориентация современного литературного образования на систему традиционных отечественных духовно-нравственных и культурных ценностей;
- воспитательный потенциал методики преподавания литературы в школе связан с уникальной возможностью формировать систему духовно-нравственных ценностей, положительно влиять на социальную, мотивационную, волевою и познавательные сферы личности, развивать общекультурные, учебно-познавательные и коммуникативные компетенции учащихся;
- осознание учителем словесности своей миссии как «педагога-гуманиста», которого характеризует ориентация на духовно-нравственное развитие и эстетическое воспитание учащихся, на учет их интеллектуально-творческих интересов и способностей;
- педагогические условия процесса требуют учета возрастной специфики и индивидуальных особенностей учащихся, изжития поверхностного восприятия литературы учащихся, выработки у них умения сопоставлять различные произведения, выявлять «сквозные» темы и ключевые проблемы русской и мировой словесности;
- сущность процесса формирования нравственного идеала на уроке литературы состоит в организации целенаправленного эстетического восприятия художественных произведений, представляющих «золотой фонд» русской и мировой литературы;

– формы и методы духовно-нравственного воспитания находятся в непосредственной зависимости от активизации интеллектуальной и творческой учебной деятельности учащихся в ходе освоения литературы как искусства Слова, реализации внутрипредметных и межпредметных связей.

Список литературы

1. Асонова, Е.А., Борусяк, Л.Ф., Романичева, Е.Ф. Литературное образование: мнение участников образовательных отношений / Е.А. Асонова, Л.Ф. Борусяк, Е.Ф. Романичева // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2020. № 1. С. 159-181.
2. Беньковская, Т.Е. Формирование Концепции школьного литературного образования в методической науке (1900-2010-е гг.) / Т.Е. Беньковская // Педагогический ИМИДЖ. 2016. №3 (32). С. 62-69.
3. Булынин, А.М. Становление и развитие ценностной парадигмы педагогического образования: (теоретико-исторический аспект) / А.М. Булынин, А.Д. Брагина. Ульяновск: Изд. Качалин А.В., 2010. 219 с.
4. Глоссарий методических терминов и понятий (русский язык, литература): Опыт построения терминосистемы / Под общей ред. Е.Р. Ядровской, А.И. Дунева. СПб.: Свое издательство, 2015. 306 с.
5. Данилюк, А.Я., Кондаков, А.М., Тишков, В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: серия «Стандарты второго поколения» (ФГОС)» / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. 4-е изд. М.: Просвещение, 2014. 23 с.
6. Концепция школьного филологического образования: русский язык и литература: проект. М.: Русское слово - учебник, 2015. 112 с.
7. Курбатов, А.В., Курбатова, Л.А. Ценностно-смысловая парадигма воспитания / А.В. Курбатов, Л.А. Курбатова // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. №5А. С. 349-358.
8. Маранцман, В.Г. Программа литературного образования. 10-11 классы / [В.Г. Маранцман, Е.К. Маранцман, Е.Р. Ядровская и др.]. 3-е изд. М.: Просвещение, 2007. 176 с.
9. Мышлянова, Л.Д. Анализ программ литературного образования в начальной школе в контексте патриотического воспитания современных школьников / Л.Д. Мышлянова // Детская книга в системе патриотического воспитания. Нижний Тагил, 2010. С. 151-153.
10. Осмоловская, И.М. Предметность обучения и учебные предметы в контексте различных дидактических подходов / И.М. Осмоловская // Образование и наука. 2012. №7 (96). С. 67-78.
11. Программа курса «Литература». 5-9 классы / авт.-сост. Г.С. Меркин, С.А. Зинин. 5-е изд. М.: ООО «Русское слово - учебник», 2020. 184 с.
12. Программа литературного образования для общеобразовательных учреждений. 5-11 классы / А.И. Княжицкий, В.А. Лазарева, М.И. Свердлов, С. Ю. Хурумов. М.: Просвещение, 2000. 174 с.
13. Программа литературного образования: 5-9-е кл. / Маранцман В.Г. и др. 2-е изд. М.: Просвещение, 2006. 222 с.
14. Программа литературного образования. 5-11 классы / В.Я. Коровина и др. 4-е изд. М.: Просвещение, 2003. 159 с.
15. Романичева, Е.С. Новая методология и технология современного литературного образования: учебно-методический комплекс «В мире литературы» (под ред. А.Г. Кутузовой): программы для слушателей курсов повышения квалификации учителей-словесников / Е.С. Романичева. М.: МГПИ, 2005. 26 с.

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЗАДАЧИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Ганичева Ирина Александровна,

Арзамасский филиал Национального исследовательского
Нижегородского государственного университета
им. Н.И. Лобачевского, Арзамас, Российская Федерация
e-mail: ganicheva-irin@mail.ru

Аннотация: В статье обращается внимание на необходимость создания оптимальных условий, предусматривающих развитие профессионально-личностных качеств современного преподавателя вуза. Предлагаются наиболее важные перспективные направления деятельности преподавателя в процессе организации и осуществления учебно-воспитательного процесса в современных условиях цифровой трансформации высшего образования.

Выделяются наиболее приоритетные задачи и основные направления работы преподавателя вуза. Обращается особое внимание на обеспечение материально-технических, психологических и воспитательных условий с точки зрения перспектив работы преподавателя в современных условиях преобразований в вузе.

Ключевые слова: преподаватель вуза, цифровая трансформация образования, организация учебно-воспитательного процесса в вузе, задачи и направления работы преподавателя.

TEACHER IN MODERN CONDITIONS OF HIGHER EDUCATION TRANSFORMATION: TASKS AND PROSPECTS

Ganicheva Irina Alexandrovna,

Arzamas Branch of the National Research Nizhny
Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky,
Arzamas, Russia, e-mail: ganicheva-irin@mail.ru

Abstract: The article draws attention to the need to create optimal conditions providing for the development of professional and personal qualities of a modern university teacher. The most important promising areas of the teacher's activity in the process of organizing and implementing the educational process in modern conditions of digital transformation of higher education are proposed.

The most priority tasks and the main directions of the university teacher's work are highlighted. Special attention is paid to the provision of material, technical, psychological and educational conditions from the point of view of the prospects of the teacher's work in modern conditions of transformations at the university.

Keywords: university teacher, digital transformation of education, organization of the educational process at the university, tasks and directions of the teacher's work.

Учитывая современные информационные тенденции в развитии отечественного высшего образования, важнейшей задачей является реорганизация образовательного процесса и самой структуры обучения в вузе. В процессе совершенствования высшего образования большую роль приобретают современные информационные технологии, которые дают возможность преподавателям вуза

преобразовывать учебный процесс, используя в нем различные информационные цифровые источники [1; 2; 11; 14; 16; 20; 21 и др.].

В многочисленных исследованиях современных ученых рассматриваются важные вопросы развития профессионально-личностных качеств педагога [8; 9; 17; 22 и др.]. В связи с этим, первостепенной задачей является развитие таких профессиональных качеств личности преподавателя вуза, которые необходимы ему для успешного осуществления преподавательской деятельности, в том числе, с применением дистанционных технологий [3; 4; 6; 19; 23 и др.].

Крайне важным, становится создание целостной системы обучения, включающей в себя комплекс оптимальных условий, предполагающих использование в учебном процессе таких методов, форм и средств организации учебного процесса, которые не только побуждают студентов к самостоятельной познавательной активности [5; 6], но и обеспечивают создание благоприятного психологического климата в учебно-профессиональной деятельности. Безусловно, создание таких условий предполагает реализацию различных интерактивных и информационных форм и методов обучения.

На современном этапе перед преподавателем вуза стоят важные задачи по организации учебной деятельности студентов в условиях цифровой трансформации высшего образования. Наиболее приоритетными, на наш взгляд, являются следующие задачи:

1) формирование у студентов умений и навыков работы с различными информационными источниками при изучении дисциплин на вузовском этапе обучения;

2) формирование у студентов умений и навыков межличностного взаимодействия с участниками образовательных отношений в условиях совместной учебной деятельности;

3) овладение студентами навыками самоанализа, способами прогнозирования результатов освоения собственной учебно-профессиональной деятельности.

В современных условиях преподаватель вуза, как правило, выполняет несколько видов деятельности: обучающую, научно-методическую, исследовательскую, воспитательную.

На основании указанных задач, выделим наиболее перспективные, на наш взгляд, направления деятельности преподавателя вуза, требующие, прежде всего, усиления воспитательной и психологической составляющей при организации учебного процесса в новых меняющихся условиях:

1. Усиление деятельности преподавателя-куратора в рамках воспитательной работы в вузе. В этом направлении особое внимание следует уделять решению задач по формированию у студентов ответственного отношения к учебной деятельности, социально значимых качеств личности будущего специалиста; привлечение студентов к активному участию в жизни вуза, организацию самостоятельной учебной деятельности студентов, формирование общей культуры поведения, гражданской позиции и др.

2. Особо актуальным является осуществление взаимодействия преподавателя с психологической службой вуза по разрешению социально-психологических проблем студентов; взаимодействие с различными социальными, общеобразовательными учреждениями и учреждениями системы образования.

3. Развитие групповой динамики в студенческой группе и работа по сплочению студентов на начальном этапе обучения в вузе является еще одним немаловажным направлением деятельности преподавателя, осуществляющего, в том числе, функции куратора. Руководство участием студентов в общественной и культурно-массовой деятельности, в организации и проведении воспитательных и профориентационных мероприятий; руководство участием студентов в подготовке и проведении тематических кураторских часов, приуроченных к общественным праздникам и событиям; руководство участием студентов в научных мероприятиях, конференциях, семинарах и др. – все это позволит осуществить одну из главнейших задач по реализации ресурсов развития личности студентов и развития мотивации достижения успеха в условиях цифровой трансформации обучения [19] и дефицита непосредственного эмоционального общения в процессе обучения.

Основными формами воспитательной работы должны стать:

- фронтальные (проведение групповых собраний, часов кураторов, участие студентов в различных мероприятиях);
- групповые (работа со студенческим активом группы, участие студентов в общественной жизни вуза);
- индивидуальные (индивидуальные консультации со студентами по успешному овладению учебной деятельностью).

Выделим и обоснуем еще одну наиболее перспективную задачу, стоящую перед преподавателем вуза, это: развитие и совершенствование основ эффективной коммуникации со студентами. Особое внимание здесь должно быть уделено развитию индивидуальной личностной успешности студентов. Использование индивидуально-дифференцированного подхода в обучении должно способствовать

развитию и совершенствованию знаний, умений и навыков каждого студента на вузовском этапе обучения и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Обозначенное нами выше направление деятельности предполагает выстраивание целостной системы задач в условиях цифровой трансформации высшего образования, предполагающих повышение уровня социально-психологической компетентности как педагогов [7], так и студентов, а также изучение их конкретных интересов, потребностей и запросов, которые являются востребованными в современных условиях их будущей профессиональной деятельности. Решение такой серьезной задачи способствует активизации личности студентов, развитию их коммуникативной компетентности.

Руководство самостоятельной работой студентов является одной из приоритетных и перспективных задач преподавателя вуза в условиях цифровой трансформации образования. Усвоение учебного материала невозможно без самостоятельной работы студентов. В процессе такой работы происходит перевод содержания в соответствие с индивидуальным стилем мышления, способами познания, опытом. Особое значение, при этом, следует уделить своевременному контролю качества знаний студентов [10; 15; 18 и др.]

Способы познания и самообучения далеко не всегда оказываются адекватными строению и особенностям информации, поэтому представляется необходимым специальное обучение студентов, как структуре психологического знания, так и способам ее освоения. Самостоятельная работа должна помочь студентам вырабатывать наиболее продуктивные методы поиска и освоения информации.

В процессе осуществления научно-методической деятельности преподавателю вуза необходимо постоянное овладение современными информационными и коммуникационными технологиями обучения и их совершенствование [12; 23], а также развитие своих творческих способностей [13]. Эта деятельность включает в себя: поиск и переработку современной литературы, знакомство с инновациями в области методики преподавания дисциплин; знакомство с опытом работы коллег; накопление и обобщение собственного опыта, создание и апробация своих методических находок.

Следует также отметить, необходимость создания следующих материально-технических условий в высшем образовательном учреждении по овладению студентами современными информационными методами обучения, их совершенствование и внедрение в профессиональную деятельность:

- возможность доступа к современным электронным базам данных, содержащим современную, в том числе, зарубежную исследовательскую и иную профессиональную литературу по профилю подготовки;
- возможность доступа к тематическим и профессионально ориентированным интернет-ресурсам;
- возможность осуществлять сбор и обработку научной информации в процессе выполнения учебно-исследовательской работы;
- возможность работать на современных компьютерных средствах, оснащенных лицензионным программным обеспечением, в том числе, для обработки статистической информации.

Таким образом, развитие профессиональных компетенций преподавателя вуза предполагает создание и реализацию комплекса задач, перспективных направлений, которые предполагают не только осуществление системного анализа и планирования преподавательской деятельности, но и выстраивание оптимальных и благоприятных взаимоотношений с субъектами образовательного процесса, а также развитие творческого и личностного потенциала каждого студента в условиях цифровой трансформации высшего образования.

Список литературы

1. Азизова, Н. Р. Формирование профессиональной компетентности педагога. Поликультурная и информационная компетентность / Н. Р. Азизова, Н. А. Савотина, М. И. Бочаров, С. В. Зенкина. – М.: Юрайт, 2024. – 162 с.
2. Биленко, П. Н. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П. Н. Биленко, В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, А. М. Кондаков, И. С. Сергеев / под науч. ред. В. И. Блинова. – М.: Изд-во «Перо», 2019. – 98 с.
3. Вознесенская, Е. В. Дистанционное обучение – история развития и современные тенденции в образовательном пространстве / Е. В. Вознесенская // Наука и школа. – 2017. – № 1. – С. 116-123.
4. Ганичева, И. А. Проблемы дистанционного обучения в вузе в условиях цифровой трансформации содержания образования / И. А. Ганичева // Человеческий капитал. – Т. 2. – № 5 (161). – 2022. – С. 102-109.
5. Ганичева, И. А. Самостоятельная работа студентов в новых условиях: направления, организация и планирование / И. А. Ганичева // В сборнике: Наука, образование, культура // Международная научно-практическая конференция, посвященная 30-й годовщине Комратского государственного университета. – Комрат: КГУ, 2021. – С. 475-479.
6. Ганичева, И. А. Организация самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения / И. А. Ганичева, А. В. Морозов // Образование и право. – 2020. – № 12. – С. 238-245.
7. Ганичева, И. А. Изучение профессиональной психологической компетентности педагога / И. А. Ганичева, Э. Г. Патрикеева // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 11. – С. 49-53.
8. Горовая, В. И. Образовательная среда вуза как педагогический феномен / В. И. Горовая, Н. Ф. Петрова // Вестник ГУУ. – 2014. – № 13. – С. 241-244.

9. Деркач, А. А. Роль организационной среды в становлении личности профессионала / А. А. Деркач // Акмеология. – 2011. – № 3. – С. 5-12.
10. Евдокимова, О. В. Педагогический мониторинг как объект научно-педагогического исследования / О. В. Евдокимова // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2015. – Т. 2. – № 1 (23). – С. 67-71.
11. Колоскова, Г. А. Цифровая образовательная среда вуза, как условие формирования профессиональной компетенции студентов / Г. А. Колоскова // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2021. – Т. 10. – № 37. – С. 99-106.
12. Морева, Н. А. Технологии профессионального образования / Н. А. Морева. – М.: Академия, 2005. – 432 с.
13. Морозов, А. В. Диагностика креативности в педагогической деятельности / А. В. Морозов. – М.: ИГУМО, 2001. – 80 с.
14. Морозов, А. В. Креативность преподавателя высшей школы / А. В. Морозов // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 64-68.
15. Морозов, А. В. Мониторинг как эффективный метод оценки и повышения качества образования / А. В. Морозов // В сборнике: Современное непрерывное образование и инновационное развитие. – Серпухов: МОУ ИИФ, 2017. – С. 405-410.
16. Морозов, А. В. Творческое саморазвитие личности как приоритетная цель педагогического образования в XXI веке / А. В. Морозов // В сборнике: Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности // Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Казань: КФУ, 2016. – С. 173-187.
17. Морозов, А. В. Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования / А. В. Морозов // Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. – М.: РАО, 2004. – 42 с.
18. Ревникова, М. Н. Прогнозирование развития системы мониторинга качества образования в условиях цифровой трансформации / М. Н. Ревникова, А. В. Морозов // Философия образования. – 2024. – Т. 24. – № 2. – С. 38-55.
19. Роберт, И. В. Цифровая трансформация образования: теория и практика / И. В. Роберт, И. Ш. Мухаметзянов, Е. В. Лопанова. – Омск: Омская гуманитарная академия, 2022. – 180 с.
20. Строков, А. А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы / А. А. Строков // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – № 2. – С. 15.
21. Уваров, А. Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая, И. М. Заславский, И. А. Карлов, Т. А. Мерцалова, П. А. Сергоманов, И. Д. Фрумин / под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. – М.: ВШЭ, 2019. – 344 с.
22. Фатыхова, Р. Мотивационная готовность студентов к профессиональной деятельности / Р. Фатыхова, Э. Сираева. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2014. – 128 с.
23. Mukhametzyanova, F. G. Modern Development Strategy of Russian Education / F. G. Mukhametzyanova, R. R. Khayrutdinov, R. R. Aminova, A. V. Morozov, Yu. M. Fedorchuk // International Journal of Higher Education. – 2020. – Vol. 9. – No. 8. – Pp. 72-78.

РАЗРАБОТКА И ПРИМЕНЕНИЕ МОДЕЛИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В КИТАЙСКИХ ИНСТИТУТАХ

Го Дань,
аспирант, РУДН, Москва,
Российская Федерация,
e-mail: 3284360771@qq.com

Апакина Людмила Вячеславовна,
РУДН, кандидат педагогических наук,
доцент, Москва, Российская Федерация,
e-mail: apakina-lv@rudn.ru

Аннотация. В работе новаторски разрабатывается структура смешанного обучения и проводится пилотная работа, содержащая предложения по совершенствованию смешанного обучения при преподавании русского языка в китайских институтах. Был проведен эксперимент в китайском вузе, который наглядно продемонстрировал эффективность модели смешанного обучения.

Ключевые слова: смешанное обучение, методика преподавания русского языка, модель обучения.

DEVELOPMENT AND APPLICATION OF BLENDED LEARNING MODEL IN TEACHING RUSSIAN IN CHINESE INSTITUTES

Guo Dan,
Postgraduate student, RUDN University, Moscow, Russia

Apakina L.V.
RUDN University, Ph.D., Associate Professor, Moscow, Russia

Abstract. This article innovatively develops the structure of blended learning and conducts pilot work, including suggestions for improving blended learning in Russian language teaching in Chinese institutions. An experiment was conducted at a Chinese university, which clearly demonstrated the effectiveness of the blended learning model.

Keywords: blended learning, Russian language teaching methods, teaching mode.

Внедрение политики «Один пояс, один путь» способствовало развитию обменов и сотрудничества между Китаем и Россией во многих областях. В Китае вырос спрос на специалистов по русскому языку, и в то же время были выдвинуты более высокие требования к качеству преподавания русского языка и компетенциям специалистов по русскому языку.

Модель «смешанного обучения (Blended Learning, BL, B learning)» была впервые представлена в «Белой книге по образовательным технологиям в США» [Merrill, M. David 2002: 45]. Эта модель помогает преподавателям

совершенствовать управление профессиональной информацией и адаптироваться к требованиям развития информационной эпохи, а также позволяет понять и повысить мотивацию студентов к самостоятельному обучению, а также стимулировать их творческий потенциал.

В соответствии с моделью смешанного обучения китайских университетов и уникальным развитием курсов русского языка, профессор Хуан Ронхуаем [黄荣怀 2009: 6] на основе схемы проектирования курсов смешанного обучения, предложил их поделить на четыре части:

- проектирование целей обучения,
- проектирование ресурсов обучения,
- проектирование процесса обучения и
- проектирование оценки обучения.

В связи с этим, первое, что нужно отметить это *разработка и реализация моделей смешанного обучения в китайских университетах.*

По данному аспекту был проведен эксперимент в объеме 90 аудиторных часов в профессионально-техническом железнодорожном институте Шэньси (Китай). В эксперименте участвовал класс «А», являющийся экспериментальной группой смешанного обучения, и класс «В» – контрольной группой традиционного аудиторного обучения. Обучение проводилось в три этапа: до занятий, во время занятий и после занятий.

Экспериментальная гипотеза: модель смешанного обучения по предмету «Основы русского языка» будет более эффективна для повышения уровня владения русским языком при поддержке мобильных технологий, чем традиционная модель обучения.

Были проведены следующие этапы обучения:

1) Регистрация в классе. При первом использовании платформы требуется всего десять секунд или даже меньше, чтобы получить быстрый обзор посещаемости студентов. Существует три вида регистрации: регистрация с помощью жестов (студенты регистрируются с помощью специальных жестов), регистрация одним кликом и регистрация с помощью двухмерного кода.

2) Групповое обсуждение. Дискуссионная доска в классе помогает повысить активность обучающихся. Преподаватели могут в любое время начать обсуждение, чтобы не отвлекать учеников от занятий, а также использовать платформу для группового обсуждения, чтобы ученики писали слова друг для

друга и отрабатывали произношение. После обсуждения преподаватель может моментально увидеть статистику нажав на кнопку «статистики», чтобы проверить участие учеников.

3) Вопросы в классе. На каждом занятии преподаватель использует платформу, чтобы задавать ученикам вопросы, правильно произносить буквы и читать слоги в соответствии с тем, что они выучили до занятия, а также после окончания каждого опроса преподаватель может оценить работу учеников.

4) Домашние задания после уроков. Преподаватели используют платформу для анализа успеваемости обучающихся после уроков, отслеживая процент пропусков, провалов и неудач, а также успеваемость обучающихся в классе.

Экспериментальная группа получила дополнительное устное задание по сравнению с группой традиционного обучения. Каждый ученик загружал записи на платформу, и преподаватель мог просматривать результаты работы каждого ученика. Преподаватель в контрольной группе традиционного обучения мог только записывать ответы учеников перед уроком и не мог следить за прогрессом каждого ученика.

Анализ эффективности преподавания

Оценка эффективности преподавания в основном анализирует эффективность смешанного обучения студентов по трем параметрам:

- оценка успеваемости студентов на платформе ICVE,
- результаты выпускных экзаменов и
- опрос удовлетворенности студентов смешанным обучением.

1) Система оценивания успеваемости студентов на интеллектуальной платформе профессионального образования осуществляется на платформе, где непрерывно регистрируются результаты обучения студентов в экспериментальном классе, а оценка успеваемости распределяется по четырем основным модулям: курсовая работа, аудиторные занятия, задания и экзамены. В этом случае средняя посещаемость студентов в экспериментальном классе составила 94,9 %, количество домашних заданий – 157, средний балл домашних заданий – 80.

2) Результаты выпускных экзаменов. Здесь можно отметить, что на онлайн-экзамене средний балл студентов составил 82,6 из 100, а проходной балл – 93,5 %.

3) Анализ анкеты удовлетворенности студентов важен для того, чтобы проверить эффект от внедрения смешанного обучения. В связи с этим был

проведен опрос об удовлетворенности студентов экспериментального класса, использующих смешанное обучение для изучения курса «Основы русского языка». Анкета состояла из 15 вопросов с одним вариантом ответа, было выдано 64 анкеты и получено 64 валидных анкеты.

Результаты опроса показали, что 72% студентов выразили готовность продолжать использовать платформу на последующих курсах. 91% студентов считают, что аудиторные занятия были красочными и стимулировали их интерес к учебе, что побуждало их мыслить позитивно и активно участвовать в занятиях. 81% студентов отметили, что большинство из них смогли понять цели каждого занятия, но некоторые из них не были в этом уверены. Очевидно, что смешанное обучение оказало положительное влияние на мотивацию студентов в классе.

На основе проведенного экспериментального обучения мы считаем, что риски и недостатки смешанного обучения в основном связаны с четырьмя аспектами: фактором самоконтроля студентов, уровнем использования преподавателями и студентами электронных продуктов, качеством обучающих платформ и сетей, увеличением рабочего времени преподавателей.

Эти вопросы повлияют на конечный эффект от внедрения смешанного обучения, если на них вовремя не обратить внимание и не решить. В связи с этим мы выдвигаем свои предложения по обучению: 1) повысить самостоятельность обучающихся в обучении; 2) улучшить информационную грамотность преподавателей; 3) усилить институтскую поддержку смешанного обучения.

Список литературы

1. Merrill, M. David. First Principles of Instruction // Educational Technology Research & Development 50.3, 2002. 43-59 с. URL: https://xueshu.baidu.com/usercenter/paper/show?paperid=6011e0e1aad15cffde5ee095f7c2be9&site=xueshu_se (дата обращения 19.05.2024).
2. 黄荣怀, 马丁, 郑兰琴, 张海森. (2009). 基于混合式学习的课程设计理论. 电化教育研究(1),6. URL: https://xueshu.baidu.com/usercenter/paper/show?paperid=1v4t0eq04f030pp06t5h00t0mh255487&site=xueshu_se (дата обращения 19.05.2024).

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Землянухина Ольга Сергеевна,
аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
Москва, Российская Федерация, email: kremlissia@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен обзорный анализ понятия «исследовательская культура». Выявлена сущность и содержание термина «исследовательская культура» применительно к практике образовательной деятельности современных студентов бакалавриата и магистратуры, обучающихся по направлению педагогических специальностей, подчеркнута важность и необходимость формирования исследовательской культуры для становления высококомпетентной профессиональной личности будущего педагогического работника. При подготовке статьи были использованы методы анализа, обобщения, теоретической оценки, дедукции, индукции. Основываясь на взглядах различных ученых, сформулировано авторское определение термину «исследовательская культура будущего педагога»; выявлены ключевые компоненты формирования исследовательской культуры студентов бакалавриата и магистратуры, обучающихся по направлению подготовки педагогической специальности.

Ключевые слова: педагог, культура, исследование, бакалавр, магистр.

RESEARCH CULTURE IN A FUTURE EDUCATOR

Zemlianukhina Olga S.,
postgraduate student, FSBSI «Institute for Strategy of Education
Development», Moscow, Russia, e-mail: kremlissia@yandex.ru

Abstract. The article provides an overview analysis of the concept «research culture». It reveals the essence and content of the term «research culture» in relation to the practice of educational activity in modern undergraduate and graduate students studying in the direction of pedagogical specialties, emphasizes the importance and necessity of research culture formation in a highly competent professional personality of a future educator. The methods of analysis, generalization, theoretical evaluation, deduction and induction are used. Based on the views of various scientists, the author's definition of the term «research culture of the future educator» is formulated; the key components of the research culture formation in undergraduate and graduate students studying in the direction of pedagogical specialty training are identified.

Keywords: educator, culture, research, bachelor, master.

Актуальность темы работы обусловлена первостепенно важной ролью формирования и развития в будущем педагоге такой компоненты профессиональной деятельности, как «исследовательская культура». Данное словосочетание состоит из двух слов «исследование» и «культура», что дает возможность, рассмотрев их в отдельности, объединить в единую компоненту.

В частности, когда речь идет о педагогической культуре, то следует рассматривать два основных вида такой культуры: внутреннюю и внешнюю. Личностные ориентиры, ценностные установки, убеждения, взгляды формируют

внутреннюю культуру педагогического работника, то есть его внутриахактерное отношение к миру и окружающей действительности. Внешними детерминантами культуры выступают ценностные установки образовательной организации, правила поведения в обществе и государстве, в котором живет и работает педагог, сформированные в этом социуме традиции и общественные реалии (в т.ч. ценности, нормы поведения и пр.).

Исследование в педагогической науке, как правило, рассматривается через призму исследовательской деятельности, через уровень сформированности исследовательских компетенций и компетентностей. Как отмечают отечественные ученые И.А. Зимняя и Е.А. Шашенкова, исследовательская деятельность, – это «специфическая человеческая деятельность, которая регулируется активностью и сознанием личности, сосредоточенная на удовлетворение интеллектуальных, познавательных потребностей, предметом которой является новое знание, обретенное в соответствии с установленной целью и в соответствии с рационально-объективными законами и индивидуальными обстоятельствами, устанавливающими реальность и достижимость цели. Установление конкретных средств и способов действий через постановку проблемы, создание гипотезы (теории), проведение эксперимента, нахождение объекта исследования, описание и истолкование фактов, полученных в эксперименте, прогнозирование и проверку полученного знания устанавливают специфику и сущность этой деятельности» [2, с. 11].

В диссертационной работе Ц. Кан исследовательская деятельность представляет собой сложную систему взаимодействия, проявления познавательного интереса, познавательной активности, заинтересованности в чем-либо, которая в определенных случаях требует индивидуального подхода [3, с. 19]. С.А. Ахмедова в своей диссертации под исследовательской деятельностью понимает модель мотивированного осознанного отношения субъекта образовательного процесса (студента, обучающегося) к освоению способов по организации исследовательского процесса путем обоснования научного аппарата, конкретизации теоретических основ исследования, операционализации и интерпретации результатов в основе на формализацию знаний [1, с. 17].

Следовательно, исследовательская деятельность представляет собой определенную работу по поиску, сбору, обработке и анализу определенных

данных, информации, работу по оценке, анализу такой информации и формулировке логически обоснованных и аргументированных выводов.

Синтезируя понятия «исследование» и «культура», логично говорить о том, что исследовательскую культуру будущего педагога следует рассматривать через призму навыков, способностей личности студента (бакалавра, магистранта) проявлять полученные знания, умения, опыт культурной деятельности, совокупность ценностных и традиционных установок, мотивов и взглядов для проведения исследований, а также способность организовывать и проводить исследовательскую деятельность во взаимосвязи с ценностями, убеждениями, принципами, сформированными, как внутри личности обучающегося, так и установленными окружающей его действительностью (нормами и правилами образовательной организации, традициями страны и пр.).

Следовательно, исследовательская культура обучающегося по направлению подготовки «педагог» состоит, как минимум из следующих важнейших компонент:

- обладание научным знанием в определенной области, опытом, сформированными культурно-ценностными установками личности, теоретическим арсеналом сведений о том, что такое культура, какие виды культур бывают, что представляют собой традиции, ценности и пр.;

- способность использовать полученные знания для проведения исследований, например, зная традиции системы образования в разных странах, провести их сравнительный анализ, выявить проблемы и найти наиболее эффективную ценностную модель образования; использовать накопленные знания, умения и навыки для проведения диагностики ценностных установок обучающихся;

- способность осуществлять исследовательскую деятельность в целях повышения профессиональных и культурно ориентированных знаний и навыков, например, проводить исследования зарубежных традиций и культур для повышения осведомленности о существующих в мире ценностях и видах культуры; уметь находить информацию, анализировать, сравнивать, делать выводы об установках, ценностях и культурно ориентированных взглядах обучающихся.

В действующих профессиональных стандартах высшего педагогического образования бакалавриата и магистратуры (от 18.11.2013 № 544н, от 22.02.2018 № 121, от 22.02.2018 № 122, от 22.02.2018 № 125 и других) говорится о том, что будущий педагог должен обладать определенным набором знаний для реализации на практике различных видов внеурочной деятельности: игровой, учебно-исследовательской, художественно-продуктивной, культурно-досуговой деятельности обучающихся. Будущий педагог должен быть ориентирован на то, чтобы преподаваемый им предмет учитывал культуру и ценности местной территории.

Исследовательская культура находится в тесной взаимосвязи с исследовательской деятельностью студентов бакалавриата и магистратуры, обучающихся по педагогическим специальностям. В профессиональных образовательных организациях такая деятельность представлена, как правило, следующими ключевыми направлениями:

- выполнение различных задач и проектов под руководством научных руководителей, анализ литературных источников, сбор и обработка данных, проведение экспериментов или полевых исследований, анализ результатов и составление научных отчетов;

- участие в научных конференциях, семинарах, публикация научных статей, получение опыта в научном общении, представлении своих исследовательских результатов и обсуждении их с другими студентами и преподавателями;

- участие в научно-исследовательских проектах, реализуемых на кафедрах университетах, научными фондами или другими организациями, что позволяет студентам применить полученные знания на практике и получить ценный опыт в профессиональной деятельности;

- участие в научно-исследовательских квестах, районных, всероссийских и международных конкурсах;

- прохождение учебной, производственной и преддипломной практики.

- подготовка и защита выпускной квалификационной работы.

Рассматривая понятие «исследовательская культура» будущего педагога, как таковое, без разделения на «исследование» и «культуру», следует отметить, что данное направление в научной среде изучено слабо.

Некоторые аспекты понятия исследовательской культуры применительно к школьникам представлены в трудах Г.В. Макотровой, по мнению, которой компонентами данного понятия являются следующие [4, с. 31]:

- умение обучающихся задавать вопросы и формулировать проблему, анализировать ситуацию, находить пути решения культурных проблем общества;

- умение искать и анализировать информацию из различных источников, применять ее в своих исследованиях и делать выводы на основе полученных данных в сочетании с личностными ценностными установками;

- умение критически мыслить, обосновывать свою точку зрения и принимать обоснованные решения согласно сформованным взглядам и убеждениям;

- обладание навыками самостоятельной работы, позволяющим обучающимся проводить исследования, собирать и анализировать данные в определенных предметных областях без прямого руководства учителя;

- умение эффективно общаться в группе, уважать культуру, ценности и религиозные убеждения своих одноклассников, умение сотрудничать с обучающимися разных национальностей, обмениваться знаниями и опытом;

- обладание способностью мыслить творчески, создавать новые идеи и искать оригинальные решения проблем, которые должны быть направлены на развитие культуры и ценностных установок обучающихся.

В частности, например, диссертант И.Х. Милиев [5, с. 22] рассматривает исследовательскую культуру применительно к старшеклассникам, определяя её в качестве сформировавшихся у обучающихся ценностных установок к проведению исследовательской деятельности. Особенности формирования исследовательской культуры диссертантом раскрываются через призму привития к ученикам культурных ценностей, понимания традиций, правил поведения в обществе. И.Х. Милиев обращает внимание на важность развития исследовательской культуры в урочное и внеурочное время, а также отмечает то, насколько положительно на подростках и их ценностных установках, на отношении с окружающими и уважении к взрослым может сказаться развитие культурно ориентированных исследовательских навыков.

Диссертант Е.А. Фирсова также изучает исследовательскую культуру применительно к старшеклассникам. Диссертантом исследовательская культура

рассматривается в качестве личностных установок обучающихся, то есть через призму внутри сформированных ценностей, взглядов, предпочтений и убеждений обучающихся. Е.А. Фирсова доказывает в своей диссертационной работе эффективность такого способа развития и формирования исследовательской культуры, как использование аксиологических исследовательских проектов. В рамках такого метода обучающимся предлагается давать проектные задания, в которых во главу угла ставятся ценности, нормы поведения, образ культурного мышления. Проектные результаты рассматриваются здесь в качестве чего-то ценного [6, с. 187].

Резюмируя вышеизложенное, исследовательская культура будущего педагога представляет собой набор компетенций, знаний и умений, позволяющих педагогу осуществлять научно-исследовательскую деятельность в культурно и традиционно ориентированных областях, либо же в увязке с убеждениями, взглядами педагога. Специфические особенности исследовательских культурных компетенций будущих педагогов, на наш взгляд, проявляются в следующем:

- понимание будущим педагогом сущности и основных принципов исследовательской деятельности, знание основных этапов, стадий исследовательского процесса, умение формулировать и проверять гипотезы, анализировать полученные данные и делать выводы;

- умение самостоятельно осуществлять поиск и анализировать научные публикации по выбранной тематике, осваивать новые знания и современные научные подходы;

- умение подбирать и применять методы исследования, методы диагностики обучающихся в части оценки развитости в последних ценностных установок и убеждений;

- способность к критическому мышлению, к критическому анализу как собственной исследовательской деятельности, так и научных исследований других авторов в интересующей области знаний;

- обладание навыками систематизации и обобщения полученных результатов, умение структурировать полученные данные, а также делать обобщения и выводы на их основе;

- готовность к самообразованию и развитию, то есть будущий педагог должен быть заинтересованным в постоянном обновлении своих знаний

и умений, изучении современных научных и педагогических исследований в выбранной сфере научных интересов.

Исследовательская культура педагога помогает повысить качество педагогической практики, а также способствует научному развитию образования в целом; позволяет будущему педагогу быть более компетентным в своей профессиональной деятельности, внося вклад в развитие научного знания.

Таким образом, сформулируем следующее авторское определение. Исследовательская культура будущего педагога (обучающегося по направлению подготовки педагогической специальности бакалавриата или магистратуры) – это совокупность навыков и способностей обучающегося проявлять накопленные знания, умения, опыт культурной деятельности; совокупность ценностных и традиционных установок, мотивов, убеждений и взглядов для проведения исследований; способность организовывать и проводить исследовательскую деятельность как самостоятельно, так и с обучающимися во взаимосвязи с ценностями, убеждениями, принципами, сформованными, как внутри личности каждого, так и установленными окружающей его действительностью (нормами и правилами образовательной организации, традициями страны и пр.).

В связи с вышеизложенным, полагаем, что важной является необходимость формирования исследовательской культуры у студентов педагогических специальностей, поскольку это дает возможность формировать научную картину мира у обучающихся и способствует в дальнейшей педагогической практике раскрытию их личностного потенциала.

Список литературы

1. Ахмедова С.А. Информатизация исследовательской деятельности студентов педагогических колледжей: дисс. на соиск. уч. степ. канд. педагог. наук: 13.00.08. Душанбе: ТНУ, 2019. 194 с.
2. Зимняя И.А., Шашенкова Е. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. Ижевск: ИЦПКПС, 2001. 217 с.
3. Кан Цюнцун. Индивидуализация научно-исследовательской деятельности иностранных магистрантов посредством информационных библиотечных ресурсов: дис. ... кандидат педагогических наук. Москва. 2020. 217 с.
4. Макотрова Г.В. Дидактическая концепция развития исследовательского потенциала школьников: дис. ... кандидат педагогических наук. Белгород. 2019. 561 с.
5. Милиев И.Х. Педагогические условия формирования исследовательской культуры старшеклассников: дис. ... кандидат педагогических наук. Махачкала. 2016. 197 с.
6. Фирсова Е.А. Формирование исследовательской культуры у старшеклассников в условиях научного общества обучающихся: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2017. 216 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЦИФРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Класс Екатерина Ивановна,
ведущий специалист, ФГБУ «Всероссийский научно-исследовательский
и испытательный институт медицинской техники» ФСН по надзору в сфере
здравоохранения, Москва, Российская Федерация, e-mail: ketklass@yandex.ru

Аннотация. Все общественные сферы, включая образование, нуждаются в трансформации своих методов, приоритетных задач и целей в соответствии современными вызовами цифровой трансформации. Цель данной статьи – выявить особенности и значимость педагогической цифровой компетентности в условиях трансформации современного российского образования. Наиболее актуальным ИКТ стало после опыта дистанционного обучения в период обострения пандемии Covid-19. Современный учитель должен сам обладать и развивать у обучающихся цифровую компетенцию. Цифровая компетентность – это умение эффективно использовать цифровые технологии для решения задач и достижения целей. Современные цифровые компетенции педагога представляют собой средство, посредством которого образовательный процесс существенно ускорился и трансформировался. Педагоги в условиях трансформации образования должны иметь полное представление о технических возможностях современных цифровых средств и обоснованно выбирать приемы работы с ИКТ.

Ключевые слова: цифровая компетентность, цифровая среда, цифровые технологии, онлайн-обучение, гибридное и автономное обучение.

PEDAGOGICAL DIGITAL COMPETENCE AS A CONDITION FOR EFFECTIVE TRANSFORMATION OF MODERN EDUCATION

Klass Ekaterina Ivanovna,
leading specialist, FSBI «All-Russian Scientific Research and Testing Institute
of Medical Technology of the FSS in the Field of Healthcare»,
Moscow, Russia, e-mail: ketklass@yandex.ru

Annotation. All public spheres, including education, need to transform their methods, priorities and goals in accordance with the modern challenges of digital transformation. The purpose of this article is to identify the features and importance of pedagogical digital competence in the context of the transformation of modern Russian education. ICT became the most relevant after the experience of distance learning during the exacerbation of the Covid-19 pandemic. A modern teacher must possess and develop digital competence among students himself. Digital competence is the ability to effectively use digital technologies to solve problems and achieve goals. Modern digital competencies of a teacher are a means by which the educational process has significantly accelerated and transformed. Teachers in the context of educational transformation should have a complete understanding of the technical capabilities of modern digital tools and reasonably choose methods of working with ICT.

Keywords: digital competence, digital environment, digital technologies, online learning, hybrid and autonomous learning.

В условиях геополитического кризиса, все общественные сферы, включая образование, нуждаются в трансформации своих методов, приоритетных задач и целей. Данный процесс коснулся и российского образования, подставив под сомнение даже эффективность Болонской системы.

В профессиональном стандарте педагога Российской Федерации [2] указано, что педагоги должны владеть цифровыми компетенциями (посредством использования ИКТ - информационно-коммуникационных технологий), необходимыми для планирования, реализации и оценки образовательной деятельности обучающихся.

Актуальность данной темы подтверждается тем фактом, что цифровая среда стала неотъемлемой частью современного общества, предоставляя огромное количество возможностей в области образования, открывая новые источники информации, способы творчества и социального взаимодействия. Цель данной статьи – выявить особенности и значимость педагогической цифровой компетентности в условиях трансформации современного российского образования.

Цифровые технологии в современном мире представлены широким спектром инструментов и различных устройств, начиная от планшетов и мобильных телефонов, заканчивая умными устройствами - голосовые помощники, трекеры активности, средства виртуальной реальности и др. Эти технологии позволяют нам быть на связи, получать доступ к информации, общаться, работать, развлекаться и многое другое.

Особое внимание следует уделить использованию цифровых технологий в образовании. В настоящее время обучение стало прочно связано с использованием компьютеров, интернета, программного обеспечения. Наиболее актуальным ИКТ стало после опыта дистанционного обучения в период обострения пандемии COVID-19. Педагоги и школьники должны уметь не только пользоваться цифровыми устройствами, но и критически мыслить, анализировать информацию, искать ответы на вопросы в сети. В связи с этим, участникам образовательного процесса необходимо обладать цифровыми компетенциями.

В современном российском образовании стали важны инновационные технологии, методы и подходы в обучении, поскольку адаптация к радикальным изменениям в обществе, экономике, технологиях и других областях становится важнейшей задачей обучения. По этой причине в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) особое место занимает «формирование и развитие компетентности

обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ)» [1].

Компетентность – это набор знаний, навыков, умений, необходимых для эффективного выполнения задач в определенной сфере. Цифровая компетентность – это умение эффективно использовать цифровые технологии для решения задач и достижения целей [4]. Она включает в себя навыки работы с компьютером, интернетом, программным обеспечением, цифровыми данными и информацией, а также способность критически мыслить, анализировать информацию и принимать обоснованные решения.

Анализируя основные компоненты профессиональной деятельности современного педагога, можно выявить аспекты, необходимые для формирования полноценной цифровой компетентности учителей [7]:

- понимание важности и потенциала использования информационно-коммуникационных технологий как постоянно развивающейся области технического прогресса;
- наличие сформированной системы знаний о сущности и закономерностях технологических и социальных процессах;
- применение практических навыков в области материально-технического и информационного обеспечения учебного процесса;
- гибкость, адаптивность и мобильность в рамках педагогической деятельности;
- развитие творческого подхода и исследовательской деятельности в сфере реализации возможностей ИКТ в образовательных целях;
- умение обеспечить информационную безопасность в профессиональной деятельности.

Для того, чтобы успешно развивать цифровую компетенцию обучающихся, преподавателям необходимо иметь не только высокий уровень владения цифровыми навыками для внедрения технологий в учебный процесс, но и понимание того, как корректно сформировать данные навыки учеников под воздействием различных факторов (личных интересов, уровня наглядности и индивидуальных особенностей). Важно отметить, что педагоги в условиях трансформации образования должны иметь полное представление о технических возможностях современных цифровых средств и обоснованно выбирать приемы работы с ИКТ. Использование цифровых компетенций может быть реализовано в следующих направлениях [6]:

1. Работа с цифровой информацией. Умение определять, искать и использовать различные формы информации, а также ее систематизацию, редактирование и другие процессы.

2. Создание цифрового образовательного контента. Разработка учебных методических и дидактических материалов, а также программного обеспечения с целью обучения.

3. Организационная деятельность педагога. Подготовка к занятиям, ведение отчетов, информирование о родительских собраниях и мониторинг успеваемости учеников.

4. Организация деятельности обучающихся. Создание условий для самостоятельного получения, закрепления или повторения учебного материала, работы в группах, проведения практических работ и экспериментов;

5. Реализация эффективного контроля учебной деятельности. Проверка умений, навыков и знаний обучающихся, а также диагностика их образовательных и психологических потребностей.

6. Инновации. Обнаружение потребностей и проблем в цифровой образовательной среде, а также использование цифровых инструментов для улучшения образовательных процессов

7. Воспитательная деятельность. Воспитание коммуникативной, гражданской и эстетической направленности через компьютерные программы, мультимедиа и социальные сети.

8. Безопасность. Защита устройств, контента и личных данных от различных угроз и рисков в цифровом мире.

Результаты многочисленных исследований демонстрируют, что использование цифровых технологий в образовательной сфере только начинает набирать обороты. Очень важно совершенствовать цифровые навыки и исследовать возможности творческого применения ИКТ [3].

Мировое потрясение из-за пандемии COVID-19 привело к значительным изменениям в образовании, сделав онлайн-образование основным инструментом в педагогике на определенный период. Дистанционные занятия стали нормой и остаются популярными даже после пандемии. Существуют разнообразные онлайн-ресурсы для обучения, от сайтов до игр, позволяющие обучаться людям независимо от возраста и профессии. Онлайн-обучение стало неотъемлемым инструментом в сфере образования.

Зарубежные и российские специалисты изучают положительные и отрицательные стороны онлайн-обучения, но не пришли к общему мнению.

Авторы зарубежных научных работ подчеркивали, что онлайн-обучение является эффективной и удобной формой обучения, которая помогает экономить время и ресурсы, позволяет обучаться из любой точки мира [8].

Отечественные педагоги обращали внимание на недостатки дистанционного обучения, особенно на отсутствие личного общения и прямого контакта между преподавателем и учеником. Они также отмечали возможность возникновения психологических и физических проблем из-за длительного времени, проведенного перед экраном компьютера или телефона.

Нельзя не отметить, что в период пандемии у учителей в России, особенно в отдаленных регионах страны, возникали проблемы с онлайн-обучением из-за недостаточного уровня цифровых навыков. В результате возникали проблемы с организацией образовательного процесса, а обучающиеся не могли выполнить задания из-за проблем с программным обеспечением или из-за плохого качества интернет-соединения.

После окончания пандемии психологи и педагоги начали работать над разработкой моделей гибридного и автономного обучения. В гибридной модели обучающиеся могут участвовать как в очных занятиях, так и выполнять задания онлайн. Это помогает им управлять своим временем и обучаться в удобном для них темпе. Во время пандемии такая модель стала более популярной, но все еще есть много возможностей для ее улучшения.

Гибридная модель обучения представляет собой эффективный подход в обучении, который обеспечивает ученикам гибкость в расписании и помогает преодолеть ограничения посещения учебных заведений. Она способствует стимулированию учеников и заинтересовывает их в обучении за счет использования современных технологий [5].

Цифровые технологии сыграли важную роль в развитии использования искусственного интеллекта (ИИ) в образовании. ИИ позволяет более тонко понимать индивидуальные особенности обучающихся, их успехи и трудности в учебном процессе. С помощью технологии искусственного интеллекта педагог может выявить обучающихся с трудностями в обучении, а также оптимизировать образовательные стратегии, повышающие эффективность образовательного процесса. Для эффективного использования инструментов искусственного интеллекта педагоги должны обладать высоким уровнем цифровых компетенций. Наиболее значимым педагогическим навыком, в контексте использования ИИ, стоит назвать способность обнаруживать признаки применения обучающимися GPT-чатов в письменных работах. Искусственный интеллект сегодня достиг

достаточно высокого уровня в написании школьных и даже научных работ, что позволяет ученикам не прилагать никаких усилий в обучении.

Подводя итог, можно выделить особенности и значимость педагогической цифровой компетентности в условиях трансформации современного российского образования. Среди особенностей педагогической цифровой компетентности можно назвать: необходимость ее формирования, согласно нормативно-правовым актам, ряд значимых компонентов профессиональной деятельности педагога для эффективного использования компетенций, основные направления ее использования, описанные в статье.

Современные цифровые компетенции педагога представляют собой средство, посредством которого образовательный процесс существенно ускорился и трансформировался. Использование цифровых технологий нуждается в подробном исследовании, выявлении их потенциала и перспектив, а также последствий длительного использования.

Список литературы

1. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389560 (дата обращения: 03.03.2024).
2. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553 (дата обращения: 03.03.2024).
3. Абрамов В.И., Маланичева Н.В., Стрельникова И.А. Цифровые технологии в управлении образованием сквозь призму опыта зарубежных стран // Научно-педагогическое обозрение. 2022. № 4(44). С. 48-61.
4. Бузыкова Ю.С., Гафиатулина Е.С. Цифровые компетенции преподавателя и их индикаторы. Техник транспорта: образование и практика. 2020. №1(4). С. 278–282.
5. Марченко М.Г. Разновидности гибридных моделей обучения в вузе // E-Scio. 2022. № 3(66). С. 669–673.
6. Очиров Г.Д. Информационные технологии как средство развития познавательного интереса младших школьников // Педагогический журнал. 2019. Т. 9, № 1(1). С. 13–19.
7. Роберт И.В., Козлов О.А., Мухаметзянов И.Ш. Актуализация содержания предметной области основной школы в условиях научно-технического прогресса периода цифровых технологий // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2019. № 3(37). С. 58–72.
8. Шугаев Д.Р. Эффективность дистанционного обучения: преимущества и ограничения // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2023. № 2. С. 277–285.

РОЛЬ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОЙ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Кудина Ирина Юрьевна,
старший научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии
развития образования», кандидат педагогических наук,
Москва, Российская Федерация, e-mail: bkudin@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы трансформации видов средств обучения и их функциональных возможностей в достижении результатов освоения федеральной основной общеобразовательной программы. На основе анализа педагогического опыта выявлены и представлены тенденции использования средств обучения как инструментов реализации деятельностного подхода. Обозначены направления дальнейшего внедрения средств обучения в практику работы по федеральной основной общеобразовательной программе.

Ключевые слова: средства обучения, системно-деятельностный подход, цифровые образовательные ресурсы, результаты обучения.

THE ROLE AND FUNCTIONALITY OF LEARNING TOOLS IN THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL BASIC GENERAL EDUCATION PROGRAM

Kudina Irina Yurievna,
Senior research scientist, Institute for Strategy
of Education Development, PhD (Education),
Moscow, Russia, e-mail: bkudin@yandex.ru

Abstract. The article discusses the issues of transformation of types of teaching aids and their functional capabilities in achieving the results of mastering the federal basic general education program. Based on the analysis of pedagogical experience, trends in the use of learning tools as tools for the implementation of an activity-based approach are identified and presented.

The directions of further implementation of learning tools in the practice of work on the federal basic general education program are outlined.

Keywords: learning tools, federal basic general education program, system-activity approach, digital educational resources, learning outcomes.

В соответствии с требованиями Федеральных образовательных стандартов базовой основной реализации Федеральной основной образовательной программы является системно-деятельностный подход, в рамках которого сформировано содержание и представлены конкретные результаты ее освоения на личностном, метапредметном, предметном уровнях. Обеспечение достижения обучающимися заданных результатов обучения невозможно без корректировки форм и методов обучения. В настоящее время актуальными становятся активные методы обучения: эвристический, проблемно-поисковый, исследовательский.

Инструментом деятельности являются средства обучения, обладающие широким кругом функциональных возможностей, таких как:

- реализация духовно-ценностного потенциала информационных источников в ориентации на развитие созидательных возможностей школьников, воспитание гражданских и нравственных качеств;
- пробуждение интереса к познавательной деятельности;
- обеспечение предъявления, поиска, отбора, структурирования информации;
- обеспечение аудитивной, визуальной и аудиовизуальной наглядности;
- обеспечение изучения предмета в контексте с другими предметами (областями знаний);
- для средств новых информационных технологий: обеспечение дополнительных возможностей работы с информацией (гиперссылки, всплывающие окна, выделение цветом, шрифтом и др.).

Как видно, реализация потенциала средств обучения может способствовать решению целого ряда задач при работе по ФООП в разных сферах: духовно-нравственном развитии учеников, формировании у них культурно-ценностных представлений и ориентиров, гуманитарного мировоззрения; формирование универсальных учебных действий (базовых логических, коммуникативных, регулятивных); организации проектной и исследовательской деятельности; применении школьниками знаний и умений в новых, нестандартных ситуациях.

Вопрос о роли средств обучения в реализации ФООП считаем целесообразным рассмотреть в двух взаимосвязанных аспектах: трансформации видов средств обучения, обусловленной требованиями времени и стремительным развитием цифровых технологий, и непосредственном использовании их в практике учителей и учеников.

Традиционные средства обучения, прочно вошедшие в практику преподавания, представлены в следующих группах: натуральные (природные) объекты: гербарии, коллекции; модели; печатные средства: демонстрационные таблицы, плакаты, репродукции (портреты, картины, иллюстрации), карты, ленты-символы и др.; раздаточные: рабочие тетради, дидактические карточки, атласы; экранно-звуковые средства обучения: слайды, видеофильмы,

фонохрестоматии; игры и игрушки; учебное оборудование: инструменты для трудового обучения, лабораторное оборудование, наборы для экспериментов.

Процесс цифровизации образования внес существенное изменение в формирование фонда современных средств обучения. Основным направлением изменения стало предъявление различных текстовых и наглядных материалов на электронных носителях. Разработка электронных образовательных средств осуществляется в двух направлениях: создание полных аналогов традиционным средствам обучения и создание мультимедийных пособий, наделенных качествами интерактивности, гибкости и интеграции различных типов учебной информации, а также возможностями учитывать индивидуальные особенности обучающихся и способствовать повышению их мотивации.

Электронные пособия представлены на компакт-дисках (видеофильмы, звукозаписи) как самостоятельные, так и входящие в комбинаторные комплекты (компакт-диск + демонстрационный альбом на печатной основе; компакт-диск + слайд-комплект и др.) и, кроме того, существуют как образовательные интернет-ресурсы.

В группу электронных средств обучения активно внедряются пособия, демонстрирующие виртуальные эксперименты для изучения физики, химии, биологии; предметные лаборатории; электронные таблицы, предполагающие динамическое проектирование; электронные модели; электронные практикумы, ориентированные на самостоятельную работу обучающихся с возможностью оценивания качества ее выполнения; учебные игры, квесты, викторины, способствующие решению дидактических задач в организации поисковой деятельности; электронные библиотеки наглядных пособий. Особой частью обширной интернет-среды являются тематические интернет-ресурсы, которые также могут стать и дидактическими, то есть способствовать решению поставленных педагогических задач. К таким ресурсам относятся: сетевые словари, справочники, энциклопедии; сайты, посвященные персоналиям; экспозиции виртуальных музеев; видеозаписи художественных фильмов и спектаклей, кинодокументы; звукозаписи актерского чтения, музыкальных произведений.

Внедрение цифровых технологий в значительной мере изменило группу инструментария для лабораторного оборудования. Разработаны комплекты вариативного оснащения лабораторий физики, химии, биологии, предложены

цифровые инструменты для самостоятельного проведения обучающимися опытов и экспериментов с фиксацией полученных результатов (классические датчики освещенности, магнитного поля, атмосферного давления; разнообразные мультидатчики и т.д.).

Сегодня в открытом доступе в Интернете представлено большое количество методических разработок, рекомендаций, конспектов уроков по различным предметам, свидетельствующих о том, что средства обучения рекомендуются методистами и широко используются учителями-практиками в процессе работы по основной образовательной программе. Анализ этих материалов, беседы в фокус-группах с учителями-предметниками позволяют говорить о возросшем внимании к использованию средств обучения как инструментов организации познавательной деятельности обучающихся на разных этапах ее осуществления, как источников информации, расширяющих и дополняющих материал учебника, позволяющих ученикам под руководством учителя выстраивать индивидуальные траектории изучения материала, осуществлять исследования, создавать проекты.

В зоне внимания учителей, безусловно, остаются традиционные средства обучения. Широко применяются раздаточные материалы на печатной основе (предметные картины, карточки с иллюстративно-текстовым материалом, кассы-символы, рабочие тетради) и печатные демонстрационные материалы (репродукции, таблицы, ленты-символы, карты), объемные модели (муляжи, рельефы, макеты), природные объекты (коллекции, гербарии), учебное оборудование (наборы для экспериментов, лабораторное оборудование).

В представленных конспектах уроков (маркированных как «Урок в соответствии с ФГОС», «Урок по ФГОС» и т.п.) просматриваются следующие тенденции, непосредственно отражающие ориентированность на освоение ФООП:

- использование средств обучения (звуковых фрагментов музыкальных произведений, видеофильмов) для создания особой атмосферы урока;

- использование таких средств обучения, как таблицы, графики, схемы, карты в целях структурирования изучаемого материала для коллективной (демонстрация на электронной доске) и индивидуальной (использование раздаточных комплектов на печатной основе) работы обучающихся;

– использование средств обучения (фрагментов видеофильмов, театральных постановок, музыкальных произведений; иллюстраций, репродукций и др.) для формирования отдельных универсальных учебных действий: сравнения, сопоставления, анализа информации, представленной в разных формах (текстовой, визуальной, аудитивной, аудиовизуальной);

– использование средств наглядности в презентациях обучающихся (поиск, структурирование, предъявление наглядной информации) из рекомендованных интернет-источников;

– использование электронных средств обучения (тестовых заданий с возможностью получения результатов их выполнения) в проверочно-оценочной деятельности обучающихся;

– использование электронных ресурсов, демонстрирующих различного рода виртуальные эксперименты при изучении физики, химии, биологии;

– использование цифровых интернет-ресурсов: учебных игр, викторин, квестов, занимательных головоломок, позволяющих в игровой форме выполнять регулятивные учебные действия (самостоятельно выбирать стратегию, принимать решения) в новой, незнакомой ситуации.

Следует особо отметить появление в электронных образовательных ресурсах видеоуроков на таких порталах, как «Инфоурок», «Урок РФ», где изучение тем того или иного предмета представлено с привлечением обширного наглядного материала (схем, таблиц, иллюстраций), способствующих усвоению знаний. Эти видеоуроки используются преподавателями не только непосредственно на уроке, но и рекомендуются ученикам для самостоятельного ознакомления в случаях отсутствия в школе или при необходимости закрепить получение знания.

Приведем мнения учителей, подтверждающие целесообразность использования средств обучения в процессе реализации ФООП.

«Учить и учиться с интересом и максимальной эффективностью в современной школе уже сегодня можно с помощью электронных образовательных ресурсов нового поколения. Для ученика – это существенное расширение возможностей самостоятельной работы – заглянуть в любой музей мира, провести лабораторный эксперимент и тут же проверить свои знания. Для учителя – это увеличение времени общения с учениками, что

особенно важно, в режиме дискуссии, а не монолога». Ковтун Алла Юрьевна, учитель начальных классов.

«Самой главной задачей считаю, не только дать обучающимся определенный набор знаний, но развить у них интерес к учению, научить учиться. При традиционном подходе к обучению этого добиться весьма затруднительно. Для достижения образовательных результатов, отвечающих новым запросам общества, учителю необходимо использовать новые средства обучения». Бойкова Наталья Викторовна, учитель физики.

«Компьютер, конечно, не заменит учителя, но позволит индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения, контролировать деятельность каждого, активизировать творческие и познавательные способности обучающихся, значительно увеличить темп работы. Это приводит к росту качественной успеваемости по литературе и сохраняет интерес к предмету на протяжении всех лет его изучения». Аслямова Эльвира Азатовна, учитель литературы.

Как видно, основная тенденция в использовании средств обучения – обращение к цифровым образовательным ресурсам. Однако фонд цифровых образовательных ресурсов находится в настоящее время в стадии формирования и не обеспечивает в полной мере потребности образовательного процесса в целом и проведение современного урока, в частности. Основными требованиями к его формированию целесообразно считать следующие:

– разработка электронных образовательных ресурсов должна осуществляться на основе ныне действующих Федеральных образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования в соответствии с единым учебником / учебным пособием по предмету / курсу;

– электронные образовательные ресурсы должны обеспечить широкие возможности визуализации различного рода учебной информации;

– в электронных средствах обучения должны содержаться материалы для создания активно-деятельностной образовательной среды для обучающегося за счет предоставления возможности осуществлять информационно-поисковую деятельность, тренировочную учебную деятельность, творческую деятельность, контроль знаний;

– в электронный контент должны войти средства, обладающие интерактивностью и гипертекстовым представлением материала, позволяющие

выстраивать индивидуальные траектории обучения и выбирать темп его усвоения;

- номенклатура электронных средств должна обеспечивать возможность их встраивания в комплексы с другими средствами обучения, в том числе с пособиями на печатной основе;

- все электронные средства обучения должны соответствовать требованиям научно-педагогической экспертизы и СанПинНам.

Основными направлениями в области дальнейшего внедрения средств обучения в практику реализации ФООП являются следующие:

- формирование фонда средств обучения, соответствующего требованиям ФГОС и ФООП (это задача государственная, в решении которой необходимо взаимодействие Министерства просвещения, ученых, методистов, педагогов, организаций-изготовителей);

- дальнейшее методическое осмысление роли и места средств обучения в ориентации на деятельностный характер постижения учебного материала;

- разработка методических рекомендаций, методических пособий по использованию средств обучения как инструментов (элементов) активных методов образования;

- широкое распространение опыта использования средств обучения педагогами.

Статья подготовлена в рамках государственного задания № 073-00064-24-01 ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», на 2024 год по теме «Научно-педагогическое исследование внедрения федеральных образовательных программ общего образования в условиях единого образовательного пространства».

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 го. № 287.
2. Федеральная образовательная программа основного общего образования. Приказ Министерства просвещения РФ от 16 ноября 2022 г. № 993.
3. Кудина И.Ю. Современный урок: роль средств обучения в его реализации / Теория и практика педагогической деятельности: проблемы и перспективы. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (28 марта 2024 г.). Казань: Редакционно-издательский центр «Школа». 2024. 176 с. С. 79–84.

ЦЕННОСТНО-ЦЕЛЕВЫЕ ОСНОВАНИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДОЙ

Кунавцев Тимофей Сергеевич,

докторант кафедры психологии, педагогики и организации
работы с кадрами, ФГКОУ «Академия управления МВД РФ»,
кандидат педагогических наук, доцент, Москва,
Российская Федерация, e-mail: kupavzev22@yandex.ru

Аннотация. Изменяющийся социокультурный контекст выдвигает обновленные требования к содержанию образования и формам организации образовательного процесса. Указанные условия детерминируют педагогический поиск подходов к управлению образовательными средами. Ценностные и целевые ориентиры деятельности педагога в проектировании образовательных систем выступают в качестве факторов, определяющих содержание образования, способы его предъявления в предметных задачах, процесс освоения образовательных сред обучающимися, подходы к оценке результатов образования. В условиях строгого нормирования деятельности, масштабной технологизации и рационализации образования личностно ориентированный подход рассматривается в качестве метасредства управления образовательной средой, позволяющего достигать прагматических эффектов образования при утверждении личностной уникальности каждого. Предметом исследования определено педагогическое целеполагание.

Ключевые слова: образовательная среда, целеполагание, педагогическая деятельность, самоопределение личности, личностная самореализация, управление образовательной средой.

VALUE-TARGET BASES FOR MANAGING THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Kupavtsev Timofey Sergeevich,

Doctoral student of the Department of Psychology,
Pedagogy and Organization of Work with Personnel,
FSEI «Academy of Management of the Ministry of Internal
Affairs of the Russian Federation», Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Moscow, Russia, e-mail: kupavzev22@yandex.ru

Abstract. The changing socio-cultural context puts forward updated requirements for the content of education and forms of organization of the educational process. These conditions determine the pedagogical search for approaches to managing educational environments. Value and target guidelines of the teacher's activities in designing educational systems act as factors determining the content of education, the methods of its presentation in subject tasks, the process of mastering educational environments by students, and approaches to assessing the results of education. In the context of strict regulation of activities, large-scale technologization and rationalization of education, the personality-oriented approach is considered as a meta-tool for managing the educational environment, allowing to achieve pragmatic effects of education while affirming the personal uniqueness of each. The subject of the study is pedagogical goal-setting.

Keywords: educational environment, goal-setting, pedagogical activity, self-determination of the individual, personal self-realization, management of the educational environment.

Природа педагогической деятельности для субъекта педагогического труда выдвигает одну из главных, первоочередных задач, решение которой

во многом определяет его профессиональную состоятельность и возможности личностной самореализации. Речь идет о постановке целей педагогической деятельности, педагогического проектирования и управления образовательной средой. Определение цели для педагога является еще и важным условием создания необходимого качества образовательной среды и, соответственно, успешности освоения обучающимся социокультурного опыта, предусмотренного содержанием учебной дисциплины. При всем богатстве нормативно закреплённых целевых ориентиров, многообразии сфер приложения педагогических влияний цель деятельности педагога не может быть однозначной и статичной. Под влиянием многих факторов цель постоянно педагогом уточняется, проверяется, доопределяется и переопределяется. Педагог с учетом своего личностного и профессионального опыта воспринимает предъявляемые к нему требования, осмысливает их, формирует особое отношение к педагогической функции, которое в конечном счете и становится условием, задающим конфигурацию его педагогической мысли и педагогического действия, концентрирующихся в цели.

Система образования как институт целенаправленной социализации человека на очередном этапе укрепления российской государственности регистрирует обновленные повышающиеся требования к организации образования. Приоритеты безопасности государства, культурно-ценностного и экономического суверенитета, увеличения численности населения страны и повышения уровня жизни граждан, устойчивого экономического и социального развития (Указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309) показывают особую роль образования и его ведущего субъекта – педагога, в достижении национальных целей развития страны. Они же задают ценностные и целевые ориентиры педагогической деятельности. Здесь кроется и главная проблема педагогического целеполагания – установление иерархии ценностных и целевых ориентиров в дихотомии функционального и личностного компонентов образования.

Что первично в проектировании образования и в управлении образовательными средами? На что должен быть нацелен педагог в организации образовательного процесса? Какие результаты деятельности для педагога первоочередные и как их достичь? Перечисленные и подобные вопросы сегодня не утрачивают актуальности как для организаторов образования, так и для исследователей педагогической реальности. Вероятно, и для самих педагогов

ответы на указанные вопросы определяют выбор педагогических целей в решении повседневных педагогических задач.

Педагогическое целеполагание как способность вырабатывать стратегию действий, определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки составляет содержание универсальных компетенций педагога (ФГОС ВО (уровень магистратуры) по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, утв. приказом Минобрнауки России от 22 февраля 2018 г. № 126). Вместе с тем указанная компетенция не позволяет оценить, что же должно быть положено в основания выбора педагогом тех или ценностных и целевых приоритетов педагогической деятельности. Педагог, являясь носителем социокультурного и личностного опыта, их самоопределяет, исходя из объективных условий деятельности, из содержания педагогической функции, внешне заданных целей образования и воплощает в проектировании образовательных сред и в управлении ими. Происходит самообоснование педагогом своей деятельности, в которой как бы ни поступал педагог – он всегда прав, потому как он автор, а для принимаемых решений и действий всегда есть причина и основание. Сказанное согласуется с тезисом Ю.В. Сенько о характере педагогической деятельности учителя: «Что бы ни произошло, учитель всегда прав, потому что за ним опыт, знания, возраст» и «Что бы ни произошло. учитель всегда виноват, потому что за ним опыт, знания, возраст» [4, с. 253]. Указанное явление, получившее характеристику субъектозависимости, правомерно отнести не только к знанию и к способам его предъявления обучающимся в предметных задачах [6]. Субъектозависимость полноправно относится и к педагогическому целеполаганию [5].

Вместе с тем, при учете принципов государственной политики в сфере образования (Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ), одним из которых определен гуманистический характер образования снимается «мнимая туманность» и возможная неопределенность в выборе оснований целей педагогической деятельности. Педагогическая практика, ориентированная на человека как ценность, обеспечивающая утверждение его личностной уникальности и создание условий для развития личностного опыта (опыта быть личностью) позволяет говорить о любых образовательных проектах как о личностно ориентированных. Здесь в основе определения педагогом целей своей деятельности лежит ценность человека и его личностный опыт [1]. Функциональный компонент образования таким образом получает связь

с личностным, становясь от него производным. Подобный подход не делает функциональный компонент образования вторичным по отношению к личностному, но позволяет в образовательном процессе уже на уровне целеполагания учесть каждый из них и представить образовательный процесс целостным. Ключевым аспектом здесь выступает качество образовательной среды и педагогического процесса, который выражает, как об этом пишет Ю.В. Сенько, «... прежде всего, личностное отношение людей, которых вместе свели ценности и смыслы образования» [3, с. 27]. Образовательная среда согласно Н.В. Ходяковой выступает в качестве средства установления такой целостности как авторского проекта и педагога, и обучающегося [7], где в результате взаимодействия достигается удовлетворение личностных предпочтений субъектов при расширении возможностей среды для взаимодействия с ней: педагога – в организации среды; обучающегося – в ее освоении. Образовательная среда возникает как продукт авторства многих субъектов и запечатлевает с одной стороны – требования к содержанию образования, средства активизации деятельности обучающихся по освоению среды, реализованный в предметных задачах замысел педагога, а также его возможности по созданию многообразия альтернатив для освоения содержания образования обучающимся с учетом его возможностей. С другой стороны, образовательная среда создает предпосылки для реализации личностных предпочтений обучающегося при взаимодействии с ней, выявления функциональных и личностных дефицитов, уточнения притязаний, планированию перспектив своего развития. С учетом изложенного важное значение имеет функция педагога по управлению образовательной средой, то есть уточнению ее значимых параметров опираясь на личностные предпочтения обучающегося, обеспечивая непрерывный восходящий характер его целостного (личностно-функционального) развития. Результаты взаимодействия обучающегося с образовательной средой становятся условием и дальнейшего развития субъекта, в том числе за пределами организованных образовательных сред, где средовой контент возникает стихийно, требует от субъекта полноценной самостоятельности. Таким образом самостоятельность обучающегося правомерно обозначить как один из главных целевых ориентиров в проектировании образовательных сред. Что же составляет способность субъекта быть самостоятельным? Опора на личностно ориентированный подход, или как А.В. Хуторской его называет – человекообразный [9], позволяет

в организации образования сделать акцент на способности обучающегося самоопределяться ориентируясь на нравственный аспект деятельности, критически оценивать свое средовое окружение, интерпретировать значения событий и фактов, понимать выдвигаемые средой требования, осуществлять рефлексивный анализ своего опыта и оценивать свои перспективы, выдвигать гипотезы, действовать согласно установленным правилам, создавать в деятельности авторские проекты, принимать ответственность на себя действуя избирательно. Представленный неисчерпывающий состав личностного опыта является не всегда очевидным содержанием образования, но всегда должен быть ценностно-целевым критерием для педагога в организации образовательной среды не зависимо от нормативных требований к содержанию образования, зафиксированных в стандартах, квалификационных характеристиках, регламентах и алгоритмах деятельности. Возникает закономерный вопрос: Какие значимые аспекты в своей деятельности не должен упускать педагог для достижения самостоятельно сформулированной личностно ориентированной цели образования? Очевидно, что для этого необходим технологический инструментарий, в качестве которого могут быть приняты ситуационно-средовой подход [8] и разработанная в логике ситуационно-средового проектирования концепция педагогической поддержки личностного саморазвития субъекта [2].

Для ситуационно-средового подхода цель педагогического проектирования с учетом обоснованной этапности освоения субъектом образовательной среды и стадийности обретения субъектом разнообразного опыта изменяется вместе со средой и с ситуацией. Ведущим ориентиром для педагога является не столько содержание среды и опыта, а последовательное его освоение субъектом при обеспечении психологической безопасности и при расширении развивающих возможностей среды за счет предоставления субъекту все большей свободы и ответственности по мере освоения среды. Соответственно и цель управления образовательной средой ориентирует педагога на изменение значимых ее параметров для передачи все большей инициативы и ответственности от педагога обучающемуся без утраты контроля качества среды.

Для концепции педагогической поддержки личностного саморазвития субъекта в образовании принципиально важным является следование педагога за изменяющимися личностными предпочтениями обучающегося в процессе его

взаимодействия со средой. Здесь важен не просто их учет в педагогическом проектировании, но готовность педагога индивидуализировать траекторию образования каждого, своевременно или с опережением уточнять значимые параметры среды, обеспечивая возрастающее качественное усложнение личностного опыта. Здесь нужно сказать о способности педагога действовать «по ситуации», проявлять спонтанность и о готовности к импровизации. Педагогическое проектирование в концепции педагогической поддержки предполагает раскрытие содержания образования в логике: а) создание условий для самоопределения субъекта и целеполагания своей активности; б) смыслопоисковая активность в процессе освоения образцов деятельности, рефлексия опыта, возможностей для взаимодействия со средой и перспектив своего развития, обмен смыслами с другими субъектами в диалоге; в) свободное творческое взаимодействие со средой при осуществлении нравственно-волевой саморегуляции активности; г) личностная самореализация при снятии средовых ограничений активности, открытие новых свойств среды, закономерностей взаимодействия, связей и отношений с другими субъектами, переживание позиции творца. Для данного подхода в управлении образовательной средой педагогической целью выступает поддержка самоопределения обучающегося, то есть стимулирование его субъектной позиции, рефлексивной и диалогической форм смыслопоисковой активности, нравственно-волевой саморегуляции деятельности.

Завершая рассмотрение ценностно-целевых оснований управления образовательной средой необходимо подчеркнуть, что в современных условиях тотальной алгоритмизации деятельности во всех сферах жизнедеятельности система образования должна стать средой не только требующей от педагога соблюдения установленных правил, но и позволяющей ему быть полноценным субъектом педагогической деятельности, где стандарт является требованием к содержанию и условиям организации образовательного процесса. И если в качестве главной ценности в образовании принят человек как субъект, то исключается неопределенность целевых ориентиров как педагогической деятельности, так и управления образовательной средой. Целью становится организация образовательной среды, позволяющей обучающемуся обретать способность быть личностью и отстаивать свою личностную уникальность и самооценку во всех ситуациях жизни и деятельности.

Список литературы

1. Врублевская Е.Г. Учитель на пути к смыслам человекообразования // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 4. С. 174–188.
2. Купавцев Т.С. Концепция педагогической поддержки саморазвития личности сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации в непрерывном образовании. Москва, 2022. 168 с.
3. Сенько Ю.В. Не компетентностным подходом одним жива модернизация образования // Материалы международной научной конференции «Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденции, стратегия, зарубежный опыт». Барнаул, 2017. С. 23–27.
4. Сенько Ю.В. Образование в гуманитарной перспективе. Барнаул, 2011. 367 с.
5. Сергеев Н.К., Сериков В.В. Природа педагогической деятельности и субъектный мир учителя // Человек и образование. 2012. № 1(30). С. 4–8.
6. Сериков В.В. Размышления о педагогической науке и практике: возможен ли диалог? // Непрерывное образование: XXI век. 2017. № 3(19). С.115–130.
7. Ходякова Н.В. Понятия «среда» и «ситуация» как средства проектирования личностно ориентированного образовательного процесса // Научная мысль Кавказа. 2005. № 9. С. 170–177.
8. Ходякова Н.В. Ситуационно-средовой подход как новая стратегия проектирования образовательных систем // Материалы междунар. научно-практ. конференции «Проблемы эффективной интеграции инновационного потенциала современной науки и образования». Москва, 2018. С. 105–109.
9. Хуторской А.В. Научная школа человекообразного образования: концепция и структура // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2009. № 6(40). С. 4–11.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ГЛУБИННОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Курбатова Светлана Георгиевна,
Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается, как изменилось мышление современных студентов, и как это сказывается на учебном процессе. Представлен глубинный подход в образовании, обозначен ряд аспектов, связанных с формированием глубинного мышления и преодолением клипового мышления у студентов, обучающихся на педагогических специальностях по направлению «Иностранный язык».

Ключевые слова: методика обучения иностранным языкам; глубинный подход в обучении; клиповое мышление; поверхностное обучение; глубинное и критическое мышление.

ON THE FORMATION OF DEEP THINKING IN STUDENTS-FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Kurbatova S.G.
Russian State Pedagogical
University named after A.I. Herzen
St. Petersburg, Russia

Abstract. The article examines how the thinking of modern students has changed and how this affects the educational process. A deep approach to education is presented, a number of aspects related to the formation of deep thinking and overcoming clip thinking in students studying in pedagogical specialties in the direction of «Foreign Language» are identified.

Keywords: methods of teaching foreign languages; deep approach to teaching; clip thinking; superficial learning; deep and critical thinking.

Как известно, способ мышления поколения, родившегося в 2000-х гг., находится в режиме избытка информации и ее непрерывного потребления, что в корне отличается от мышления понятийного, присущего предыдущим поколениям, жившим без интернета и в условиях достаточно ограниченного доступа к информации. Многие исследователи характеризуют это мышление как клиповое мышление [8, с. 270], которое часто используется для описания способности современного поколения быстро переключаться между задачами и источниками информации, но при этом не углубляться в детали и не концентрироваться на одном предмете на длительное время. Основная проблема клипового мышления — отсутствие контекста, где контекст рассматривается как тесная обладающая смысловой завершенностью устная или

письменная речь, позволяющая выяснить смысл и значение отдельных входящих в ее состав фрагментов [6].

В Санкт-Петербургском государственном институте культуры программа по направлению подготовки «Лингвистика», направленность «Иностранные языки в преподавательской и переводческой деятельности» призвана подготовить профессионалов, которые смогут выступать в качестве переводчиков, заниматься педагогической деятельностью. В изучаемые дисциплины входят учебные курсы «Методика обучения иностранным языкам» и «Методика преподавания иностранного языка в разных возрастных группах», которые читаются на 3 курсе. Основные положения этих дисциплин: понимание психологических и физиологических особенностей обучающихся разных возрастных групп и адаптация методик обучения под эти особенности; изучение различных методов и подходов к обучению иностранным языкам; навыки разработки учебных планов и программ, ориентированных на конкретные цели и задачи обучения; усвоение принципов отбора и использования учебных материалов и ресурсов, включая аутентичные материалы и современные технологии; методы оценки знаний и умений обучающихся; развитие межкультурной компетентности как у учителя, так и у обучающихся для повышения эффективности обучения; постоянное самосовершенствование учителя через рефлексию своей педагогической деятельности. Эти теоретические курсы обеспечивают будущих учителей необходимыми знаниями и навыками для успешного преподавания иностранных языков, учитывая современные требования и тенденции в образовании.

Современная российская школа, провозглашая принцип линейной подачи информации, на деле ориентируется на фрагментарное усвоение материала, где учебные программы фокусируются на запоминании информации, а не на развитии способности к анализу и критической оценке, а также выстраивания связей между разделами того или иного предмета. Как результат, выпускники школ плохо подготовлены к решению типичных задач, связанных с оперированием информацией, они не владеют навыками поиска нужных текстов, их отбора и организации в соответствии с определенной темой, их адекватного прочтения и интерпретации, устной и письменной репрезентации прочитанного.

Во время учебы в вузе наблюдается конфликт между индивидуальным когнитивным стилем усвоения студентом информации (клиповым) и традиционной, линейной, подачей информации, преимущественно

лекционной. Всё вышесказанное может привести к снижению качества образования, в то время как современный рынок выдвигает повышенные требования к уровню общей образованности людей и качеству их профессиональной подготовки [4, с. 75]. Процесс обучения студентов в вузе в значительной мере опирается на самостоятельную исследовательскую деятельность по усвоению научных знаний, способов их переработки и применения. При этом ведущую роль играет деятельность студентов по пониманию научных текстов, являющаяся исторически сложившейся коммуникативно-познавательной формой передачи научных знаний и способов работы с ними [2, с. 27]. Без владения глубинным мышлением это сделать невозможно.

Васильева Ю.Ю. и Игнатович Е.В. подробно рассматривают понятие «глубинный подход» в образовании. Авторы отмечают, что «мы живем в мире, потерявшем глубину своих ценностей», глубину своего предназначения, к чему приводят поверхностное образование, дезинформация, возрастающая интенсивность развлечений [3]. «Поверхностный» учитель полагает, что знания могут быть переданы ученикам непосредственно, без обдумывания этих знаний, при этом они могут получать значительное количество информации, не участвуя в ее поиске и оценке. Поверхностное обучение строится на принципах директивного обучения, где учитель контролирует процесс обучения, определяя содержание урока и темп работы, и именно учитель является основным источником информации и знаний, передающим учебный материал ученикам. Наиболее полно характеристики глубинного подхода раскрываются при его сопоставлении с поверхностным. Рассматриваемые подходы довольно тесно коррелируют с мотивацией: глубинный подход – с внутренней, когда внутренние мотивы включены в учебный процесс и происходит познания и осмысления себя и мира, поверхностный – с внешней, когда надо выполнить внешние требования, пройти процедуры оценивания учебных результатов

Глубинный подход: обучающиеся стремятся понять смысл материала; происходит трансформация и активная работа с учебным материалом, они задаются вопросом «Почему?» и «Как это связано с другими знаниями?» и активно интегрируют новые знания с уже имеющимися, включают их в уже существующие когнитивные структуры; обучение направлено на долгосрочное усвоение информации и её применение в различных контекстах.

Поверхностный подход: обучающиеся получают информацию обычно пассивно, не фокусируются на учебной деятельности и не обладают

достаточными базовыми знаниями и умениями, связанными с осмыслением, необходимым для понимания материала; обучающиеся запоминают информацию без понимания её смысла, принимают новые факты и идеи без критики; информация хранится в памяти в качестве изолированных, не связанных между собой элементов; основной вопрос, который обучающиеся задают себе: «Что мне нужно запомнить?»; обучение ориентировано на краткосрочные цели, такие как контрольные работы, сдача экзаменов.

В рамках глубинного подхода мы рассматриваем глубинное мышление как процесс, так как оно активизируется, когда решение задачи не может быть получено в результате лишь наблюдений. Для того чтобы мыслить, необходимо из факта извлекать свойства, соответствующие правильному выводу, что, в свою очередь, подводит нас к гносеологическому определению познания, представляющего собой процесс поиска истины [9, с. 185]. Критическое мышление и глубинное мышление — это два важных когнитивных процесса, которые играют ключевую роль в обучении и принятии решений. Однако они имеют некоторые отличия. Критическое мышление ориентировано на анализ и оценку информации для формирования обоснованного суждения и включает в себя скептицизм и поиск ошибок в аргументации, данных и выводах. Глубинное мышление, в свою очередь, фокусируется на понимании смысла и сущности информации; оно использует два вида мышления: причинно-следственное и системное. Это процесс, при котором человек стремится увидеть связи между идеями и принципами и применить их в новых контекстах. В то же самое время оба эти процесса требуют активного участия мыслительных способностей и не являются пассивным запоминанием информации. И критическое, и глубинное мышление направлены на развитие навыков решения проблем и принятия обоснованных решений.

Феномен клипового мышления, как мы уже отмечал, распространяется прежде всего на молодежную среду. Однако важно не бороться с клиповым мышлением, а приспособлять учебный процесс к нему. Хотя глубинное и клиповое мышление часто рассматриваются как противоположности, они имеют некоторые сходства. Оба подхода являются реакцией на информационную среду. Глубинное мышление развивается как способ глубокого погружения в материал в ответ на обилие информации, в то время как клиповое мышление адаптируется к быстрому потоку и большому объему информации. Глубинное мышление полезно для сложных задач, требующих размышлений и анализа, тогда как клиповое мышление может быть

эффективным при выполнении задач, требующих быстрой реакции и адаптации. Несмотря на различия в подходах, и глубинное, и клиповое мышление включают в себя процесс фильтрации, анализа и реагирования на информацию. Важно отметить, что в современном мире часто требуется умение переключаться между этими двумя стилями мышления, чтобы оставаться продуктивным и адаптированным к различным ситуациям. Это может быть особенно актуально в образовательной среде будущих-учителей, где студенты должны уметь глубоко погружаться в материал, но также и быстро переключаться между различными темами и задачами.

В учебных дисциплинах, связанных с методикой преподавания иностранного языка, в качестве доминантного аспекта можно выделить формирование у будущих учителей мышления «глубинного» преподавателя. Глубинный подход обращает внимание на психологическое благополучие учащегося как один из решающих факторов успешного обучения и отводит учителю особую роль в понимании иприятии учащегося на разных этапах обучения. Быть «глубинным учителем» означает понимать, что значит быть «глубинным учеником», нести ответственность за процесс и результаты обучения [9, с. 41]. Такой учитель должен обладать глубокими знаниями предмета, чтобы передавать сложные концепции в доступной форме; использовать разнообразные методы обучения, которые стимулируют к анализу, рефлексии и применению знаний, помогают видеть связи между различными темами и идеями, а также применять знания в новых контекстах. У «глубинного» учителя развито критическое мышление, он также развивает у обучающихся навыки критического мышления, задавая провокационные вопросы и предлагая задачи, требующие глубокого анализа. «Глубинный» учитель готов предоставлять конструктивную обратную связь, которая способствует размышлениям и самосовершенствованию, а также внимателен к индивидуальным потребностям учеников и готов создавать поддерживающую обучающую среду. Он постоянно работает над собственным профессиональным и личностным развитием, чтобы быть примером для подражания и источником вдохновения для обучающихся, поэтому регулярно анализирует и оценивает собственную практику преподавания, чтобы постоянно улучшать её.

Студентам предлагаются различные приемы и формы работы, направленные на формирование глубинного мышления и формирования их как «глубинных» учителей. Рассмотрим формат лекции и семинара. Полноценную лекцию нельзя заменить ни одной книгой. Каждая лекция достигает целей, если,

помимо сообщения знаний, выполняет развивающую функцию: по форме и содержанию она ориентирована не на память, а на мышление обучаемых [5, с. 76]. Классическое монотонное и монологичное изложение, а иногда механическое прочтение учебного материала, в условиях наличия большого количества легко доступных источников информации практически не воспринимается современной аудиторией. Сегодня лекция должна иметь информационную емкость, т.е. насыщена информацией, но не перегружена, и иметь связь с практикой, особенно привлекают примеры из реальной жизни, которые иллюстрируют теоретические понятия. При чтении лекции для привлечения внимания можно использовать вопросы, чтобы стимулировать интерес и мыслительную активность, а также создавать ситуацию диалога. Лекция-обсуждение представляет совместное творчество преподавателя и студентов и организуется, как правило, в форме периодического обращения к аудитории с вопросом. В процессе получения ответов лектор имеет возможность оценить глубину знаний студентов, определить степень восприятия и усвоения материала, отметить связь с другими дисциплинами [10]. Семинар-дискуссия организуется как процесс диалогического общения участников. Необходимым условием для продуктивной дискуссии являются личные знания, которые приобретаются студентами на предшествующих лекциях и в процессе самостоятельной работы со специальной литературой. Владея содержанием семинарского занятия, зная пути решения обсуждаемых проблем, преподаватель не должен прямо обнаруживать это знание. Он задает вопросы, делает отдельные замечания, уточняет основные положения выступления студента, фиксирует противоречия в рассуждениях [7, с. 49]. Новое знание может вводиться на семинаре через проблемность вопроса или ситуации. Например, «Какие упражнения будут неэффективны на уроках ИЯ в старших классах?», «Обучение какому аспекту языка часто иногда рассматривается как сложный и скучный процесс на уроке иностранного языка?», «Проведите сопоставительный анализ характера обучения иностранному языку в начальной, средней, старшей школе».

Таким образом, для развития навыков глубинного мышления важно создавать образовательную среду, которая поощряет студентов-будущих учителей задавать вопросы, анализировать информацию и искать связи между различными идеями и концепциями.

Список литературы

1. Арпентьева М.Р. Современное обучение в вузе: проблемы глубинного постижения себя и мира обучающимися // Гуманитарное образование в XXI веке: вызовы и перспективы развития. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Избербаш: ДГУ. 2015. С. 34–46.
2. Борзова Т.В. Психология обучения студентов пониманию: автореф. дис. ... докт. психол. наук : 19.00.017. Самара, 2016. 50 с.
3. Васильева, Ю.Ю., Игнатович Е.В. Глубинный подход к образованию в зарубежных исследованиях: сущность, особенности, проблемы перевода // Непрерывное образование: XXI век. 2014. Вып. 1 (5). URL: <https://lll21.petrstu.ru/journal/article.php?id=2269> (дата обращения: 26.05.2024).
4. Родионов Д.Г., Ялунер Е.В., Кушневa О.А. Гонка за лидером: правительственная программа «5-1002020» // Вестн. Ленингр. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. 2014. Т. 6, № 2. С. 69–86.
5. Рыжук В.Д., Чичин С.В. Лекция-беседа как форма и метод проведения занятий // Психопедагогика в правоохранительных органах. 1997. № 2 (6). С.76–77.
6. Семеновских Т.В. Феномен «Клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Вестник евразийской науки. 2014. Выпуск 5 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-klipovogo-myshleniya-v-obrazovatelnoy-vuzovskoy-srede> (дата обращения: 15.05.2024)
7. Солнцева Н.В. Управление в педагогической деятельности. Флинта; Москва. 2012. 88 с.
8. Старицына О.А. Клиповое мышление vs образование. Кто виноват и что делать? // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т.7 № 2 (23). С. 270–274.
9. Титов А.А. Мышление как процесс и как деятельность: анализ философско-психологических исследований мышления // Педагогика и психология образования. 2020. № 1. С.180–197.
10. Чижик В.П. Инновационные способы активизации познавательной деятельности студентов при проведении лекционных занятий // Сибирский торгово-экономический журнал. 2011. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-sposoby-aktivizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-studentov-pri-provedenii-lektsionnyh-zanyatiy> (дата обращения: 28.04.2024)

О МОРАЛЬНОЙ И МАТЕРИАЛЬНОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОДДЕРЖКЕ СОВЕТСКОГО УЧИТЕЛЬСТВА В 30–50 ГОДЫ XX ВЕКА

Осипова Марина Борисовна,
начальник управления информатизации
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
Москва, Российская Федерация, e-mail: osipova101@yandex.ru

Аннотация: В статье рассмотрены вопросы оказания моральной и материальной поддержки советским учителям в 30–50 годы прошлого столетия. В описании предоставляемых педагогическим работникам государственных льгот автор опирается на вышедшие в данный период нормативные документы СССР и РСФСР, определившие значительные изменения в образовательной системе страны. К поощрениям и признаниям труда педагогов относятся присвоение званий и наград, оплата труда, социальные льготы и улучшение жилищных условий, сыгравшие важную роль в формировании государственной системы образования.

Ключевые слова: государственная поддержка труда учителя, моральное и материальное стимулирование.

ON MORAL AND MATERIAL STATE SUPPORT OF SOVIET TEACHERS IN THE 30- 50S OF THE 20TH CENTURY

Osipova Marina B.,
Head of the Informatization Department
FSBSI «Institute for Strategy of Education Development»,
Moscow, Russia, e-mail: osipova101@yandex.ru

Abstract: The article examines the issues of providing moral and material support to Soviet teachers in the 30-50s of the last century. In describing the state benefits provided to teaching staff, the author relies on the regulatory documents of the USSR and the RSFSR issued during this period, which determined significant changes in the country's educational system. Incentives and recognition of teachers' work include assigning titles and awards, wages, social benefits and improving housing conditions, which played an important role in the formation of the state education system.

Keywords: state support for teacher work, moral and material incentives.

Введение. Проблема моральной и материальной поддержки, оказываемой учителям в разные периоды становления государственной образовательной системы, всегда была интересна педагогической науке. Закрепленные на законодательном уровне, меняющиеся требования к профессии педагога комплексно сопровождаются разработкой эффективной государственной системы мер, направленных на обеспечение достойного положения учителя в обществе, рост его профессионального уровня, создание благоприятных условий для эффективной реализации задач, повышение общественной значимости учительского труда. В 30–50-е годы, о которых идет речь в данной

статье, оказание советским учителям моральной и материальной поддержки стало важной политической и социально-экономической задачей.

Цель статьи: раскрыть специфику моральной и материальной поддержки, оказываемой в 30–50 годы XX века государством советским учителям. Процесс стимулирования труда педагога в заявленный в статье исторический период рассматривается с точки зрения происходящих сегодня в обществе образовательных реформ, поиска ценностно-образовательных ориентиров. В целях решения стоящих перед современной образовательной системой задач становится актуальным интерес исследователей к накопленному в педагогическом опыте отечественного образования теоретическому и практическому наследию. Отмечается усиление востребованности в настоящее время историко-педагогического знания, его влияния на государственную образовательную политику [2].

С самого начала строительства советского государства учительские кадры считались важной составляющей образовательной системы. Перед учителем нового времени была поставлена задача готовить активных граждан коммунистического общества, воплощающих идеи марксизма-ленинизма, способных принимать участие в общественной и государственной жизни страны, готовых отстаивать социализм, приумножать материальные и духовные достижения Отечества. Образовательный процесс в стране Советов был направлен на обеспечение развития духовных и интеллектуальных способностей и потребностей, воспитание социалистической личности. Учительство становилось «главной армией социалистического просвещения» (В.И. Ленин).

Прежде чем обратиться к государственным документам означенного в названии статьи периода, обратимся к документу 1921 года. В письме ЦК РКП (б) местным организациям РКП (б) было дано указание «включить учителей в интересы и творческую работу советского государства с целью оказания им всевозможной помощи». Руководство партии поставило задачу сделать педагогическое сообщество действенным механизмом, оплотом советской власти. Было отмечено, что «необходимо повысить общественно-политическую сознательность работников просвещения, их профессионально-педагогическую подготовку, улучшить условия их труда и материальное положение» [4, с. 444]. В циркуляре ЦК РКП (б) от 9 сентября 1921 года «О внимательном отношении к коммунистам – работникам отделов народного образования» партийным органам «рекомендовано внимательно относиться к педагогическим кадрам и создавать благоприятные условия для работы» [4, с. 445]. Эти рекомендации

были закреплены нормативными документами. Среди мер поддержки учительства – система морального стимулирования профессиональной деятельности работников просвещения, повышения их мотивации, способствующей росту производительности труда, эффективности работы, улучшению качества деятельности, а также удовлетворенности самого учителя работой. Одной из мер морального стимулирования профессиональной деятельности учителей, признания значимости и важности труда педагогов становится присвоение званий и присуждение наград.

В апреле 1936 года было принято Постановление ЦИК и СНК СССР, в соответствии с которым были установлены «персональные звания для учителей начальных и средних школ». Звание учителя начальной школы получали «лица, окончившие средние педагогические учебные заведения при наличии стажа педагогической работы – один год». Звание учителя средней школы – «окончившие педагогические институты или университеты при наличии одногодичного стажа работы учителем». Звание заслуженного учителя присваивалось «за особые заслуги в сфере воспитательно-педагогической деятельности» [5]. Звание присуждалось пожизненно, лишить его можно было только по решению суда.

В соответствии с Постановлением СНК СССР и ЦК ВКП (б) от 10 апреля 1936 года «право преподавать в школах предоставлялось лицам, имеющим соответствующие звания» [5]. Это сделано было для повышения значимости учителя в обществе, стало механизмом привлечения в профессию молодых людей, мотивированных на достижение высоких результатов своего труда, а также явилось стимулом роста качества образования. В 1940 году (11 января 1940 г.) вышел Указ Президиума Верховного Совета РСФСР – в дополнение к ранее установленным почетным званиям были введено в числе прочих «Заслуженный учитель школы РСФСР». Подобные указы были введены в каждой союзной республике [4, с. 474]. Введением почетных званий для учителей государство подчеркивало важность профессии, возлагало на педагогов более высокую меру ответственности перед государством и обществом. Педагоги, имеющие государственные звания, пользовались уважением и признанием своих коллег, общественности как люди, внесшие значительный вклад в народное образование.

В этот же период появился документ, регламентирующий введение знака «Отличник народного просвещения» (Постановление СНК РСФСР от 14 ноября 1943 г.) [4, с. 474–475]. Еще одной мерой повышения престижа профессии

педагога явилось Постановление Совета Министров РСФСР от 25 июня 1946 года, которым утверждено «Положение о порядке награждения медалью К.Д. Ушинского, ее образец и описание». Известный отечественный педагог К.Д. Ушинский в своих трудах уделял особое внимание личности учителя, который должен быть образцом для подражания и источником знаний для учеников. Педагогические работы К.Д. Ушинского по многим вопросам стали истоком отечественного образования. Он является идеологом народной, национальной, культуросообразной школы. Ушинскому принадлежит известное высказывание о роли учителя: его дело, «скромное по наружности, – одно из величайших дел истории. На этом деле зиждутся государства и живут целые поколения» [9, с. 32]. В 1946 году страна отмечала 75 лет со дня смерти К.Д. Ушинского, учреждение именной медали стало общественным событием, подчеркнувшим особую роль учителя в восстановлении государства в послевоенные годы. В Положении о медали К.Д. Ушинского описаны лица, которые могут быть награждены. Это выдающиеся учителя и ученые-исследователи, чей существенный вклад в области педагогической и психологической науки, дефектологии, школьной гигиены может быть отмечен на государственном уровне. Среди награжденных могут быть педагоги, усовершенствовавшие методики обучения, авторы учебников и учебных пособий для школ и вузов [4, с. 75]. Награждение медалью К.Д. Ушинского должно было повысить мотивацию педагогов к новым профессиональным достижениям, дать новый стимул в развитии педагогической науки, подчеркнуть значимость труда учителя, в то же время являлось публичным признанием его результатов.

Таким образом, в 40–50-е годы был разработан ряд документов, свидетельствующих о постепенном построении на государственном уровне системы морального и материального сопровождения труда учителя, мотивирующего педагогов к добросовестному труду и, одновременно, повышающего уровень ответственности в результативности деятельности.

С самого начала становления государства Советов материальная поддержка педагогов касалась обеспечения их средствами к существованию, в первую очередь учителей, проживающих в отдаленных, малонаселенных, малопривлекательных для жизнедеятельности территориях страны. Все исследователи этой темы отмечают, что 20–30-е годы характеризуются в историографии как «время бедности и социальной незащищенности учителей». Например, в исследовании Н.А. Беловой на основе материалов Костромского

края показаны «задержки заработной платы, характерные для того времени» [1, с. 122]. Е.Т. Юинг на основе обширных статистических данных описывает «неоднократное повышение заработной платы советских учителей с 1928 по 1932 г. и в 1936 г.», особенно подчеркивая роль Постановления 1936 г. «О повышении зарплаты учителям и другим школьным работникам» в улучшении материального положения учителей [6]. По оценке исследователей, «доходы учителей росли быстрее, чем у представителей других профессий» [10, с. 93]. В соответствии с этим Постановлением были «установлены более высокие ставки для учителей – от 240 до 400 рублей в зависимости от уровня образования и учительского стажа». Вместе с повышением зарплаты повышались и требования к профессиональным качествам педагогов, проведена первая аттестация учителей. Главным требованием к учительскому труду была грамотность и успеваемость учеников. Однако не меньшее внимание уделялось вопросам воспитания, привития трудовых навыков. Учитель также вел большую работу по просвещению масс, выполнял общественные поручения по агитации и пропаганде, ликвидации неграмотности среди взрослого населения.

Работа по материальному стимулированию труда учителей продолжалась в тяжелые военные годы. Постановлением СНК СССР и ЦК ВКП (б) от 11 октября 1943 г. «на 50% повышалась зарплата учителям начальной и средней школы» [4, с. 464]. Главным условием повышения оплаты работы педагогов стал педагогический стаж. Практика заботы об улучшении условий жизни учителей продолжалась в послевоенные годы. С 1 февраля 1948 года зарплата учителей была увеличена на 15% и составила 120 рублей в месяц [3, с. 75].

Внимание государства было направлено и на улучшение бытовых условий труда педагогов, предоставление льгот в жилищной сфере, обеспечение жильем. Согласно принятому в феврале 1948 года Постановлению Совета Министров СССР о льготах и привилегиях для учителей начальных и семилетних школ, исполкомы советов депутатов трудящихся сельских поселений должны были предоставить педагогам, работающим в сельской местности, и членам их семей квартиры с отоплением и освещением в соответствии с действующими в регионе нормами. Если не было коммунальных квартир, с работником заключался договор на бесплатную аренду квартир. Освещение и топливо предоставлялись работникам в соответствии с местными нормами «с доставкой топлива на дом не позднее 1 сентября в размере годовой потребности» [8].

По данному Постановлению, «при каждой сельской школе в течение 1948–1950 гг. должны были быть построены дома для учителей. Сельским советам было поручено выделить лесосеки в ближайших государственных лесных угодьях для заготовки древесины на строительство жилья для сельских учителей. Древесина должна была выделяться бесплатно из расчета 80–100 кубических метров на один дом. Сельским учителям также выделялись приусадебные участки в соответствии с нормами по данному району, но не более 0,25 гектара на семью учителя» [8]. Педагогические работники сельских школ освобождались от обязательных поставок молока, мяса и картофеля, если они не занимались сельским хозяйством, и не облагались сельхозналогом. Им разрешалось иметь в личном пользовании скот, «не более того количества, которое разрешено было колхозникам данного района. Педагоги могли использовать бесплатные пастбища для своего скота, если были свободные государственные земли. С 1 января 1948 года дети этих категорий работников получили право на освобождение от платы за обучение в средних школах и педагогических учебных заведениях».

Согласно указанию Совета Министров РСФСР от 8 июля 1952 г. № 215–1 [7], «проживающие в городах сельские учителя, если их не обеспечили жильем в сельской местности, освобождались от платы за квартиру, отопление и освещение». При отказе от предложенной для проживания жилплощади в сельской местности учитель терял право на получение в городе бесплатной квартиры, но сохранялось его право на бесплатное отопление и освещение.

Выводы. Таким образом, в 30-50-е годы XX века советское правительство предприняло ряд успешных мер, направленных на моральную и материальную поддержку труда педагогов, что имело положительный социальный эффект. Необходимо отметить, что забота об уровне жизни учителя и его моральном состоянии велась государством в условиях жесткой ограниченности средств – основные финансовые ресурсы направлялись на осуществление индустриализации, укрепление экономики. Однако государство находило возможность интеллектуально и материально обеспечивать и укреплять образовательную систему, что положительно влияло на деятельность образовательных организаций и жизнь педагогических работников.

Список литературы

1. Белова Н.А. Повседневная жизнь учителей. М.: ИЭА РАН, 2015. 228 с.
2. Богуславский М.В. Современные методологические подходы в истории образования и педагогики // Материалы научно-практической конференции с международным участием: Образование в отечественной философско-педагогической мысли: сб. статей. Москва, 2020. С.30-35.
3. Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабаетова М.Ф. История педагогики. М.: Просвещение, 1982. 447 с.
4. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов [1917–1973]. М.: Педагогика, 1974. 562 с.
5. Об утверждении инструкции Наркомпроса РСФСР о повышении зарплаты учителям и другим школьным работникам: Постановление Совета народных комиссаров СССР: Инструкция Наркомпроса РСФСР. Ленинград: Облоно, 1936. 19 с.
6. Письмо Министерства финансов РСФСР от 17 июля 1952 г. № 756 «О предоставлении коммунальных услуг сельским учителям, проживающим в городах». URL: https://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_4862.htm?ysclid=lsuctnn6hl765790536 (дата обращения: 15.05.2024).
7. Постановление СНК СССР и ЦК ВКП (б) от 10 апреля 1936 года «О порядке введения персональных званий для учителей и назначения учителей, заведующих и директоров школ». URL: https://e-ecolog.ru/docs/AKtZSco1_Ujcg_YSqPVPy?ysclid=lw84p8z04j903416064 (дата обращения: 15.05.2024).
8. Постановление Совета Министров СССР от 10 февраля 1948 года №246 «О льготах и преимуществах для учителей начальных и семилетних школ». URL: https://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_4678.htm?ysclid=lsqbhi7ebj88545550 (дата обращения: 15.05.2024).
9. Ушинский К.Д. Собр. соч. Т. 2. Педагогические статьи. 1857–1861. М.: АПН РСФСР, 1948. 656 с.
10. Юинг Е.Т. Учителя эпохи сталинизма: власть, политика и жизнь школы 1930-х гг. М.: РОССПЭН, 2011. 359 с.

ОСТРОВСКИЙ-ДРАМАТУРГ В ЛИТЕРАТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЬНИКА: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Петрова Татьяна Сергеевна,
учитель русского языка и литературы,
ГБОУ города Москвы «Школа №1590
им. Героя Советского Союза В.В. Колесника»,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: sel0072@gmail.com

Аннотация: в статье рассматривается диалог искусств как одна из важнейших педагогических практик современного школьного литературного образования. На примере темы «А.Н. Островский-драматург» методически осмысливается интенсивное и целенаправленное эстетическое развитие художественно одаренного школьника средствами искусства.

Ключевые слова: школьное литературное образование, урок литературы, А.Н. Островский, диалог искусств, театр у классной доски.

OSTROVSKY THE PLAYWRIGHT IN THE LITERARY SPACE OF A SCHOOLCHILD: METHODOLOGICAL ASPECT

Petrova Tatyana S.,
teacher of Russian language and literature,
School N1590 named after Hero of the Soviet
Union V.V. Kolesnik, Moscow, Russia

Abstract: The article examines the dialogue of the arts as one of the most important pedagogical practices of modern school literary education. Using the example of the topic «A.N. Ostrovsky the Playwright» methodically comprehends the intensive and purposeful aesthetic development of an artistically gifted schoolchild through the means of art.

Keywords: school literary education, literature lesson, A.N. Ostrovsky, dialogue of arts, theater at the blackboard.

Школьное филологическое образование в России всегда являлось важной частью национальной культуры. Классики русской словесности - А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, Н.В. Гоголь, И.С. Тургенев, Л.Н. Толстой, Н.А. Некрасов, Н.С. Лесков, М.Е. Салтыков-Щедрин, А.П. Чехов и многие другие художники Слова - являются неотъемлемой частью литературного пространства современного школьника.

Урок литературы сегодня немыслим без учебно-проектной деятельности, приоритетными целями которой являются интеллектуальное и творческое развитие подрастающего поколения. Вопросы методологии гуманитарных наук актуализируют научно-образовательную повестку уже на протяжении многих десятилетий [5]. Так, например, проблема культурного контекста на уроках

литературы в исторической ретроспективе и сегодня рассматривалась исследователем Н.М. Свириной [13]. Как отмечают ученые-исследователи и педагоги-практики, диалог искусств - литературы, театра, музыки, изобразительного искусства - становится одной из наиболее востребованных педагогических практик в условиях воспитывающей культурной среды образовательных организаций [8].

Например, театр в учебно-воспитательном процессе средней школы [3] играет очень важную роль как средство приобщения обучающихся к профессиональному искусству, так и средство их участия в театральной самодеятельности [2]. Музыка совершенствует процессы мышления и стимулирует учебные процессы. Музыкально одаренные ученики, благодаря блестящему музыкальному слуху, феноменальной памяти, художественному восприятию и мышлению, прекрасной обучаемости и работоспособности [1] могут превратить любой урок в уникальное полихудожественное пространство. И очень важно для педагога не только вовремя заметить художественные таланты своего ученика, но и дать ему максимальную возможность для реализации своих творческих способностей в рамках школьной учебной деятельности [12]. Современный учитель литературы и русского языка, на наш взгляд, должен соблюдать главный принцип обучения - научить учиться, уходя от «авторитарной педагогики к педагогике свободной» [6], организуя учебный процесс таким образом, чтобы урок литературы был для учеников источником радости, но, при этом, не превращаясь в забаву и игру [10, 15].

В методическом портфеле современного учителя словесности [4, 11, 14], работающего с художественно одаренными детьми, диалог искусств как педагогическая технология используется очень часто, особенно при изучении творчества русских классиков, связанных с историей русского драматического театра. Художественно одаренные обучающиеся требуют особого внимания от учителя общеобразовательной школы. Многие дети занимаются в специализированных школах искусств (музыкальных, художественных) и очень важно учитывать в учебной деятельности обычной школы их психологическое и творческое развитие (например, в творчестве они выражают свои чувства и настроения, поэтому учитель словесности должен по возможности стараться не сдерживать их оригинальные инициативы, создавая условия для проявления учебной активности в контексте диалога искусств).

Малый театр - один из столпов русской драматической сцены. Его «Гений места» связан с выдающимися именами русской словесности – М.М. Херасковым,

Д.И. Фонвизиним, А.А. Шаховским, А.Н. Островским, А.С. Грибоедовым, Н.В. Гоголем, И.С. Тургеневым, А.В. Сухово-Кобылиным, А.П. Чеховым и др. Именно здесь по личному желанию композитора П.И. Чайковского была премьера оперы «Евгений Онегин».

В истории русской культуры Малый театр получил название «Дом Островского», так как на его прославленной сцене были поставлены спектакли практически по всем произведениям драматурга - 47 драм и комедий: «Гроза», «На всякого мудреца довольно простоты», «Свои люди - сочтемся», «Поздняя любовь», «Правда - хорошо, а счастье лучше», «Лес», «Пучина», «Горячее сердце», «Не было гроша, да вдруг алтын» и др. Памятник великому драматургу от благодарных потомков находится у главного входа в театр на Театральной площади Москвы.

Александр Николаевич Островский в школьном литературном пространстве представлен как «создатель русского национального театра», чьи «пьесы жизни» уже почти два столетия не сходят с русской сцены [7, 9]. Вызвать интерес к жизни и творческому наследию выдающегося русского художника Слова А.Н. Островского - одна из главных целей урока литературы, подготовленного и проведенного в рамках 200-летия А.Н. Островского и 150-летия со дня написания оперы «Снегурочка», которое наша страна отмечала 12 апреля 2023 года. Другими целями урока были: формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств у подрастающего поколения; воспитание зрительской и слушательской культуры, эмоциональной отзывчивости на восприятие музыкально-драматического материала.

Урок литературы — это уникальное диалоговое пространство для творчества учителя словесности и художественно одаренного ученика. В диалог с драматургом А.Н. Островским ученики могут погрузиться благодаря как творческой деятельности, поставив спектакль или моноспектакль по изучаемому на уроке произведению, так проектно-исследовательской работе, сочетающей в себе разные виды искусств - литературу и живопись, литературу и музыку, литературу и архитектуру, литературу и театр. «Театр у классной доски» позволяет пригласить к диалогу на импровизированную сцену у классной доски и великих драматургов, и героев их пьес. И здесь учитель словесности должен всегда помнить - каждый одаренный ученик уникален по-своему. Очень важно учитывать индивидуальность каждого учащегося, создавая условия для проявления творческой активности, интеллектуальной деятельности и развития художественных способностей в учебном пространстве урока литературы.

Ученица 6 «Г» класса Кристина Ф. - художественно одаренная девочка, у которой в учебной деятельности проявляются такие важные литературного образования психолого-педагогические аспекты, как любовь к искусству, интеллектуальные и творческие способности, чуткость к слову и интонации, эмоционально-эстетическая чувствительность к художественным произведениям литературы и музыки, высокие результаты в музыкально-исполнительском мастерстве, - подготовила к уроку литературы презентацию междисциплинарного ученического исследовательского проекта по пьесе-сказке А.Н. Островского «Снегурочка» (илл. 1). Цель работы: показать взаимосвязь литературного произведения – «пьесы-сказки» А.Н. Островского «Снегурочка» с оперой как видом искусства.

Знакомя обучающихся с пьесой Островского, важно было отметить, что данная «сказка» написана в стихах и не похожа на другие произведения драматурга. Сам Островский расценил создание пьесы о жизни Снегурочки как удачное завершение поиска нового и оригинального драматического жанра. На фоне бытовых «пьес жизни» Островского «Снегурочка» выделяется своей лиричностью. Главная героиня - чистая душой девушка по имени Снегурочка, которая желает познать чувство любви, даже жертвуя своей жизнью. Основная мысль пьесы - «счастье в том, чтобы любить». Ради этого Снегурочка, по замыслу автора, жертвует своей жизнью. Персонажи пьесы - Весна-Красна, Мороз, Царь Берендей, Девушка-Снегурочка, Лель, Пастух и др. - погружают учеников в удивительный мир волшебного царства. Доисторические времена «Берендеева царства» — это воплощение мечты драматурга о «счастливой стране», в которой, к сожалению, не все счастливы. Мудрый Царь Берендей видит причину несчастий своих жителей в «сердечной остуде повсюдной», вызванной влиянием Мороза. Основой произведения стали древнерусские предания и обычаи, поэтому в сказке мы видим большое количество просторечных оборотов: «красавицы-лебёдушки», «утки-хлопотуны», «ласточки молодки», «каساتки девицы», «любю мне», «поди ко мне, тебя я приголублю» и другие.

Над оперой А.Н. Островский работал в тесном сотрудничестве с молодым композитором П.И. Чайковским, который написал музыку к пьесе-сказке. Первое представление «Снегурочки» состоялось 11 мая 1873 года на сцене Большого театра, но, к сожалению, большого успеха у современников не вызвала. В 1881 году композитором Н.А. Римским-Корсаковым была написана опера на тот же сюжет, и вот эта музыкальная версия «весенней сказки» А.Н. Островского стала открытием

для ценителей оперного искусства, покорила сердца зрителей, как в России, так и за границей.

Подготовить презентацию для урока литературы к исследовательскому проекту по «пьесе-сказке» А.Н. Островского Крестине Фёдоровой помогли занятия в ГБУДО г. Москвы «Детская музыкальная школа имени А.И. Хачатуряна». Кристина в рамках презентации рассказала обучающимся, что ее первое знакомство с историей создания оперы произошло в детской музыкальной школе: *«На уроках в музыкальной школе мы провели подробный анализ данной оперы. Опера — это музыкально-драматическое произведение, предназначенное для исполнения в театре, а также театральное представление, в котором действующие лица поют в сопровождении оркестра. Опера «Снегурочка» состоит из пролога и четырех действий. В создании этой оперы Римский-Корсаков использовал лейтмотивы, лейттемы, лейтгармонии. Эта опера имеет второе название: «Весенняя сказка «Снегурочка». Оптимистическая идея оперы - прославление могущественных животворных сил природы, несущих людям счастье, - коренится в народной поэзии. Опера «Снегурочка» воплощает вместе с тем мысль о великой преображающей силе искусства. В ней противопоставлены два мира - реальный и фантастический, олицетворяющий, по словам композитора, «вечные, периодически выступающие силы природы». После премьеры в 1882 году и по наши дни эта опера ставится в самых известных театрах по всему миру, не утратив своей популярности»*. В презентацию был включён этап прослушивания фрагмента оперы Н.А. Римского-Корсакова «Снегурочка», после чего ученица объяснила ребятам, какой инструмент симфонического оркестра имитирует звучание пастушьего рожка Леля, журчание ручейка. В результате исследовательской работы был сделан вывод: опера «Снегурочка», принадлежащая гениям русской национальной культуры А.Н. Островского и Н.А. Римского-Корсакова, обладает огромными художественно-эстетическими и духовно-нравственными ценностями. Литературно-эстетические принципы позволили Островскому соединить в произведении решение важнейших психологических проблем времени с развлекательностью, заставив задуматься над смыслом жизни и духовном совершенстве человечества.

Таким образом, урок в контексте диалог искусств является одной из важнейших педагогических практик современного школьного литературного образования. Неотъемлемая часть урока литературы - творчество, которое позволяет учителю методически осмысливать и педагогически развивать художественные интересы и склонности обучающихся, развитие их творческой

самостоятельности и коммуникативных умений. Итогом работы с одаренными школьниками в ГБОУ города Москвы «Школа №1590 имени Героя Советского Союза В.В. Колесника» является позитивная динамика художественно творческих достижений детей на конкурсах и выставках разного уровня - от школьных и городских до всероссийских и международных.

Список литературы

1. Акишина Е.М., Командышко Е.Ф. Специфика развития художественного восприятия и мышления обучающихся на основе концептуальных идей теории музыкального содержания // *Этносоциум и межнациональная культура*. 2015 г. № 11. С. 84–88.
2. Антонова О.А. Школьный театр в контексте русской культур / История русской эстетической мысли: материалы Всесоюзной научной конференции. 21–25 октября 1991 г. СПб. 1991. С. 15–32.
3. Антонова О.А. Театр в учебно-воспитательном процессе средней школы / Материалы семинара «Культуротворческая школа». 23–26 ноября 1992 г. СПб. 1992. С. 3–10.
4. Ачкасова Г.Л. Диалог искусств в системе школьного литературного образования / дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2000. 367 с.
5. Бахтин М.М. К методологии гуманитарных наук / Идеи М.М. Бахтина и педагогика искусства. Сборник научных статей. М.: ИХО РАО, 2011. С. 6–22.
6. Газман О.С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободной. М.:Изд. дом «Новый учебник». 2003.
7. Гальчук О.В. А.Н. Островский и А.П. Чехов: *genius loci*, культурный код, творческая мастерская / Научно-исследовательские публикации. 2017. № 2 (40). С. 82–88.
8. Гальчук О.В. Развитие художественной одаренности обучающихся в условиях воспитывающей культурной среды образовательных организаций // *Педагогика искусства*. 2022. №1. С.31-39.
9. Гальчук О.В. Фольклорно-мифологические мотивы в драматургии А.Н. Островского: методический аспект // *Педагогика искусства*. 2022. № 4. С. 67–72.
10. Дымковская О. В мире художественных открытий // *Искусство в школе*. №1/4. 2022. С. 26–29.
11. Комлева В.В., Зорина Л.Г. Конкурс ученических моноспектаклей «Окрыление» как пример создания воспитывающей культурной среды / Проблема одаренности в современном научно-гуманитарном знании и образовательном пространстве. М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО». 2021. С. 82–91.
12. Мелик-Пашаев А.А. К вопросу о предикторах художественной одаренности ребенка / Творческое становление детей и молодежи: теория, практика, региональный аспект. М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО».2017. С.12-18.
13. Свирина Н.М. Проблема культурного контекста на уроках литературы в исторической ретроспективе и сегодня / Актуальные проблемы изучения и преподавания литературы в вузе и школе. Самара. 2000. С. 15–21.
14. Хрипулова Т.Н. Интеграция искусств в школьном филологическом образовании / Развитие творческой личности в современном образовании. Сборник статей по материалам Междунар. научно-практ. конференции. М.: ИХОиК РАО. 2019. С. 97–101.
15. Galchuk O.V., Komandyshko E.F., Piryazeva E.N. Formation of the upbringing cultural environment of a school as an emotional and figurative way of improving education quality // *International Journal of Early Childhood Special Education*. 2021. T. 13. № 2. С. 1174–1182.

К ПОСТРОЕНИЮ СИСТЕМЫ РАБОТЫ ШКОЛЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Садовникова Жанна Витальевна,
заместитель президента РАО,
кандидат педагогических наук,
Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье показаны факторы и риски деструктивного поведения подростков, условия его профилактики, предложены подходы к построению системы работы школы в данном направлении.

Ключевые слова: деструктивное поведение, профилактика, предупреждение деструктивных отклонений, система работы школы.

TOWARDS THE CONSTRUCTION OF A SCHOOLWORK SYSTEM FOR THE PREVENTION OF DESTRUCTIVE BEHAVIOR OF ADOLESCENTS

Sadovnikova Zh. V.,
Deputy President of the Russian
Academy of Education
PhD in Education, Moscow, Russia

Abstract. The article shows the factors and risks of destructive behavior of adolescents, the conditions for its prevention, and suggests approaches to building a schoolwork system in this direction.

Keywords: destructive behavior, prevention, conditions for preventing destructive deviations, schoolwork system.

Деструктивным принято считать поведение, для которого характерны отклонения от принятых в обществе поведенческих норм и морали, и которое носит разрушающий характер по отношению к здоровью, взаимоотношениям, социализации молодых людей. Его типичные проявления – агрессия и жестокость по отношению к окружающим, проявление вандализма по отношению к культурным ценностям, участие в акциях, представляющих угрозу жизни и здоровью, злоупотребление психоактивными веществами, суицидальные попытки и др. [3].

Поиск путей профилактики деструктивного поведения подростков занимает значительное место в трудах представителей социальных, антропологических, гуманитарных наук, и, безусловно, это проблема является предметом отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследований (Т.А. Донских, В.Н. Дружинин, Е.В. Змановская, Ю.А. Клейберг, Н.В. Майсак, Э. Берн, Ю. Козелецкий, Н. Фарбероу, З. Фрейд, Э. Фромм и др.).

Чаще всего эти исследования носят междисциплинарный характер, заканчиваются соответствующими рекомендациями для педагогов, родителей, сотрудников социальных и правоохранительных структур. Однако несмотря на обилие трудов в этой области, актуальность проблемы не снижается. И объяснить последнее, вероятно, можно тем, что в связи с развитием информационной и техногенной среды происходит непрерывное расширение факторов, несущих риски деструктивных отклонений в развитии детей. В первую очередь, это – открытое и доступное информационное пространство, пребывание подростков в котором трудно поддается педагогическому контролю. Деструктивное поведение подростков в цифровой среде проявляется в таких формах, как «кибераддикция (зависимость от компьютерных онлайн игр, социальных сетей и др.); киберделикт (правонарушения и преступления в цифровой среде); киберагрессия» [4]. Исследователи выделяют «две составляющие информационного пространства: конструктивную (имеет образовательное, релаксационное значение) и деструктивную (популяризирует образцы поведения, противоречащие норме, не несёт полезной информации)» [2]. «Привязанностью» подростка к компьютеру нередко пользуются лидеры экстремистских групп для вовлечения подростков в свои сообщества.

К причинам деструктивного поведения подростков исследователи относят такие социальные факторы как недопустимое с педагогической точки зрения поведение родителей - пьянство и наркомания в семьях, эгоизм и равнодушие взрослых, «заброшенность» детей; негативные факторы, имеющие место в школьной среде - издевательства одноклассников, отсутствие психолого-педагогической помощи со стороны педагогов, негативная групповая идентификация.

Системному социально-информационному влиянию негативных факторов на подростков может противостоять только эффективная профилактическая работа, которая также должна носить системный характер. В соответствии с отечественной педагогической традицией интегрирующим звеном системной профилактической деятельности должна быть школа, однако на практике мы наблюдаем снижение организующей функции школы, которая во многих случаях перестает быть приоритетным центром развития ребенка, возникает своего рода образовательная «многополярность», полисубъектность воспитания, что требует выявления и актуализации «школьных ресурсов» социализации и профилактической деятельности.

К причинам, затрудняющим реализацию воспитательно-профилактической миссии школы можно отнести сохраняющуюся ориентацию школьного воспитательного процесса на обеспечение «успеваемости и дисциплины», сохранения внешних признаков «порядка», формализм проводимых мероприятий, несмотря на провозглашаемые ориентации на развитие ценностно-смысловой сферы личности. Проблематичным является и становление школьного педагогического коллектива, поскольку педагоги традиционно ориентируются «на свой класс» вместо включенности в создание единого воспитательного процесса, в котором проявляли бы активность и школа, и ее окружение; в искаженном понимании сути индивидуального подхода, который некоторые педагоги «ассоциируют с возней с капризными детьми и их родителями, забывая о том, что необходимо учитывать личные особенности ребенка для создания ситуации успеха при включении его в коллектив» [1]. Налицо противоречие между потребностью современной школы в гибкой модели профилактики деструктивного поведения подростков и неразработанностью подходов к ее построению.

Анализ проблем, возникающих в процессе создания школьной воспитательно-профилактической системы, позволяет выдвинуть предположения о ключевых идеях, которые должны лежать в основе такой системы: в процессе функционирования и развития системы профилактики должно реализовываться «дерево целей»: *воспитательных* – формирование морально-ценностной избирательности личности обучающихся разных возрастов; *методических* – развитие у педагогов системы компетенций, обеспечивающих диагностику склонностей обучающихся к деструктивному поведению и готовность к созданию среды, противодействующей его развитию; *информационно-просветительских*, предполагающих использование ресурсов цифровой образовательной среды школы, ориентированных на стимулирование у школьников процессов смыслообразования, направленных на принятие российских социокультурных ценностей; *координационно-сетевых*, задающих способы сотрудничества с сетевыми социальными партнерами (семьями школьников, организациями дополнительного образования, социально-педагогическими центрами) в процессе совместного решения профилактических задач.

Благодаря реализации указанных направлений работы педагогического коллектива школы будут созданы условия профилактики деструктивного поведения подростков, к каковым нами отнесены:

- восприятие педагогическим коллективом профилактической деятельности в качестве специальной миссии в системе образовательных функций школы;

- обеспечение осведомленности педагогического коллектива о признаках зарождения деструктивности в поведении подростков и мониторинга всех отклонений и деформаций в их личностном развитии;

- формирование у подростков способности критического восприятия информационных воздействий как приоритетного личностного результата образовательного процесса;

- педагогическое сопровождение процессов ценностно-смысловой идентификации подростков с социально-ориентированными детско-взрослыми сообществами, в первую очередь с детскими общественными организациями внутри школы;

- координируемое взаимодействие школы с социальными партнерами, включенными в процесс профилактики вхождения подростков в деструктивные сообщества;

- внутрикорпоративное обучение педагогов школы, включающее их просвещение в области сущностных характеристик молодежных субкультур, технологий их агитационных практик, способам противодействия их негативным влияниям на подростков; применение приемов имитационного моделирования типичных ситуаций педагогического противодействия деструктивным влияниям на подростков;

- использование в системе школьной воспитательной работы специальных профилактических технологий.

Для эффективного управления становлением школьной профилактической системы может быть предложена *модель системы работы школы по профилактике деструктивного поведения подростков*, которая описывает *уровни профилактической деятельности школы* с различными целями, приемами работы, целевыми группами подростков, на которые направлен тот или иной тип (уровень) профилактической работы. Так, *общепедагогический уровень* – профилактическая работа со всем контингентом обучающихся; *уровень профилактической работы с группой риска* – работа с обучающимися,

проявляющими неустойчивость поведения; *уровень коррективки деструктивного поведения* – специальные воспитательные задачи и методы работы с подростками, проявляющими явные признаки деструктивного поведения. Каждый уровень характеризуется своими целевыми, содержательными и процессуальными компонентами [5].

Построение системы работы школы предполагает: выделение специального целевого блока в программе функционирования и развития школы, в котором отмечены направления и критерии эффективности профилактической деятельности; назначение ответственных за данное направление деятельности из состава членов управленческой команды; организацию систематического обучения членов педагогического коллектива и актива родителей психолого-педагогическим основам профилактической деятельности; создание рабочей группы по координации взаимодействия школы с семьей, деятельность которой направлена на выявление предпосылок и предупреждение деструктивных отклонений в поведении подростков; необходимо также создание внутришкольного объединения педагогов, родителей и IT-специалистов, которые вели бы мониторинг пребывания детей в социальных сетях с целью выявления негативного контента и ограничения доступа подростков к нему.

Именно школа как правомочная компетентная, организация, обладающая высоким профессионально-педагогическим потенциалом, призвана реализовать системность в профилактике одного из опаснейших явлений современного общества, каковым является деструктивное поведение подростков.

Список литературы

1. Горшкова О.А. Воспитание и школа // Молодой ученый. 2013. № 8 (55). С.394–395. URL: <https://moluch.ru/archive/55/7571/> (дата обращения: 04.07.2024).
2. Коповой А.С., Коповая О.В., Кравченко Е.В. Формирование отклонений в поведении подростков под воздействием современного информационного пространства // Инициативы XXI века. 2013. № 1. С. 71–73.
3. Методические рекомендации для работников образовательных организаций по выявлению признаков деструктивного поведения несовершеннолетних, оказанию помощи детям и их родителям. URL: [Методические-рекомендации-деструктивное-поведение-1-1\(1\).pdf](#).
4. Погодина Е.К., Мишка Е.А. Социально-педагогическая профилактика цифровых девиаций в подростковой среде / Социально-психологические проблемы современного общества: пути решения: сб. науч. статей / под ред. Е.Л. Михайловой. Витебск: ВГУ им. П. М. Машерова. 2022. 387 с. С. 377–381.
5. Садовникова Ж.В. Роль школы предупреждении деструктивных отклонений в развитии личности подростков // Ценности и смыслы. 2023. № 6 (88). С.102-119.

ЦЕННОСТЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И СПОСОБЫ ЕЕ ОЦЕНИВАНИЯ

Смирнова Алена Алексеевна,
Ивановский государственный университет,
Иваново, Российская Федерация

Аннотация. Исследование подчеркивает важность развития навыков межкультурной коммуникации в условиях глобализации. Обсуждаются методики оценки этих навыков и их значимость для успешной адаптации и работы в многонациональных средах. ФГОС признаёт межкультурную коммуникацию как ключевую компетенцию, но выявляет проблемы в её теоретическом осмыслении. Работы ученых вносят значительный вклад в понимание культурных различий и способов их преодоления. Разнообразные подходы к формированию этой компетенции в образовании, на примере различных университетов, подчеркивают её важность для студентов в глобальном мире.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, оценка, адаптация, Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), межгрупповое взаимодействие, обучение.

THE VALUE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION AND WAYS TO EVALUATE IT

Smirnova A.A.,
Ivanovo State University,
Ivanovo, Russia

Abstract. The study highlights the importance of developing intercultural communication skills in the context of globalization. The methods of assessing these skills and their importance for successful adaptation and work in multinational environments are discussed. The Federal State Educational Standard recognizes intercultural communication as a key competence, but identifies problems in its theoretical understanding. The work of scientists make a significant contribution to understanding cultural differences and ways to overcome them. Various approaches to the formation of this competence in education, using the example of various universities, emphasize its importance for students in the global world.

Keywords: Intercultural communication, globalization, assessment, adaptation, cultural diversity, Federal State Educational Standard (FGOS), intergroup interaction, learning.

В условиях глобализации, международного обмена и многонациональных рабочих коллективов эффективное взаимодействие между представителями различных культур становится ключевым фактором успеха как в деловой, так и в социальной сферах. В высшем образовании особенно важно развивать у студентов навыки межкультурной коммуникации, поскольку это помогает им адаптироваться к разнообразным международным средам, повышает их конкурентоспособность на рынке труда и способствует более глубокому пониманию и уважению культурных различий. Однако оценка эффективности

межкультурной коммуникации в высшем образовании является сложной задачей. Она требует разработки соответствующих методик и инструментов оценки, которые учитывали бы не только уровень знаний студентов, но и их способность применять эти знания на практике, а также их умение эффективно взаимодействовать с представителями других культур. Подходы к оценке межкультурной коммуникации включают в себя как количественные, так и качественные методы, такие как анкетирование, оценка устных и письменных выступлений, анализ межкультурных случаев, рефлексивные отчеты и т.д. Кроме того, оценка может проводиться как во время учебного процесса, так и после его завершения, например, через анализ успехов выпускников на международном рынке труда или их способности к адаптации к работе в межкультурных средах. Вот несколько основных причин, почему эта тема остаётся значимой:

Глобализация: современный мир становится все более глобальным, взаимодействие между представителями различных культур становится обычным делом. Эффективная межкультурная коммуникация становится жизненно важной для успешной работы в различных областях.

Многонациональные организации: многие компании и организации оперируют на мировом рынке, имея дело с сотрудниками, клиентами и партнёрами из разных стран. Умение эффективно общаться и сотрудничать с представителями других культур становится ключевым навыком.

Миграция и международный студенческий обмен: миграция населения и программы обмена студентов делают межкультурную коммуникацию необходимым аспектом повседневной жизни. Студенты, обучаясь в иностранных университетах или работая в иностранных компаниях, сталкиваются с необходимостью эффективного взаимодействия с представителями других культур [8].

Повышение культурного разнообразия в рабочих коллективах: компании всё более осознают ценность культурного разнообразия в своих коллективах, так как это способствует инновациям, креативности и расширению рынков. Однако для эффективной работы такого многообразия требуется хорошее взаимопонимание и умение эффективно общаться между представителями различных культур.

Предотвращение конфликтов и разрешение споров: непонимание культурных особенностей и ошибки в межкультурной коммуникации могут привести к конфликтам и недоразумениям. Обучение способам эффективной коммуникации на межкультурном уровне помогает предотвращать подобные ситуации и разрешать споры мирным путем [12].

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) включает межкультурную коммуникацию в качестве универсальной компетенции в контексте современного образования. Межкультурная коммуникация означает способность эффективно взаимодействовать с представителями других культур, понимать их ценности, традиции, обычаи, и адаптировать свое поведение и коммуникацию в соответствии с этими особенностями. В ФГОС межкультурная коммуникация рассматривается как ключевой элемент формирования личностной и профессиональной компетентности обучающихся. Умение работать в межкультурной среде становится все более важным в современном мире, где глобализация и международное взаимодействие играют значимую роль. Ключевые аспекты межкультурной коммуникации, такие как уважение к культурным различиям, толерантность, способность к адаптации и построению диалога, поддерживаются в рамках образовательного процесса с целью формирования гражданской и культурной компетентности у студентов. Эти навыки могут быть интегрированы в различные образовательные предметы и дисциплины, а также поддерживаться через практические задания, проектную работу и межкультурные обмены.

Для отечественного направления характерно отсутствие единых основ исследования, нет общего концептуального подхода, не имеется четкой и слаженной теоретической базы. Отсутствует единый терминологический аппарат, что мешает достичь конструктивного понимания. В книге «Межкультурная коммуникация: Учебное пособие» (2008) С. Тер-Минасова представляет обширный анализ основных теорий и концепций межкультурной коммуникации, а также предлагает практические рекомендации для успешного взаимодействия в многонациональной среде. Ее исследования затрагивают различные аспекты межкультурной коммуникации, такие как культурные различия в языке и поведении, стереотипы и предвзятость, эффективное межкультурное общение в бизнесе, образовании и других сферах жизни [10].

Под межгрупповыми отношениями в социальной психологии принято понимать прежде всего не отношение одной группы к другой, а именно отношения индивидов как представителей групп. Важно отметить, что в ситуации реального взаимодействия людей они действуют, общаются то как личности, то как представители каких-то групп (этнических, профессиональных и т.д.). Говоря о межгрупповом взаимодействии, В.С. Агеев выделял несколько подходов в изучении данной области. Среди них отмечаются: мотивационный, ситуативный,

когнитивный и деятельностный (Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. М., 1990.)

Работа М.Г. Арутюнова «Межкультурная коммуникация: Методологические проблемы» является одним из ключевых трудов в этой области. В книге он затрагивает важные аспекты взаимодействия между представителями различных культур, исследует проблемы и методы адаптации коммуникативных стратегий в разнообразных культурных контекстах. Эта работа стала одним из важных этапов в развитии теории межкультурной коммуникации и оказала влияние на исследования в этой области [5].

Компетенция «Межкультурная коммуникация» может быть сформирована по-разному в различных университетах в зависимости от их акцентов, методов обучения и общей философии. В одном университете студенты могут изучать и анализировать культурные особенности различных стран и регионов мира [2]. Это может включать изучение языков, религиозных и культурных обычаев, истории и литературы. В другом университете акцент может быть сделан на практические навыки межкультурной коммуникации. Это может включать в себя тренинги по эффективному общению с людьми из разных культур, ролевые игры, кейсы т. д. В некоторых университетах студенты могут быть побуждены к проведению собственных исследований в области межкультурной коммуникации. Они могут исследовать темы, такие как культурные стереотипы, межкультурное взаимодействие в мировой политике или влияние глобализации на культуру. Университеты могут также предоставлять возможности для студентов пройти стажировку или обмен в другой стране, чтобы получить практический опыт работы и общения в межкультурной среде. В современных университетах также могут быть включены мультимедийные проекты, такие как создание видео, подкастов или блогов, чтобы выразить свои идеи и опыт в межкультурной коммуникации.

Межкультурная коммуникация приобретает всё большее значение в современном мире, стимулируя понимание и сотрудничество между различными культурами. Это особенно важно в сфере высшего образования, где межкультурные аспекты помогают студентам глубже понять изучаемые дисциплины и подготовиться к работе в глобализованном обществе. Рассмотрим три российских вуза, предлагающих программы по истории, и проанализируем, как они формируют свои учебные курсы с учетом межкультурной коммуникации.

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (МГУ), один из старейших и наиболее престижных вузов России, предлагает комплексные программы по истории. Ключевые аспекты программы МГУ включают:

– разнообразие курсов: программа охватывает историю различных регионов мира, включая Европу, Азию, Африку и Америку. Это способствует развитию межкультурного понимания среди студентов;

– изучение иностранных языков: обязательным компонентом программы является изучение одного или нескольких иностранных языков, что позволяет студентам читать первоисточники и вести научные исследования на оригинальных языках;

– международные стажировки: МГУ активно сотрудничает с зарубежными университетами, предлагая студентам возможности для участия в международных стажировках и обменных программах. Это помогает студентам погрузиться в другие культуры и улучшить свои межкультурные навыки.

Санкт-Петербургский государственный университет (СПбГУ), один из ведущих вузов России, также уделяет большое внимание межкультурной коммуникации в своих программах по истории. Особенности программы СПбГУ включают:

– междисциплинарный подход: Программа интегрирует исторические исследования с другими дисциплинами, такими как социология, антропология и культурология. Это позволяет студентам рассматривать исторические события в более широком культурном контексте;

– обязательное участие в международных конференциях: студенты поощряются к участию в международных конференциях и семинарах, где они могут обмениваться опытом и знаниями с коллегами из других стран;

– проекты с зарубежными учеными: программа включает участие в совместных исследовательских проектах с зарубежными историками, что помогает студентам развивать навыки межкультурной коммуникации и сотрудничества.

Ивановский государственный университет (ИвГУ), расположенный в Центральной России, предлагает инновационные подходы к изучению истории с акцентом на межкультурную коммуникацию. Программа ИвГУ характеризуется следующими особенностями:

– акцент на региональные исследования: программа уделяет особое внимание истории Центральной России, но также включает курсы по мировой истории, что позволяет студентам сравнивать и сопоставлять различные культурные и исторические контексты;

– интерактивное обучение: широко применяются методы интерактивного обучения, включая ролевые игры, симуляции и дискуссии, что способствует развитию межкультурных навыков у студентов.

Анализ образовательных программ по истории в МГУ, СПбГУ и ИВГУ показывает, что каждый вуз применяет свои уникальные подходы к развитию межкультурной коммуникации. Эти разнообразные инструменты и методы подчеркивают важность межкультурной коммуникации в высшем образовании и демонстрируют различные пути её интеграции в учебные программы.

Заключение. Таким образом, развитие навыков межкультурной коммуникации остается важной задачей в условиях глобализации и растущего многообразия в рабочих и учебных коллективах. Эффективное взаимодействие между представителями различных культур способствует успеху в бизнесе, социальной жизни и академической сфере. Важно, чтобы высшее образование уделяло значительное внимание подготовке студентов к международному сотрудничеству, помогая им развивать компетенции, необходимые для успешной адаптации и работы в многонациональных средах. Для оценки этих навыков следует применять разнообразные методики, включающие как количественные, так и качественные методы, чтобы объективно оценивать способность студентов к межкультурной коммуникации. Учитывая актуальность данной темы, продолжающиеся исследования и внедрение новых подходов к обучению и оценке межкультурной коммуникации будут способствовать созданию более гармоничного и продуктивного международного взаимодействия.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) подчеркивает важность межкультурной коммуникации как универсальной компетенции в современном образовании. Способность эффективно взаимодействовать с представителями различных культур является ключевым элементом в формировании личностной и профессиональной компетентности обучающихся. Это особенно важно в условиях глобализации и международного взаимодействия, где умение уважать культурные различия, проявлять толерантность и адаптироваться к многонациональной среде становится необходимым. Однако для российского направления исследования межкультурной коммуникации характерны определенные проблемы, такие как отсутствие единого концептуального подхода и теоретической базы, а также неполная терминологическая согласованность.

Формирование компетенции в области межкультурной коммуникации варьируется в зависимости от подходов университетов, которые могут делать

акцент на теоретическом изучении культурных особенностей или на развитии практических навыков межкультурного общения. Важную роль играют также стажировки и обмены, предоставляющие студентам возможность получить практический опыт в межкультурной среде. Современные образовательные программы часто включают мультимедийные проекты, способствующие более глубокому пониманию и выражению межкультурных идей и опыта. Таким образом, изучение межкультурной коммуникации и межгрупповых взаимодействий остается важной и динамично развивающейся областью, способствующей улучшению взаимопонимания в глобализированном мире.

Список литературы

1. Галактионова О.В. Межкультурная коммуникация: введение в гуманитарные науки: учебное пособие. М.: Академия, 2005. 272 с.
2. Грачева Т.С. Межкультурная коммуникация: учебное пособие. М.: Юрайт, 2018. 272 с.
3. Гудвин Р. Межкультурная коммуникация: основные теории и практика СПб: Питер. 2018. 240 с.
4. Комиссаров В.Л. Межкультурная коммуникация: учебник для студентов высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2006. 208 с.
5. Космин М. Межкультурная коммуникация: практическое руководство. М.: Издательский дом «Весь мир». 2015. 328 с.
6. Лапкин В.В. Межкультурная коммуникация: учебник для студентов вузов. СПб: Питер. 2009. 384 с.
7. Лустиг Ж., Кирхгофф К. Межкультурная коммуникация: стратегии, подходы, методы. М.: Высшая школа. 2008. 224 с.
8. Попов В.В. Межкультурная коммуникация: учебное пособие. М.: Флинта: Наука. 2015. 288 с.
9. Попова Е.А. Межкультурная коммуникация: кросс-культурное взаимодействие: учебное пособие. М.: Изд. центр «Академия». 2016. 368 с.
10. Тер-Минасова С.Г. Межкультурная коммуникация: учебное пособие. М.: Флинта: Наука. 2019. 384 с.
11. Шихирман А.М. Межкультурная коммуникация: теория и практика: учебное пособие. М.: Аспект Пресс. 2013. 252 с.
12. Хофстеде Г., Хофстеде Я. Культурные следы: что оставляют люди, когда уходят. СПб: Питер. 2016. 320 с.

ОБУЧЕНИЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5–6 КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ

Соколюк Ярослава Игоревна,
студентка Института филологии
ФГАОУ ВО «КФУ имени В. И. Вернадского»,
Симферополь, Российская Федерация,
e-mail: yaroslava.sokolyuk@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования медиатехнологий для формирования англоязычных грамматических навыков у обучающихся 5–6 классов средней школы. В результате уточнения сущности понятия «медиатехнологии», изучения формирования грамматических навыков в структуре целей обучения английскому языку в средней школе предложен набор медиатехнологий, имеющих потенциал для поэтапного формирования грамматических навыков обучающихся 5–6 классов средней школы.

Ключевые слова: образовательные медиатехнологии, англоязычные грамматические навыки, обучение англоязычной грамматике.

TEACHING ENGLISH GRAMMAR TO 5TH-6TH GRADE STUDENTS USING MEDIA TECHNOLOGIES

Sokolyuk Ya. I.,
student of the Institute of Philology
FSAEI HE «V. I. Vernadsky KFU»
e-mail: yaroslava.sokolyuk@mail.ru

Abstract. The article discusses the possibilities of using media technologies to develop English grammar skills in 5th-6th grade students of secondary school. As a result of clarifying the essence of the concept of «media technologies», studying the development of grammar skills in the structure of English language teaching goals in secondary school, a set of media technologies is proposed that have the potential for the step-by-step development of grammar skills in 5th-6th grade students of secondary school.

Keywords: educational media technologies, English grammar skills, teaching English grammar.

Введение. В эпоху глобальной информатизации и цифровизации общества трансформация методов преподавания и способов представления учебного материала является безусловной необходимостью. Новые возможности для решения задач обучения иностранному языку предлагают медиатехнологии, которые прочно вошли в нашу жизнь и стали неотъемлемой частью современной образовательной среды. Они органично встраиваются в учебный процесс, отвечают дидактическим требованиям и формируют обстановку, максимально приближенную к реальным ситуациям коммуникации на иностранном языке. В связи с этим преподаватель английского языка не может пренебрегать

возможностями медиатехнологий для формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Целью данного исследования является изучение возможностей формирования англоязычных грамматических навыков у обучающихся 5–6 классов основной школы с использованием медиатехнологий.

Задачи исследования: 1) рассмотреть формирование грамматических навыков в структуре целей обучения английскому языку в средней школе; 2) уточнить сущность понятия «медиатехнологии» относительно формирования англоязычных грамматических навыков; 3) охарактеризовать медиатехнологии, способствующие формированию грамматических навыков у обучающихся 5–6 классов.

Методы исследования. В работе использованы методы анализа и обобщения.

Результаты исследования.

Главная цель обучения английскому языку в средней школе заключается в развитии речевых умений обучающегося для последующего формирования способности и готовности к произвольному, неподготовленному общению на английском языке, что характеризует достижение иноязычной коммуникативной компетенции [2]. Решение коммуникативных задач становится невозможным при отсутствии знаний о грамматическом строе языка. Е.Н. Соловова отмечает, что «основной целью обучения грамматике в средней школе является формирование у обучающихся грамматических навыков как одного из важнейших компонентов речевых умений говорения, аудирования, чтения и письма» [7, с. 102].

Под грамматическим навыком понимается «автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное (безошибочное) употребление грамматической формы в речи» [1, с.53]. Можно считать, что обучающийся владеет грамматическим навыком, если способен осуществлять речевое действие, выбирая подходящую для речевой задачи и уместную в конкретной коммуникативной ситуации модель, а также производить корректное оформление речевой единицы в соответствии с нормами языка.

Отечественный методист Е.И. Пассов в рамках разработанной им коммуникативной концепции обучения иностранному языку выделял ряд стадий, которые проходит грамматический навык в процессе формирования и совершенствования: «1) восприятие модели; 2) имитация модели (действие по аналогии); 3) подстановка (увеличивает способность к репродукции на основе аналогии); 4) трансформация; 5) репродукция (изолированное и самостоятельное употребление усвоенной модели); 6) комбинирование (перенос с модели на модель)» [5].

В рамках реализации ФГОС [8] обучение иностранному языку в основной школе должно быть направлено на достижение допорогового (A2) уровня иноязычной коммуникативной компетенции, что относительно грамматической компетенции предполагает сформированность навыков распознавания и употребления в речи основных морфологических форм и синтаксических конструкций изучаемого иностранного языка, а также применения основных правил построения простых и сложных предложений.

Одним из факторов, улучшающих педагогический процесс, является применение медиатехнологий. Применение компьютерных медиатехнологий на занятиях английского языка стимулирует мыслительную деятельность обучающихся, способствует формированию у них информационной культуры и активизирует познавательный интерес.

Медиатехнологии – это совокупность технологий, которые используются для создания, распространения и потребления различных видов информации, включая текст, изображения, видео, звук и другие виды контента [4]. Образовательными медиатехнологиями будут считаться технологии, которые используют медиа для целей образования. С.В. Кордле и А.А. Савченко определяют данное понятие как «технологии обучения с помощью медиа, способствующие приобретению знаний, формированию умений, развитию навыков в рамках определенной учебной дисциплины» [3], а А. Ф. Федоров – как «способы построения деятельности с применением медиа для достижения педагогических целей» [9]. Особенно актуальным представляется использование медиатехнологий в преподавании иностранных языков. Специфика данной учебной дисциплины связана с необходимостью создания искусственной языковой среды и предполагает широкое применение разнообразных технических средств обучения [6].

При обучении грамматике английского языка в 5–6 классах могут использоваться различные аппаратные и программные медиатехнологии.

Аппаратные технологии включают интерактивную доску для наглядного представления грамматических правил и упражнений, компьютеры или ноутбуки для доступа к онлайн-ресурсам и обучающим программам, планшеты для индивидуальной работы учеников с интерактивными приложениями и электронными учебниками, а также проектор для демонстрации презентаций и видеоматериалов. Программные технологии представлены обучающими платформами и сайтами (Duolingo, British Council Learn English Grammar), которые предлагают интерактивные уроки и упражнения для отработки грамматики. Приложения для изучения языка (Grammarly, English Grammar in Use) помогают ученикам практиковать грамматические правила и получать обратную связь.

Программы для создания интерактивных упражнений (Hot Potatoes, LearningApps) позволяют учителю разрабатывать разнообразные задания. Презентации (PowerPoint, Prezi) используются для наглядного представления грамматических правил и примеров. Видеоматериалы (YouTube, TED-Ed) с субтитрами помогают усваивать грамматические конструкции в контексте. Онлайн-доски (Miro, Padlet) удобны для совместной работы над грамматическими заданиями, а тестирующие системы (Google Forms, Kahoot) позволяют проводить опросы и тесты для проверки усвоения материала.

Медиатехнологии могут быть полезны на всех этапах формирования грамматических навыков. Например, на этапе знакомства с новым грамматическим материалом целесообразно использовать различные медиаресурсы для визуализации и аудиосопровождения. Это могут быть иллюстрации, видеофрагменты или интерактивные презентации. Основная цель этого этапа — не только представить новый материал, но и создать благоприятную коммуникативную среду, которая поможет лучше запомнить конструкции. Для этого можно использовать видеоролики, презентации PowerPoint, онлайн-сервисы, такие как Prezi, а также интерактивные учебники.

Для упрочения связи между грамматической конструкцией и ее значением можно воспользоваться различными обучающими играми, электронными курсами и учебниками, которые доступны в сети Интернет или на внешних носителях. Это поможет укрепить связь между грамматической конструкцией и её значением.

На этапе закрепления нового материала можно использовать игровые приёмы с применением медиатехнологий. Например, проводить интерактивные викторины, такие как «Кто хочет стать миллионером?» или «Найди ошибку». Также можно организовать игры, в которых ученики будут вводить ответы или проходить лабиринты с вопросами. Медиатехнологии позволяют создавать яркие, анимированные и озвученные задания, которые задействуют различные каналы восприятия. Это помогает ученикам лучше запоминать грамматические правила. Увлекательный интерактивный процесс делает обучение более эффективным и интересным. На этом этапе можно использовать различные программы и онлайн-сервисы для создания упражнений. На следующем этапе, когда мы начинаем применять новый грамматический материал в продуктивной речи, можно использовать презентации PowerPoint с вопросами или темами для диалогов. Также можно демонстрировать примеры коммуникативных упражнений, используя медиатехнологии.

Кроме того, медиатехнологии могут быть полезны и для контроля знаний. Существуют программы для тестирования и проверки знаний, которые позволяют

получить объективную оценку и представить результаты в удобном формате. Если в школе есть ноутбуки или компьютеры, то контроль знаний можно проводить онлайн, что сокращает время на проверку работ. Для этого можно использовать такие сервисы, как Liveworksheets и ISLcollective, которые предлагают интерактивные рабочие листы. Онлайн-сервисы имеют интуитивно понятный интерфейс и помогают разнообразить традиционные методы контроля, делая их более эффективными и интересными для обучающихся.

Выводы. Использование медиатехнологий в обучении англоязычной грамматике учеников 5–6 классов открывает широкие возможности для повышения эффективности образовательного процесса. Медиатехнологии дают педагогам мощный инструмент для наглядного представления динамических и абстрактных концепций. Анимация, видео, игры и интерактивные упражнения помогают лучше усваивать и запоминать грамматические правила. Многие приложения адаптируются под уровень знаний и темп усвоения каждого ученика, предлагая персонализированные траектории обучения. Игровые элементы, система поощрений и соревновательный аспект многих онлайн-ресурсов создают дополнительную мотивацию для активного участия в образовательном процессе.

Список литературы

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство Икар, 2009. 448 с.
2. Иностранный язык в системе школьного филологического образования (Концепция) / И.Л. Бим, М.З. Биболетова, А.В. Щепилова, В.В. Копылова // Иностранные языки в школе. 2009. № 1. С. 4–8.
3. Кодрле С.В., Савченко А.А. Цифровые медиатехнологии в обучении иностранному языку в вузе: анализ на основе классификации // ЦИТИСЭ. 2022. №. 1. С. 467.
4. Константинова А.П. Понятие и сущность // Известия СПбГЭТУ ЛЭТИ. 2007. № 5. С. 74–79.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
6. Рассада С.А., Фрезе О.В. Теория и практика обучения иностранному языку посредством мультимедийных ресурсов // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. №2. С. 84–88. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-i-praktika-obucheniya-inostrannomu-yazyku-posredstvom-multimediynyh-resursov> (дата обращения: 04.03.2024).
7. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М.: АСТ, 2008. 239 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. №1897. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/> (дата обращения: 19.03.2024).
9. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. 64 с.

ФОРМИРОВАНИЕ И ИЗМЕРЕНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ: ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ

Соловьева Екатерина Алексеевна,

аспирант, преподаватель кафедры непрерывного
психолого-педагогического образования,
Ивановский государственный университет,
Иваново, Российская Федерация,
e-mail: solovevaea@ivanovo.ac.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос формирования критического мышления у студентов как одной из ценностей в современных реалиях. Делается акцент на проблеме измерения данной универсальной компетенции.

Ключевые слова: критическое мышление, универсальные компетенции, оценивание, студенты-социологи.

FORMATION AND MEASUREMENT OF CRITICAL THINKING AMONG STUDENTS: THE VALUE ASPECT

Soloveva E.A.

postgraduate student, lecturer at the Department
of Continuous Psychological and Pedagogical Education
Ivanovo State University, Ivanova, Russia

Annotation. The article examines the issue of the formation of critical thinking among students as one of the most valuable in modern realities. The focus is on the problem of measuring this universal competence.

Keywords: critical thinking, universal competencies, assessment, students of sociology.

В современном обществе, когда каждый человек ежедневно оказывается в центре огромного объема информации, способность к критическому мышлению становится одним из важнейших навыков, необходимых как в повседневной жизни, так и в профессиональной сфере. Критическое мышление входит в перечень наиболее востребованных профессиональных навыков на рынке труда, по мнению экспертов Всемирного экономического форума [4]. Формирование критического мышления у студентов является одной из важнейших задач современного образования, что подтверждается включением компетенции – способности критически мыслить в качестве обязательного результата освоения образовательных программ бакалавриата и специалитета для всех студентов [7].

Критическое мышление оказалось под пристальным вниманием российских исследователей сравнительно недавно, но по данной проблематике накоплено достаточное количество исследований и публикаций. Аспекты изучения критического мышления различны. Во-первых, исследователями предпринимались

попытки осмыслить термин «критическое мышление», в частности, с психолого-педагогических позиций. Во-вторых, научным сообществом по сей день отмечается сложность выбора эффективных методов формирования данной компетенции у обучающихся. В-третьих, в последние годы особо акцентируется внимание на поиске адекватных способов измерения уровня сформированности критического мышления у студентов.

Развитие критического мышления происходит непрерывно, однако особое внимание следует уделить этому процессу в период формирования личности, установления жизненных принципов и усвоения новых знаний. В современных условиях все образовательные организации, и, конечно, вузы имеют ключевое значение в данном процессе [11].

Знания, умения, навыки и компетенции формируются в процессе изучения соответствующих дисциплин и получения опыта профессиональной деятельности при практической подготовке. На примере направления подготовки 39.03.01 Социология рассмотрим учебные планы и аннотации к учебным дисциплинам, в рамках которых у обучающихся происходит формирование универсальной компетенции «Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач» (УК-1) [7]. Первым для анализа был выбран учебный план 2023 года социологов Ивановского государственного университета [8]. Так, УК-1 формируется по средствам освоения трех дисциплин обязательной части («История России» и др.) [13], одной дисциплины части, формируемой участниками образовательных отношений, а также при подготовке студентов к двухэтапной государственной итоговой аттестации. В паспорте компетенции она конкретизируется в четырех индикаторах достижения:

«УК-1.1. Осуществляет операции обнаружения и отбора (дифференциации) информации в отношении поставленной задачи,

УК-1.2. Задает критерии оценки отобранной информации, применяет процедуры верификации и фальсификации,

УК-1.3. Критически оперирует информацией, «препарирует» ее, осуществляет ее сборку в соответствие с поставленной задачей,

УК-1.4. Представляет проблемный кейс на уровне субстрата, структуры и концепта, соотносит системное решение с аналогичными и с прогнозируемыми результатами» [6].

А также декомпозируется в следующие знания, умения и навыки:

«**Знает** требования к поисковой деятельности в информационных ресурсах, основы критического анализа и синтеза; принципы системного и диалектического

подходов; **умеет** собирать, отбирать и обобщать информацию; аналитически обрабатывать информацию и синтезировать «новое» знание, генерировать релевантные решения; разбирать проблемный кейс, нисходя в анализе от концепта к субстрату; **имеет навык** соотнесения цели, задач и ожидаемых результатов; опыт практического применения процедур анализа, синтеза, обобщения, деления к информации; опыт определения элементов, отношений между ними и системообразующего свойства проблемного кейса; навык проектирования релевантной деятельности» [6].

Операционализация такого сложного конструкта как универсальная компетенция позволяет в последующем создать оценочное средство для ее измерения. В этой части, чем подробнее разработан паспорт компетенции, тем качественнее будут подобраны инструменты оценивания.

Для сравнения был также проанализирован учебный план аналогичного направления подготовки в Российском государственном социальном университете [9]. Так, УК-1 формируется у обучающихся посредством освоения четырех обязательных дисциплин («Информатика и основы ИКТ» и др.), двух дисциплин по выбору, а также одной факультативной дисциплины [12].

Сформированность исследуемой универсальной компетенции выражается в трех субкомпетенциях, исходя из учебного плана:

«УК 1.1 Находит и критически оценивает информацию, необходимую для решения задачи,

УК 1.2. Предлагает различные варианты решения задачи, оценивая их последствия на основе синтеза и критического анализа информации,

УК 1.3 Выбирает оптимальный вариант решения задачи, аргументируя свой выбор» [12].

Эта же компетенция декомпозируется следующим образом (РПД «Философия»):

«**Знает** основы теории критического мышления, методы и принципы системного подхода; **умеет** грамотно и аргументировано отстаивать свою точку зрения, принимать решения в условиях неопределённости; **владеет** практическими навыками поиска, анализа и синтеза информации» [1].

Третьим для анализа был выбран учебный план направления подготовки 30.03.01 Социология Университета Лобачевского [10]. УК-1 формируется у обучающихся в ходе изучения двенадцати дисциплин обязательной части учебного плана («Философия», «Введение в профессию» и др.), трех дисциплин вариативной части («Русская социология» и др.), двух факультативных дисциплин, а также при прохождении части практик [14].

Исходя из паспорта компетенции, УК-1 конкретизируется в пяти индикаторах ее достижения:

«УК-1.1. Анализирует задачу, выделяя ее базовые составляющие,

УК-1.2. Определяет, интерпретирует и ранжирует информацию, требуемую для решения поставленной задачи,

УК-1.3. Осуществляет поиск информации для решения, поставленной задачи по различным типам запросов,

УК-1.4. При обработке информации отличает факты от мнений, интерпретаций, оценок, формирует собственные мнения и суждения, аргументирует свои выводы и точку зрения,

УК-1.5. Рассматривает и предлагает возможные варианты решения поставленной задачи, оценивая их достоинства и недостатки» [14].

Результатами обучения, например, по дисциплине «Общая социология» в части данной компетенции являются:

«**Знает** способы поиска и отбора научной информации основные принципы анализа информации критерии научности; **умеет** искать научную информацию по конкретной тематике, отбирать информацию, соответствующую критериям научности, аргументировать выводы эмпирическими фактами; **владеет навыками** поиска, отбора, систематизации научной информации, навыками анализа и аргументации, навыками сравнения альтернативных способов решения задачи» [2].

Уже из такого небольшого анализа наблюдается противоречие, которое выражается, с одной стороны, в стандартизации формулировок универсальных компетенций во ФГОС, а с другой стороны – в полной свободе и плюрализме в понимании сущности данных компетенций. Второе наблюдается при анализе индикаторов компетенций, которые определяются образовательными организациями. Сравнив три учебных плана, можно констатировать, что единого подхода к пониманию, формированию и измерению критического мышления не сложилось даже в рамках одного направления подготовки (см. табл. 1). В образовательных учреждениях существует широкий спектр дисциплин, направленных на развитие критического мышления. Следовательно, отличаются результаты обучения, выраженные в знаниях и умениях. Не менее разнообразны и методики оценивания, используемые для измерения уровня сформированности УК-1.

Таблица 1. Сравнительная таблица

Критерий сравнения	Образовательная организация	РГСУ	ННГУ им. Лобачевского
Дисциплины, при освоении которых у обучающихся направления подготовки 39.03.01 Социология формируется УК-1.	«Б1.О.01 История России Б1.О.03 Философия Б1.О.14 Логика Б1.В.12 Социальные технологии Б3.01 Подготовка к сдаче государственного экзамена Б3.02 Подготовка к защите выпускной квалификационной работы» [13]	«Б1.О.01 Философия Б1.О.08 Информатика и основы информационно-коммуникационных технологий Б1.О.13 Основы современного естествознания Б1.О.17 Общественный проект «Обучение служением» Б1.В.Д3.01.03 Технологии возможностей и безбарьерной среды Б1.В.Д3.01.04 Адаптивные информационно-коммуникационные технологии ФТД.01 Введение в аналитические исследования информационных ресурсов» [12]	«Б1.О.02 История (история России, всеобщая история) Б1.О.05 Философия Б1.О.06 Логика Б1.О.07 Высшая математика Б1.О.08 Теория вероятностей и математическая статистика Б1.О.12 Общая социология Б1.О.13 История социологии Б1.О.15 Современные социологические теории Б1.О.17 Введение в профессию Б1.О.19 Русская социология Б1.О.22 Системный подход в социальных науках ... и др 10.» [14]
Индикаторы компетенции УК-1.	«УК-1.1. Осуществляет операции обнаружения и отбора (дифференциации) информации в отношении поставленной задачи. УК-1.2. Задаёт критерии оценки отобранной информации, применяет процедуры верификации и фальсификации. УК-1.3. Критически оперирует информацией, «препарирует» ее, осуществляет ее сборку в соответствии с поставленной задачей. УК-1.4. Представляет проблемный кейс на уровне субстрата, структуры и концепта, соотносит системное решение с аналогичными и с прогнозируемыми результатами» [6]	«УК-1.1 Находит и критически оценивает информацию, необходимую для решения задачи. УК-1.2. Предлагает различные варианты решения задачи, оценивая их последствия на основе синтеза и критического анализа информации. УК-1.3 Выбирает оптимальный вариант решения задачи, аргументируя свой выбор» [12]	«УК-1.1. Анализирует задачу, выделяя ее базовые составляющие. УК-1.2. Определяет, интерпретирует и ражигирует информацию, требуемую для решения поставленной задачи. УК-1.3. Осуществляет поиск информации для решения поставленной задачи по различным типам запросов. УК-1.4. При обработке информации отличает факты от мнений, интерпретаций, оценок, формирует собственные мнения и суждения, аргументирует свои выводы и точку зрения. УК-1.5. Рассматривает и предлагает возможные варианты решения поставленной задачи, оценивая их достоинства и недостатки» [14]
Примеры оценочных средств для измерения уровня сформированности УК-1.	Эссе, сообщения на семинарах	Сообщения на семинарах, эссе, творческие (аналитические) задания	Сообщения на семинарах, тест, предметная курсовая работа, деловая игра

Возникает проблемный вопрос: можно ли говорить о сопоставимости результатов обучения выпускников одного направления подготовки разных вузов при таком многообразии и степени свободы в формировании и измерении компетенций? В этом аспекте, на наш взгляд, задача дидактики профессионального образования состоит в определении общего понимания того, как формировать и как оценивать универсальные компетенции. Малыгин А.А. в своих трудах отмечает, что единые подходы к оцениванию образовательных результатах необходимы для корректного сопоставления качества подготовки специалистов. Также согласованные методики и единые подходы к оценке образовательных достижений на разных уровнях будут способствовать становлению и укреплению общего образовательного пространства в России [5].

Компетентностный подход, положенный сегодня в основу проектирования профессиональных образовательных программ, созвучен с идеями доказательного подхода в образовании. Звонников В.И. в своей статье определяет сущность доказательного подхода. Так, исходя из теории доказательного подхода, измерение компетентности обучающегося осуществляется посредством набора упорядоченных заданий, каждое из которых определяет уровень сформированности отдельной переменной. Данная методология является эффективным инструментом для оценки степени достоверности связей между результатами анализа и заключениями, сделанными на основе этих результатов [3]. Один из способов разработки центрированного на доказательствах дизайна заданий является метод критических ситуаций. Под критическими ситуациями понимаются задания, включающие в себя проблемы практического профессионального характера, которые предполагают проявление не только профессиональных компетенций испытуемого, но и демонстрацию универсальных компетенций. Задания такого типа позволяют отследить признаки наличия сформированной способности к критическому мышлению.

В заключении обобщим, что сегодня существует острая необходимость в разработке эффективных способов измерения универсальных компетенций, особенно в области критического мышления. Несмотря на то, что критическое мышление включено в Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования в качестве обязательного образовательного результата, его содержание не детализировано. Это препятствует формированию адекватных методик оценки, что, в свою очередь, затрудняет контроль за эффективностью формирования данной компетенции у обучающихся. Применение надежных инструментов измерения универсальных компетенций, в частности критического

мышления, является важным шагом на пути к модернизации системы высшего образования и подготовки специалистов, отвечающих современным требованиям рынка труда.

Список литературы

1. Аннотации к рабочим программам учебной дисциплины. Направление подготовки «Социология». Направленность «Социология социальной жизни». Москва, 2024. URL: [https://s.rgsu.net/sveden/files/rj/Annotacii_RPD\(281\).pdf](https://s.rgsu.net/sveden/files/rj/Annotacii_RPD(281).pdf) (дата обращения: 21.06.2024).
2. Аннотация к рабочей программе учебной дисциплины Б1.О.12 Общая социология. 2021. URL: <http://opop.unn.ru/files/file.php?hash=f4405c75a5712916> (дата обращения: 21.06.2024).
3. Звонников, В.И., Малыгин А.А., Челышкова М. Б. О доказательном подходе и его видах в образовании // Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Естественные, общественные науки. 2021. № 2. С. 46–52.
4. Корешникова Ю.Н., Фрумин И.Д., Пащенко Т.В. Организационные и педагогические условия формирования навыка критического мышления у студентов российских вузов // Университетское управление: практика и анализ. 2021. №1. С.5-17.
5. Малыгин А.А. Образовательное оценивание: от отметок в форме цифр до измерения компетенций // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 2, № 2(92). С. 71–89.
6. Паспорт компетенции: способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач (УК-1). Уровень: бакалавриат. URL: <https://uni.ivanovo.ac.ru/accreditation?type=2> (дата обращения: 21.06.2024).
7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 5 февраля 2018 г. №75 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 39.03.01 Социология» (с изменениями и дополнениями). Редакция с изменениями № 1456 от 26.11.202. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/89> (дата обращения: 21.05.2024).
8. Сайт Ивановского государственного университета. URL: <http://ivanovo.ac.ru/> (дата обращения: 21.06.2024).
9. Сайт Российского государственного социального университета. URL: <https://rgsu.net/> (дата обращения: 21.06.2024).
10. Сайт Университета Лобачевского. URL: <http://www.unn.ru/> (дата обращения: 21.06.2024).
11. Смирнова И. В. Понятие критического мышления в современной педагогической науке // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22783> (дата обращения: 02.06.2024).
12. Учебный план по программе бакалавриата. Направление подготовки: 39.03.01 Социология. Направленность: Социология социальной жизни. Утвержден решением Комиссии Ученого совета РГСУ по учебной и учебно-методической работе, протокол № 9 от 15.02.2024 года. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://s.rgsu.net/sveden/files/vie/39.03.01Sociologiya_ochn._2024_SSGH_podpisano.pdf (дата обращения: 21.06.2024).
13. Учебный план. Направление подготовки: 39.03.01 Социология. Направленность: Социология социальных процессов. Одобрен Ученым советом ИВГУ, протокол №8 от 12.05.2023 года. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ivanovo.ac.ru/upload/DocOP/Ucheb_plan/Ucheb_plan_390301.02O.2023.pdf?1721719775000 (дата обращения: 21.06.2024).
14. Учебный план. Направление подготовки: 39.03.01 Социология. Направленность: Социальная теория и комплексный анализ данных. 2024. URL: <http://opop2.unn.ru/files/file.php?hash=52df6cadeae47537> (дата обращения: 21.06.2024).

СРЕДСТВА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ СТУДЕНТОВ

Сумаева Алия Ереженовна,
аспирантка, ФГБНУ «Институт стратегии
развития образования», Москва, Российская Федерация

Аннотация: статья посвящена средствам проектирования образовательных траекторий студентов. Рассматриваются различные методы и технологии, применяемые для персонализации обучения и создания индивидуальных образовательных траекторий. Отмечается, что образовательные траектории предоставляют студентам уникальную возможность достигать своих образовательных целей более эффективно. Благодаря личностно-ориентированному подходу каждый студент может сосредоточиться на своих сильных сторонах и интересах, что значительно повышает мотивацию и вовлеченность в учебный процесс.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, индивидуальная образовательная траектория, проектирование.

TOOLS FOR DESIGNING STUDENTS' EDUCATIONAL TRAJECTORIES

Sumaeva Aliya E.,
Postgraduate student, Institute of Education
Development Strategy, Moscow, Russia

Abstract: The article is devoted to the means of designing educational trajectories of students. Various methods and technologies used for individualization of learning and creation of personalized educational trajectories are considered. It is noted that educational trajectories provide students with a unique opportunity to achieve their educational goals more effectively. Through a personalized approach, each student can focus on his or her strengths and interests, which significantly increases motivation and engagement in the learning process.

Keywords: pedagogical design, educational trajectory, individual educational trajectory, educational trajectory design, educational process, design tools.

Одним из основных направлений в педагогической науке, которое является актуальным на данный момент, является тенденция индивидуализации учебно-воспитательного процесса. Это предполагает учет уникальных особенностей, потребностей и интересов каждого ученика. Такой подход способствует более эффективному усвоению знаний и развитию личностных качеств обучающихся. Согласно Федеральному закону №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012, посл. ред.), «обучающиеся имеют право на обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемой образовательной программы, участие в формировании содержания своего профессионального образования, выбор факультативных и элективных учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), одновременное освоение

нескольких основных профессиональных образовательных программ, получение одной или нескольких квалификаций» [5].

В настоящее время задается вектор на профессиональную подготовку специалистов, которые имеют в наличии не только специализированные компетенции, но и универсальный набор компетенций. Среди этих качеств можно отметить способность к коммуникации, способность к критическому мышлению, навыки взаимодействия в команде, способность к творческому подходу и способность к проективной деятельности, гибкость и адаптивность в быстро меняющихся условиях социальной жизни. Данные задачи требуют от обучающихся большей инициативы и творческого подхода к их выполнению, когда они находятся на позиции субъектов в образовательной деятельности. Студент является не только обучающимся, но и конструктором своей собственной образовательной траектории.

Стоит отметить, что вопрос о разработке образовательных траекторий является значимым и исследуется отечественными и зарубежными учеными с разных ракурсов. В педагогической практике широко используется термин «индивидуальная образовательная траектория», который имеет множество определений. Данная проблема была рассмотрена Л.В. Байбородовой, С.А. Вдовиной, О.С. Гребенюк, Э.Ф. Зеером, Т.М. Ковалевой, Т.Ю. Ломакиной, А.В. Хуторским и другими исследователями. Так, Т.М. Ковалева раскрывает понятие индивидуализации образовательного процесса как «предоставление каждому учащемуся возможности и права на создание уникальных образовательных целей, задач и пути их достижения» [4, с. 59]. Этот подход позволяет формировать и развивать у студентов личностные качества, которые требуются в современном обществе. При этом, как отмечают Л.В. Байборонова, Л.Н. Князькова и М.П. Кривунь, «индивидуализация учебного процесса в университете является поддержкой и развитием индивидуальности студента, его стремления к самостоятельному прохождению своего жизненного пути, формированию своей индивидуальной образовательной траектории» [1, с. 76]. В определении А.В. Хуторского указывается, что образовательная траектория является основополагающим и своеобразным отправным пунктом для многих толкований. В соответствии с его взглядами, «индивидуальная образовательная траектория представляет собой персональный путь для реализации личностного потенциала, который выявляется, реализуется и развивается в ходе образовательного процесса, осуществляющегося по индивидуальной траектории» [6, с. 98]. В своем определении образовательной траектории Т.Ю. Ломакина говорит о том, что это «персональный путь самовыражения и творческой реализации

личностного потенциала каждого обучающегося в образовании, состоящий из нескольких последовательных этапов, которые могут быть осмыслены обучающимся самостоятельно или в сотрудничестве с преподавателем» [4, с. 39].

Обращаясь к средствам проектирования образовательных траекторий студентов, необходимо отметить, что они представляют собой инструменты и подходы, позволяющие создать индивидуализированный образовательный процесс, который учитывает индивидуальные особенности и цели каждого студента. Одним из ключевых средств проектирования образовательных траекторий является использование технологий. Цифровизация образования открывает новые возможности личностно-ориентированному подходу к обучению. Электронные образовательные ресурсы, такие как онлайн-курсы, электронные учебники, виртуальные лаборатории и интерактивные обучающие программы, предоставляют студентам возможность учиться в своем собственном темпе и стиле. Они также позволяют преподавателям отслеживать прогресс каждого студента и адаптировать учебный процесс в соответствии с его потребностями. Для того чтобы процесс обучения был персонализирован, существует множество различных программ и приложений. В качестве примера можно привести такие платформы, как Coursera и UdeMy. Они предлагают различные курсы, которые адаптированы под различные уровни подготовки студентов и их интересы. Благодаря этим платформам, обучающимся предоставляется возможность самостоятельно выбирать учебные курсы, которые будут соответствовать их потребностям и целям.

Педагогический дизайн как целостный процесс, способствующий проектированию образовательной среды, выбору оптимальных средств обучения, а, следовательно, использованию эффективной организации деятельности обучающихся рассматривают многие ученые (А.Ю. Уваров, Е.В. Оспенникова, McArdlt, L. Briggs, J. McGriff и др.) [9]. Педагогический дизайн играет ключевую роль в создании индивидуальных образовательных траекторий. Это включает в себя разработку учебных материалов, выбор методов обучения и оценку результатов. Интерактивное обучение становится все более популярным, поскольку оно позволяет студентам активно участвовать в процессе обучения и развивать навыки критического мышления. Существует множество моделей педагогического дизайна, среди которых можно выделить наиболее популярные: ADDIE (Analyze, Design, Develop, Implement, and Evaluate), SAM (Successive Approximation Model), SMART (Specific, Measurable, Attainable, Relevant, Time-bound), ALD (Agile Learning Design) и др. Типичная модель педагогического дизайна имеет сокращенное название ADDIE и состоит из 5 взаимозависимых повторяющихся фаз:

1) Analysis – проведение предварительного анализа цели и задач обучения, оценка уровня и профиля обучаемых, разработка стратегии продвижения к поставленной цели и др.;

2) Design – определение цели и задач обучения, выбор формата курса и занятий, разработка стратегии обучения;

3) Development – разработка материалов курса, методики и способов их подачи в учебном процессе;

4) Implementation – внедрение разработанных материалов курса;

5) Evaluation – оценка результатов обучения, в основном уровня усвоения материала студентами. Этот этап обычно завершает модель ADDIE, однако он может быть применен на любом этапе, поскольку оценка должна проводиться регулярно, что помогает пересматривать весь учебный процесс и вносить коррективы вовремя [7].

При этом ключевым аспектом является использование аналитических инструментов для отслеживания прогресса. Инструменты Google Analytics и Learning Management Systems (LMS), которые используются для мониторинга успеваемости студентов и преподавателей, позволяют им отслеживать результаты обучения и вносить необходимые изменения в учебный процесс. В результате этого создается эффективная, адаптивная и безопасная образовательная среда.

Цифровая трансформация образования также оказывает значительное влияние на проектирование образовательных траекторий. Она создает новую цифровую образовательную среду, которая объединяет различные образовательные ресурсы и инструменты. Эта среда предоставляет студентам доступ к широкому спектру образовательных возможностей и позволяет им строить свои собственные образовательные траектории. Так, стоит отметить, что учебные материалы могут быть адаптированы под нужды каждого студента благодаря использованию современных технологий. Платформы, которые используют искусственный интеллект и машинное обучение, могут анализировать информацию о прогрессе учеников и предлагать материалы, которые лучше всего соответствуют их уровню подготовки и стилю обучения. Такой подход позволяет сделать процесс обучения более эффективным и увлекательным.

При этом проектирование образовательных траекторий должно учитывать развитие цифровых компетенций студентов. Студенты должны быть обучены использованию цифровых инструментов и ресурсов, чтобы они могли эффективно использовать их в своих учебных целях. Это критически важно для их академического и профессионального успеха, поскольку обеспечивает им

необходимые навыки для работы в современном цифровом обществе, способствует развитию гибкости, критического мышления и креативности. Такое обучение подготавливает студентов к эффективной коммуникации, сотрудничеству и адаптации к быстро меняющимся технологическим требованиям современного мира.

Таким образом, средства проектирования образовательных траекторий играют важную роль в современном образовании. Они позволяют создавать индивидуальные учебные планы, которые учитывают уникальные потребности и цели каждого студента. Использование технологий, педагогический дизайн, искусственный интеллект и цифровая трансформация образования вместе создают новые возможности для индивидуализации обучения и повышения эффективности учебного процесса.

Список литературы

1. Байбородова Л.В., Князькова Л.Н., Кривунь М.П. Индивидуализация и сопровождение в образовательном процессе педагогического вуза. Ярославль: ЯГПУ, 2014. 260 с.
2. Морозова И.С., Бугрова Н.А., Крецан З.В., Евсеенкова Е.В. Выбор студентом индивидуальной образовательной траектории: субъектная позиция и стратегии выбора // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. №2. С. 30-45.
3. Попандопуло А.С. Образовательная траектория вуза как объект педагогического проектирования // Инновационные технологии в образовательной деятельности: Материалы Всероссийской научно-методической конференции, Нижний Новгород, 04 февраля 2020 года. Нижний Новгород: Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева, 2020. С. 176–178.
4. Социально-педагогические основы развития образовательных траекторий личности в системе непрерывного образования / под науч. ред. Т.Ю. Ломакиной. М.: Издательский Центр ИЭТ, 2012. 260 с.
5. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (посл.) // Консультант Плюс. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=li4bdwjwfn726922913 (дата обращения 8.06.2024).
6. Хуторской А.В. Современная дидактика. М.: Юрайт, 2022. 406 с.
7. Нагаева И.А. Педагогический дизайн и педагогическое проектирование: проблемы и перспективы // Информатизация и связь. 2012. № 4. С. 61–63.
8. Макаренко А.А. Педагогический дизайн как средство повышения эффективности организации учебного процесса // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-dizayn-kak-sredstvo-povysheniya-effektivnosti-organizatsii-uchebnogo-protssessa> (дата обращения 8.06.2024).
9. Кочурина Т.С. «Педагогический дизайн»: сущность и структура // Преподаватель XXI век. 2022. №1–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-dizayn-suschnost-i-struktura> (дата обращения: 8.06.2024).

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ НОВОГО ФОРМАТА ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Шавалеева Гульнара Мунировна,
аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития
образования», Москва, Российская Федерация
преподаватель БПОУ УР, «Можгинский педагогический
колледж им. Т.К. Борисова», Можга, Удмуртская Республика,
Российская Федерация, e-mail: gulnara-mpk@mail.ru

Аннотация: В период трансформации образования автор статьи размышляет о существенных изменениях в проведении государственной итоговой аттестации будущих учителей. В настоящее время введен новый формат проверки овладения профессиональных компетенций выпускников – демонстрационный экзамен. Как показывает практика, по сложившейся традиции студенты обучались проектировать целостный процесс обучения, а задание демонстрационного экзамена требует подготовки только фрагмента урока, который необходимо впоследствии провести в течение небольшого временного отрезка. К сложившемуся положению дел студенты оказались не готовыми. В статье излагается опыт подготовки выпускников к демонстрационному экзамену в части проектирования фрагмента урока открытия новых знаний. Предлагаются методические рекомендации, которые наработаны во время профессиональной подготовки будущих учителей при овладении ими компетенции педагогического проектирования.

Ключевые слова: государственная итоговая аттестация, демонстрационный экзамен, педагогическая деятельность по проектированию, проектирование процесса обучения, проектирование фрагмента урока открытия новых знаний.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF TRAINING FUTURE TEACHERS TO DESIGN THE LEARNING PROCESS IN A NEW FORMAT OF FINAL CERTIFICATION

Shavaleeva Gulnara Munirovna,
post-graduate student, Institute of Educational
Development Strategy, Moscow, Russian Federation
teacher of BPOU UR, Mozhga Pedagogical College
named after T.K. Borisov, Mozhga, Udmurt Republic,
Russian Federation, e-mail: gulnara-mpk@mail.ru

Abstract: During the transformation of education, the author of the article reflects on significant changes in the conduct of the state final certification of future teachers. Currently, a new format has been introduced to test the mastery of professional competencies of graduates – a demonstration exam. As practice shows, according to the established tradition, students were trained to design a holistic learning process, and the task of the demonstration exam requires the preparation of only a fragment of the lesson, which must subsequently be carried out over a short period of time. The students were not ready for the current state of affairs. The article describes the experience of preparing graduates for the demonstration exam in terms of designing a fragment of the lesson of discovering new knowledge. The methodological recommendations that have been developed during the professional training of future teachers when they master the competence of pedagogical design are proposed.

Keywords: state final certification, demonstration exam, pedagogical activity in design, design of the learning process, design of a fragment of the lesson of the discovery of new knowledge.

Порядок проведения государственной итоговой аттестации (далее ГИА) в педагогических вузах, колледжах постепенно эволюционирует. Анализ процедуры ГИА последних десятилетий свидетельствует о том, что формы и содержание проверки уровня профессионализма выпускников существенно трансформировались. Так, три десятка лет назад во время итоговой аттестации, так называемой государственным экзаменом, будущим учителям предлагались вопросы по билетам, содержание которых имело преимущественно теоретическую составляющую. Например, в 90-ые годы прошлого столетия на государственном экзамене в педагогическом училище первое задание в билете по методике преподавания русского языка имело следующую формулировку: назовите особенности проведения уроков обучения грамоте в начальных классах. Второе задание заключалось в необходимости выполнения методического анализа указанной страницы из учебника по русскому языку. Ответ был в устной форме перед членами комиссии, в состав которой входили преподаватели педагогического училища под председательством представителя городского (районного) отдела народного образования.

Как показывает опыт, сдача государственного экзамена в таком формате не способствовала глубокому осознанию выпускников, как приобретенные теоретические знания «продвинуть» в практической деятельности и утвердиться в том, как изнутри устроен тот или иной вид профессиональной деятельности. Вследствие этих возникших затруднений назрела необходимость внести преобразования в организацию и проведение итоговой аттестации будущих педагогов.

Спустя несколько десятков лет теоретическая направленность сдачи ГИА перешла в русло практической плоскости. Обозначилось мнение, что нужно не только нарастить у студентов объем приобретенных знаний, но и научиться их активно применять в условиях производства. Четко вырисовывался запрос на выстраивание такой формы проверки профессиональной готовности выпускников, при которой будет сосредоточение на умениях применить полученные знания в деятельности. Именно переход от традиционного знаниевого подхода к деятельностному позволит объективно оценить членам экзаменационной комиссии готовность будущего педагога решать профессиональные задачи.

В современных условиях технологизации реальной действительности, цифровой трансформации образования, введения обновленных Федеральных

государственных образовательных стандартов (далее ФГОС) приоритет смещен с воспроизведения теоретических знаний на компетентностный подход. Овладение каждой профессиональной компетенции - как требование к выпускнику - проявляется при моделировании производственного процесса. Инструментом проверки овладения будущими педагогами профессиональными компетенциями является новый формат итоговой аттестации в виде демонстрационного экзамена.

В существующих реалиях выпускники проходят процедуру ГИА в форме демонстрационного экзамена. Теоретические знания, практические умения, профессиональные навыки студентов переплетаются, образуя определенный уровень освоения компетенции, который определяется независимыми экспертами и работодателями во время проведения нового формата итоговой аттестации.

Следует признать, что эксперты оценивают профессиональную готовность выпускников по «лекалам» конкретного ФГОС, его определенной квалификации. Каждый модуль этого федерального документа имеет вид деятельности, в ядре которой сосредоточены профессиональные компетенции.

Перед проведением демонстрационного экзамена акцентируется внимание на установку: чему учили студентов в педагогическом вузе или колледже, то и будут проверять и оценивать. Например, по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» по виду деятельности «Педагогическая деятельность по проектированию, реализации и анализу процесса обучения в начальном общем образовании» на демонстрационном экзамене оценивается овладение профессиональной компетенции «Проектировать процесс обучения на основе федеральных государственных образовательных стандартов, примерных основных образовательных программ начального общего образования» [3, 4].

В частности, независимые эксперты оценивают практический опыт выпускников, их навык педагогического проектирования, а именно: как будущий учитель, получив тему урока открытия новых знаний, формулирует цель и задачи урока, как отбирает его содержание, определяет эффективные методы, приемы, рациональные формы, средства обучения, необходимые для достижения заявленной цели и реализации поставленных задач урока. Весь этот набор проектировочных действий должен соответствовать требованиям, которые предъявляются к современному уроку.

Следует упомянуть, что сегодня к числу кардинальных принципов государства в образовательной политике относится обеспечение в России

единства образовательного пространства. В этой связи задания на демонстрационном экзамене определены по единому учебно-методическому комплексу (далее УМК) «Школа России». В частности, задание демонстрационного экзамена профессионального модуля по виду деятельности «Педагогическая деятельность по проектированию, реализации и анализу процесса обучения в начальном общем образовании» заключается в следующих действиях: разработать фрагмент урока открытия новых знаний с формулировкой цели и задач, универсальных учебных действий, отбором учебных заданий, средств, форм, методов, приемов обучения, педагогических технологий, обеспечивающих усвоение указанной темы.

Учебный предмет и тему урока по УМК «Школа России» оглашает главный эксперт. В арсенале только четыре учебных предметов: русский язык, или литературное чтение, или математика, или окружающий мир. На проектирование фрагмента урока отводится 2 часа. А лимит времени на демонстрацию спроектированного фрагмента урока - 15 минут. В этой связи выпускнику нужно разработать не целый урок, как он привычно это делал во время практических занятий в профессиональном образовательном учреждении и на производственной практике в школе, а лишь часть урока.

Определилась проблема: как методически грамотно продемонстрировать на экзамене умение проектировать часть процесса обучения? Ведь по сложившейся традиции студенты обучались проектировать целостный процесс, а не фрагмент урока. Причем в спроектированном фрагменте процесса обучения должна быть определенная логика построения работы, содержательность учебных действий и завершенность всего процесса. К сложившемуся положению дел студенты оказались не готовыми.

Для обеспечения логики проектировочных действий рассмотрим пример с проработкой технологической карты фрагмента урока с методическими рекомендациями. Данный материал был адаптирован в ходе подготовки студентов педагогического колледжа, обучающихся по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах», к демонстрационному экзамену.

Методические рекомендации для студентов.

Обязательное требование во время проведения демонстрационного экзамена: при проектировании фрагмента урока студентам запрещено пользоваться ресурсами интернета.

Шаг первый. Целеполагание.

При получении темы урока в первую очередь найди в учебнике соответствующие этой теме страницы. Обрати внимание на новые понятия,

правила, схемы. Этот материал будет являться предметным новообразованием у школьников на уроке открытия новых знаний. Следовательно, можно сформулировать цель урока и образовательную задачу.

Например, по теме урока русского языка «Что такое суффикс?» в учебнике 3 класса обозначено новое понятие «суффикс» и оформлено правило. После рассматривания страниц учебника студент ставит цель урока деятельностного характера: например, организация деятельности обучающихся по ознакомлению с новой частью слова – суффиксом, его особенностями.

Образовательная задача будет конкретизировать цель урока, а не копировать ее. Поэтому студенту необходимо задачу сформулировать из нескольких дидактических единиц: дать первоначальное представление о новом понятии «суффикс», выяснить его функцию, определить местонахождение суффикса в слове и узнать его обозначение. Уровни усвоения знаний о новой части слова должны продвигаться по порядку: узнавание правила, далее воспроизведение того, что узнали; затем уровень понимания сущности этого понятия и применение знаний в стандартной ситуации, а затем в новых условиях.

Далее формулируется развивающая задача. На уроке младшие школьники учатся находить суффикс в слове, давать устное обоснование своего мнения, значит можно сформулировать развивающую задачу фрагмента урока: развивать мышление, внимательность, связную речь обучающихся.

Воспитательная задача урока русского языка чаще всего основывается на содержании материала в учебнике. В частности, на соответствующей странице учебника по новой теме есть стихотворение, в котором ключевая мысль заключается в ценности семьи. При чтении стихотворных строк и беседе с учителем младший школьник осознает ценность семьи в его жизни. Благодаря семье он чувствует заботу и поддержку, защищенность и любовь. В Год семьи актуализируются строки, сочиненные учителем начальных классов М.А. Лангер: «Семья – это важно, семья – это сложно... Но счастливо жить одному невозможно. Всегда будьте вместе, любовь берегите, обиды и ссоры подальше гоните. Хотим, чтоб про вас говорили друзья: «Какая хорошая эта семья!» [5]. Мы можем сформулировать воспитательную задачу: способствовать воспитанию у обучающихся осознания ценности семьи посредством чтения и беседы по материалу из учебника.

Шаг второй. Планируемые результаты.

Далее после формулировки цели и трединых задач урока необходимо отобрать планируемые результаты: предметные, метапредметные и личностные. Для их отбора студентам разрешается пользоваться ФГОС начального общего

образования. Ожидаемые результаты проецируются согласно теме, заявленным цели и задачам.

Предметные: знают, что такое суффикс, находят его в слове и выделяют с помощью условного обозначения.

Следует напомнить, что предметные действия связаны с образовательной задачей урока.

Метапредметные:

Познавательные – выделяют недостаток информации для решения учебной задачи, определяют существенные признаки языковой единицы – суффикса, делают вывод.

Коммуникативные – формулируют суждения, высказывают свое мнение, договариваются в парной (групповой) работе.

Регулятивные – ставят цель урока, планируют последовательность действий по решению учебной задачи, оценивают свои действия.

Личностные – осознают ценность семьи в жизни человека.

Надо учесть, что личностные результаты сопряжены с воспитательной задачей.

Шаг третий. Мотивация.

После целеполагания и отбора планируемых результатов начни наполнять содержание технологической карты. В начале конспекта фрагмента урока после приветствия детей нужно их замотивировать. Включи в свою проектировочную деятельность прием мотивации: стихотворение или девиз урока, которые создают установку на практическую значимость нового материала урока, мотивируют на познание и дальнейшее обучение.

Шаг четвертый. Создание затруднительной ситуации.

Спроектируй затруднительную ситуацию для того, чтобы младшие школьники испытали дефицит знаний, нехватку имеющихся у них сведений. Например, в рамках темы урока «Что такое суффикс?» детям предлагается выделить известные части в словах: домики,домище,домишко.

Младшие школьники без труда находят изученные ранее части слова: окончание, корень, и без труда выделяют их. Но далее сталкиваются с затруднением. Они не могут графически условно обозначить то, что стоит между корнем и окончанием. Остались невыделенные части: -ик-, -ищ-, -ишк-. Как их обозначить? Как они называются?

У третьеклассников возникло ощущение нехватки знаний. Мотивация узнать решение постепенно нарастает. Следовательно, в этот момент обучающимся нужно сформулировать цель урока и последовательность

дальнейших учебных действий. 1. Узнать, как называется новая часть слова. 2. Выяснить, как она выделяется и для чего она служит. 3. Учиться находить эту новую часть слова в примерах и обозначать ее. 4. Подвести итог урока. Таким образом, план урока готов. Можно приступать к выполнению первого пункта плана.

Шаг пятый. Открытие новых знаний.

При проектировании фрагмента урока студенту необходимо иметь в виду, что после введения нового понятия суффикс, это слово должно быть на доске. Обучающиеся визуально должны воспринимать этот лингвистический термин, который будет теперь у них в активном лексиконе. При показе этого понятия целесообразно выделить орфограмму «удвоенная согласная в словах».

Далее по плану урока нужен выход из затруднительной ситуации. Он может быть двумя способами.

Первый – традиционный: найти в учебнике правило и прочитать его. Второй способ – деятельностный: требующий мыслительной активности детей и коммуникации. Ученикам нужно предположить, что такое суффикс, для чего он служит, как может обозначаться, через наблюдение за словами, сравнение, обмен мнениями. Младшие школьники видят слова: домики, домище, домишко. Далее, после высказывания предположений, проверяют свои догадки с помощью правила из учебника.

В данный момент начинают воплощаться последовательные уровни усвоения новой темы «Что такое суффикс?»:

1 уровень: Знание. Младшие школьники могут ответить на ведущие вопросы о новом понятии: что? где? как? Они знают, что такое суффикс, где он находится в слове, как его обозначают.

2 уровень: Понимание. Обучающиеся транслируют знание правила о суффиксе из учебника, интерпретируя его своими словами. На этом уровне уместны ответы на вопросы: Как перефразировать прочитанное правило? Как сказать иначе?

Шаг шестой. Первичное закрепление.

3 уровень: Применение. Ученики демонстрируют новые знания в учебной ситуации через нахождение суффикса в словах и его выделение условным обозначением. Ключевой вопрос на этом уровне звучит так: как выполнить задание на основе полученных знаний? [1].

Далее после узнавания, воспроизведения, понимания нового материала нужно перейти к применению знаний в знакомых условиях. Согласно составленному совместно с детьми плану урока необходимо отобрать задания

для первичного закрепления, возможно с интерактивным оборудованием. Для этого нужно продумать рациональные методы и приемы обучения для применения полученного знания пока в стандартной ситуации. Например, выполнение тренировочного упражнения в тетради с дальнейшей проверкой с помощью документ-камеры. Использование программы-тренажера с моментальной обратной связью. Но следует быть осторожным! Обилие использования цифровых ресурсов порой подменяют размышления детей. Нам важен деятельностный подход с организацией общения.

Во время демонстрационного экзамена студенту необходимо продемонстрировать умение рационально отбирать формы взаимодействия между детьми. Поэтому во время первичного закрепления или выхода из затруднительной ситуации можно организовать работу в паре или группе с последующей самооценкой выполнения действий. При этом критерии оценивания должны быть озвучены четко и ясно.

Шаг седьмой. Здоровьесбережение обучающихся.

Наполни содержание разработки фрагмента урока приемами здоровьесбережения обучающихся. Контроль за правильной посадкой во время письма детей, учет требований к безопасному использованию электронных ресурсов: интерактивной доски, документ-камеры, онлайн-тренажера цифрового теста; словесная похвала, преобладание на уроке чувства успеха, удивления, радости, смена видов деятельности – элементы здоровьесберегающей технологии обучения, которые насыщают образовательный процесс заботой о младших школьниках.

Шаг восьмой. Отбор педагогических технологий.

Кроме здоровьесберегающей технологии, включи в технологическую карту фрагмента урока элементы современных педагогических технологий (на выбор): технология критического мышления, личностно-ориентированное обучение, технология проблемного обучения, игровые технологии, информационно-коммуникативные технологии и др. [2].

Шаг девятый. Приемы контроля и самоконтроля.

Продумай приемы контроля, самоконтроля или взаимоконтроля. Выяви четкие критерии, по которым дети будут оценивать. Заранее предусмотреть эталон ответа, с помощью которого будет осуществляться проверка.

Шаг десятый. Итог и рефлексия.

Запланируй завершение урока через подведение итога урока и проведение рефлексии. Все ли пункты плана урока реализованы? Избегай вопроса «Что делали на уроке?». Вместо него предложи ученикам вопросы: «Что вы запомнили

о суффиксе? Благодаря чему вы узнали новое? Как это вам пригодится в жизни?». Возвратись к формулировке цели и задач, отбору планируемых результатов. Все ли удалось достигнуть?

Для качественного овладения будущими педагогами компетенцией проектирования процесса обучения необходимо организовать соответствующие условия, одно из которых – тщательная методическая подготовка студентов в ходе всего периода обучения при изучении учебных предметов, междисциплинарных курсов профессиональных модулей. С течением времени организация ГИА трансформируется в зависимости от новых вызовов и запросов работодателей, но остается фундаментальная роль преподавателей, методистов.

При подготовке к государственной итоговой аттестации мы по-прежнему опираемся на преподавателей, их высокий методический уровень, целеустремленное желание добиться качественного профессионального образования, а при проведении ГИА - на независимую оценку опытных экспертов, которая, несомненно, является мерилom объективности овладения выпускниками профессиональными компетенциями.

Список литературы

1. Бермус, А. Г. Практическая педагогика : учебное пособие для среднего профессионального образования / А.Г. Бермус. – 2-е издание. – Москва : Юрайт, 2024. – 118 с.
2. Занина, Л. В., Меньшикова, Н. П. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие. Ростов-на-Дону, 2003. - 287 с.
3. Приказ Минпросвещения России от 17.08.2022 N 742 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах" (Зарегистрировано в Минюсте России 22.09.2022 N 70193).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах: приказ Минпросвещения России от 17.08.2022 №742.
5. <https://www.romanticcollection.ru/relation/family/stihi-pro-semyu> (дата обращения 21.04.2024).

СЕКЦИЯ 6. ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ВОЗМОЖНЫЕ РИСКИ

ИНТЕРНЕТ–ЦЕНТР ШАХМАТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ХМАО – ЮГРЫ

Акишина Валентина Васильевна.,

педагог дополнительного образования высшей категории
МБОУ гимназия им. А.И. Яковлева, Урай, ХМАО-Югра,
Российская Федерация, e-mail: apiuray-200@yandex.ru

Аннотация. Предлагаем полное методическое сопровождение шахматного педагога: теория осваивается на курсах повышения квалификации, практика - через 32 видеоурока онлайн – курса «Азы шахмат для дошколят» программы 1-го года обучения профессора И.Г. Сухина «Шахматы – школе», диагностический инструментарий в форме сказочных онлайн-конкуров решения задач на шахматной доске показывает результативность работы.

Ключевые слова: методика преподавания шахмат, диагностический инструментарий, И.Г. Сухин.

ONLINE CHESS EDUCATION CENTER - THE EXPERIENCE OF THE KHANTY- MANSIYSK AUTONOMOUS OKRUG

Akishina Valentina Vasilyevna

teacher of additional education of the highest category
of MBOU Gymnasium named after A.I.Yakovlev
Urai KhMAO-Yugra Russia, e-mail: apiuray-200@yandex.ru

Abstract. We offer full methodological support for a chess teacher: theory is mastered at advanced training courses, practice - through 32 video tutorials of the online course «The Basics of Chess for pre-school children» of the 1st year program of Professor I.G. Sukhin «Chess - school», diagnostic tools in the form of fabulous online contours of solving problems on a chessboard shows the effectiveness of work.

Keywords: methods of teaching chess, diagnostic tools, I.G. Sukhin.

Интернет–технологии позволили решить основные проблемы шахматного образования в нашем регионе: нехватка квалифицированных педагогов и определение целеполагания. Созданная на основе инициативной группы Местная общественная организация по поддержке и популяризации интеллектуальных видов спорта г. Урай «Игры разума» в 2022 году представила на конкурс грантов губернатора Югры для НКО проект «Интернет-центр шахматного образования» и получила поддержку на его реализацию. Участие более 150 педагогов из ХМАО-Югры и других регионов в проекте было организовано в два этапа: 1) теорию педагоги освоили на онлайн-курсе «Методика преподавания шахмат для школьников и дошкольников

с использованием интернет–технологий»; 2) практическое освоение методики преподавания шахмат мы организовали с помощью обучающей онлайн-платформы: для воспитателей–волонтеров был открыт доступ к курсу «Азы шахмат для дошколят» из 32-х видеоуроков, созданных на основе программы И.Г. Сухина «Шахматы – школе». В удобное время воспитатели заходили на обучающую платформу и включали дважды в неделю видеоуроки в своих подготовительных группах (по ходу трансляции дети выполняли задания, видео при этом останавливалось на паузу). Проект был успешно реализован в 2023 году в 10 детсадах г. Макеевки ДНР и в детсад №12 г. Урай: 23 педагога-волонтера освоили на практике методику преподавания шахмат, обучив более 150 дошкольников. Благодаря интернет–технологиям и доступности внедрения, проект быстро масштабировался и вышел за пределы Югры: всего в нём приняли участие образовательные организации 14 муниципалитетов Российской Федерации.

В 2023 году «Интернет-центр шахматного образования» стал победителем Конкурса социально значимых проектов и успешных гражданских практик ХМАО-Югры «Премия «Признание» в номинации «Социальная звезда» и вошёл в ТОП–12 лучших идей регионального этапа Всероссийского конкурса «Сильные идеи для нового времени». В 2024 году проект вышел в финал Федерального конкурса «Мой добрый бизнес» и вошёл в «Каталог лучших практик соцпредпринимательства России» в номинации «Дополнительное образование и воспитание детей».

Предложенная форма смешанного шахматного образования была успешно апробирована в 2022 году на базах 10-ти детсадов г. Урая, Кондинского и Сургутского районов, благодаря проекту «Азы шахмат для дошколят» (авт. В.В. Акишина), который стал победителем конкурса грантов губернатора ХМАО-Югры: 48 педагогов-волонтеров обучили более 450 дошкольников.

В сентябре 2023 года в Ханты-Мансийске на II Международном Форуме «Развитие человеческого капитала в новой экосистеме государственного управления», в присутствии Губернатора ХМАО-Югры Н.В. Комаровой и генерального директора АНО «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов» С. Чупшевой был подписан Национальный Инклюзивный договор с МОО «Игры разума» (председатель В.Л. Слойка) на внедрение онлайн–курса В.В. Акишиной «Азы шахмат для дошколят» для детей с тяжелыми нарушениями речи на территории России. Практика

размещена на портале АСИ «Смартека» и доступна для реализации в любом регионе.

Проект «Интернет–центр шахматного образования» показал высокую результативность, благодаря глубокой научной основе и целеполаганию: он основан на курсе 1-го года обучения И.Г. Сухина «Шахматы – школе», главной целью которого является формирование у детей способности действовать «в уме» - универсальной характеристики человеческого сознания - важнейшего показателя общего развития психики человека, который не относится ни к одному из традиционно выделяемых психических процессов, а представляет собой нерасторжимое единство воображения, внимания, памяти и мышления. Главная особенность курса «Шахматы – школе» заключается в том, что он является здоровьесберегающим, использующим новую образовательную задачуную технологию обучения - «Технологию развития способности действовать “в уме” с использованием шахматного материала». И это обеспечивает почти 100% положительную мотивацию у детей, потому что проигравших нет, а технология работы – задачаная. Задачи в курсе – занимательные, нестандартные, требующие творческого подхода. Эти задачи одновременно активизируют оба полушария ребёнка: левое - ответственное за развитие логического мышления, и правое - ответственное за развитие творческого мышления. Базовое научно-обоснованное целеполагание программы ориентировано на решение фундаментальных задач, стоящих перед системой начального образования. Курс рассчитан на детей 5-10 лет - сензитивный возраст для развития способности действовать «в уме».

Благодаря интернет–технологиям, мы так же решили одну из важных задач шахматного педагога в детском саду, предоставив удобный формат диагностического инструментария. Показать результативность шахматного образования в дошкольном учреждении достаточно проблематично, ведь на турниры соглашаются идти далеко не все ребята в силу возрастных и психологических особенностей. В рамках проекта мы представили три онлайн – конкурса решения задач на шахматной доске, разработанных для проверки знаний и умений наших маленьких благополучателей, которые они освоили в процессе обучения. В каждом онлайн – конкурсе есть сказочный сюжет и 10 диаграмм, где герои ходят как шахматные фигуры. В тесте из предложенных трёх вариантов к каждой диаграмме ребенок выбирает правильный. Наши конкурсы мы проводим бесплатно, размещаем их на странице ВКонтакте «Азы

шахмат для дошколят», которую ведём для педагогов и родителей. В них могут принять участие все желающие дети от 5 лет. Участники решают сказочные задания и получают красочные сертификаты на адрес электронной почты с указанием процента правильного выполнения заданий, а педагоги таким образом показывают результативность своей работы. В каждом из десяти проведённых нами конкурсов приняло участие от 300 до 7 000 ребят со всей России, что оказало содействие привлечению внимания родителей к развивающим возможностям шахмат.

Информационная эпоха вносит свои коррективы в начальное образование. За счет реализации эффективной системы обобщения и распространения передового опыта в шахматном образовании посредством интернет-технологий мы возвращаем былую славу развивающего аспекта непревзойдённой мудрости шахмат, которую подарил России И.Г. Сухин.

Список литературы

1. Акишина В.В. ФГТ, ФГОС и шахматы // Материалы Международной научно-практической конференции «Шахматное образование – важный ресурс мировой системы образования». Ханты-Мансийск, 10–13 июня 2013 г.: Сборник тезисов докладов / Составители: И.Г. Сухин, Г.В. Ковалева; научный редактор И.Г. Сухин. Обнинск: Духовное возрождение, 2013. 416 с.
2. Акишина В.В. Шахматы как средство интеллектуального развития младших школьников // «Российский и международный опыт и перспективы работы с одарёнными детьми»: материалы Всерос. научно-практ. конференции / (редкол.: В.А. Егорова, Ю.И. Семенов, М.М. Черосов) Якутск: Ленский край, 2014. 334 с.
3. Акишина В.В. Федеральный курс «Шахматы - школе» в рамках реализации ФГОС во внеурочной деятельности // Материалы Междунар. научно-практ. конференции “Кадровый потенциал Зауралья: вектор развития”, 02 июня 2015г.: материалы секции “Интеллектуал Зауралья” (шахматный всеобуч)» / ГАОУ ДПО “Институт развития образования и социальных технологий”/(редкол.: А.В. Шатных, И.Г. Сухин, Н.С. Лапханова, В.А. Воробьева). Курган, 2015. 156 с.
4. Акишина В.В. Применение смешанного обучения в шахматном образовании – опыт ХМАО-Югры // Педагогическое образование в условиях смешанного обучения в России и других странах: Сборник тезисов участников междунар. научно-практ. конференции (28 октября 2021 г., ФГБНУ ИСРО, г. Москва) / Составители: Дудко С.А., Найденова Н.Н.; Москва: ФГБНУ ИСРО. 2021. 192 с.
5. Сухин И.Г. «Программы курса «Шахматы – школе»: для начальных классов общеобразовательных учреждений». Обнинск: Духовное возрождение, 2013г.
6. Сухин И.Г. Учебный предмет «Шахматы» в школе как инструмент развития мышления. Германия: LAP Lambert Academic Publishing. 2012. 280с.
7. Фесенко Т.К. Учебная дисциплина «Шахматы» в начальной школе». Научно–практическое обоснование проекта концепции. Обнинск: Учебно– методическое объединение «Духовное возрождение», 2013 г.

НЕЙРОСЕТЬ В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ: ГЕНЕРАЦИЯ ВОПРОСОВ ПО ПРОБЛЕМЕ КИБЕРАГРЕССИИ И АНАЛИЗ ДАННЫХ

Андреанова Роза Ахбановна,
ведущий научный сотрудник, ФГБУН Центр исследования
проблем безопасности Российской академии наук, кандидат
педагогических наук, Москва, Российская Федерация
e-mail: rosa_and@inbox.ru

Аннотация. Представлен анализ взаимодействия с новой языковой моделью искусственного интеллекта – ChatGPT4o. Тема обсуждения в ChatGPT4o определена как «Проблема киберагрессии в общих чатах учебной группы». Язык взаимодействия с ChatGPT – русский, формат взаимодействия с ChatGPT – текстовый диалог, обращение как к научному эксперту в области киберагрессии. Взаимодействие с ChatGPT4o осуществлялось через запросы (prompt) с конкретными задачами (task): оценка степени распространенности киберагрессии на основе данных эмпирического исследования; анализ группы риска агрессивного преследования; анализ позиции свидетелей киберагрессии, анализ последствий киберагрессии в общем чате; анализ ресурса поддержки в ситуации киберагрессии; подготовка тезисов доклада в формате IMRAD. Показано, что ChatGPT4o с помощью развернутых запросов (prompt) смог генерировать текст с анализом результатов исследования проблемы киберагрессии в образовательной среде и предложить практические рекомендации снижения рисков киберагрессии. ChatGPT4o смог подготовить доклад в формате IMRAD. Однако ChatGPT 4o не научился еще генерировать списки литературы по проблеме киберагрессии в общих чатах. Данная проблема связана с тем, что тема малоисследована. ChatGPT4o также не смог увидеть последствия киберагрессии для всех участников общего чата (в фокусе внимания ChatGPT4o были только жертвы киберагрессии). Доказано, что понимание некорректной информации, предоставляемой ChatGPT4o, возможно только при достаточных профессиональных компетенциях самого человека, взаимодействующего с искусственным интеллектом.

Ключевые слова: ChatGPT4o, GPT-3.5, модели искусственного интеллекта, киберагрессия в образовательной среде, запросы (промты).

NEURAL NETWORK IN SOCIAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH: GENERATING QUESTIONS ON THE PROBLEM OF CYBER AGGRESSION AND DATA ANALYSIS

Andrianova Roza A.
Leading Researcher, FSBSI Center for Security Research
of the Russian Academy of Sciences PhD in Pedagogical Sciences,
Moscow, Russia, e-mail: rosa_and@inbox.ru

Abstract. The article presents an analysis of interaction with a new language model of artificial intelligence - ChatGPT4o. The topic of discussion in ChatGPT4o is defined as «The problem of cyber aggression in general chats of a study group». The language of interaction with ChatGPT is Russian, the format of interaction with ChatGPT is a text dialogue, an appeal as to a scientific expert in the field of cyber aggression. Interaction with ChatGPT4o was carried out through requests (prompt) with specific tasks (task): assessment of the prevalence of cyber aggression based on empirical research data; analysis of the risk group for aggressive stalking; analysis of the position of cyber

aggression witnesses, analysis of the consequences of cyber aggression in a general chat; analysis of the support resource in a cyber aggression situation; preparation of the abstract of the report in the IMRAD format. It is shown that ChatGPT4o, using detailed queries (prompt), was able to generate a text with an analysis of the results of the study of the problem of cyber aggression in the educational environment and offer practical recommendations for reducing the risks of cyber aggression. ChatGPT4o was able to prepare a report in the IMRAD format. However, ChatGPT 4o has not yet learned to generate lists of literature on the problem of cyber aggression in general chats. This problem is due to the fact that the topic is little studied. ChatGPT4o was also unable to see the consequences of cyber aggression for all participants in the general chat (ChatGPT4o focused only on the victims of cyber aggression). It has been proven that understanding incorrect information provided by ChatGPT4o is possible only with sufficient professional competencies of the person interacting with artificial intelligence.

Keywords: ChatGPT4o, GPT-3.5, artificial intelligence models, cyber aggression in the educational environment, requests (prompts).

ChatGPT (от англ. Generativ Pre Transformet – генеративный предварительно обученный трансформер) – чат-бот с генеративным искусственным интеллектом (ИИ), разработанный американской компанией OpenAI, способен работать в диалоговом режиме, отвечать на вопросы, генерировать тексты на разных языках.

Новая модель ChatGPT4o вышла 14 марта 2024 г. По мнению экспертов ChatGPT4o более совершенен, чем его предшественник GPT-3.5. Например, у GPT-3.5–175 миллиардов параметров, а у ChatGPT 4o уже 1 триллион параметров [11]. Вероятно, ChatGPT4o имеет значительные преимущества с версией ChatGPT 3.5 и позиционирует себя как более совершенный инструмент для решения разнообразных задач, связанных с генерацией текста и созданием диалоговых систем.

Необходимо отметить, что Роскомнадзор не блокировал ChatGPT4o в России, поэтому пользоваться им не запрещено. В мае 2024 года ChatGPT4o стал более доступным для регистрации россиян на сайте chat.openai.com.

Российские и зарубежные ученые на различных научных площадках активно обсуждают не только возможности, но и риски искусственного интеллекта (ИИ). Однако в настоящее время отмечается дефицит анализа результатов НИР (научно-исследовательской работы) с помощью данной языковой модели ИИ. При этом в научных работах рассматриваются новые требования к профессиональной деятельности ученых [10], приводятся доказательства искажения научного стиля изложения для тех, кто обращается к ИИ не на английском языке [8], обсуждаются морально-этические составляющие работы ИИ [4], предлагается существенная доработка законодательства в сфере ИИ [9]. Известно, что современное молодое поколение

быстрее осваивают технологии ИИ и поэтому образовательная система вынуждена реагировать на использование ИИ обучающимися и студентами.

С.Г. Григорьев, А.А. Сафронов отмечают, что преподавателям необходимы навыки работы с нейросетями и трансформация взаимодействий с другими субъектами образовательных отношений [5, с. 8]. О.Н. Лучко и Р.Р. Гиматдинова предлагают знакомить студентов «с разработанными программами на основе искусственного интеллекта... учить их применять нейронные сети для решения частных задач» [6, с. 52]. Е.М. Любимова, К.Ю. Меновщиков рассматривают ресурс ИИ в дистанционном образовании и предлагают разработку специальных курсов, которые смогут ознакомить и научить обучающихся и педагогов применять на практике ИИ [7, с. 319]. А.А. Алейников рассматривает внедрений технологий ИИ как перспективное направление развития информационно-образовательной среды [1].

Анализ работ, посвященных исследованию ресурса ИИ показывает, что научная и образовательная среда пока не готовы в должной мере к стремительному развитию информационных технологий. Оценка рисков и возможностей ИИ чаще становится запаздывающей и теряет актуальность с приходом новых моделей ИИ.

В 2023 году в рамках государственного задания Центра исследования проблем безопасности Российской академии наук мы провели исследование проблемы агрессивного поведения в образовательной среде. Результаты эмпирического исследования проблемы агрессивного поведения в образовательной среде представлены в статье Р.А. Андриановой [3].

В декабре 2023 года был протестирован ChatGPT -3 с целью анализа результатов исследования киберагрессии в общих чатах молодых людей, обучающихся в одном классе или группе образовательной организации. Основной вывод: как научный эксперт ChatGPT-3 показал свою несостоятельность и даже при развернутых prompt (запросах) с подсказками не смог увидеть все маркеры киберагрессии во взаимодействии молодых людей в общих чатах образовательной организации и дать им соответствующую оценку. ChatGPT – 3 не смог сгенерировать список статей по проблеме киберагрессии и выдумал список литературы, т.е. выдал недостоверную информацию [2].

По мнению экспертов, ChatGPT4o значительно меньше способен на галлюцинации по сравнению с ChatGPT-3.

Для взаимодействия с ChatGPT4o – новой языковой моделью ИИ, были определены ключевые слова (keywords), представлена тема обсуждения (context), разработаны prompt – текстовые запросы к нейросети на анализ результатов эмпирического исследования проблемы киберагрессии в общих учебных чатах образовательной организации. Отметим, что ChatGPT4o на базе prompt, т.е. отправленного запроса обученной нейросети, генерирует ответ. Важно, что в процессе общения для получения желаемого результата в ChatGPT можно уточнять prompt. Таким образом, ключевым условием успешного диалога с ChatGPT становится создание запроса (prompt) для генерации ответов со стороны ИИ.

Тема обсуждения в ChatGPT4o была определена как «Проблема киберагрессии в общих чатах учебной группы», т.е. контекстом (context) стали деструктивные взаимоотношения субъектов образования в общих чатах учебной группы. В теме обсуждения важно определение context для понимания ChatGPT4o проблемного поля диалога.

Язык взаимодействия с ChatGPT – русский, формат взаимодействия с ChatGPT – текстовый диалог, обращение как к научному эксперту в области киберагрессии. Ключевые слова: образовательная организация, молодые люди в возрасте от 14 до 22 лет, общие групповые чаты класса или группы, агрессор, жертва, свидетели или наблюдатели, киберагрессия как деструктивное онлайн-взаимодействие.

Этапы взаимодействия с ChatGPT 4o - запросы (prompt) с конкретными задачами (task), которые были представлены как развернутые вопросы с предоставлением результатов исследования: оценка степени распространенности киберагрессии; анализ группы риска агрессивного преследования; анализ позиции свидетелей киберагрессии в преодолении агрессивных способов взаимодействия в общем чате; анализ последствий киберагрессии в общем чате; анализ ресурса поддержки в ситуации киберагрессии; подготовка тезисов доклада в формате IMRAD.

Пример взаимодействия с ChatGPT4o

В ChatGPT4o отправлен prompt (запрос) с предложением обсудить в ChatGPT4o степень распространенности киберагрессии в общих чатах субъектов образования.

• *Добрый день!*

Представь себе, что ты научный эксперт в области педагогики и исследуешь проблему киберагрессии. Предлагаю тему обсуждения «Проблема киберагрессии в общих чатах учебной группы». Мы провели исследование и получили результаты распространенности киберагрессии в общих чатах молодых людей (класса или учебной группы). Выборка исследования - 3012 субъектов образования от 14 до 22 лет. Метод исследования - анкетный опрос. Результаты опроса: подвергались киберагрессии в общих чатах образовательной организации 39,4% человек. Из них: 21,7% - ответили, что им писали в общем чате унижающие и оскорбительные комментарии; 19,2% - исключали из общего чата (блокировали); 17,8% - знали, что был организован другой общий чат, в котором их активно обсуждали и высмеивали за «спиной»; 5,7 % написали, что в общем чате предлагали объявить «бойкот» жертве кибертравли.

Что можешь сказать по результатам нашего исследования?

Приводим ответ ChatGPT 4o по на наш вышеизложенный prompt (запрос):

Добрый день!

Ваше исследование освещает серьезную проблему киберагрессии в общих чатах учебных групп. Ниже приведены основные выводы и рекомендации на основе полученных данных:

Основные выводы:

*1. ****Распространенность киберагрессии****:*

- 39,4% участников опроса сообщили, что подвергались киберагрессии в общих чатах учебной группы. Это означает, что почти каждый третий студент или обучающийся сталкивается с киберагрессией, что указывает на широкую распространенность этой проблемы в образовательной среде.

*2. ****Формы киберагрессии****:*

*- ****Оскорбительные комментарии****: 21,7% участников сообщили, что им писали унижающие и оскорбительные комментарии в общем чате. Это самая распространенная форма киберагрессии, выявленная в вашем исследовании.*

*- ****Исключение из чата****: 19,2% участников были заблокированы или исключены из общего чата, что указывает на использование блокировки как метода социальной изоляции.*

- ****Другой чат для обсуждений за спиной****: 17,8% участников знали о существовании другого чата, в котором их обсуждали и высмеивали. Это подчеркивает проблему двойных стандартов и «тайных» агрессивных групп.

- ****Бойкот жертве кибертравли****: 5,7% участников сообщили, что в общем чате предлагали объявить бойкот жертве кибертравли. Это указывает на организованную форму социальной агрессии.

Анализ и интерпретация:

1. ****Высокий уровень психологического давления****:

- Оскорбительные комментарии и исключение из чата могут вызывать значительный стресс и ухудшать психологическое состояние обучающихся. Это может повлиять на их успеваемость, самооценку и общее благополучие.

2. ****Социальная изоляция****:

- Исключение из чата и существование параллельных обсуждений за спиной жертвы указывают на серьезные проблемы с социальной интеграцией и поддержкой. Жертвы могут чувствовать себя изолированными и одинокими.

3. ****Организованная агрессия****:

- Объявление бойкота и создание альтернативных чатов для обсуждения жертвы демонстрируют уровень организованности агрессоров, что делает проблему более сложной для решения.

Рекомендации:

1. ****Просветительская работа и тренинги****:

- Введение программ, направленных на обучение студентов и преподавателей вопросам киберагрессии, ее последствиям и способам предотвращения.

2. ****Поддержка жертв****:

- Создание служб поддержки и консультирования для жертв киберагрессии. Это могут быть как психологические консультации, так и анонимные горячие линии.

3. ****Регулирование и контроль****:

- Введение строгих правил и политики в образовательных учреждениях, касающихся поведения в общих чатах. Это может включать мониторинг активности в чатах и принятие дисциплинарных мер в случае нарушения правил.

4. ****Создание безопасной среды****:

- Поощрение создания позитивной и поддерживающей атмосферы в учебных группах. Это может включать организацию мероприятий, направленных на сплочение коллектива и развитие навыков общения.

Ваше исследование подчеркивает необходимость системного подхода к решению проблемы киберагрессии в образовательной среде. Важно, чтобы образовательные учреждения принимали активные меры по предотвращению и устранению таких проявлений, обеспечивая безопасную и поддерживающую среду для всех обучающихся.

Анализ ответа ChatGPT 4o

ChatGPT 4o выявил высокую степень распространенности киберагрессии в общих чатах, смог самостоятельно выделить виды и формы киберагрессии, предложил без дополнительного prompt (запроса) практические рекомендации для предупреждения агрессии в образовательной среде. Отметил, что важным направлением работы образовательной организации становится создание психологически комфортной и безопасной образовательной среды для всех субъектов образовательных отношений. Однако стиль изложения информации больше похож на работу копирайтера, чем научного эксперта в области педагогики.

Следующий prompt (запрос) был направлен на анализ позиции свидетелей/наблюдателей в ситуации киберагрессии в общих чатах учебной группы: *«Напиши, пожалуйста, свое мнение о реакции свидетелей на ситуации по результатам исследования: 48,6% – «призываю к порядку в общем чате»; 18,7% – «советую обидчику перестать проявлять агрессию и пишу в «личку» об этом»; 12,8% – «советую жертве нападок покинуть чат и пишу в «личку» ему об этом»; 12,3% – «игнорирую, ничего не делаю»; 10,2% – «покидаю сам общий чат».* ChatGPT4o также смог предоставить подробный анализ позиции свидетелей киберагрессии, увидеть ключевые маркеры киберагрессии, предложить меры для решения проблемы агрессии в образовательной среде.

В ChatGPT4o был также отправлен prompt (запросы) на анализ группы риска киберагрессии в общих чатах учебной группы, анализ ресурса поддержки в ситуации киберагрессии. В prompt (запрос) №5 мы попросили подготовить тезисы научного доклада на международную конференцию в формате IMRAD по теме «Профилактика киберагрессии в общих чатах учебной группы».

Вывод по результатам взаимодействия с ChatGPT4o.

ChatGPT4o смог генерировать текст с подробным анализом результатов исследования проблемы киберагрессии в образовательной среде. ChatGPT4o также без предварительного prompt (запроса) предложил практические рекомендации, направленные на предупреждение и преодоление агрессивных способов взаимодействия молодых людей в образовательной среде. Надо отметить практико-ориентированность ChatGPT4o по сравнению с предыдущей моделью ChatGPT 3,5. Новая модель ChatGPT4o не просто делает анализ проблемы, а предлагает конкретные пути решения проблемы.

Но при этом ChatGPT4o при развернутых запросах (prompt), с подсказками не смог увидеть все важные маркеры киберагрессии во взаимодействиях молодых людей в общих чатах класса или группы и дать им соответствующую оценку. Например, киберагрессии способствуют конфликтные отношения между школьниками и студентами, сложившееся в учебной группе во время офлайн-взаимодействия в стенах образовательной организации. Киберагрессия – это следствие дефицита коммуникативных навыков. Очевидно, что в базе ChatGPT4o нет научных текстов по теме киберагрессии в общих чатах, отражающие поведенческие реакции всех субъектов – пострадавших от дистанционного агрессивного поведения одноклассников или однокурсников, свидетелей или наблюдателей деструктивной ситуации и самих кибер-агрессоров. Вероятно, ChatGPT4o в большей степени опирался на научные работы, посвященные общей кибербезопасности в информационном пространстве и проблеме буллинга (травли) в школьной среде. Эти темы значительно больше разработаны отечественными и зарубежными исследователями. Но при этом отмечается дефицит исследований поведения субъектов образовательных отношений в мессенджерах. Известно, что только в последние годы у школьников и студентов появился широкий доступ к интернет-технологиям, возможность поменять кнопочные телефоны на современные смартфоны, что позволило интенсивно общаться с одноклассниками или однокурсниками в общих групповых чатах.

При этом необходимо отметить, что нейросеть достаточно чувствительна и реагирует на замечания и готова доработать текст. Например, ChatGPT 4o предложил список рекомендуемой литературы на английском языке. При этом изначально для диалога был выбран русский язык и переход на другой язык в этой ситуации выглядел как галлюцинация. Предложенный ChatGPT 4o список

литературы подвергся сомнению и ChatGPT4o принял критическое замечание, предложил новый вариант списка литературы. Однако и новый список литературы был также выдуман. Таким образом, ChatGPT4o, как и предыдущая модель ChatGPT -3,5, способна искажать информацию, а предоставленная информация нуждается в дополнительной проверке.

Как научный эксперт ChatGPT 4o не владеет академическим стилем изложения, принятом в российских гуманитарных науках. Стил изложения ChatGPT 4o больше напоминают работу копирайтера, имеющего представления о проблеме киберагрессии, способного писать научно-популярные статьи для сайтов и посты для социальных сетей образовательной организации.

ChatGPT 4o также не способен самостоятельно анализировать данные, он может переработать информацию, которая уже есть в сети, но при этом необходимо отметить высокую скорость поиска информации. Необходимо также признать, что ChatGPT4o все же смог сгенерировать текст доклада, который отражает основные маркеры киберагрессии в образовательной среде. Представленные ChatGPT4o тезисы доклада можно использовать как опорные точки структуры научного доклада или научной статьи.

Взаимодействие с ChatGPT 4o для научного анализа результатов эмпирического исследования может быть полезным, данная новая версия даст более расширенные ответы и предлагает конкретные пути решения проблемы. Но при этом понимание некорректной информации, предоставляемой ChatGPT4o, возможно только при достаточных профессиональных компетенциях самого человека, взаимодействующего с искусственным интеллектом.

Таким образом, ChatGPT4o может пока быть только помощником в научно-исследовательской работе, но не самостоятельным научным экспертом.

Список литературы

1. Алейников А.А. Внедрение технологий искусственного интеллекта - перспективное направление совершенствования информационно-образовательной среды / Инновационные технологии в педагогике высшей школы: Материалы IX Междунар. межвузовской научно-методич. конференции, Санкт-Петербург - Петергоф, 28 декабря 2022 г. СПб: Военный институт (Железнодорожных войск и военных сообщений) федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулёва» Минобороны Российской Федерации, 2023. С.123-126.

2. Андрианова Р.А. ChatGPT (модель ИИ): опыт взаимодействия по анализу результатов и выводов исследования проблемы киберагрессии // Научно-исследовательские исследования. 2024. № 1. С. 5–32.
3. Андрианова Р.А. Агрессивное поведение в образовательной среде: анализ результатов эмпирического исследования и пути решения проблемы // Актуальные проблемы психологического знания. 2024. №1(66). С. 199–212.
4. Беликова К.М. Проблема правовой оценки содержания научных и образовательных текстов с позиции роли и места автора в генеративном контенте нейросетей // Право и политика. 2024. № 1. С. 1–22.
5. Григорьев С.Г., Сафронов А.А. Искусственный интеллект в образовании: приложения систем искусственного интеллекта к анализу и построению онтологических конструкций // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2024. № 1(67). С. 7–17.
6. Лучко О.Н., Гиматдинова Р.Р. Системы искусственного интеллекта в научно-исследовательской работе студентов педагогических направлений подготовки // Наука и общество: проблемы современных исследований: сборник статей XVI Междунар. научно-практ. конференции, Омск, 28 апреля 2022 г. Омск: Омская гуманитарная академия, 2022. С. 47–53.
7. Любимова Е.М., Меновщиков К.Ю. Использование технологий искусственного интеллекта в дистанционном образовании // Лучшие практики общего и дополнительного образования по естественно-научным и техническим дисциплинам: Сборник материалов IV Междунар. научно-практ. конференции, посвященной памяти академика РАН К.А. Валиева, Елабуга, 19 января 2024 г. Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2024. С. 313–320.
8. Николаев В.В., Рахконен М.Е. Применение различных инструментов и использование чат-бота «chatgpt» при написании научных работ, проверяемых в программе «Антиплагиат» // Профессиональное юридическое образование и наука. 2023. № 1(9). С. 78–81.
9. Сорокина А.Д. Государственно-правовое регулирование искусственного интеллекта в Российской Федерации / Вопросы развития права и управления в современных условиях: сборник материалов студенческой научной конференции, посвященной памяти заслуженного деятеля науки Российской Федерации, учёного-правоведа, доктора юридических наук, профессора М.Н. Марченко, Москва, 24 марта 2022 г. / Московский городской педагогический университет. Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2022. С. 273–275.
10. Сысоев П.В., Филатов Е.М. ChatGPT в исследовательской работе студентов: запрещать или обучать? // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28, № 2. С. 276–301.
11. ChatGPT-4: особенности и отличия от версии 3.5. Электронный доступ: Денис Лермонтов на vc.ru (дата обращения: 10 июня 2024 г.)

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННЫХ ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИКЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ 7–8 КЛАССОВ

Галлямов Вадим Альбертович,
Республика Башкортостан, Российская Федерация,
e-mail: gallyamoff.vadim@yandex.ru

Аннотация. В статье описывается опыт создания цифрового контента по физике с использованием стандартных лабораторных комплектов, анализируются возможности использования созданных роликов в обучении, в том числе обучении по индивидуальным траекториям и адаптивном обучении.

Ключевые слова: методика преподавания физики, адаптивное обучение, цифровой образовательный контент.

EXPERIENCE OF ORGANIZING DISTANCE LABORATORY CLASSES IN PHYSICS WITH STUDENTS OF GRADES 7–8

Galliamov V.A.
Republic of Bashkortostan, Russian Federation,
e-mail: gallyamoff.vadim@yandex.ru

Abstract. The article describes the experience of creating digital content in physics using standard laboratory kits, analyzes the possibilities of using the created videos in training, including training on individual trajectories and adaptive learning.

Keywords: physics teaching methods, adaptive learning, digital educational content.

Несмотря на глобальную цифровизацию всех сфер деятельности человека, включая образование, многие простые и удобные механизмы включения цифрового контента в процесс преподавания остаются без внимания. В то же время, как показывает опыт, и учителям, и обучающимся в ряде случаев могут оказаться полезны именно они. К примеру, выполнение лабораторных работ по физике требует присутствия учащегося в классе (аудитории), наличия комплектов оборудования, навыков работы с ними, соответствующих компетенций учителя. В ряде случаев ученики испытывают затруднения с выполнением лабораторных работ, например:

- В школе отсутствует нужное оборудование;
- В силу особенностей здоровья ученик обучается на дому;
- Ученик пропустил аудиторное занятие и не смог выполнить работу вместе со всеми;
- В учреждении образования введён режим дистанционного обучения;
- Не хватает объема часов, выделенных на изучение физики.

Простыми и удобными способами выполнить лабораторную работу могут оказаться: 1) видеотрансляция, где учитель объясняет ход работы и демонстрирует показания приборов; 2) анимированный ролик, созданный специально по указанной работе и включающий как теоретическую эксперимент; 3) аналогичный видеоролик, записанный в студии.

Запустить трансляцию в удобное для всех время – задача, сопряженная с рядом проблем как организационного, так и технического плана. Создание компьютерных роликов требует знаний в области анимации и программирования, а готовые пакеты, как правило, недешевы. Что касается обычных видеороликов, то, как показал анализ во время пандемии Covid-19, их очень мало, и они зачастую сняты в не самых подходящих условиях: плохой звук и освещение, не проговаривается теоретическая часть работы, показания приборов плохо различимы, а само видео имеет низкое качество.

Поэтому в рамках работы Технопарка «Кванториум» в БГПУ им. М. Акмуллы было принято решение создать цифровой контент, где будет продемонстрирован комплекс лабораторных работ по физике с использованием комплектов Z-labs. Данный контент был сформирован для таких разделов физики как: «Механика», «Оптика», «Электричество». За основу были взяты типовые экспериментальные задания ОГЭ.

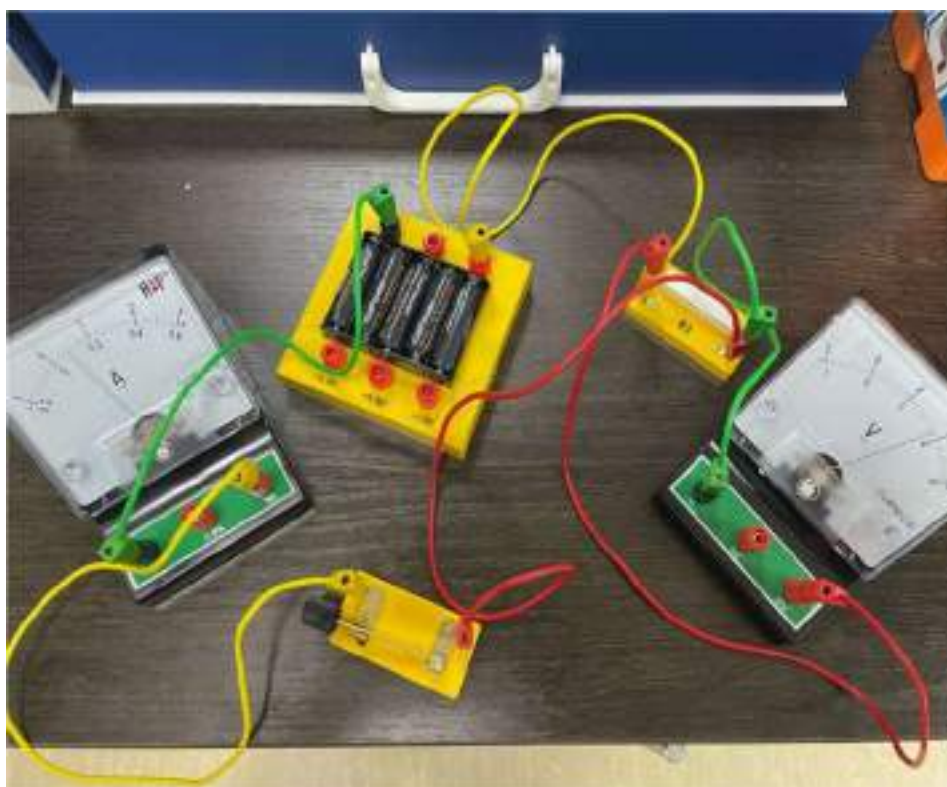


Рис. 1. Демонстрация лабораторной работы раздела электричество («Нахождение неизвестного сопротивления»)

В видеороликах проговаривается теоретическая часть: основные определения, законы, формулы. Далее подробно описывается ход работы и демонстрируется сам эксперимент с объяснением каждого шага. Также после проведения эксперимента на экране показывается сводная таблица, с помощью которой каждый обучающийся может проверить свои результаты измерений. Таблица может и не демонстрироваться ученику, а использоваться учителем для контроля правильности выполнения работы.



Рис. 2. Фрагмент из видеоролика по лабораторной работе «Определение плотности твердых тел»

Таким образом, в нашем проекте мы создали цифровой контент по лабораторным по разделам: «Механика», «Оптика», «Электричество», сформировали контрольно-измерительные материалы и получили обратную связь от учителей физики и обучающихся. В числе замечаний были следующие:

- 1) Не всегда четко видно показания некоторых приборов, поэтому имеет смысл вставлять в видеоролик отдельные фотографии приборов в высоком разрешении.
- 2) Из самих видеороликов не очень понятно, как вычислять относительную и абсолютную погрешности измерений, поэтому данный вопрос следует разъяснить подробнее. Так же нам сообщили, что видеоролик был очень удобен и полезен для обучающихся 7-8 классов и они очень надеются, что появится и контент, который актуален для экспериментальной части ОГЭ и ЕГЭ. Собрав больше данных от респондентов, мы планируем записать видеоролики по всем лабораторным работам, входящим в экспериментальную часть ОГЭ и ЕГЭ для

облегчения подготовки обучающихся к экзаменам. Дальнейшие планы включают создание роликов с использованием лабораторий с цифровыми датчиками, что послужит удобным инструментом при подготовке учителей к занятиям и организации проектной деятельности с учениками. Напоследок следует отметить, что создание максимально полного банка цифрового образовательного контента в рамках педагогического вуза позволяет активизировать работу со школами, снабдить учителей физики удобным и наглядным материалом, который может применяться как в рамках традиционного урока, так и в адаптивном обучении.

Список литературы

1. Евдокимова В.Е., Устинова Н.Н. Компетентностный и контекстный подходы в педагогической подготовке будущих учителей информатики, математики, физики //Мир науки, культуры, образования. 2021. №. 6 (91). С. 110–112.
2. Милинский А.Ю., Саприна А.С. Опыт использования оборудования межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций в лабораторном практикуме по электротехнике // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №. 77–4. С. 244–247.
3. Милинский А.Ю., Шкарина О.М. Использование набора альтернативных источников энергии IxSolar-NewEnergy Ready-to-go в лабораторном практикуме общего курса физики педагогического вуза //Проблемы современного педагогического образования. 2022. №. 76–1. С. 209–213.
4. Мокляк Д.С. Методическая подготовка будущих учителей к организации проектной деятельности обучающихся по физике //Педагогический журнал Башкортостана. 2020. № 4–5 (89-90). С. 61–71.
5. Юшаев Р.Р., Хасанов А. И., Аллероев А. Р. М. Использование цифровой лаборатории «Vernier» на занятиях по физике и во внеурочной деятельности //Экономика и социум. 2018. №. 6 (49). С. 1542–1547.

НЕГАТИВНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИНФОРМАЦИОННОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ И МЕРЫ ПО ИХ НИВЕЛИРОВАНИЮ

Димова Алла Львовна,
ведущий научный сотрудник лаборатории
информатики и информатизации образования,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,
доктор педагогических наук, Москва, Российская Федерация,
e-mail: aldimova@mail.ru

Аннотация. В статье поднимается проблема выявления силы и длительности воздействия цифровых технологий (ЦТ) на организм школьника при информационном взаимодействии в рамках различных видов учебной и вне учебной деятельности, приводятся описания возникающих при этом наиболее типичных негативных последствий для здоровья, приводятся рекомендуемые меры для школ и колледжей по их предотвращению и нейтрализации.

Ключевые слова: информационное взаимодействие, предотвращение негативных последствий для здоровья, учебная деятельность.

NEGATIVE CONSEQUENCES FOR THE HEALTH OF SCHOOLCHILDREN DURING INFORMATION INTERACTION AND MEASURES TO MITIGATE THEM

Dimova Alla Lvovna,
Leading Researcher, Laboratory of Informatics
and Informatization of Education, FSBSI «Institute for Strategy
of Education Development», Doctor of Pedagogical Sciences, Moscow, Russia,
e-mail: aldimova@mail.ru

Abstract. The article raises the problem of identifying the strength and duration of the impact of digital technologies (DT) on the body of a schoolchild during information interaction within the framework of various types of educational and extracurricular activities, provides descriptions of the most typical negative consequences for health that arise in this case, and provides recommended measures for schools and colleges to prevent and neutralize them.

Keywords: information interaction, prevention of negative consequences for health, educational activities.

В современный период цифровой трансформации образовательных систем, в том числе на уровне общего образования, актуализируется проблема выявления характера информационного взаимодействия школьников со средствами цифровых технологий в условиях реализации традиционных и дистанционных форм организации обучения, а также возможных негативных последствий для их здоровья, обусловленных данным взаимодействием [7; 8].

Важность данной проблемы отражена в ряде законодательных и нормативных правовых документов образования, науки и здравоохранения

Российской Федерации: Федеральном законе от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»; приказе Министерства образования и науки РФ от 28.12.2010 №2106 «Об утверждении федеральных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников»; Распоряжении Правительства РФ от 17.11.2023 №3233-р «Об утверждении Плана мероприятий по реализации Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» и др.

Как отмечает И.В. Роберт, «сетевое информационное взаимодействие осуществляется между школьниками (обучающимися), учителями (обучающими) и интерактивными информационными ресурсами, в том числе распределенными в локальных и глобальных сетях» [8, с. 110]. При этом, как показывает практика, в последние годы отмечается значительная активизация сетевого информационного взаимодействия, осуществляемого между обучающимися и интерактивными информационными ресурсами как при традиционном, так и при дистанционном обучении.

Вместе с тем ряд исследователей (Е.А. Гельтищева, Г.Н. Селехова, И.Ш. Мухаметзянов, А. Ellahi, M. Shahid Khalil, F. Akram, Uhls, M. Michikyan, J. Morris, J. Wahlström и др.) сообщают о негативных проявлениях, сопряженных с информационным взаимодействием человека со средствами ЦТ. Это:

– «негативное влияние средств ЦТ, непосредственно воздействующих на органы и ткани человека, меняющих психику и стереотипы поведения» [12];

– применение в учебном процессе, в том числе при реализации дистанционных форм организации обучения, «технических средств и технологий со слабоизученным или неизученным влиянием на здоровье пользователя, которое происходит на фоне запаздывания санитарных норм к этим техническим средствам обучения» [11].

В связи с вышеизложенным, будет вполне уместно привести разработанное нами и приведенное в монографии определение понятия «риски использования средств ЦТ в образовательном процессе - негативные последствия психолого-педагогического и медицинского характера для основных систем организма школьника-пользователя средствами ЦТ, связанные с:

1) негативным воздействием (кратковременным, длительным и экстремальным) при информационном взаимодействии со средствами ЦТ (электрических, электромагнитных, механических, термических, климатических и других негативных факторов);

2) нарушением санитарно-гигиенических, эргометрических, физиологических и организационных правил информационного взаимодействия школьника со средствами ЦТ;

3) нереализованностью мер, средств и способов, предотвращающих и нейтрализующих негативные последствия для здоровья при информационном взаимодействии школьника со средствами ЦТ» [2, с. 207].

В этих условиях «весьма важными представляются вопросы о силе и длительности воздействия ЦТ на организм» школьника при информационном взаимодействии в рамках различных видов учебной и вне учебной деятельности, о характере «возникающих при этом негативных последствий для здоровья, о мерах по их предотвращению и нейтрализации» [1, с. 485].

Исследования, посвященные решению этих вопросов, позволили нам обосновать определения понятий «кратковременное и длительное негативное воздействие ЦТ на организм пользователя», соответственно – «это воздействие в течение 5–8 часов и в течение месяца, года» [4, с. 419].

В этих случаях воздействие негативных факторов при информационном взаимодействии школьника со средствами ЦТ в рамках различных видов учебной деятельности можно отнести к умеренному и умеренно длительному.

Вместе с тем в научной литературе представлены данные о существующем экстремальном воздействии средств ЦТ на организм пользователя, в том числе школьника [1; 6; 10]. Школьники могут подвергаться экстремальному воздействию средств ЦТ при занятиях компьютерными играми, которые используются ими как средство отвлечения от учебных занятий, реализуются в рамках внеучебной деятельности и в перерывах между учебными занятиями.

В то же время наиболее сильные проявления экстремального воздействия ЦТ на организм наблюдаются при занятиях обучающихся компьютерным спортом (возраст достижения высоких результатов: 16–19 лет). Так, учеными установлено, что при данном экстремальном воздействии «наблюдается: повышение частоты сердечных сокращений (ЧСС) на 18 уд/мин; увеличение количество аритмий сердечной деятельности с 7,6 до 13,9%, значительно выходящей за пределы нормы» [6]. Кроме того, наблюдается повышение уровня адреналина в крови, при котором школьник бурно выражает свои эмоции, он может испытывать стресс в течение длительного времени и др.

Мы согласны с мнением ряда авторов (М.М. Богена, А.В. Мещерякова, М.А. Новоселова и др.), рассматривающих компьютерный спорт как пример экстремального воздействия цифровых технологий на организм киберспортсмена, созвучного с аналогичным воздействием на человека-оператора, управляющего особо сложными интеллектуальными системами [6]. В случае со школьниками

можно назвать робототехнику, влияние которой на их организм еще подлежит изучению.

В ходе теоретических исследований, проводимых в Институте стратегии развития образования (ИСРО), нами было подготовлено описание «наиболее типичных видов негативных последствий медицинского характера для опорно-двигательной, сердечно-сосудистой, дыхательной, зрительной и нервной систем» организма школьника, возникающих при кратковременном и длительном взаимодействии со средствами ЦТ [2, с. 107]. Например, «опорно-двигательную систему характеризует: общее и локальное напряжение мышц шеи, туловища, верхних конечностей, искривление позвоночника и развитие остеохондроза различных его отделов, синдром «запястного канала» [2, с. 108]. К причинам возникновения негативных последствий следует отнести нарушение школьником правил работы за компьютером: нарушение режима труда и отдыха, рекомендуемого расстояния от глаз до компьютера, режима освещения и др. Кроме того, «нами также была составлена характеристика психологических и медицинских симптомов, свойственных интернет-зависимости» у школьников. «Психологические симптомы характеризует: эйфория у школьника за компьютером, увеличение продолжительности времени, проводимого за ним; возникновение раздражения при отсутствии компьютера; проблемы с семьей, одноклассниками, учебой» [2, с. 113].

Вместе с тем при экстремальном воздействии средств ЦТ на организм школьника (компьютерные игры), у него возникают более серьезные негативные последствия и заболевания, чем при кратковременном или длительном воздействии ЦТ в процессе его учебной деятельности. Отмечаются: нарушения в работе опорно-двигательной системы, проблемы со зрительно-моторной координацией, реакцией выбора, ведущие к травматизму в дальнейшем. Так, например, для опорно-двигательного аппарата школьника-киберспортсмена значительно повышаются риски, связанные с искривлением позвоночника в шейном отделе и смещением положения нижней челюсти [10]. Следует отметить, что процесс искривления позвоночника начинается в детстве, в школьном возрасте и заканчивается к 18–19 годам. В качестве одного из профилактических средств в данном случае, школьникам показаны к применению различные корректоры осанки, позволяющие фиксировать правильную осанку в течение дня.

Если говорить о мерах, направленных на профилактику негативных последствий для здоровья школьников, возникающих при информационном взаимодействии со средствами ЦТ, то можно выделить два направления их применения, реализуемых в настоящее время в школах, колледжах. Это: 1) «рекреационные мероприятия, физические упражнения в режиме учебного дня

школьника; 2) комплекс специальных упражнений для глаз, вводные теоретические занятия», реализуемые в рамках учебных занятий по информатике (инструкции по проведению комплекса упражнений, прикрепляются к компьютеру школьника) [2, с. 36]. Однако ухудшение здоровья школьников свидетельствует о неэффективности данных мер.

В ходе проведения ряда исследований, нами также была установлена целесообразность применения «средств интенсивного восстановления (аутотренинг, ионизация воздуха, воздействие цветом на орган зрения, сердечно-сосудистую и нервную системы), показавших свою эффективность в качестве средств, позволяющих нейтрализовать негативное влияние ЦТ (посредством восстановления ЧСС, артериального давления в течение 1-2 сеансов), в том числе в составе оздоровительных комплексов» [3, с. 55].

Как отмечают авторы, «бег, термотренировка (холод – жара), воздействие многих фармакологических веществ и др. – в значительном числе случаев при первом применении у конкретного обследуемого приводят к некоторому ухудшению, и лишь при последующих процедурах наблюдается нарастающее улучшение» [5, с. 75]. От них отличаются средства интенсивного восстановления, позволяющие после первого применения восстановить показатели функционального и психофизиологического состояния (ФПС) школьника.

По итогам проведения теоретических исследований в ИСРО нами был определен комплекс «мер по обеспечению безопасности здоровья школьников при информационном взаимодействии со средствами ЦТ, среди которых:

1) организация подготовки учеников средних и старших классов, студентов колледжей в области предотвращения негативных последствий использования ЦТ для здоровья обучающихся (ПНПЗО) в рамках: самостоятельного курса или теоретических занятий в данной области, встроенных в учебную дисциплину «Физическая культура»; организация подготовки учеников средних и старших классов в рамках дисциплины «Информатика» в области «Здоровьесбережение» (включает в себя учебный материал из области ПНПЗО, доступный для освоения в рамках этой дисциплины); вводные теоретические занятия, беседы, посвященные формированию у школьников культуры здоровьесберегающего поведения при взаимодействии со средствами ЦТ, реализуемые в рамках дисциплин «Технология», «Физическая культура» для учеников младших классов; школа родителей онлайн;

2) проведение упражнений в режиме учебного дня, рекреационных мероприятий с применением нейтрализующих средств, в условиях использования технического оборудования в соответствии с методическими рекомендациями;

3) организация учебной деятельности школьника в цифровой среде в условиях применения оборудования, оказывающего интенсивное

оздоровительное воздействие на его организм (устройств для вибрационного массажа, лечебно-реабилитационных стульев, корсетов для исправления осанки, регулируемых по высоте столов и стульев, приборов для обеззараживания, кондиционирования и ионизации воздуха), реализуемого в кабинетах здоровья школы, к числу которых может быть отнесен и кабинет информатики» [3, с. 56].

Оснащение кабинета информатики - кабинета здоровья различным техническим оборудованием и диагностическими комплексами оздоровительного назначения, позволяет использовать различные нейтрализующие средства, функционирующие на базе средств ЦТ, проводить тестирования показателей ФПС в рамках реализации самоконтроля и педагогического контроля здоровья школьников с применением диагностических систем и электронного дневника самоконтроля.

Подводя итоги, можно отметить:

1. При информационном взаимодействии в рамках различных видов учебной и вне учебной деятельности средства ЦТ оказывают негативное кратковременное, длительное и экстремальное воздействие на организм школьника.

2. Умеренное и умеренно длительное негативное воздействие на организм школьника наблюдается при информационном взаимодействии со средствами ЦТ в рамках различных видов учебной деятельности; экстремальное воздействие - при занятиях компьютерными играми, компьютерным спортом, робототехникой.

3. При экстремальном воздействии средств ЦТ возникают более серьезные последствия для здоровья школьника: повышаются риски, связанные с искривлением позвоночника в шейном отделе и смещением положения нижней челюсти, а также со зрительно-моторной координацией и реакцией выбора.

4. К мерам по обеспечению безопасности здоровья обучающихся - пользователей средствами ЦТ следует отнести: подготовку школьников и их родителей в области ПНПО; применение нейтрализующих средств с использованием технического оборудования, диагностических комплексов.

5. Внедрение данных мер лимитировано отсутствием соответствующего технического оборудования, учебников и учебно-методических пособий, методических рекомендаций.

Исследование выполнено в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» по проекту № 073-00064-24-03 от 04.04.2024 г. «Проектирование образовательного процесса в современных условиях информационного взаимодействия».

Список литературы

1. Герова Н.В., Димова А.Л. Здоровьесбережение пользователей в условиях экстремальных воздействий цифровых технологий // Педагогическая информатика. 2023. №4. С. 498–506.
2. Димова А.Л. Здоровьесбережение в условиях цифровизации: монография. М.: Изд-во Эйдос, 2023. 247 с. [Электронный ресурс]. URL: https://eidos-institute.ru/shop/catalog/sci_meth/dimova/
3. Димова А.Л. Меры по предотвращению негативных последствий использования ИКТ для здоровья субъектов образовательного процесса: глава в коллективной монографии / Информационная безопасность личности субъектов образовательного процесса в цифровой информационно-образовательной среде: Монография / Авторы-составители: В.Г. Мартынов, И.В. Роберт, И.Г. Алехина. М.: Издательский центр РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина, 2021. 406 с. С. 51–60.
4. Димова А.Л. Методические подходы к обеспечению оперативной нейтрализации возможных негативных последствий для здоровья обучающихся при использовании средств ИКТ // Материалы VI Междунар. науч.-практич. конф., посв. 10-летию Военной академии связи, 2019. С. 416–423.
5. Карпенко М.П., Боксер О.Я., Димова А.Л. Психофизиологические, организационные и технические аспекты оздоровления студентов методами физической культуры и метеобарокоррекции. М.: Изд-во СГА, 2003. 111 с.
6. Мещеряков А.В., Новоселов М.А., Боген М.М., Салимзянов Р.Р. Динамика систем организма спортсменов, занимающихся киберспортом в условиях соревновательной деятельности // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». 2019. №2 (7). URL: http://journal.homocyberus.ru/Meshcheryakov_AV_Novoselov_MA_Bogen_MM_Salimzyanov
7. Мухаметзянов И.Ш. Образовательная среда обучающегося в период после пандемии. Здоровьесберегающий компонент / Инновационные процессы в высшем и среднем профессиональном образовании и профессиональном самоопределении: коллективная монография. Москва, 2022. 386 с. С. 364–370.
8. Роберт И.В., Мухаметзянов И.Ш., Лопанова Е.В. Цифровая трансформация образования: теория и практика: монография / под ред. Е.В. Лопановой. Омск: Издательство Ом ГА, 2022. 190 с.
9. Роберт И.В. Характеристики информационно образовательной среды и информационно образовательного пространства // Мир психологии. 2019. №2(98). С.110 – 120.
10. Талан А.С., Новоселов М.А., Шувалова А.С. Проблематика определения дефиниций терминов «Биомеханика» и «Технический прием» в киберспорте // Наука и спорт: современные тенденции. 2022. № 3 (Том 10). С. 36–43.
11. Ellahi A., Shahid Khali M., Akram F/ Computer users at risk: Health disorders associated with prolonged computer use // Journal of Business Management and Economics. 2011.-Vol. 2 (4). P. 171–182. [Электронный ресурс]. URL: <https://core.ac.uk/download/files/153/9307494.pdf>.
12. Uhls Y., Michikyan M., J.Morris J. Five days at outdoor education camp without screens improves preteen skills with nonverbal emotion cues // Computers in Human Behavior. 2014. Vol.39. P. 387–392.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРАКТИК ВРАЧЕЙ-ОРДИНАТОРОВ ПРИ ОВЛАДЕНИИ ТЕХНОЛОГИЯМИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Евдокимова Анастасия Игоревна

Саратовский государственный медицинский университет
им. В. И. Разумовского, Саратов, Российская Федерация;
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», Москва,
Российская Федерация, e-mail: anastacia.evdokimowa@yandex.ru

Аннотация: В статье приводятся результаты изучения педагогического моделирования исследовательских практик врачей-ординаторов при овладении технологиями искусственного интеллекта. Аргументируется необходимость развития исследовательской компетентности врачей-ординаторов для решения ряда вопросов технологического развития государства. Показана взаимосвязь сформированности исследовательской компетентности врачей-ординаторов и решением аксиологического кризиса, имеющего место в настоящем времени. Приведены примеры моделирования исследовательских практик обучающихся ординатуры, организованных автором в профессиональной неклинической подготовке врачей-ординаторов.

Ключевые слова: педагогическое моделирование, технологии искусственного интеллекта, высшее медицинское образование, исследовательская компетентность, цифровая трансформация.

PEDAGOGICAL MODELING OF RESEARCH PRACTICES OF MEDICAL RESIDENTS IN MASTERING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES

Evdokimova Anastasia I.

Saratov State Medical University
named after V. I. Razumovsky, Saratov, Russia;
Institute for Strategy of Education Development,
Moscow, Russia, e-mail: anastacia.evdokimowa@yandex.ru

Abstract: The article presents the results of studying the pedagogical modeling of research practices of medical residents in mastering artificial intelligence technologies. The need to develop the research competence of medical residents to solve a number of issues of technological development of the state is argued. The relationship between the formation of research competence of medical residents and the solution of the axiological crisis that is taking place at the present time is shown. Examples of modeling research practices of residency students, organized by the author in the professional non-clinical training of medical residents, are given.

Keywords: pedagogical modeling, artificial intelligence technologies, higher medical education, research competence, digital transformation.

Цифровая трансформация высшего медицинского образования связана с прорывными задачами в области медицины и здравоохранения на фоне развития технологического суверенитета России. Пример того – создание цифрового контура здравоохранения, требующего введения технологий искусственного

интеллекта (далее по тексту – ИИ) в работу медицинских организаций. Логичен вопрос – в чем же реализуется взаимосвязь цифровой трансформации медицины, 10-летия науки и технологий, внедрения в практику медицины технологий ИИ и развития технологического суверенитета? Ответ – в создании врачами, врачами-ординаторами новых инновационных продуктов, применимых в медицине на благо общества с целью импортозамещения зарубежных аналогов. Такая задача решается посредством развития исследовательской компетентности врачей-ординаторов [4], находящихся на высоком уровне её развития – экспертном [13], позволяющем не только создавать инновационные медицинские продукты, но и проводить экспертизу предлагаемых инноваций в медицине и здравоохранении. Поиск ответов на данный вопрос связан с решением другого не менее важного вопроса – способствованию разрешения аксиологического кризиса [7], сложившегося в последнее десятилетие и находящего проявление в образовательном пространстве нашей страны, что аргументируется далее.

В ранее приводимых результатах исследовательскую компетентность обучающихся ординатуры мы обосновали как «интегральную характеристику личности врача с развитым клиническим мышлением, владеющую навыками критического анализа и синтеза научной медицинской информации, определяющую её способности решать профессиональные проблемы и задачи посредством научной деятельности, которая выражается в осознанной готовности собственными силами продвигаться к самостоятельной исследовательской деятельности в усвоении и построении систем новых клинических знаний, владея цифровыми технологиями, в условиях ограниченной информации, переживая акты понимания, смыслов творчества и саморазвития» [3, С. 24]. Для чего необходимо развивать исследовательскую компетентность врачам-ординаторам? Для решения исследовательских задач в медицинской практике врача-клинициста.

В нашей гипотезе исследовательская компетентность врачей-ординаторов развивается посредством решения ситуационных задач, симулирующих реальную ситуацию выбора в практике врача-клинициста, предполагая владение научной аргументацией врачами-ординаторами, согласно законам логики. Полагаем, что важно развить у врачей-ординаторов способности к критическому анализу [5], для чего необходимо организовать определённые условия, отличные от ряда других наличием постановки медицинской проблемы и применением контекстного обучения. Один из примеров – «Представьте ситуацию: Вы –

руководитель медицинской организации. Поясните, пожалуйста, каким образом должна выглядеть цифровая трансформация медицины в плане безопасности: а) для населения, б) для медицинских работников? Ответ аргументируйте, следуя законам формальной логики». Решение предложенной ситуационной задачи можно проводить как индивидуально, так и в командном взаимодействии (по 4 человека) для организации научной дискуссии.

Главное смыслообразующее звено при решении предложенной задачи – изложение ординатором собственной точки зрения, основанной на научных фактах, требующих отсылки к доказательной медицине и следованию законам формальной логики для исключения софизмов. Появление софизмов в настоящее время связано с явлением «множества этик» [7], возникающих на фоне избытка недостоверной информации. Данное явление, как мы предполагаем, входит в основу аксиологического кризиса – когда человек следует раздробленным убеждениям, не имеющим научного основания, не имеет четкого представления картины мира и себя в ней, как субъекта построения с ней диалога.

Изучение результатов современных исследований [6-10; 14–15; 17] позволяет сделать вывод о своевременности рассмотрения предлагаемого исследовательского вопроса в плоскости цифровой трансформации высшего медицинского образования. Возникает много вопросов, включая корректность использования «цифровой» терминологии в современной педагогике высшей медицинской школы, что напрямую связано с развитием исследовательской компетентности медицинских специалистов. Или другой пример – при обучении ИИ наблюдаются в большом количестве «галлюцинации» [1], которые необходимо «отсекать», следуя принципу методологии Бритвы Оккамы, что также можно организовать в симулируемых ситуациях исследовательских практик врачей-ординаторов.

«Исследовательские практики организуются как собственные шаги в исследованиях, но возможны исследовательские практики в виде конференций разных направлений, где каждый участник может поучаствовать как исследователь и задать вопросы другим разработчикам, обсудить новизну предлагаемых работ» [3, с. 25]. Что необходимо учитывать при моделировании исследовательских практик для обучающихся ординатуры? Прежде всего – наличие проблемы, или проблемной ситуации, которую следует разрешить современному медику. Так, при моделировании исследовательских практик

следует учитывать следующие проблемы: «...в настоящее время факторами развития медицины и здравоохранения становятся старение населения; увеличение распространенности онкологических, сердечно-сосудистых и инфекционных заболеваний, болезней обмена веществ, патологий мозга, связанные с этим значимые показатели смертности» [11]. Приведённые вызовы обуславливают появление новых рынков, динамика которых будет определяться потребностями в новых способах диагностики и лечения, не инвазивных надежных экспресс-технологиях мониторинга в домашних условиях, дистанционных методах предоставления медицинских услуг, характеризующихся профилактической направленностью, безопасностью и высокой эффективностью. В этой связи моделирование исследовательских практик для обучающихся ординатуры следует формулировать контекстуально – для поиска новых способов диагностики и лечения населения, согласно представленным проблемным ситуациям, на решение и/или поиск возможных выходов, из которых будут нацелены действия ординатора.

Другой пример – Указом Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» утверждена Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года. Среди приоритетных направлений в ней выделено «повышение качества услуг в сфере здравоохранения, включая профилактические обследования, диагностику, основанную на анализе изображений, прогнозирование возникновения и развития заболеваний, подбор оптимальных дозировок лекарственных препаратов, сокращение угроз пандемий, автоматизацию и точность хирургических вмешательств» [16]. Способность ИИ радикально трансформировать процессы диагностики, ускорять создание новых лекарств и повышать качество медицинской помощи открывает огромные возможности для оптимизации сферы здравоохранения.

В современной медицине и фармации технологии ИИ могут быть использованы при разработке новых лекарств и определения наиболее эффективных методов лечения [2]. Например, технологии ИИ можно применять для анализа генетических данных и выявления новых целей для лекарственных препаратов. Один из заметных примеров использования ИИ в фармакогеномике – это сотрудничество между крупными фармацевтическими компаниями и технологическими стартапами для разработки персонализированных лекарств. Например, компания Atomwise использует алгоритмы ИИ для моделирования

молекулярных взаимодействий с целью предсказания структуры малых молекул, которые могут эффективно связываться с определенными белками, ассоциированными с различными заболеваниями. Это позволяет значительно ускорить процесс открытия новых лекарств. Компания Deep Genomics использует машинное обучение для идентификации молекулярных взаимодействий, которые могут привести к генетическим заболеваниям, и разрабатывает РНК-ориентированные терапии, которые могут корректировать эти аномалии на молекулярном уровне. Их платформа предсказывает, какие генетические мутации приведут к заболеванию, и предлагает потенциальные РНК-основанные лечения для испытаний.

Приведем следующий пример организации исследовательских практик из опыта работы с врачами-ординаторами. Разрабатывались ситуационные задачи по формированию исследовательской компетентности врачей-ординаторов разных направлений подготовки. Цель каждой их ситуационной задачи – формирование представления у обучающихся ординатуры о порядке проведения экспертизы использования в профессиональных условиях технологий ИИ. В ситуационной задаче моделировалась обстановка по применимости и обоснованности нового вида технологий в практике врача-ординатора. Врач-ординатор в ходе решения предложенной ситуационной задачи приводил доказательства, делал вывод о применимости/неприменимости данной технологии в конкретных условиях медицинской практики, опираясь и на законы формальной логики и применяя критический анализ. Также предлагалось ординаторам самим формулировать условия ситуационной задачи. Разработка ситуационных задач подразумевает разработку врачами-ординаторами новых симуляционных случаев, в соответствии со специальностями. Таким образом, формировался банк задач для всех обучающихся ординатуры как исследовательских практики по организации экспертизы инноваций врачами-ординаторами. В настоящее время актуальными остаются вопросы внедрения технологий ИИ в медицинское образование.

Вопросы внедрения технологий ИИ в образование строится на трёх китах: методологическом, методическом, методико-технологическом [12]. Выстраивание программы обучения для врачей-ординаторов должно быть ориентировано на гуманитарно-этические приоритеты. Сегодня важно создать методологию внедрения ИИ в образование врачей-ординаторов.

Вредоносность, управление, конфиденциальность, присутствие человека (врача) в самообучении ИИ также носит исследовательский характер и должно изучаться как открытия в исследовательской практике, а биоэтические вопросы решаются только в присутствии человека, чтобы не навредить самому себе.

Резюмируя вышеизложенное, считаем необходимым акцентировать внимание на том, что изменения, которым подвергаются наука и техника, влекут реформацию системы медицинского образования, основывающуюся на достижениях науки. Без проведения регулярного мониторинга с целью улучшения качества и уровня образования нельзя эффективно применять современные техники и технологии в обучении [8], осуществлять их непрерывное развитие и внедрение новых достижений в профессиональную подготовку врачей-ординаторов.

Наука и образовательный процесс тесно связаны между собой, поскольку обучение основывается именно на научных взглядах и достижениях, учит применять их в практике медицины, что становится возможным при развитии исследовательской компетентности врачей-ординаторов, которые, находясь на высоких уровнях её развития, не только грамотно проводят научные исследования, экспертизы инноваций, но и, с позиции высоконравственного исследователя, следят за безопасностью разработок для человека, способствуя разрешению сложившегося аксиологического кризиса.

Список литературы

1. Абрамов В.И. Искусственный интеллект в образовании: направления применения и ограничения / В.И. Абрамов, А.В. Гриншкун, А.В. Елисеев, Н.С. Корнева, Т.Н. Суворова // Современная {цифровая} дидактика. М.: ООО «А-Приор», 2023. С. 89–98.
2. Аликперова Н.В. Искусственный интеллект в здравоохранении: риски и возможности // Здоровье мегаполиса. 2023. Т. 4, вып. 3. С. 41–49.
3. Евдокимова А.И. Исследовательская компетентность обучающихся ординатуры медицинского вуза в реализации национальных проектов Российской Федерации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2023. Т. 12. № 2(43). С. 23-28.
4. Евдокимова А.И. Моделирование исследовательских практик врачей ординаторов по формированию у них исследовательской компетентности // Перспективы науки. 2023. №11 (170). С. 327-332.
5. Евдокимова А.И., Морозов А.В., Сериков В.В. Педагогические аспекты развития исследовательской деятельности обучающихся медицинских вузов // Педагогическая информатика. 2022. № 3. С. 104-117.
6. Иванова С.В. Цифровое образовательное пространство России: состояние и вектор развития / Образовательное пространство в информационную эпоху: Сборник научных статей Международной научно-практической конференции / Под ред. С.В. Ивановой, И.М. Елкиной. М.: ИСРО РАО, 2022. С. 17-25.

7. Иванова. С.В., Иванов О.Б. Аксиологический кризис в современном мире: найти выход // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т.1, № 1(82). С.7-29.
8. Морозов А.В. Мониторинг как эффективный метод оценки и повышения качества образования / В сборнике: Современное непрерывное образование и инновационное развитие. Серпухов: МОУ ИИФ, 2017. С. 405-410.
9. Морозов А.В. Современные тенденции развития цифрового образования: «за» и «против» / В сборнике: Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество: Материалы XIX Национальной научной конференции с международным участием. М.: ИНИОН РАН, 2020. С. 673-674.
10. Мухаметзянов И.Ш. Цифровая трансформация образования, цифровая деменция и доказательная педагогика // Информатизация образования и науки. 2024. № 2 (62). С. 34-43.
11. Программа развития (дорожная карта) ФГБОУ ВО «Саратовской ГМУ имени В.И. Разумовского» Минздрава РФ на 2021-2026 г. URL: <http://uokod.sgmu.ru/strprog> (дата обращения: 10.03.2024 г.).
12. Роберт И.В. Стратегические направления развития информатизации отечественного образования в условиях цифровой трансформации // Человеческий капитал. 2021. № S5-3 (149). С. 16-40.
13. Сериков В.В., Евдокимова А.И. Формирование исследовательской компетентности обучающихся ординатуры средствами интерактивных методов обучения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2024. Т. 1. № 2 (98). С. 6-34.
14. Сериков В.В., Царапкина Ю.М. Система подготовки педагогов профессионального обучения в цифровой среде аграрного вуза // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 2. № 6 (81). С. 6-17.
15. Терещенко А.Ю., Морозов А.В. Влияние технологий искусственного интеллекта на современное образование // Человеческий капитал. 2024. № 4 (184). С. 104-110.
16. Указ Президента РФ от 10 октября 2019 г. №490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации». [Электронный ресурс] URL: <https://base.garant.ru/72838946/> (дата обращения 15.05.2024).
17. Федонников А.С., Андриянова Е.А. Риски доверия к институту медицины в условиях цифрового здравоохранения: теоретический анализ и практика управления // Саратовский научно-медицинский журнал. 2020. Т. 16. № 1. С. 94-98.

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ПРОГРАММ И ЭЛЕКТРОННЫХ СЕРВИСОВ

Оличева Ольга Анатольевна,
директор МОУ Лицей г. Истра,
кандидат исторических наук,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: licey-istra@mail.ru

Жураковская Вера Михайловна,
профессор кафедры управления,
ГАОУ ДПО «Корпоративный университет
развития образования» Московской области,
доктор педагогических наук, Москва,
Российская Федерация, e-mail: gvera66@mail.ru

Аннотация. В статье поднимается проблема развития критического мышления обучающегося в учебном процессе. Обосновывается актуальность этой проблемы на основе соотнесения универсальных учебных познавательных действий обучающегося с его умениями критически мыслить. К теоретической новизне исследования отнесены обобщенная схема графического изображения структуры аргументации высказывания и правило определения силы посылки (довода). Практическая значимость предложенной обобщенной схемы графического изображения структуры тезиса показана на примере задания, связанного с решением проблемы на содержании учебной дисциплины Обществознание. Отмечены программы и электронные сервисы, обеспечивающие эффективное использование приемов по развитию критического мышления обучающихся в учебном процессе.

Ключевые слова: критическое мышление, универсальные учебные познавательные действия, графическое изображение структуры аргументации тезиса, программы и электронные сервисы.

FORMATION OF CRITICAL THINKING OF STUDENTS BY MEANS OF PROGRAMS AND ELECTRONIC SERVICES

Olicheva Olga Anatolyevna,
Director of the MOU Lyceum of Istra,
Candidate of Historical Sciences,
Moscow, Russia, e-mail: licey-istra@mail.ru

Zhurakovskaya Vera Mikhailovna,
Professor of the Department of Management,
SAEI APE «Corporate University of Education Development»
Moscow Region, Doctor of Pedagogical Sciences,
Moscow, Russia, e-mail: gvera66@mail.ru

Abstract. The article raises the problem of developing critical thinking of students in the educational process. The relevance of this problem is substantiated on the basis of correlating the universal educational cognitive actions of the student with his/her skills in critical thinking. The theoretical novelty of the study includes a generalized scheme of graphic representation of the structure of the argumentation of the statement and the rule for determining the strength of the premise (argument). The practical significance of the proposed generalized scheme of graphic representation

of the structure of the thesis is shown using the example of a task related to solving a problem on the content of the academic discipline Social Science. Programs and electronic services that ensure the effective use of techniques for developing critical thinking of students in the educational process are noted.

Keywords: critical thinking, universal educational cognitive actions, graphic representation of the structure of the argumentation of the thesis, programs and electronic services.

В ФГОС обращается внимание на то, что достижения образовательных результатов выражаются в их комплексной оценке по трем группам: личностные, предметные, метапредметные. В частности, метапредметные результаты - универсальные учебные познавательные действия (работа с информацией) выражены в следующих умениях обучающегося: на основе самостоятельно предложенных обучающимися критериев уметь оценивать достоверность информации; системно анализировать, интерпретировать информацию; проявлять самостоятельность в выборе решения учебной проблемы (осуществлять сравнение разных способов решения, определять более эффективный) и др.

Следует отметить, что универсальные учебные познавательные действия соотносятся с умениями обучающегося *критически мыслить*:

а) уметь оценивать аргументированность положений, значимость, истинность информации (источник, текст) с позиции непротиворечивости высказываний, последовательности изложения фактов, посылок, внутренней целостности, полноты обоснованности, силы доводов;

б) осознавать собственную позицию в контексте культурных традиций и ценностей, понимать их взаимообусловленность;

в) критически исследовать межкультурные коммуникации, глобальные проблемы человечества с позиции различных точек зрения [1].

Таким образом, развитие критического мышления обучающегося определяет развитие его универсальных учебных познавательных действий (работа с информацией) и является приоритетной задачей на современном этапе развития образования.

Основываясь на положениях теории аргументации, логики, идеях Д. Халперн [2], нами была предложена обобщенная схема графического изображения структуры аргументации / доказательства тезиса или высказывания (рис.1).



Рисунок 1. Обобщенная схема графического изображения структуры доказательства / аргументации тезиса

Поясним рисунок 1. Согласно теории логики, аргументация включает одно / нескольких суждений, называемых посылками или доводами, из которых можно сформулировать заключение. Аргументация состоит из одного или нескольких доводов и заключений. При этом одно заключение может быть выведено из нескольких посылок, а также нескольких заключений могут быть сформулированы из одного / нескольких доводов. Таким образом, аргументация должна включать хотя бы одну посылку и одно заключение [3].

Согласно Д. Халперн, нет правил для того, чтобы определить, что является более сильным, к примеру, аргументы или контраргументы. В то же время, в теории логики и аргументации отмечается, что если аргументы необходимы и достаточны, то заключение (тезис) формулируется из них с логической необходимостью [2]. Основываясь на этом, можно констатировать, что для определения того, что является более сильным, весомым: аргументы или контраргументы, следует выявить их силу на основе правила определения весомости посылки.

Приводим правило определения весомости, силы довода (посылки):

сильная посылка — это довод, являющийся необходимым и достаточным для вывода заключения, то есть он охватывает все объекты (предметы) заключения;

слабая посылка — это довод, считающийся необходимым, но недостаточным для формулирования заключения, то есть он распространяется не на все объекты (предметы) заключения.

Рассмотрим практическое применение обобщенной схемы графического изображения структуры аргументации тезиса и правила определения силы довода (посылки), приведенных выше по тексту, для выполнения заданий обучающимися, ориентированных на формирование их критического мышления. В нашем исследовании разработаны разные приемы на развитие критического мышления обучающихся, среди которых следует отметить прием на «Графическое изображение структуры аргументации тезиса», связанный с решением проблемы как выбора из трех вариантов ее решения.

Задание для обучающихся: (учебный предмет Обществознание, 10 класс, параграф «Нравственные ориентиры деятельности»).

Прочтите текст «Нравственное поведение» и решите проблему: «Что побуждает личность подчинять свое поведение определенным нравственным принципам, причем даже тогда, когда это требует от нее немалых усилий?» Из трех решений проблемы выберите правильное. Для этого необходимо рассмотреть структуры доказательств 3-х тезисов (рис. 2–4), определить, какие тезисы можно считать истинными, какие тезисы являются ложными, о каких тезисах можно сказать, что их истинность неопределенна. При выявлении истинности тезиса следует воспользоваться правилом определения весомости, силы довода (посылки).

Решение задания:



Рисунок 2. Структура доказательства 1-го тезиса, выполненная в электронном сервисе Xmind



Рисунок 3 - Структура доказательства 2-го тезиса, выполненная в электронном сервисе Xmind



Рисунок 4. Структура доказательства 3-го тезиса, выполненная в электронном сервисе Xmind

Решение задания.

Рассмотрим структуру доказательства истинности 1-го тезиса (первого решения проблемы) (рис. 2). Доводы 1–3, входящие в аргументацию тезиса, являются сильными (необходимыми и достаточными), так как они охватывают все объекты (предметы) заключения, то есть характеризуют все «обычаи». Доводы 1–2, опровергающие истинность тезиса, относящиеся к контраргументам, не являются сильными, так как характеризуют не все

предметы тезиса, то есть охватывают не все «обычай». Исходя из этого, *тезис: «Обычай побуждает личность подчинять свое поведение нравственным принципам» является истинным*, поскольку аргументируется тремя сильными доводами и двумя несильными посылами, относящимися к контраргументам, опровергающими истинность тезиса.

В структуре доказательства истинности 2-го тезиса (рис. 3) доводы 1–3 не являются сильными, так как охватывают не все объекты (предметы) заключения, то есть не характеризуют все «общественное мнение». Доводы 1–4, входящие в контраргументы, опровергающие истинность тезиса, являются не сильными (необходимыми), так как охватывают не все предметы (объекты) тезиса, то есть не характеризуют все «общественное мнение». Таким образом, истинность *тезиса: «Общественное мнение побуждает личность подчинять свое поведение нравственным принципам» неопределенна*, так как поддерживается тремя несильными доводами, входящими в аргументацию защиты тезиса, и четырьмя не сильными доводами, опровергающими истинность тезиса. То есть истинность тезиса неопределенна из-за недостаточности доводов в его защиту.

Рассмотрим структуру доказательства истинности 3-го тезиса (рис. 4). Довод 1, входящий в аргументацию тезиса, является не сильным. Доводы 2–4, входящие в аргументацию тезиса, являются сильными, так как распространяются на все предметы заключения, то есть характеризуют весь объем понятия «совесть». Контраргументов нет. Таким образом, *тезис: «Совесть побуждает личность подчинять свое поведение нравственным принципам» является истинным*, так как аргументируется одним несильным доводом и тремя сильными доводами.

Исходя из вышеизложенного, два тезиса, входящие в решение проблемы: «Что побуждает личность в первую очередь подчинять свое поведение определенным нравственным принципам, причем даже тогда, когда это требует от нее немалых усилий?» являются истинными. Первый тезис - «Обычай побуждает личность подчинять свое поведение нравственным принципам» и второй тезис - «Совесть побуждает личность подчинять свое поведение нравственным принципам». Второй тезис - «Совесть побуждает личность подчинять свое поведение нравственным принципам» является первенствующим способом решения проблемы, поскольку он аргументируется тремя сильными доводами и не имеет контраргументов.

Следует отметить, что графическое изображение структуры аргументации тезиса может быть выполнено в следующих программах, электронных сервисах: Xmind, Miro, Lucid Visual Collaboration Suite, MindManager, Whimsical и Mural, позволяющих обучающимся координировать работу в команде, визуально совместно редактировать и обмениваться диаграммами, совместно работать над проектами по созданию блок-схем, визуальных карточек, создавать интеллект-карты, генерировать идеи, проводить брейнштормы, разрабатывать графическое изображение структуры аргументации тезиса и др.

Программы, электронные сервисы позволяют оптимизировать учебный процесс, способствуют повышению познавательной активности обучающихся, мотивации их деятельности, дают возможность использовать новые организационные формы работы с обучающимися – работа в моделях «один ученик - один ноутбук», «одна команда обучающихся - один ноутбук». Опыт реализации приемов по развитию критического мышления обучающихся на содержании разных учебных дисциплин показал, что одним из приоритетных педагогических условий реализации учебного процесса является использование программ, электронных сервисов, помогающих обучающимся быстро и эффективно осуществлять графическое изображение структуры аргументации тезиса и др.

Список литературы

1. Жураковская В.М. Развитие критического мышления обучающегося как фактор формирования его функциональной грамотности: теория и проектирование: Учебно-методическое пособие. М.: Изд-во «Ким Л.А.», 2023. 402с. Режим доступа: URL-<https://elibrary.ru/item.asp?id=65669260>
2. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Издательство «Питер», 2000. 512 с.
3. Иванов Е.А. Логика: учеб. для студентов юрид. вузов и фак. М.: Волтерс Клувер, 2007. 416 с.

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ: СОДЕЙСТВИЕ РАВЕНСТВУ В ОБРАЗОВАНИИ

Чжао Вэньвэнь,

аспирантка факультета педагогического образования,
Московский государственный университета им. М.В. Ломоносова,
Москва, Российская Федерация, e-mail: wenwen48694062@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению различных платформ, выявлению отдельных аспектов положительного влияния на обучение, а также риски и вызовы, с которыми сталкивается образования в период информатизации общества.

Ключевые слова: информатизация, информационные технологии, платформы онлайн-образования.

INFORMATIZATION OF EDUCATION IN CHINA: PROMOTING EQUALITY IN EDUCATION

Zhao Wenwen,

Postgraduate Student, Faculty of Pedagogical
Education, Lomonosov Moscow State University,
Moscow, Russia, e-mail: wenwen48694062@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the consideration of various platforms, identifying individual aspects of the positive impact on learning, as well as the risks and challenges that education faces during the informatization of society.

Keywords: informatization, information technology, online education platforms.

Информатизация образования подразумевает применение информационных технологий в образовании с использованием компьютеров, Интернета и других передовых коммуникационных технологий для предоставления решений в области преподавания, управления и поддержки обучения. Платформа онлайн-обучения является важной частью информатизации образования, под которой понимается платформа, предоставляющая ресурсы онлайн-обучения и образовательные услуги с помощью интернет-технологий [13].

С развитием компьютерных и интернет-технологий сфера образования также постепенно осознает, что использование информационных технологий может значительно изменить способ и режим традиционного образования. Развитие информатизации образования и платформ онлайн-обучения предоставляет обучающимся более духовную жизнь и возможности персонализированного обучения, преодолевает временные и пространственные

ограничения, преодолевает географические барьеры традиционных образовательных ресурсов и делает образовательные ресурсы более широко распространенными и используемыми.

Образование включает семейное образование, социальное образование и школьное образование. На эту триаду влияют происхождение, среда обитания, экономические условия и другие субъективные и объективные факторы, и существуют более или менее несправедливые и неравномерные явления. Эта работа по информатизации образования имеет важное и далеко идущее значение для обеспечения равенства в образовании и сбалансированного развития образования [3].

Развитие информатизации образования прошло несколько ключевых этапов: первый, ранний этап информатизации образования в основном был сосредоточен на разработке компьютерной среды образования и образовательного программного обеспечения, обеспечивающей компьютерные средства обучения и образовательные ресурсы; с ростом популярности Интернета на втором этапе появилось онлайн-обучение и дистанционное образование, при котором образовательные ресурсы стали совместно использоваться и распространяться в Интернете; третий этап представлен платформами онлайн-обучения, которые обеспечивают более комплексную поддержку обучения и персонализированный опыт обучения за счет интеграции различных учебных ресурсов и услуг. Между тем, информатизация образования развивается в направлении глубокой интеграции и интеллекта, объединяя человеческий интеллект, большие данные и технологии виртуальной реальности, чтобы предоставить обучающимся более интеллектуальные, персонализированные и межвременные методы обучения и способствовать всестороннему развитию и инновациям в образовании. Масштабы информатизации образования все более расширяются; оно включает не только школьное образование, но также включает образование на протяжении всей жизни, профессиональную подготовку и общественное образование, предоставляя больше возможностей обучения и образовательных ресурсов для большинства обучающихся и обучающихся, а также содействуя универсализации и справедливости образования.

Платформа онлайн-образования, являясь важной частью информатизации образования, играет важную роль в сфере образования [1]. Оно использует Интернет и другие передовые коммуникационные технологии для

предоставления следующих функций и технической поддержки по следующим направлениям: изучение духовной жизни; персонализированное обучение; разнообразные учебные ресурсы; взаимодействие и сотрудничество; оценка обучения и обратная связь.

В эпоху информатизации образования информационные технологии превратились из экзогенной переменной, влияющей на реформу и развитие образования, в эндогенную переменную, запускающую глубокие систематические изменения в образовании; информатизация образования стала эффективным средством обеспечения равенства в образовании и улучшения качества образования [2].

Однако образовательное неравенство и цифровой разрыв создают проблемы для равенства в образовании. Образовательное неравенство относится к явлению неравномерного распределения образовательных ресурсов и возможностей между различными группами общества. Такое неравенство может быть вызвано такими факторами, как экономическое неравенство, географические условия и социокультурные различия, в результате чего часть населения лишается доступа к качественным образовательным ресурсам, что, в свою очередь, влияет на их развитие и социальную мобильность.

Цифровой разрыв – это разница в уровне проникновения цифровых технологий и Интернета между различными группами населения. Из-за отсутствия соответствующего технического оборудования, доступа в Интернет и цифровых навыков некоторые люди не могут в полной мере воспользоваться возможностями обучения и ресурсами, предоставляемыми образовательными онлайн-платформами, а существование цифрового разрыва еще больше усугубляет проблему образовательного неравенства и затрудняет некоторым обездоленным группам доступ к образовательному равенству [9].

Платформы онлайн-образования могут помочь расширить масштабы и возможности обеспечения равенства в образовании, но для обеспечения действительного достижения цели равенства в образовании необходимо сочетание технологических, ресурсных и социальных факторов.

Теоретическая основа и эмпирическое исследование платформ онлайн-образования для обеспечения равенства в образовании.

Теоретическая основа:

1. Универсальные и равные возможности обучения.

Предоставляя возможности обучения без временных или пространственных ограничений, платформы онлайн-обучения устраняют ограничения на образовательные возможности, налагаемые географическими, экономическими и временными факторами. Обучающиеся могут получить доступ к высококачественным образовательным ресурсам и возможностям обучения независимо от их местонахождения, если у них есть доступ в Интернет.

2. Совместное использование и открытость учебных ресурсов

Преподаватели и обучающиеся могут обмениваться разнообразными образовательными ресурсами и получать к ним доступ, будь то учебные материалы, содержание курсов или инструменты обучения, через платформы онлайн-обучения, преодолевая ограничения, связанные с нехваткой ресурсов и дилеммами доступа в традиционном образовании.

3. Поддержка персонализированного обучения.

Используя аналитику обучения и данные обучающихся, платформы могут предоставлять персонализированные учебные ресурсы, пути обучения и обратную связь по обучению, основанную на учебных потребностях и интересах обучающихся. Эта способность поддерживать персонализированное обучение достаточна для удовлетворения многочисленных потребностей обучающихся в изучении химических веществ, гарантируя, что каждый обучающийся может полностью учиться в своем темпе и по-своему.

4. Социальное сотрудничество и взаимодействие.

Платформы онлайн-образования предоставляют возможности для социального сотрудничества и взаимодействия, способствуя совместному обучению среди студентов. Благодаря таким возможностям, как онлайн-дискуссии, совместные проекты и виртуальные классы, обучающиеся могут взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками из разных географических регионов и слоев общества, расширяя кругозор, расширяя возможности интерактивного обучения и способствуя равенству в образовании.

Эмпирическое исследование:

наиболее ярким проявлением проблемы равенства в образовании в Китае является разрыв в образовании, который в основном отражается в инфраструктуре, цифровых образовательных ресурсах и повышении квалификации учителей. Построение инфраструктуры информатизации

образования может не только в определенной степени восполнить недостаток других инфраструктур, но также является предпосылкой и основой для построения ресурсов цифрового образования, что играет важную роль в процессе продвижения равенства в образовании.

Некоторые ученые предложили путь «полного использования преимуществ инфраструктуры информатизации и строительства ресурсов» для содействия образовательному равновесию на основе практики создания специальных образовательных ресурсов в городе Янчжоу. Шужи Ву обобщает опыт обеспечения баланса образования путем «содействия цифровизации кампусов» из практики информатизации образования в районе Сюйхуэй в Шанхае [9]. Некоторые ученые предложили меры по содействию интеграции городского и сельского образования, такие как «приоритетное развитие сельской инфраструктуры, всестороннее содействие созданию информационных ресурсов с сельскими характеристиками, дальнейшее укрепление подготовки сельских учителей и обучающихся в области информационной грамотности и содействие совместному использованию городских высококачественных образовательных ресурсов» в ответ на текущую ситуацию с образованием в сельских районах [7]. Некоторые ученые предложили меры по содействию точной ликвидации бедности в образовании в этнических районах, изучив текущую ситуацию в учебных пунктах, такие как «полное использование цифровых образовательных ресурсов в учебных пунктах, улучшение информационного лидерства руководителей школ и способности учителей применять ИТ, а также реализация межшкольного обмена ресурсами и поддержки» [5]. В отличие от концепции содействия равенству в образовании посредством ввода ресурсов, таких как создание инфраструктуры и ресурсов цифрового образования, повышение профессионального потенциала учителей является важной мерой по стимулированию эндогенной мотивации слабых областей и школ, которая является более устойчивой. Чэнь Эньлунь и Чэнь Лян провели углубленное исследование конкретной модели борьбы с бедностью в бедных районах и посредством анализа литературы и полевых исследований пришли к выводу, что уровень учителей является основным узким местом, ограничивающим развитие образования в бедных районах; таким образом, они предложили, чтобы конкретное сокращение бедности в сфере образования было сосредоточено на повышении уровня учителей с целью содействия эндогенному развитию [4]. Учителя являются основой и ядром образовательных ресурсов, а принятие мер

в области информационных технологий для повышения профессионального потенциала учителей является важным средством распределения ресурсов в слабые области и слабые школы.

Эти эмпирические исследования подтверждают теоретическую основу роли платформ онлайн-образования в обеспечении равенства в образовании. Тем не менее, все еще необходимы дополнительные исследования, чтобы углубиться в полную реализацию и эффективные стратегии платформ онлайн-образования, чтобы обеспечить реальность образовательных платформ и решить потенциальные проблемы, которые могут возникнуть, такие как цифровой разрыв и различия в технологических возможностях.

Возможности и проблемы платформ онлайн-образования для обеспечения равенства в образовании.

Возможности:

1. Расширение возможностей обучения.

Платформы онлайн-образования могут расширить возможности обучения, предоставляя гибкие варианты обучения и совместное использование ресурсов, позволяя большему количеству людей получить доступ к высококачественному образованию. Обучающиеся могут выбирать подходящие курсы и учебные ресурсы в соответствии со своими потребностями и интересами, независимо от их местоположения.

2. Повышение эффективности обучения.

Платформы онлайн-образования предоставляют возможности для персонализированного обучения, а благодаря аналитике обучения и интеллектуальным технологиям они могут предоставлять индивидуальный учебный контент и поддержку в зависимости от прогресса и потребностей обучающихся, тем самым повышая эффективность обучения.

3. Содействие обмену образовательными ресурсами.

Платформы онлайн-образования поощряют открытый обмен образовательными ресурсами, чтобы учителя и обучающиеся могли делиться друг с другом качественными педагогическими ресурсами и опытом. Такое совместное использование ресурсов помогает компенсировать неравномерное распределение образовательных ресурсов и позволяет большему количеству обучающихся получить доступ к богатым и разнообразным учебным ресурсам.

Проблемы:

1. Цифровой разрыв. Распространение платформ онлайн-образования сталкивается с проблемой цифрового разрыва. В некоторых регионах и домохозяйствах отсутствие стабильного доступа в Интернет и соответствующих технологических устройств приводит к неравному доступу студентов к возможностям онлайн-обучения. Этот цифровой разрыв может усугубить проблему образовательного неравенства.

2. Доступ к технологиям и потенциал. Использование платформ онлайн-образования требует определенного уровня доступа к технологиям и технических возможностей. Обучающиеся и преподаватели, которым не хватает технических знаний и навыков, могут столкнуться с трудностями при использовании платформы.

3. Вовлеченность студентов и самодисциплина. Онлайн-обучение требует от студентов определенного уровня самодисциплины и инициативы, чтобы иметь возможность управлять своим собственным прогрессом и временем обучения. Некоторые обучающиеся могут столкнуться с проблемами отсутствия мотивации, отвлечения внимания и отсутствия плана обучения.

Стратегии и предложения по продвижению платформ онлайн-образования для обеспечения равенства в образовании.

1. Разработка политики и поддержка.

Правительству следует сформулировать соответствующую политику и правила для поддержки развития и популяризации онлайн-образования и обеспечить, чтобы платформы онлайн-образования могли предоставлять равные возможности обучения.

2. Улучшение технических функций и пользовательского опыта.

Платформы онлайн-образования должны постоянно совершенствовать технические функции и пользовательский опыт, чтобы удовлетворить потребности студентов и преподавателей. Платформы должны предоставлять такие функции, как стабильное подключение к Интернету, интерфейсы, адаптирующиеся к различным устройствам и сетевым средам, а также персонализированные инструменты обучения и оценки для обеспечения высококачественного обучения.

3. Обучение и профессиональное развитие учителей.

Учителя играют ключевую роль в среде онлайн-образования, и им необходимо адаптироваться к новым моделям обучения и технологическим

инструментам. Предоставить учителям соответствующие возможности обучения и профессионального развития для улучшения их навыков онлайн-преподавания и использования образовательных технологий [6].

4. Решение проблемы цифрового неравенства.

Для решения проблемы цифрового неравенства необходимо принять ряд мер. Правительство и образовательные учреждения могут способствовать развитию инфраструктуры и предоставлять субсидии на средства и оборудование для доступа в Интернет; обеспечить техническую подготовку и поддержку, чтобы помочь обучающимся и родителям ознакомиться с инструментами и платформами онлайн-обучения; и осуществлять проекты сотрудничества с сообществом для предоставления бесплатных или недорогих услуг доступа в Интернет и т. д.

5. Механизм оценки и надзора.

Создать механизм оценки и контроля для платформ онлайн-образования, чтобы обеспечить качество и точность контента платформ. Оно может включать оценку качества преподавания, сертификацию результатов обучения, механизмы обратной связи с пользователями и рассмотрения жалоб и т. д. для поддержания равенства в образовании и качества обучения.

Благодаря реализации вышеизложенных стратегий и рекомендаций можно повысить роль онлайн-платформ образования в обеспечении равенства в образовании, предоставлении равных возможностей обучения, улучшении результатов обучения и сокращении неравенства, вызванного цифровым неравенством. В то же время правительства, образовательные учреждения и поставщики платформ должны работать вместе, чтобы сформировать механизм сотрудничества, чтобы обеспечить поддержку и гарантировать устойчивое развитие онлайн-образования.

Заключение.

Информатизация образования имеет большое значение для обеспечения равенства в образовании. Будучи важным компонентом информатизации образования, платформы онлайн-образования могут расширить возможности обучения и предоставить разнообразные учебные ресурсы и персонализированную поддержку обучения. Однако необходимо решить такие проблемы, как цифровой разрыв, доступ к технологиям и вовлечение обучающихся. Поэтому необходимы дальнейшие исследования и практика для разработки соответствующей политики, улучшения технологических функций

и пользовательского опыта, усиления подготовки преподавателей и вовлечения студентов, а также создания механизмов оценки и регулирования, чтобы гарантировать, что платформы онлайн-образования смогут полностью реализовать свой потенциал в обеспечении равенства в образовании.

Список литературы

1. Олизарович Е.В., Бражук А.И. Концептуальные основы анализа моделей информационной безопасности облачных систем класса «Инфраструктура как услуга» // Доклады БГУИР. 2019. №6(124). С. 12-20.
2. Тропникова В.В. Система образования и социальное неравенство: анализ зарубежных подходов к исследованию проблемы // Наука Красноярья. 2019. №8(1). С. 25-40.
3. Швецова И.Н. Роль информационных технологий в обеспечении устойчивого развития образования // Экономика и социум. 2018. №8(51). С. 249-252.
4. Enlun Chen, Liang Chen. Exploring the precise poverty alleviation model of education in poor areas under the view of educational informatization // China's Electro-Chemical Education, 2017. № (3). pp. 58-62.
5. Hua Li, Songqiang Liu, et al. Research on education informatization to promote precise poverty alleviation in education in ethnic areas // China Electrochemical Education, 2017. № (12). pp. 33-40.
6. Liyong Wan, Panden Xie. The realistic path of education informatization to promote educational equity—a case of basic education in ethnic areas // Journal of Central South University for Nationalities (Humanities and Social Sciences Edition), 2022. №42 (2). pp. 166-173.
7. Naiqing Song. Xin Yang, Ling Li. Guaranteeing the integration of urban and rural education with educational informatization // Electrochemical Education Research, 2013. № (2). pp. 32-35.
8. Shimei Han. Policy Evolution, Problem Analysis and Development Suggestions of China's Education Informatization for Educational Equity // China Distance Education (Comprehensive Edition), 2021. № (12). pp. 10-20.
9. Shuzhi Wu. Promoting campus digitalization and balanced development of education—Practice and inspiration of education informatization in Xuhui District, Shanghai // China Administrative Management, 2011. № (5). pp. 127-128.
10. Zhanjun Chen, Bin Zhou, et al. Analysis of the integration mode of information technology and university teaching // Educational Teaching Forum, 2020. № (49). pp. 301-303.

ПРИМЕНЕНИЕ ТРЕНАЖЕРНОГО ОБОРУДОВАНИЯ В ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТРАНСПОРТНОГО ВУЗА

Карелина Мария Владимировна,
доцент кафедры «Технология транспортных процессов»,
Российский университет транспорта, кандидат технических наук,
Москва, Российская Федерация, e-mail: mv_karelina@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы обучения с использованием высокотехнологичного тренажерного оборудования, которое является неотъемлемой частью практико-ориентированной подготовки будущих сотрудников транспорта и в том числе инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Определены основные особенности использования высокотехнологичного тренажерного оборудования, как элемента образовательного процесса во многих технических вузах мира. Сформулированы условия для получения образования обучающимися с ОВЗ, с применением специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования.

Сформулированы понятия «комплекс высокотехнологичных тренажерных средств обучения» и «итеративно-деятельностный подход» к обучению на высокотехнологичном тренажерном оборудовании. Рассмотрены основные отличительные особенности итерационно-деятельностного подхода при обучении на высокотехнологичном тренажерном оборудовании и в том числе: формирование профессиональных компетенций на нескольких, постоянно усложняющихся этапах подготовки: базовой, пользовательской и креативной; возможность многократно повторять и отрабатывать определённые навыки на различных стадиях подготовки; развитие профессиональных качеств будущего специалиста при участии его в сложных технических и технологических процессах, связанных с использованием дорогостоящего оборудования или проведением опасных экспериментов. В результате исследования делается вывод, что применение высокотехнологичного тренажерного оборудования должно осуществляться интегративно, с учетом типизации тренажеров, взаимосвязи между собой, профиля подготовки обучающегося, исходя из различных особенностей обучающихся и в том числе студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), условий применения итеративно-деятельностного подхода и сочетания с компонентами.

Ключевые слова: высокотехнологичное тренажерное оборудование, подготовка, транспорт, использование, итеративно-деятельностный подход.

APPLICATION OF SIMULATOR EQUIPMENT IN PRACTICE-ORIENTED TRAINING OF TRANSPORT STUDENTS

Karelina M.V.,
Associate Professor of the Department «Technology of Transport Processes»,
Russian University of Transport (MIIT), PhD, Moscow, Russia,
e-mail: mv_karelina@mail.ru

Abstract. The article deals with the issues of training using high-tech simulator equipment, which is an integral part of practice-oriented training of future transport employees and including disabled and handicapped people. The main features of using high-tech simulator equipment as an element of the educational process in many technical universities around the world are identified.

Conditions are formulated for the education of students with disabilities, using special technical means of education of collective and individual use.

The terms «complex of high-tech training aids» and «iterative-activity approach» to training with high-tech training aids are formulated. The paper discusses the main distinguishing features of the iterative-activative approach to training on high-tech simulators, including the formation of professional competencies at several increasingly difficult stages of training: basic, user, and creative; possibility of repetition and practicing certain skills at different stages of training; development of future specialist;s professional skills in complex technical and technological processes associated with the use of high-tech simulators. The study concludes that the use of high-tech simulator equipment should be carried out integratively, taking into account the type of simulators, the relationship between each other, the profile of the trainee training, based on various features of students and including students with disabilities and limited health conditions (disabilities), the conditions of iterative-activity approach and combination with components.

Keywords: high-tech training equipment, training, transport, use, iterative-activity approach.

Введение. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (статья 85 пункт 4) [13] ««реализация образовательных программ будущих специалистов в области транспорта, таких как железнодорожного (связанных непосредственно с движением поездов и маневровой работой), водного (экипажи судов) и авиационного (персонал гражданской авиации), должна включать в себя, в том числе «тренажерную подготовку» по эксплуатации объектов транспортной инфраструктуры и транспортных средств по видам транспорта» [13], «необходимо наличие учебно-тренажерной базы, в том числе транспортных средств и тренажеров, соответствующих ФГОС, «типовым основным программам профессионального обучения или типовым дополнительным профессиональным программам»» [4].

Изменения трудовых функций в современную «цифровую эпоху» должно способствовать процессу интеграции в подготовку студентов нового высокотехнологичного тренажерного оборудования и в том числе систем с элементами искусственного интеллекта и роботизированных комплексов, иммерсивными образовательными технологиями и т.д. Особое значение высокотехнологичное тренажерное оборудование и роботизированные комплексы приобретают при обучении инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Методы решения. Исследование проводится на основе теоретических методов.

По мнению ряда исследователей (О. Т. Алиева, Л.Г. Большедворской, В.С. Дегтярева, Б.П. Елисеева, Г.И. Джанджгаева, Д.С. Колесникова, И.В. Куатова, Б.Ж. Малухина, К.Ф. Попович, И.С. Полевщикова, В.М. Зеленина, И.И. Недзельского, В.Д. Ракитина, А.А. Сикарева, К.А. Чернышева и др.) проблемами обучениями завтрашнего дня на высокотехнологичном

тренажерном оборудовании являются подготовка специалистов, которые могут ставить задачи современным системам искусственного интеллекта и роботизированным устройствам, руководить решением поставленных задач и контролировать результат деятельности высокотехнологичных систем. Для этого необходимо обучать будущих специалистов не только освоению практических навыков работы на высокотехнологичном тренажерном оборудовании, но и комплексному пониманию основ ИИ и роботизированных устройств и т.д.

Применение высокотехнологичного оборудования в процессе подготовки студентов транспортного вуза, оказывает большое влияние на изменение структуры и характер профессиональной подготовки будущих сотрудников транспортной отрасли, которое усложняется, изменяется в объеме и качестве становится более творческим, инновационным.

«Авторами исследований отмечается [1;2;3;9;10], что «использование в процессе подготовки высокотехнологичного тренажерного оборудования позволяет не только повысить качество обучения будущих специалистов транспортной отрасли, но и переносить знания на новые проблемные ситуации, возникающие как в процессе учебной, так и будущей деятельности по профессии» [6].

«Использование высокотехнологичных тренажеров является важным элементом образовательного процесса во многих технических вузах мира, и большинство исследователей [11;12;14;15;16] считают, что тренажеры:

- применимы в обучении студентов как бакалавриата, так и магистратуры и в зависимости от поставленной проблемы помогают развивать профессиональные качества будущего специалиста и участвовать в сложных технологических процессах, которые связаны с использованием дорогостоящего оборудования или проведением опасных экспериментов;
- позволяют построить процесс обучения в прикладной манере, ориентированной на информационное взаимодействие (восприятие, усвоение, контроль и т. д.);
- предоставляют возможность студентам решать комплексные технологические проблемы с учётом использования лично ориентированной профессиональной ситуации;
- обеспечивают практико-ориентированное обучение при наглядности процесса подготовки, формирование навыков в изучаемых областях при безопасных условиях подготовки;

- предоставляют возможность более глубокого понимания последствий своих и чужих ошибок и действий, с перспективой их дальнейшего предотвращения;
- обеспечивают незамедлительную обратную связь с распознаванием причин ошибок и методов улучшения результатов, объективность контроля и самоконтроля за результатами подготовки;
- предоставляют возможность повторять и отрабатывать на тренажёрах определённые навыки так часто, как это необходимо;
- позволяют улучшить мотивацию к обучению, помогают студенту стать экспертом в изучаемых областях;
- обеспечивают возможность глубокого анализа, включая видеосъёмку и рецензирование, что является ключевыми особенностями этой стратегии обучения;
- позволяют интенсифицировать процесс передачи и восприятия учебного материала, являются экономически эффективными, сокращая сроки и стоимость подготовки при обеспечении качества подготовки;
- позволяют снизить отрицательное воздействие на окружающую среду реальных технических средств, которые могли быть использованы для обучения вместо тренажёров» [4;5].

Проблемой научного обоснования и укрепления материально-технической базы для подготовки студентов в вузе, разработкой и применением дидактических средств информационных технологий обучения занимались такие исследователи как: С.И. Архангельский, Г.А. Бордовский, П.Я. Гальперин, Б.С. Гершунский, А.М. Довгялло, В.А. Извозчиков, А.А. Кузнецов, Н.Е. Кушелев, Н.В. Макарова, И.В. Марусева, Т.Н. Носкова, В. Я. Ожогин, С.В. Панюкова, И.В. Роберт, И.А. Румянцева, А.Я. Савельев, Б.Г. Сладкевич, Б.Я. Советов, Н.Ф. Талызина, Н.В. Шестак и др.

В связи с тем, что проблема инклюзивного образования стала актуальной в нашей стране относительно недавно – после 2012 года, глубоких исследований в данном направлении не проводилось.

Однако, необходимо осознавать, в соответствии с российским законодательством каждый ребенок, независимо от района проживания, состояния здоровья, способности к освоению образовательных программ имеет право на образование, соответствующее его интересам и потенциальным возможностям.

Согласно закону об образовании, дети с ОВЗ, дети-инвалиды могут обучаться в условиях интегрированного обучения или по специальной

адаптированной программе. И в одном, и в другом случае обучающемуся могут потребоваться особые условия освоения программы.

Специальные условия для получения образования обучающимися с ОВЗ – условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя не только использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания (специальных учебников, пособий), но и специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования.

Если по какой-то причине невозможно полностью обеспечить доступность зданий, то нужно организовать предоставление необходимых услуг инвалидам в дистанционном режиме, а когда это возможно – по месту жительства инвалидов. Представить себе обеспечение условий предоставления качественного образования этой категории студентов без высокотехнологичного тренажерного оборудования практически невозможно.

Уже сегодня Минпросвещения России при проведении мониторинга качества подготовки специалистов в образовательных организациях, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования (приказ от 24.03.2023 №200) запрашивает сведения о материально-технической и информационной базе учебного заведения для обучения лиц с ОВЗ. Например, наряду с обучающими компьютерными программами и программами компьютерного тестирования в список включены тренажеры и специальные технические средства для учебных исследований.

Несомненно, в самое ближайшее время этот вопрос станет не просто актуальным, но обязательным для всех учебных заведений и, прежде всего, технических вузов, где отработка навыков на тренажерах – одна из важнейших составляющих процесса обучения.

Проблему формирования учебного процесса высокотехнологичным тренажерным оборудованием необходимо рассматривать как интегративную образовательную проблему и несмотря на применение тренажерного оборудования уже достаточно длительное время, пока еще не создана целостная интегративная система применения высокотехнологичных средств обучения и по утверждению исследователя С.И. Архангельского сложность состоит «не столько в практике применения новых технических средств обучения, сколько в представлении достаточно глубокой теоретической и методической сферы образования этого применения» [2].

Под комплексом «высокотехнологичных тренажерных средств обучения» (ВТСО) [7] «будем понимать оптимальный комплекс сложных

программно-адаптированных систем, в состав которых входят элементы симуляции и моделирования изучаемых процессов, физические или программные модели, которые воспроизводят реальные и нештатные технологические ситуации» [8], способствующий эффективному решению поставленных профессиональных целей и задач, формирующих знания, умения и опыт.

Закономерности в области формирования профессиональных знаний, умений и опыта рассматриваются как многократно повторяющийся познавательный процесс практической и теоретической деятельности с применением высокотехнологичного тренажерного оборудования.

Опираясь на исследования (И.Я. Гальперина, Л.С. Выготского, И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева, И.Я. Лернер, А.М. Новикова Н.Ф. Талызиной, И.В. Крыжановской Г.П. Шибанова и др.) под итеративно-деятельностным подходом будем понимать общую теоретико-практическую позицию, выражающую целевую направленность всех компонентов учебного процесса (цель, содержание, формы, методы и средства обучения), а также организацию учебного процесса, в котором главное место отводится многократному повторению учебных задач, учебных действий, операций на высокотехнологичном тренажерном оборудовании в условиях постоянно усложняющихся этапов подготовки в целях получения новых знаний, умений и опыта их реализации, необходимых для осуществления будущей профессиональной деятельности.

При итеративно-деятельностном подходе содержание и условия овладения навыками и опытом через повторение действий на каждой усложняющейся стадии подготовки определяет, какой должен быть применен тип тренажерного оборудования, длительность каждого этапа подготовки и условиям к используемым в образовательном процессе автоматизированным средствам (высокотехнологичному тренажерному оборудованию).

В отличие от более простого «итерационного» подхода, в котором рассматривается «сумма» профессиональных и индивидуальных качеств специалиста, итерационно-деятельностный подход определяет рассматриваемую категорию, как единое образование, структура которого состоит из итерационного, предполагающего подготовку на нескольких постоянно усложняющихся этапах и деятельностного, позволяющего решить практическую ситуацию, реализовав поставленные образовательные цели и личностные потенциальные возможности для овладения знаниями, умениями и опытом их реализации.

Основными отличительными особенностями итерационно-деятельностный подхода можно считать:

- формирование профессиональных компетенций в соответствии с современными достижениям научно-технического прогресса в области искусственного интеллекта и роботизации на нескольких коррелирующих этапах подготовки: базовой, пользовательской и креативной, с учётом использования личностно ориентированной образовательной ситуации при безопасных условиях подготовки;

- возможность повторять и отрабатывать определённые навыки на различных стадиях подготовки так часто, как это необходимо для формирования компетенций;

- развитие профессиональных качеств будущего специалиста, на каждой новой, коррелирующийся между собой и постоянно усложняющейся стадии подготовки, участие в сложных технических и технологических процессах, связанных с использованием дорогостоящего оборудования или проведением опасных экспериментов.

Процесс развития обучающегося при итерационно-деятельностном подходе не предполагает простое выполнение инструкций и правил применения высокотехнологичного тренажерного оборудования, структурными компонентами данного подхода выступают процессы развития познавательной деятельности обучающихся и непрерывное обучение техническим инновациям.

Применение высокотехнологичного оборудования в процессе подготовки студентов транспортного вуза, оказывает большое влияние на изменение структуры и характер профессиональной подготовки будущих сотрудников транспортной отрасли, которое усложняется, изменяется в объеме и качестве становится более творческим, инновационным.

Выводы. Эффективное применение высокотехнологичного тренажерного оборудования должно осуществляться интегративно, основываться на строгих научных подходах, с учетом типизации тренажеров и отнесения того или иного тренажера к определенному профилю подготовки, исходя из различных особенностей обучающихся, конкретных условий их применения и сочетания с компонентами учебного процесса и взаимосвязи между собой, функциональных и дидактических возможностей в реализации целей и содержания обучения.

Качество обучения и его эффективность во многом зависят не столько от многообразия (количества) используемого в учебном процессе тренажерного оборудования, сколько от научно обоснованного определения их роли и места,

целесообразного сочетания и правильного методического применения, с учетом итеративно-деятельностного подхода подготовки. Другими словами, высокотехнологичное тренажерное оборудование, разработанное с соблюдением важнейших принципов организации доступной среды для всех категорий обучающихся – «универсальный дизайн» и «разумное приспособление», позволит в ближайшей перспективе не просто обеспечить подготовку высококлассных специалистов для транспортной отрасли, не нарушая прав и свобод граждан по принципу особенностей здоровья, но и обеспечить учебным заведениям оптимальный режим организации учебного процесса, когда их материально-техническая база, отвечая требованиям действующего законодательства в части инклюзивного образования, не становится несоразмерным и неоправданным бременем.

Подготовка студентов с помощью итеративно-деятельностного подхода состоит в том, что ключевыми факторами этого процесса является многократное выполнение на различных этапах определенных действий на нескольких усложняющихся этапах и ее приемы, целью которых, является формирование профессиональных навыков. Усвоение знаний, умений и опыта происходит за счет мотивированного и целенаправленного решения учебных задач, которое заключается в точно выверенной последовательности этапов, с помощью которой начальные условия преобразуются так, что достигается планируемый результат.

Для повышения качества профессиональной подготовки специалистов транспортной отрасли, в том числе обучающихся из числа инвалидов и лиц с ОВЗ различных нозологий тренажерное оборудование должно системно совершенствоваться в соответствии с достижениями научно-технического прогресса, и в том числе, в области искусственного интеллекта и роботизации.

Список литературы

1. Александров А.А., Джанджгаева Г.И. и др. Опережающая подготовка специалистов с использованием моделирующих комплексов/ Александров А.А., Джанджгаева Г.И. и др.- Москва: Из-во МГТУ им. Баумана.2017.-115 с.
2. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе.-М.: Высш.шк.,1974.-384 с.
3. Бестугин А.Р., Киршина И.А., Санников В.А., Филин А.Д., Шатраков Ю.Г. Безопасность полетов и направления развития тренажеров специалистов управления авиацией. Монография/под. Ред. А.Р. Бестугина. - СПб.: ГУАП, 2015.-516 с.

4. Карелина М.В. Анализ опыта организации обучения будущих специалистов транспортной отрасли в области осуществления профессиональной деятельности на высокотехнологичных тренажерах. Международная научно-практическая конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху»/ Сборник научных трудов. Международная научно-практическая конференция. Москва, 2021. С. 200-208.
5. Карелина М.В. Современное состояние международного опыта использования транспортных высокотехнологичных тренажеров. Наука о человеке: гуманитарные исследования. Омск №1 2021.С. 134-144
6. Карелина М.В. Возможности применения высокотехнологичного тренажерного оборудования для подготовки студентов транспортного вуза в условиях нивелирования рисков для здоровья. «Информатизация образования и науки». № 3(55).2022. С.118-128.
7. Карелина М.В. Принципы типизации высокотехнологичных тренажеров для инженеров транспорта. Педагогическая информатика. 2019. №2. С.48-61.
8. Карелина М.В. Условия применения тренажеров с технологиями виртуальной, дополненной и смешанной реальности в учебном процессе транспортного вуза. Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы V Международной науч. конф., г. Красноярск, 21–24 сентября 2021 г. : в 2 ч. Ч. 1 / под общ. ред. М. В. Носкова. – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2021.С.211-215.
- 9.Международная конференция «Морские обучающие тренажеры», 25-27 мая 1999 г. : Тез. докл. СПб. : ГМА им. адм. С. О. Макарова, 1999 - 81 с.
- 10.Найда В.А. Организационно-методические аспекты внедрения в учебный процесс авиационных тренажеров западного производства/Научный вестник МГТУГА-2013. №197/11-С.94-96
11. Недзельский И.И. Морские навигационные тренажеры: проблема выбора-СПб:ГНЦ РФ-ЦНИИ «Электронприбор»,2002.-220 с.
12. Сметюх Н.П. Модели и методы процесса автоматизации многофункциональных виртуальных тренажеров для подготовки специалистов рыбопромыслового флота : монография / Н. П. Сметюх ; Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Керченский государственный морской технологический университет» (ФГБОУ ВР «КГМТУ») Ульяновск : Зебра, 2019 - 149 с.
- 13.Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ / Официальный сайт Президента России «www.kremlin.ru»: [портал].URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 10.08.2022)
14. Book., Laukkanen Sami, Lehto Pihla, Lauronen Jenny, Luimula Mika., Markopoulos Evangelos., 2019/10/30., Future internet Evangelos Markopoulos, Jenny Lauronen, Mika Luimula, Pihla Lehto and Sami Laukkanen for «Maritime Safety Education with VR Technology (MarSEVR)». Available at: https://www.researchgate.net/publication/336892334_future_internet_Evangelos_Markopoulos_Jenny_Lauronen_Mika_Luimula_Pihla_Lehto_and_Sami
15. Book., Papa Stefano., Lanzotti Antonio., Di Gironimo Giuseppe., Balsamo Alessio., 2018/07/02., p. 367- 378., A NEW INTERACTIVE RAILWAY VIRTUAL SIMULATOR FOR TESTING PREVENTIVE SAFETY., 10.2495/CR180331. Available at: https://www.researchgate.net/publication/328643873_A_NEW_INTERACTIVE_RAILWAY_VIRTUAL_SIMULATOR_FOR_TESTING_PREVENTIVE_SAFETY
16. Oberhauser, M., Dreyer, D., Braunstingl, R., & Koglbauer, I. (2018). What's real about virtual reality flight simulation? Comparing the fidelity of a virtual reality with a conventional flight simulation environment. Aviation Psychology and Applied Human Factors, 8(1), 22–34. Available at: <https://doi.org/10.1027/2192-0923/a000134>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СЕРВИСОВ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ, ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Оlicheva Ольга Анатольевна,
директор МОУ лицей г. Истра, кандидат исторических наук,
Москва, Российская Федерация, e-mail: licey-istra@mail.ru

Жураковская Вера Михайловна,
профессор кафедры управления, ГАОУ ДПО «Корпоративный
университет развития образования» Московской области,
доктор педагогических наук, Москва, Российская Федерация
e-mail: gvera66@mail.ru

Аннотация. В статье поднимается проблема использования инновационных технологий управления проектной, исследовательской деятельностью обучающихся в общеобразовательной школе. Рассмотрена сущность Scram-технологии управления проектами в контексте использования электронных сервисов Week / Trello. Обосновано, что использование электронных сервисов Week / Trello и их аналогов способствует более эффективной реализации Scram технологии, самоорганизации обучающихся, повышению качества образования. Приведены педагогические условия реализации Scram технологии управления проектами.

Ключевые слова: Scram-технология управления проектами, электронные сервисы.

USE OF ELECTRONIC SERVICES IN RESEARCH, PROJECT ACTIVITIES OF STUDENTS

Olicheva Olga Anatolyevna,
Director of the MOU Lyceum of Istra,
Candidate of Historical Sciences,
Moscow, Russia, e-mail: licey-istra@mail.ru

Zhurakovskaya Vera Mikhailovna,
Professor of the Department of Management,
SAEI APE «Corporate University of Education Development»
Moscow Region Doctor of Pedagogical Sciences,
Russia, Moscow, e-mail: gvera66@mail.ru

Abstract. The article raises the problem of using innovative technologies for managing project, research activities of students in a comprehensive school. The essence of Scram-technology of project management is considered in the context of using electronic services Week / Trello. It is substantiated that the use of electronic services Week / Trello and their analogues contributes to more effective implementation of Scram technology, self-organization of students, and improvement of the quality of education. Pedagogical conditions for the implementation of Scram project management technology are given.

Keywords: Scram project management technology, electronic services.

В ФГОС ООО и СОО отмечается, что освоение основной образовательной программы обучающимися должно быть представлено метапредметными

результатами, включающими *навыки учебно-исследовательской и проектной деятельности*, разрешения проблем, обеспечивающие построение обучающимся из предметных знаний целостной картины мира, формирование ценностного отношения к этим получаемым результатам.

Опыт осуществления проектной, исследовательской деятельности обучающихся в общеобразовательном учреждении на ступнях основной и средней школы показал, что одним из приоритетных педагогических условий реализации проектной, исследовательской деятельности обучающихся является использование электронных сервисов, определяющих повышение качества образования. В образовательном процессе осуществление проектной, исследовательской деятельности обучающихся может осуществляться в контексте использования Scram-технологии управления проектами, которая может быть реализована посредством следующих электронного сервисов: Week, Wrike, Trello, Asana, ClrikeUp, Kaiten и др.

Рассмотрим сущность Scram-технологии управления проектами в контексте использования электронных сервисов Week / Trello, понимания того, как эти сервисы способствуют более эффективной реализации Scram технологии.

Сущность Scram-технологии управления проектами заключается в следующем:

1. *Необходимо разделить организацию, занятую выполнением проекта, на небольшие универсальные, самоорганизующиеся команды, где каждый участник является высококлассным специалистом [1].* Иными словами, Scram технология предполагает реализацию проекта командным способом. Обучающиеся распределяются на команды по 4-6 человек в каждой. Как формируется самоорганизующаяся команда? Что этому способствует? Под самоорганизацией понимают умение команды организовать свое время, действия, ресурсы, себя на эти действия без внешнего воздействия. Обучающиеся будут работать в команде не только потому, что многие из них мотивированы на эту деятельность, но и потому, что согласно алгоритму реализации Scram технологии после спринта (одного месяца работы над проектом) обучающиеся должны показать свои промежуточные результаты по проекту учителю, который является научным руководителем их проектной деятельности или, к примеру, завучу и др. В сервисе Trello более наглядно видны промежуточные результаты проектной, исследовательской деятельности

обучающегося. Учителю / завучу не нужно читать ворох отчетности, достаточно одного взгляда на Scram-доски, которые заполняются в сервисе Week / Trello, чтобы понять, укладываются ли обучающиеся в план реализации проекта или нет (отстают от плана или опережают его). Если день выполнения определенной работы «загорается» оранжевым цветом, а не зеленым в сервисе Week / Trello, это свидетельствует, что сроки прошли, а работа не выполнена. Таким образом, сервис Week / Trello побуждает обучающихся выполнять работу в срок. Так сказать, оранжевый цвет (просроченная дата выполнения работы) в сервисе Week / Trello горит как «шапка на воре» (Рисунок 1). Кроме того, один раз в неделю обучающиеся встречаются на Scram-митингах (планерках, встречах) и каждый обучающийся отчитывается по своей работе перед командой, предварительно прикрепив свою отчетность в сервисе Week / Trello. Прикреплённая обучающимися в сервисе Week / Trello отчетность по выполненной работе создает определенную конкуренцию между обучающимися в выполнении плана проектной работы. Также в сервисе Week, к примеру, можно настроить уведомления, которые могут приходить к обучающимся в какой-либо мессенджер в виде напоминания о необходимости выполнить определенную работу. Таким образом, сервис Week / Trello побуждает обучающихся вовремя выполнять свою работу и прикреплять ее (промежуточные результаты проекта) в этом сервисе. Исходя из вышеизложенного, сервис Week / Trello побуждает обучающихся к самоорганизации.

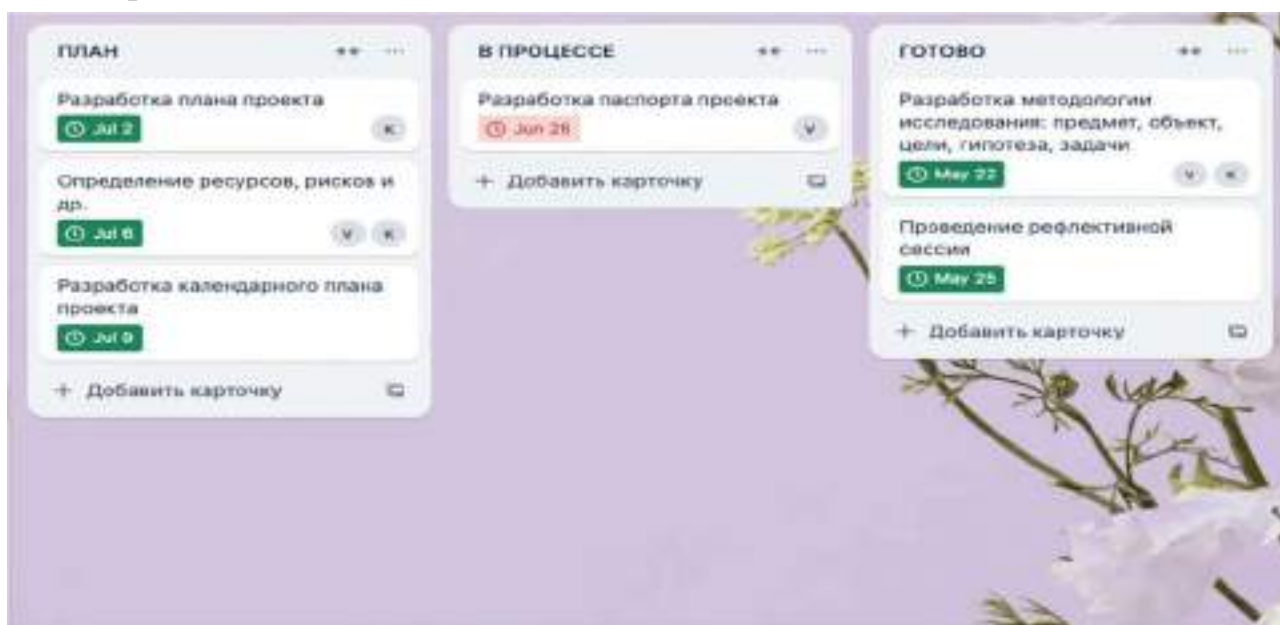


Рисунок 1. Доски задач в сервисе Week / Trello с обозначением дат выполнения работ.

2. *Выделить человека из состава проектной группы скрам-мастера, который будет отвечать за соблюдение процессов в команде и конструктивную атмосферу.* Следует отметить, что командир команды (скрам-мастер) выполняет наравне со всеми членами команды всю работу, но дополнительно он организует деятельность проектной команды. К примеру, командир проектной команды оформляет проектную работу команды в сервисе Week / Trello.

3. *Разделить работу на маленькие конкретные компоненты. Отсортировать этот список по приоритетам и оценить относительный объем работы по каждому элементу.* Весь план работы в Scram-технологии распределяется по месяцам, как отмечалось выше, и по приоритетам в каждом месяце (спирте). Таким образом, последовательное выполнение работы в каждом месяце дает возможность выполнять всю запланированную работу за год в хорошем рабочем темпе, а не осуществлять ее, как это бывает обычно, в лихорадочной спешке за последние 2–3 ночи в конце года / окончания срока проекта. Планирование проекта по месяцам предусмотрено в сервисе Week / Trello, так как для каждого месяца может быть сделана отдельная доска. Таким образом, сервис Trello побуждает обучающихся к самоорганизации.

4. *Разделить время на короткие итерации фиксированной длины (обычно 1–4 недели) — спринты так, чтобы после каждой итерации проводилась демонстрация потенциально готового продукта.* В конце месяца (конце спринта) команда показывает промежуточный продукт учителю / завучу. Разбиение задач помесечно способствует формированию умений обучающегося осуществлять регуляцию волевых действий, то есть управлять своими волевыми процессами (волей), обуславливающую противостояние факторам, мешающим осуществлению проектную деятельность (лень, не желание, инертность и др.). Формирование умений обучающегося осуществлять регуляцию волевых действий объясняется тем, что разделение времени на короткие итерации фиксированной длины — спринты так, чтобы после каждой итерации проводилась демонстрация потенциально готового продукта (согласно Scram-технологии) сродни приему регуляции волевых действий, разработанному В.А. Иваниковым: дробление самостоятельной деятельности на «короткие деятельности» и «длинные деятельности» [2]. Обучающиеся, как правило, выполняют вначале «короткие» деятельности, *поощрение* за которые обуславливает выполнение «длинных» деятельностей, то есть *поощрение* определяет приложение волевых усилий обучающегося к осуществлению

деятельности. Поощрение обучающегося осуществляется в сервисе Trello на специально созданной доске «Благодарности» (Рисунок 3). Таким образом, сервис Week / Trello побуждает обучающихся к саморегуляции, входящей в самоорганизацию.

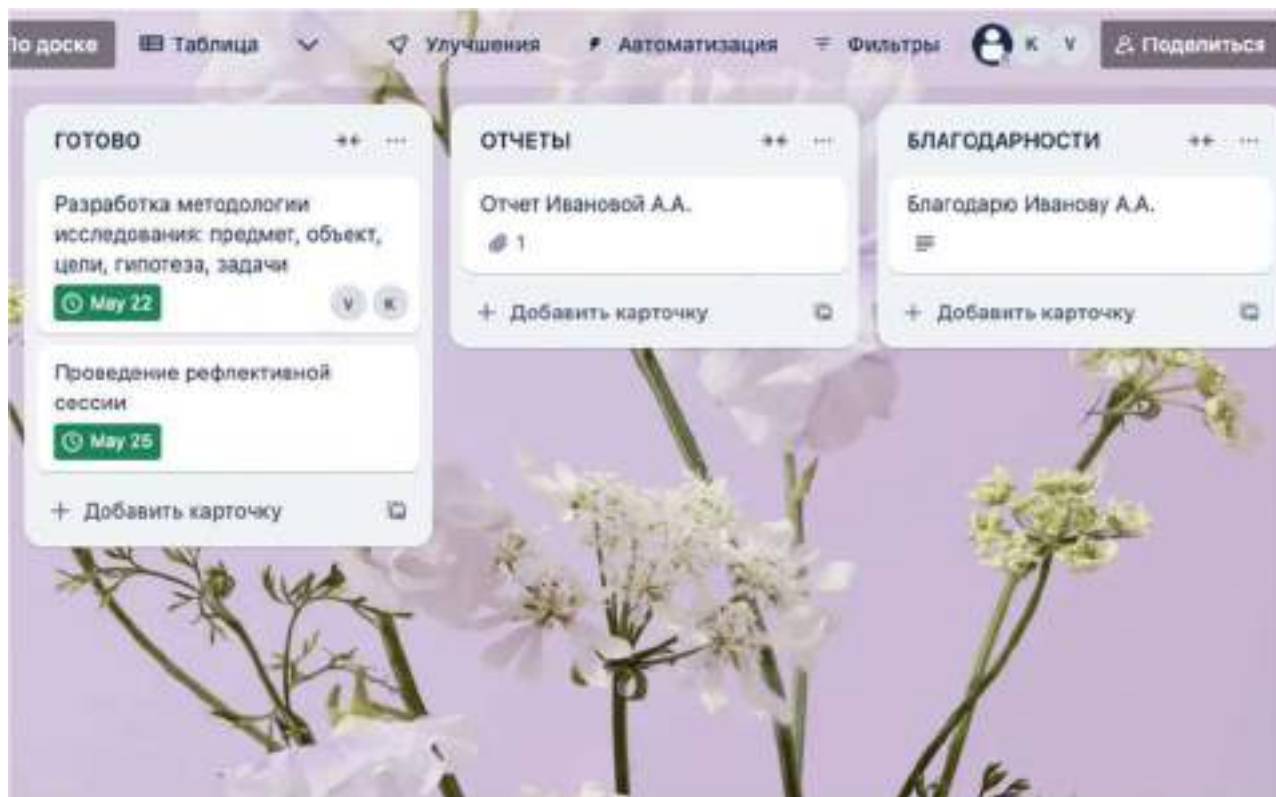


Рисунок 2. Доски отчетности и благодарности в сервисе Week / Trello

5. *Каждый день проводится скрам-митинг, на котором команда синхронизирует свою работу и обсуждает проекты.* Если Scram-технология используется не на производстве, а в образовательном процессе, то нет смысла проводить ежедневно скрам-митинги (планерки, собрания), поскольку у обучающихся кроме выполнения проектной работы есть основная, главная работа – учебная деятельность. Регулярность проведения скрам-митингов определяется исходя из желания команды обучающихся, к примеру, один раз в неделю, на которых обсуждаются ход и промежуточные результаты проектной работы.

6. *В конце каждого спринта необходимо проводить его обзор для получения обратной связи от владельца продукта с одновременной демонстрацией промежуточной версии создаваемого продукта (или реализуемого проекта) с целью оптимизации плана создания продукта и корректировки приоритетов.* К владельцу продукта относят его научного руководителя (учителя) / завуча, который в любое время суток может посетить

сервис Trello и посмотреть промежуточные результаты деятельности команды обучающихся по проекту, представленные в виде отчетности (файлы, фото, видео и др.), выразить благодарность обучающимся / порицание за выполнение проектной работы, предложения по коррекции проекта (Рисунок 3). Положительный отклик на проектную деятельность, отмеченный в сервисе Trello, к примеру, учителем, побуждает обучающихся к саморегуляции, входящей в самоорганизацию, так как поощрение является приемом саморегуляции [1].

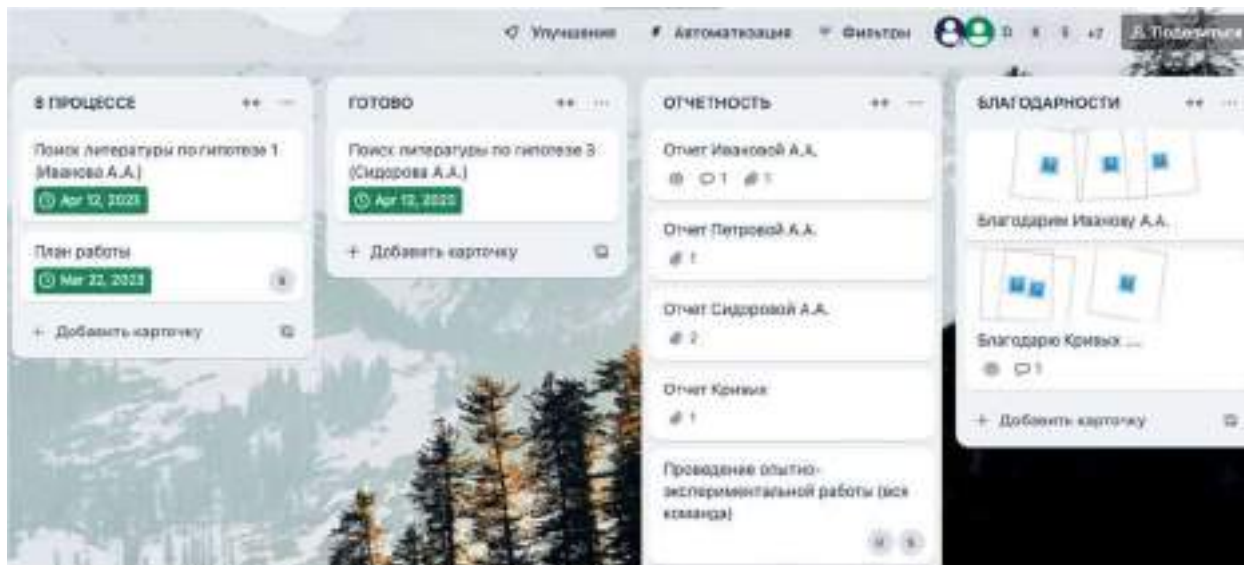


Рисунок 3. Приглашенные пользователи, научный руководитель к использованию досок в сервисе Week / Trello (верхний правый угол)

7. В конце спринта проводится также его ретроспектива (взгляд в прошлое) с целью оптимизации проводимых работ и выяснения возможных систематических факторов, мешающих нормальной работе. После этого владелец продукта (педагог /завуч) может запустить новый спринт - допустить обучающихся до работы, относящейся к следующему месяцу. Командир с членами команды заполняют Scram-доски в сервисе Week / Trello, планируют содержание работ на следующий месяц, распределяют обязанности, задачи из плана работ, назначают ответственных за каждой задачей. Таким образом, сервис Week / Trello побуждает обучающихся к саморегуляции, входящей в самоорганизацию.

Обобщая вышеизложенное, отметим, к одному из важных педагогических условий реализации Scram-технологии управления проектами относим использование сервиса Week / Trello или их аналогов, обеспечивающих побуждение обучающихся выполнять работу в срок, к самоорганизации, саморегуляции, определяющих повышение качества образования.

К педагогическим условиям реализации Scram технологии управления проектами относим следующие:

1. Проведение рефлексивных сессий для педагогов, разработанных с позиции интеграции коучингового и деятельностного подходов, определяющих их осознанное, свободное включение в инновации, в частности, в использование ими Scram технологии управления проектами [3].

2. Проведение деловых игр для педагогов, разработанных с позиции интеграции коучингового, деятельностного и синергетического подходов, определяющих их осознанное, свободное включение в инновации: управление проектной, исследовательской деятельностью обучающихся [4].

3. Проведение рефлексивных сессий для обучающихся, определяющих их осознанное, свободное включение в исследовательскую, проектную деятельность.

4. Использование электронных сервисов Week / Trello (или их аналогов), побуждающих обучающихся к самоорганизации, саморегуляции.

Опыт реализации Scram-технологии управления проектами и исследовательской деятельностью обучающихся на основе использования электронных сервисов Week / Trello и их аналогов показал их эффективность, определяющую повышение качества образования.

Список литературы

1. Агеев Ю.Д., Кавин Ю.А., Павловский И.С. Методология управления проектами: Agile и Scrum: Учебное пособие, пособие. Москва, Издательство «Аспект Пресс». 2018.160 с.
2. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции: учебное пособие. СПб.: Питер, 2006. 208 с.
3. Жураковская В.М., Оличева О.А. Коуч-технология как психолого-педагогический механизм включения педагога в инновационные процессы // Педагогический журнал. 2019. Том 9. № 1.А. С. 524–536.
4. Жураковская В.М., Оличева О.А. Деловая игра как метод развития субъектности педагога // Научное обеспечение системы повышения кадров. №3 (56). 2023. с.34-39.
5. Жураковская В.М. Коучинг как технология развития личностного потенциала обучающегося, механизм раскрытия его индивидуальности // Казанский педагогический журнал. 2018. № 2. С. 16-25.

РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАЗВИТИИ МОТИВАЦИИ И ВОВЛЕЧЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УСТНОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Канивец Евгения Олеговна,
учитель, ГБОУ Школа № 1370,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: kanivets.eva@inbox.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения технологий искусственного интеллекта для повышения мотивации и вовлеченности младших школьников в процесс изучения устной речи на иностранном языке. Анализируются перспективы использования игровых элементов, геймификации, адаптивных интерактивных упражнений с чат-ботами и виртуальными ассистентами, а также персонализированных систем поощрения и обратной связи на основе ИИ. Отмечаются потенциальные риски, связанные с формированием зависимости от технологий и возможным негативным влиянием на психическое здоровье и развитие обучающихся. Подчеркивается необходимость соблюдения этических норм, тщательного планирования и контроля со стороны педагогов и родителей при внедрении ИИ в образовательный процесс.

Ключевые слова: искусственный интеллект, обучение иностранному языку, устная речь, мотивация, геймификация.

THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE DEVELOPMENT OF MOTIVATION AND INVOLVEMENT OF YOUNGER STUDENTS IN THE STUDY OF ORAL SPEECH IN A FOREIGN LANGUAGE

Kanivets Evgeniya Olegovna,
teacher, GBOU School No. 1370,
Moscow, Russia, e-mail: kanivets.eva@inbox.ru

Abstract. The article examines the potential of artificial intelligence technologies to enhance motivation and engagement of primary school students in learning oral communication skills in a foreign language. The prospects of using game elements, gamification, adaptive interactive exercises with chatbots and virtual assistants, as well as personalized AI-based reward and feedback systems, are analyzed. Potential risks associated with developing technology addiction and potential negative impacts on students' mental health and development are highlighted. The importance of adhering to ethical norms, careful planning, and monitoring by teachers and parents in implementing AI in the educational process is emphasized.

Keywords: artificial intelligence, foreign language learning, oral communication, motivation, gamification.

Развитие навыков устной речи на иностранном языке является одной из наиболее сложных и важных задач в процессе обучения, особенно на начальном этапе. Как отмечают исследователи [1, 2], высокий уровень мотивации и активное вовлечение обучающихся играют ключевую роль в преодолении языкового барьера и успешном овладении устными коммуникативными компетенциями.

Недостаточная мотивация и пассивность, напротив, становятся серьезными препятствиями на пути эффективного усвоения материала и формирования уверенности в использовании иностранного языка в речевой практике.

Проблема мотивации и вовлеченности младших школьников в изучение устной речи является особенно актуальной. В этом возрасте обучающиеся часто испытывают трудности в концентрации внимания, быстро утомляются и теряют интерес к монотонным видам деятельности. Кроме того, у многих детей присутствует страх совершить ошибку или быть осмеянным сверстниками, что приводит к нежеланию практиковать устную речь [4]. Таким образом, создание благоприятной атмосферы, поддержание мотивации и вовлеченности становятся важнейшими задачами педагога при обучении иностранному языку в начальной школе. В традиционных методах преподавания иностранных языков используется ряд подходов для стимулирования мотивации и вовлеченности обучающихся. Наиболее распространенными являются игровые и интерактивные формы обучения, такие как ролевые игры, диалоги, драматизации [3, 4]. Эти методы позволяют создать условия, максимально приближенные к реальным коммуникативным ситуациям, и повысить заинтересованность учеников в практике устной речи за счет эмоциональной вовлеченности и элемента соревновательности. Кроме того, для поддержания мотивации широко применяются системы поощрения и награждения за достижения, использование наглядных материалов, игровых элементов и мультимедийных средств [5, 6]. Эти инструменты помогают разнообразить процесс обучения, сделать его более увлекательным и запоминающимся для младших школьников. Однако следует признать, что традиционные методы имеют ограниченные возможности для индивидуализации и персонализации обучения, что зачастую приводит к снижению мотивации части обучающихся.

В этой связи особый интерес представляют современные технологии искусственного интеллекта (ИИ), которые открывают новые перспективы в области повышения мотивации и вовлеченности в изучении устной речи на иностранном языке. Цель данного исследования – проанализировать роль и возможности применения ИИ-технологий для создания персонализированной, увлекательной и стимулирующей среды обучения устному иноязычному общению в начальной школе.

Одним из наиболее перспективных направлений применения технологий искусственного интеллекта в обучении устной речи младших школьников является использование игровых элементов и геймификации. Игра является естественной и увлекательной формой деятельности для детей, способствующей высокой вовлеченности и концентрации внимания. Внедрение игровых методов, таких как система очков, виртуальных наград, уровней прохождения в процесс обучения

иностранному языку может значительно повысить мотивацию обучающихся к освоению устной речи [3, 6]. ИИ-технологии открывают широкие возможности для создания интерактивных игровых сред, адаптированных под уровень и интересы каждого ученика. Так, с помощью алгоритмов машинного обучения могут генерироваться диалоги, ситуационные задания и виртуальные сценарии, динамически меняющиеся в зависимости от прогресса и потребностей конкретного ребенка. Кроме того, технологии распознавания речи и обработки естественного языка позволяют создавать чат-ботов и виртуальных помощников, которые могут выступать в роли собеседников, вовлекая обучающихся в живое общение на изучаемом иностранном языке [1, 5].

Для реализации игровых элементов и геймификации в обучении младших школьников можно использовать платформу Duolingo Kids. Это версия популярного приложения Duolingo, адаптированная для детей младшего школьного возраста. Платформа предлагает интерактивные языковые курсы, включающие игровые элементы, такие как сбор очков, получение виртуальных наград и прохождение уровней. Эти элементы геймификации помогают поддерживать мотивацию обучающихся, делая процесс обучения увлекательным и стимулирующим. Например, дети могут участвовать в игровых миссиях, где нужно общаться с виртуальными персонажами, выполняя задания на изучаемом языке.

Персонализированные системы поощрения и обратной связи на основе ИИ также могут стать эффективным инструментом для стимулирования мотивации младших школьников. Анализируя индивидуальные особенности, предпочтения и успехи каждого ученика, ИИ-система способна предлагать наиболее подходящие для него виды поощрений и награждений. Это может быть виртуальная коллекция достижений, доступ к специальным играм или дополнительным материалам, персонализированные сообщения с похвалой и подбадриванием от виртуального ассистента и т.д. Кроме того, благодаря возможностям ИИ обратная связь может предоставляться обучающимся практически в режиме реального времени. После выполнения задания или участия в диалоге система на основе анализа речи и поведения ребенка сможет сразу же выявить ошибки, недочеты и области для улучшения, предложив соответствующие рекомендации и упражнения для отработки проблемных аспектов [1, 2, 5].

Для создания персонализированных систем поощрения и обратной связи можно использовать платформу ClassDojo. ClassDojo позволяет учителям создавать виртуальные награды за достижения, такие как баллы за успешное выполнение заданий или участие в уроках. Платформа предоставляет возможность генерировать персонализированные сообщения с похвалой и подбадриванием, которые помогают поддерживать мотивацию и вовлеченность учеников. Например, после успешного завершения диалога на иностранном языке ученик может получить специальную

виртуальную наклейку или доступ к дополнительным учебным материалам, что стимулирует дальнейшее изучение языка.

Использование адаптивных интерактивных упражнений с применением чат-ботов и виртуальных ассистентов также открывает широкие перспективы для повышения мотивации и вовлеченности в изучении устной речи. Подобные упражнения могут имитировать реальные диалоговые ситуации, при этом динамически подстраиваясь под уровень владения языком, предпочтения и интересы конкретного ученика. Это позволяет создать комфортную среду для практики общения без страха ошибиться или быть подвергнутым критике [1, 2, 5]. Для реализации адаптивных интерактивных упражнений можно использовать ChatGPT от OpenAI. ChatGPT – это мощный инструмент для создания чат-ботов, которые будут взаимодействовать с учениками, моделируя реальные диалоговые ситуации на иностранном языке. Чат-боты могут адаптироваться к уровню владения языком каждого ученика, предоставляя персонализированные задания и обратную связь в режиме реального времени. Например, чат-бот может предложить ученику представить, что он в магазине, и задать вопросы, связанные с покупкой продуктов, постепенно усложняя задания по мере прогресса ученика. Для создания виртуальных ассистентов, способных поддерживать живое общение на иностранном языке, можно использовать платформу Replika. Replika использует искусственный интеллект для создания виртуальных ассистентов, которые имитируют реальные разговоры, помогая ученикам практиковать устную речь в безопасной и поддерживающей среде. Платформа позволяет настраивать ассистентов под индивидуальные потребности и интересы учеников, обеспечивая персонализированный подход к обучению. Например, ученик может вести беседу с виртуальным ассистентом на тему своих любимых занятий, получая корректную обратную связь и рекомендации по улучшению языковых навыков.

Важно отметить, что применение ИИ в образовании не ограничивается лишь указанными возможностями. ИИ-системы также могут использоваться для анализа поведения и эмоционального состояния обучающихся, выявляя признаки потери концентрации, скуки или тревожности. На основе этих данных обучающая программа способна автоматически корректировать сложность заданий, вводить игровые элементы или предлагать короткие перерывы, чтобы поддерживать оптимальный уровень мотивации и вовлеченности [3, 6]. Таким образом, технологии искусственного интеллекта открывают принципиально новые возможности для создания персонализированной, увлекательной и высокомотивирующей среды при обучении устной речи на иностранном языке в начальной школе. Их грамотное внедрение в учебный процесс призвано способствовать формированию у младших школьников устойчивого интереса и положительного отношения к изучению иностранных языков.

Несмотря на очевидные преимущества использования игровых элементов и геймификации с применением ИИ для повышения мотивации, этот подход требует тщательной проработки с точки зрения этических норм и безопасности для детей младшего школьного возраста. Следует признать, что чрезмерное увлечение игровыми механиками может привести к формированию нездоровой зависимости, особенно если игровой процесс сопровождается системами виртуальных вознаграждений и достижений. Кроме того, существует риск того, что разработчики игровых приложений на базе ИИ могут использовать манипулятивные техники, направленные на максимальное вовлечение детей с целью получения коммерческой выгоды. Подобные методы, такие как бесконечные циклы прогресса, искусственное создание дефицита виртуальных благ и другие, могут оказывать негативное влияние на психическое здоровье и поведение младших школьников [6].

Для обеспечения безопасного и этичного использования технологий ИИ с игровыми элементами требуется тщательный контроль со стороны учителей и родителей. Педагоги должны быть осведомлены о принципах работы применяемых игровых приложений, особенностях встроенных в них механик и возможных рисках для детей. Важно устанавливать четкие временные рамки и ограничения на использование подобных программ, а также направлять обучающихся к альтернативным видам деятельности. Родители, в свою очередь, также должны принимать активное участие в мониторинге и контроле взаимодействия ребенка с обучающими игровыми приложениями на базе ИИ. Необходимо обеспечить баланс между использованием технологий и другими формами деятельности, развивающими социальные навыки и критическое мышление [3, 4, 6].

Для обеспечения этичного и безопасного использования ИИ-технологий в обучении можно использовать платформу Kahoot! Kahoot! позволяет учителям создавать интерактивные викторины и игры для обучения, а также проводить регулярные оценочные задания и мониторинг прогресса учеников. Платформа предоставляет возможности для родительского контроля, позволяя родителям отслеживать взаимодействие ребенка с образовательными играми и устанавливать временные ограничения. Это помогает сбалансировать использование ИИ-технологий с традиционными методами обучения и предотвратить возможные негативные последствия, такие как зависимость от технологий. Еще одним потенциальным риском при чрезмерном применении ИИ-технологий в обучении устной речи является возможность формирования у младших школьников зависимости от технологий и снижения способности к живому межличностному общению. Увлечение интерактивными упражнениями с чат-ботами и виртуальными ассистентами может привести к тому, что ребенок начнет испытывать трудности в коммуникации с реальными собеседниками [1, 2, 5]. Кроме

того, излишняя опора на персонализированные системы обратной связи и поощрения, генерируемые ИИ, может негативно повлиять на развитие навыков самооценки и самоанализа у обучающихся. В этой связи крайне важно сохранять баланс между использованием ИИ-технологий и традиционными методами обучения, предполагающими живое общение с учителем и одноклассниками.

Таким образом, несмотря на широкие возможности применения ИИ для повышения мотивации и вовлеченности младших школьников в изучении устной речи на иностранном языке, этот подход имеет ряд ограничений и потенциальных рисков. Для обеспечения безопасного и эффективного внедрения ИИ-технологий в учебный процесс необходимо тщательное планирование, соблюдение этических норм, активное участие учителей и родителей, а также поддержание разумного баланса между использованием ИИ и традиционными методами обучения устной речи.

Список литературы

1. Дурдымырадова О., Чорлиев А, Бердыгулыев М. Особенности эффективного использования искусственного интеллекта в обучении английскому языку // Всемирный ученый. 2023. №7. С. 28–33.
2. Елтанская Е.А., Аржановская А.В. Технологии применения искусственного интеллекта в обучении иностранному языку // МНКО. 2024. №1 (104). С. 43-46.
3. Казарян А.Ю. Искусственный интеллект в процессах образования и обучения, положительные и отрицательные стороны // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. №11–2 (86). С. 214–216.
4. Канина С.Ю., Гмызина Г.Н., Ермолаева Е.В. Интернет-технологии на уроке иностранного языка в средней школе: проблемы и пути их решения // Современное педагогическое образование. 2020. №11. С. 126–128.
5. Кондрахина Н.Г., Петрова О.Н. Использование возможностей искусственного интеллекта для преподавания иностранных языков: новая реальность // МНКО. 2024. №1 (104). С. 360–363.
6. Озерова А.О. Как искусственный интеллект помогает в работе учителя // Вестник науки. 2024. №1 (70). С. 555–559.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОДКАСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ПОДРОСТКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Королева Виктория Вячеславовна,
магистр 2 курса, Московская Международная Академия,
Москва, Российская Федерация, e-mail: korolevavica@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена особенностям применения подкастов в процессе обучения аудированию на английском языке подростков в системе дополнительного образования. В статье представлено определение термина подкаст и подкастинг. Даны основные преимущества их использования при обучении подростков в рамках дополнительного образования.

Ключевые слова: подкаст, подкастинг, образовательный процесс, дополнительное образование

FEATURES OF USING PODCASTS IN TEACHING LISTENING IN ENGLISH TO TEENAGERS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

Koroleva V.V.,
Master 2nd year, Moscow International Academy,
Moscow, Russia, e-mail: korolevavica@gmail.com

Abstract. The development of the modern educational system determines the increasingly important role of a foreign language in the process of teaching high school students. Podcasting is the preparation and distribution of audio files using RSS feeds to the devices or subscribed users.

Keywords: podcast, podcasting, educational process, additional education

Технологические изменения, происходящие в нашем обществе, оказывают воздействие на все сферы, в том числе и на образование. Цифровые инструменты являются неотъемлемой частью образовательного процесса. Онлайн-платформы, видео- и аудио ресурсы, в том числе подкасты представляют современные средства обучения иностранному языку. Подкасты – видеоматериал интернет-сети, пользующиеся особой популярностью у подростков. Подкасты предлагают различный аудиоматериал, что помогает сделать процесс обучения иностранному языку более увлекательным.

Рассмотрим термин «подкаст». Данный термин происходит от понятия подкастинг, означающего способ распространения аудио и видео информации. Понятие подкаст представляет собой компиляцию слов: «iPod» (mp3- плеер фирмы Apple) и «broadcast» (повсеместная широкоформатная речь) [3].

Существует несколько определений понятия «подкаст». В методике преподавания иностранных языков под подкастом в широком смысле понимают блоги в сети интернет, представляющие собой короткие выпуски. Возможность скачивания не ряда серий, а конкретного выпуска является отличительной чертой подкастов и делает их привлекательными для использования их в процессе обучения иностранному языку. Также следует принять во внимание возможность постоянного обновления материала, что является обязательной частью процесса обучения иностранному языку [3,4].

Основным преимуществом использования подкастов в процессе обучения аудированию является обеспеченность технической поддержки – работа в специальном программном обеспечении позволяет получать постоянную информацию об обновлении материала, также существует возможность автоматической загрузки обновленного материала на устройство пользователя. Пользователь осуществляет отбор материала по необходимым ему критериям. Обычно подкасты объединены общей тематикой и периодичностью выпусков [1,3,4]. На основе проанализированной литературы возможно выделить следующие педагогические условия применения подкастов:

- **содержательное разнообразие:** данное условие предполагает возможность использования подкастов для обучающихся с различным уровнем языковой подготовки. Содержательная составляющая охватывает различные тематики, от бытовых тем до профессионально-ориентированных тем;

- **ориентация на ситуацию реального общения.** В процессе обучения подростков иностранному языку подкасты предполагают использование аудио и видеоматериалов, записанных как носителями языка, так и представителями других культур. Подростки приобретают навык аудирования, путем развития способности воспринимать информацию от представителей разных национальностей с учетом разнообразного исполнения (акцента, тембра, ритма и скорости речи);

- **создание условий для развития критического мышления.** Обучение с помощью подкастов аудированию способствует развитию этой формы мышления. В процессе работы с подкастами подростки анализируют и оценивают полученную информацию, что способствует развитию их критических способностей;

- увлекательность. Постоянное обновление подкастов позволяет использовать интересные аудио и видеоматериалы, что является дополнительной мотивацией в процессе обучения иностранному языку;
- комфортная среда обучения. Возможность асинхронной работы делает подкасты удобными для использования.

Актуальность использования подкастов непосредственно в системе дополнительного образования детей и подростков обусловлена высокой конкуренцией в данном секторе. Под дополнительным образованием мы понимаем систему воспитания и обучения людей любого возраста, предлагающую различные образовательные программы [5]. Использование современных инструментов является эффективным, что приводит к увеличению числа пользователей.

Подкасты являются альтернативной заменой радио и видео материалу на цифровых носителях. Основным преимуществом, отличающим их от радиоматериала, является возможность многократного прослушивания, в удобное для ученика время, а также возможность транскрибирования необходимого аудиоматериала. Огромное количество существующих подкастов позволяет учителю осуществить выбор материала, отвечающего потребностям данной возрастной категории, а также производить отбор современного языкового материала, что представляет особую важность при обучении иностранному языку.

Список литературы

1. Белая А. Л., Шульга О. Н. О роли средств интерактивной коммуникации в обучении иностранному языку // Женщина. Общество. Образование: сб. ст. по матер. 13 междунар. науч.- практ. конф. 17 декабря 2010 г. Минск: Женский институт Энвила, 2011. С. 284-286.
2. Дмитриев Д.В., Борисов А.В. Использование подкастов для создания мотивации у студентов к изучению иностранного языка // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26, № 2. С. 220-225.
3. Мусина А.А., Шкилев Р.Е. Преимущества использования подкастов при обучении английскому языку обучающихся старших классов // Педагогика. Вопросы теории и практики: том 4 выпуск 1, 2019 г. Тамбов: Грамота, 2019. С.29-32.
4. Поддубная Я.Н. Использование подкастов при обучении аудированию как способ повышения мотивации обучающихся // Стратегии и тренды развития науки в современных условиях: сб. ст. по матер. ежегод. междунар. науч.- практ. конф. 2018 г. Уфа: ООО «Ника», 2018. С. 25-31.
5. Rosell-Aguilar F. Top of the pods – In search of a podcasting “podagogy” for language learning // Computer Assisted Language Learning: materials of the V international research and practice conference December 30, 2007. Routledge, 2007. P. 471–492.

ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ФОРМИРОВАНИИ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Лемешко Татьяна Борисовна,
старший преподаватель кафедры прикладной
информатики, ФГБОУ ВО «Российский государственный
аграрный университет – РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева»,
Москва, Российская Федерация, e-mail: t.lemeshko@rgau-msha.ru

Аннотация. В статье представлены направления разнообразных технологий ИИ и результаты анкетирования студентов Тимирязевской академии. Были сделаны выводы, что технологии искусственного интеллекта безусловно влияют на формирование цифровых компетенций студентов. При этом стоит обратить внимание на материально-техническую базу, доступ к ИИ, его понимание и применение при помощи проектных работ, стажировок и практик, а также преподавателей, знающих данную технологию. Очевидно, что образовательная программа и учебные планы должны включать дисциплины по искусственному интеллекту (ИИ).

Ключевые слова: технологии, искусственный интеллект, ИИ, студенты, цифровые компетенции.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF DIGITAL COMPETENCIES OF STUDENTS OF THE AGRARIAN UNIVERSITY

Lemeshko Tatyana Borisovna,
Senior lecturer Departments of Applied Informatics
Russian State Agrarian University – RGAU
MSAA named after K.A. Timiryazev,
Moscow, Russia, e-mail: t.lemeshko@rgau-msha.ru

Annotation. The article presents the directions of various AI technologies and the results of a survey of students of the Timiryazev Academy. It was concluded that artificial intelligence technologies certainly influence the formation of students; digital competencies. At the same time, it is worth paying attention to the material and technical base, access to AI, its understanding and application through design work, internships and practices, as well as teachers who know this technology. Obviously, the educational program and curricula should include disciplines on artificial intelligence (AI).

Keywords: technologies, artificial intelligence, AI, students, digital competencies.

Анализ технологических трендов показал, что одним из важнейших элементов цифровой компетентности при подготовке студентов аграрного университета должны стать компетенции в сфере искусственного интеллекта (ИИ). Стоит отметить, что в национальной стратегии развития искусственного интеллекта Российской Федерации на период до 2030 года ставится задача с помощью технологий искусственного интеллекта повысить качество образовательных

результатов [6]. В дорожной карте развития «сквозной» цифровой технологии «Нейротехнологии и искусственный интеллект» [2] отмечено, что технологии искусственного интеллекта окажут положительное влияние на социальный прогресс, в частности на образование в Российской Федерации. Таким образом, актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что технологии искусственного интеллекта активно интегрируются в систему образования и направлены на формирование цифровых компетенций обучающихся.

Целью данной статьи является исследование в области технологий ИИ и их влияние на формирование цифровых компетенций студентов Тимирязевской академии.

В исследовании были использованы следующие методы: теоретические (анализ публикаций по вопросам искусственного интеллекта); эмпирические (диагностические методы: анкетирование); анализ и обобщение результатов исследования.

Вопросами искусственного интеллекта занимаются многие исследователи: Илюшин Л.С., Бутченко Е.Ю., Гайдук М.А., Константинова Л.В. и др. [1, 3, 4, 5] В их работах рассматривается классификация искусственного интеллекта по методу анализа данных: машинное обучение, нейронные сети и глубокое обучение. В статьях Илюшина Л.С., Константиновой Л.В. выделен традиционный и генеративный искусственный интеллект. В настоящее время широкое применение имеет генеративный искусственный интеллект. Под генеративным искусственным интеллектом понимаются системы, которые способны создавать новый контент (новые выходные данные, отличные от данных, подаваемых в систему на вход). Эти новые данные генерируются в форме изображений, текста, звука, 3D-моделей, речи, кода, видео и т. д. и имитируют структуру и закономерности набора данных, на котором происходит обучение ИИ [4].

Выделяют следующие направления разнообразных технологий ИИ:

- обработка естественного языка (применение ИИ для автоматической интерпретации текста);
- распознавание и обработка изображений: применение искусственного интеллекта для распознавания лиц, распознавание рукописного текста, манипулирования изображениями;
- автономные посредники: использование искусственного интеллекта в различных сферах, включая аватары компьютерных игр, программных ботов, виртуальных проводников и умных роботов;

- эмоциональный ИИ: применение искусственного интеллекта для анализа эмоциональности текста, человеческого поведения и выражений лиц;
- интеллектуальный анализ данных для прогнозирования: использование искусственного интеллекта в прогнозировании погоды, бизнес-прогнозах, финансовых прогнозах и др.
- машинное творчество: применение искусственного интеллекта в системах для создания новых фотографий, музыкальных, художественных произведений.

Таким образом, технологии искусственного интеллекта становятся ресурсом цифровой трансформации образования, экономики и АПК.

Рассмотрение успешных практик внедрения технологий ИИ в различные сферы деятельности показало перспективу их рационального применения в работе специалистов в различных сферах деятельности. При правильном подходе ИИ может стать мощным инструментом для оптимизации бизнес-процессов и повышения эффективности работы специалистов.

Однако стоит учитывать, что разработка и внедрение систем искусственного интеллекта требует значительных инвестиций, рисков и специализированных знаний, умений и навыков – цифровых компетенций.

В данной работе для понимания воздействия ИИ на формирование цифровых компетенций было проведено анкетирование студентов Тимирязевской академии. Исследование базируется на методе сбора ответов на вопросы. Выборка состоит из 49 респондентов. В опросе приняли участие студенты бакалавриата 1, 2, 4 курса (рис.1), направления подготовки «Прикладная информатика» (IT-профиля), а также студенты других направлений (рис. 2), например «Профессиональное обучение».

Студент Тимирязевки
49 ответов

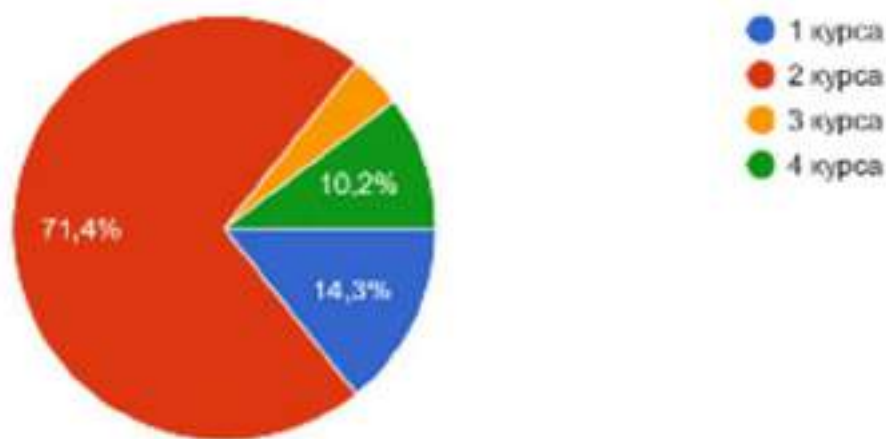


Рисунок 1 – Студенты Тимирязевской академии

Вы студент:
49 ответов



Рисунок 2. Направления подготовки студентов аграрного университета

Большинство студентов (рис. 3) оценивает свой уровень владения технологиями ИИ удовлетворительно (53,1%) и неудовлетворительно (24,5%). Это позволяет сделать заключение, что многие студенты не применяют активно технологии ИИ, требуется их интеграция в образовательную программу и освоение в рамках информационных дисциплин и практик.

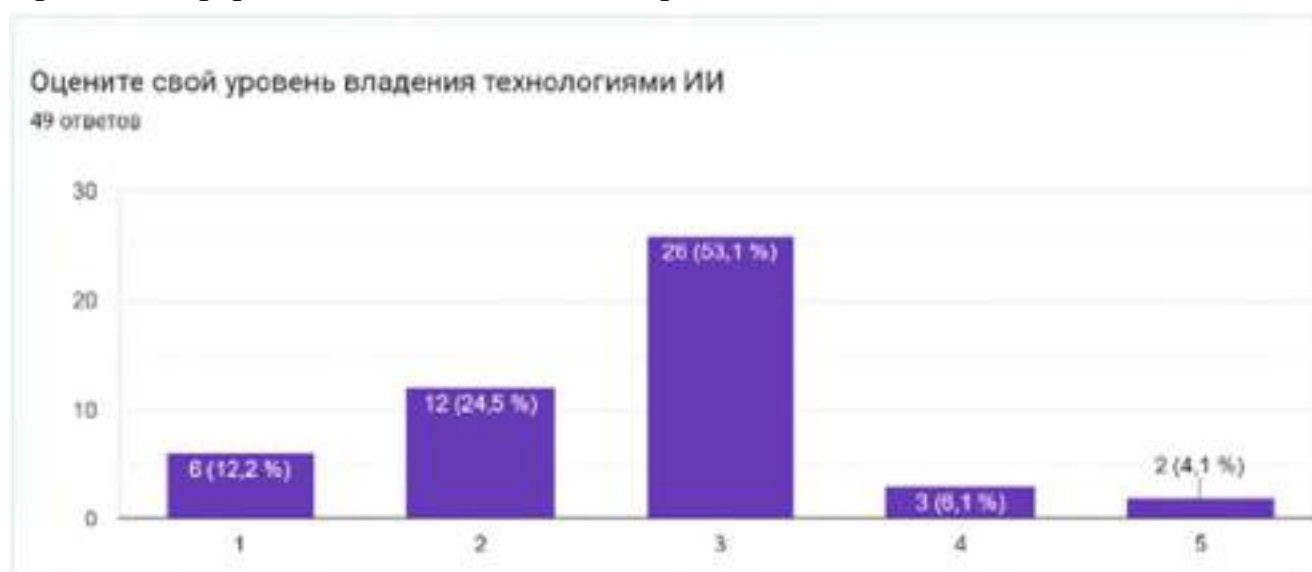


Рисунок 3. Уровень владения технологиями ИИ

На вопрос «Какие технологии ИИ для Вас представляют наибольший интерес?» большинство респондентов (55,1%) дали ответ «Генеративный предварительно обученный преобразователь 3 (GPT-3)», многим интересна технология «Компьютерное зрение» (49%), распознавание лиц (46,9%) и распознавание речи (40,8%), но есть студенты (10,2%), для которых ИИ не представляет интерес (рис. 4).

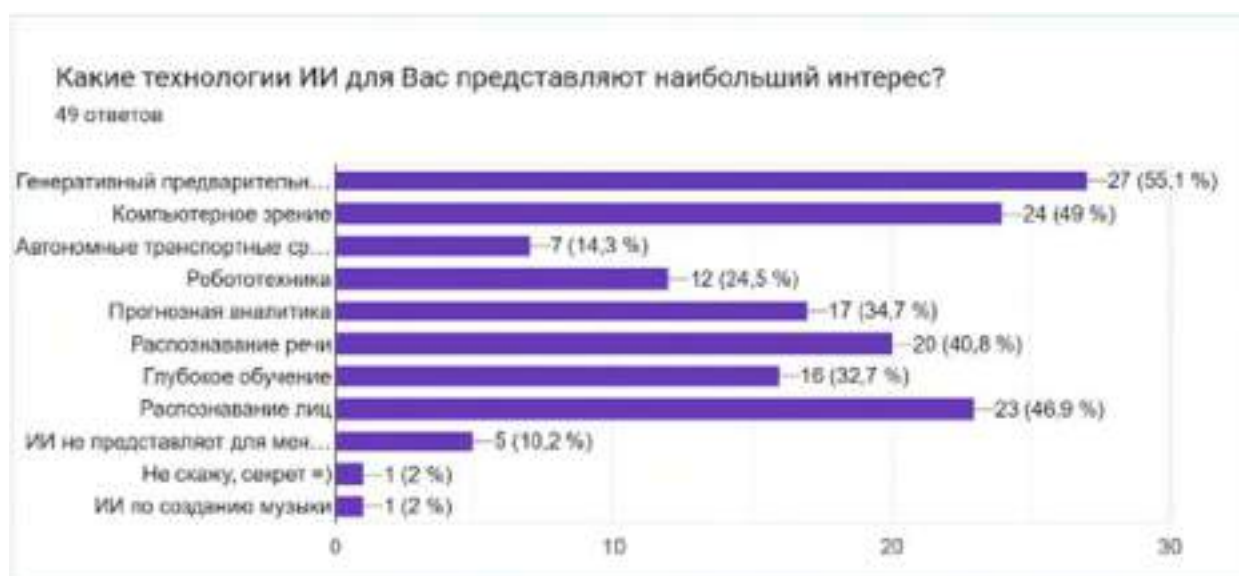


Рисунок 4. Интерес студентов к технологиям ИИ

На вопрос «Какие технологии (сервисы) Вы применяли в своей практике?» многие выбрали отечественное программное обеспечение – нейросеть YandexGPT (73,5%), помогающий генерировать текст, а также зарубежный сервис OpenAIGPT (65,3%). Достаточно много студентов используют технологии по созданию изображений и иллюстраций MidJourney (36,7%), Kandinsky 2.2 (34,7%), Шедеврум (34,7%). Популярный сервис GigaChat применяют 42,9% респондентов (рис. 5).

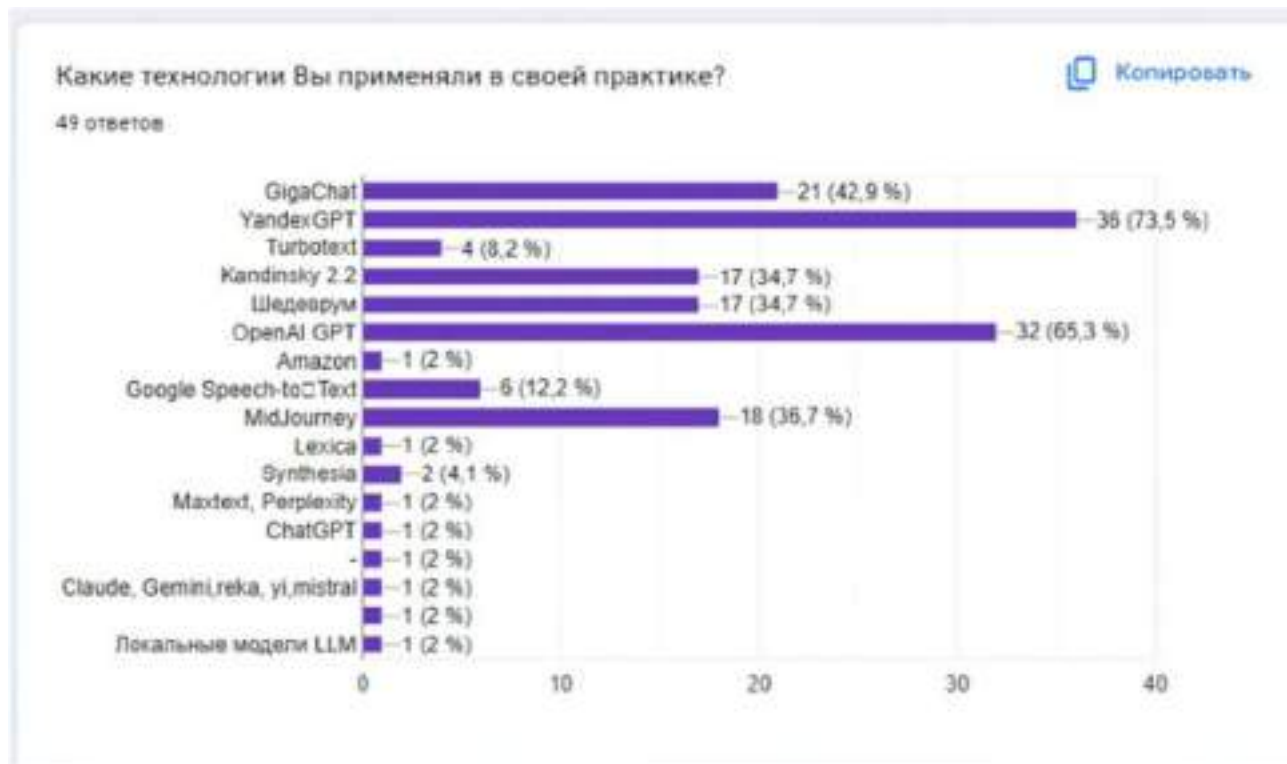


Рисунок 5. Технологии, которые студенты применяли на практике

На вопрос «Технологии ИИ направлены ли на формирование цифровых компетенций» большинство студентов (69,4%) ответили – Да (рис. 6).

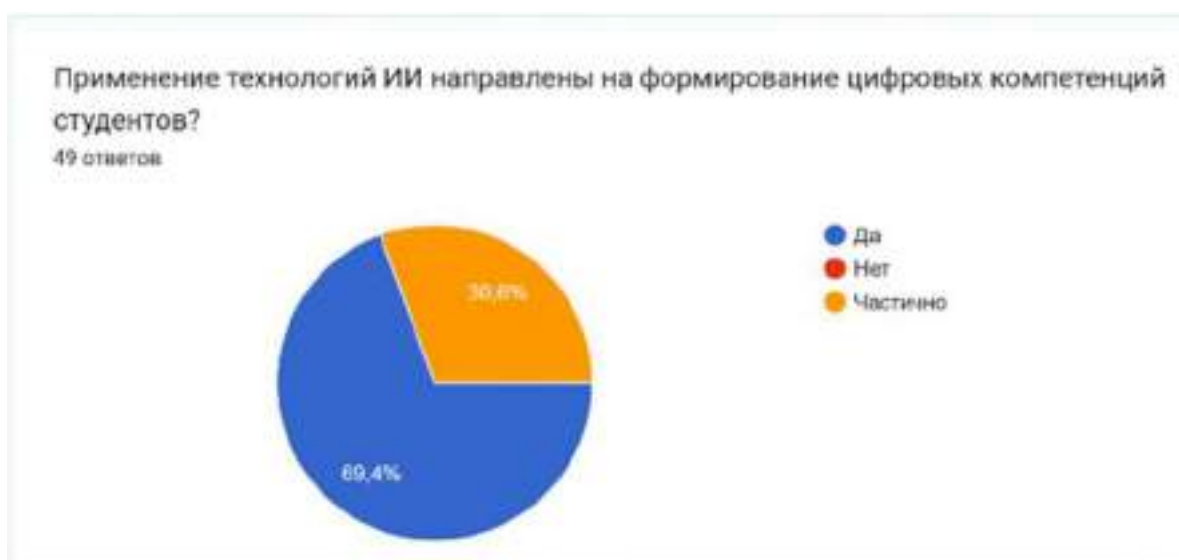


Рисунок 6. Влияние технологий ИИ на формирование цифровых компетенций студентов

На вопрос «Какие компетенции Вам необходимы и интересны?» (рис. 7) многие студенты ответили «Умение анализировать данные при помощи машинного обучения» (65,3%), навык работы с нейронными сетями (63,3%), умение генерировать текстовые материалы (63,3%), умение создавать и применять чат-боты и голосовые помощники (49%), навык создания иллюстраций и изображений (55,1%).

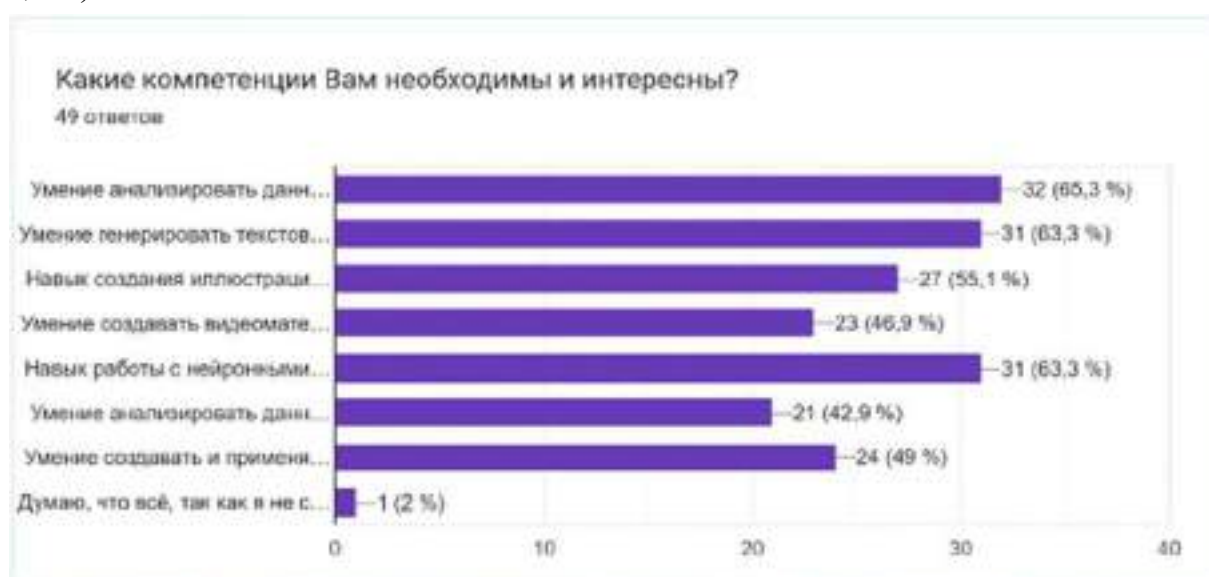


Рисунок 7. Какие компетенции интересны и необходимы студентам

На вопрос «Для освоения ИИ и формирования цифровой компетенции для Вас важно:» (рис. 8) многие (65,3%) выбрали ответ «Повышать квалификацию на онлайн-курсах (Яндекс Практикум, Stepik и др.), но многие студенты (59,2%) дали ответ, что хотели бы изучать дисциплины по ИИ в Вузе и есть студенты, готовые самостоятельно осваивать технологию ИИ (59,2%). Достаточно много студентов настроены на практику и стажировку в организациях, применяющих технологии

ИИ (55,1%), на выполнение проектных работ по ИИ вместе с наставником (51%), выполнять различные практические задания в малой группе при поддержке преподавателя (44,9%).

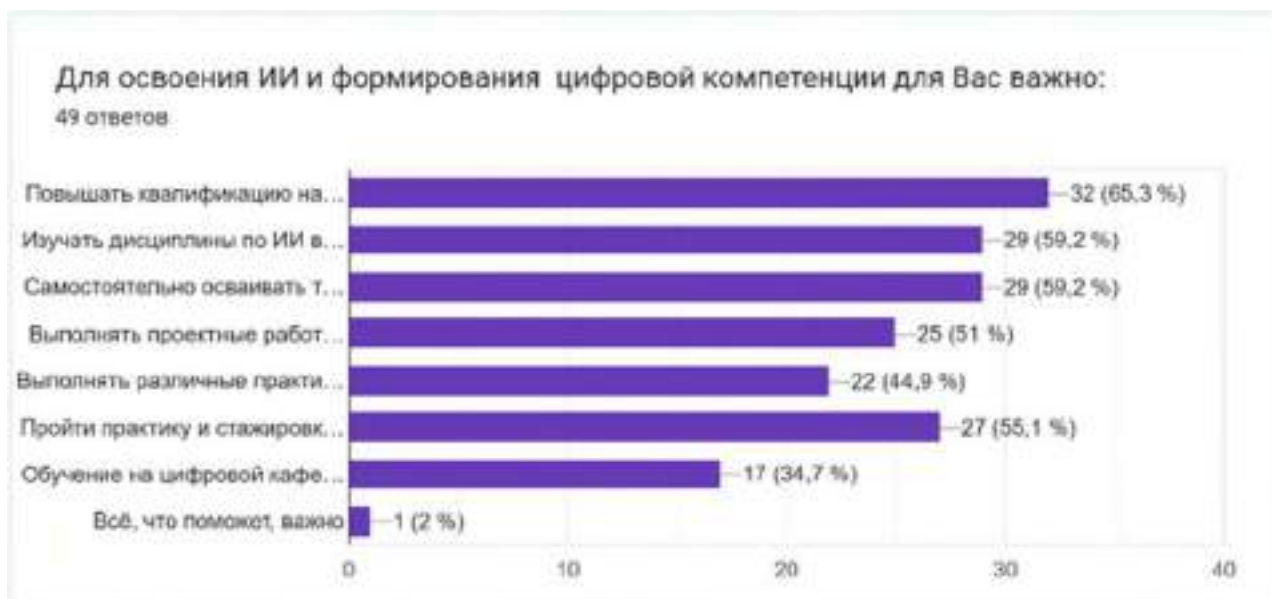


Рисунок 8. Как освоить ИИ и сформировать цифровую компетенцию

На вопрос «Технология ИИ позволяет повысить эффективность и качество принимаемых решений?» (рис.9) многие респонденты (44,9%) ответили – Частично, но 34,7% выбрали – Да.

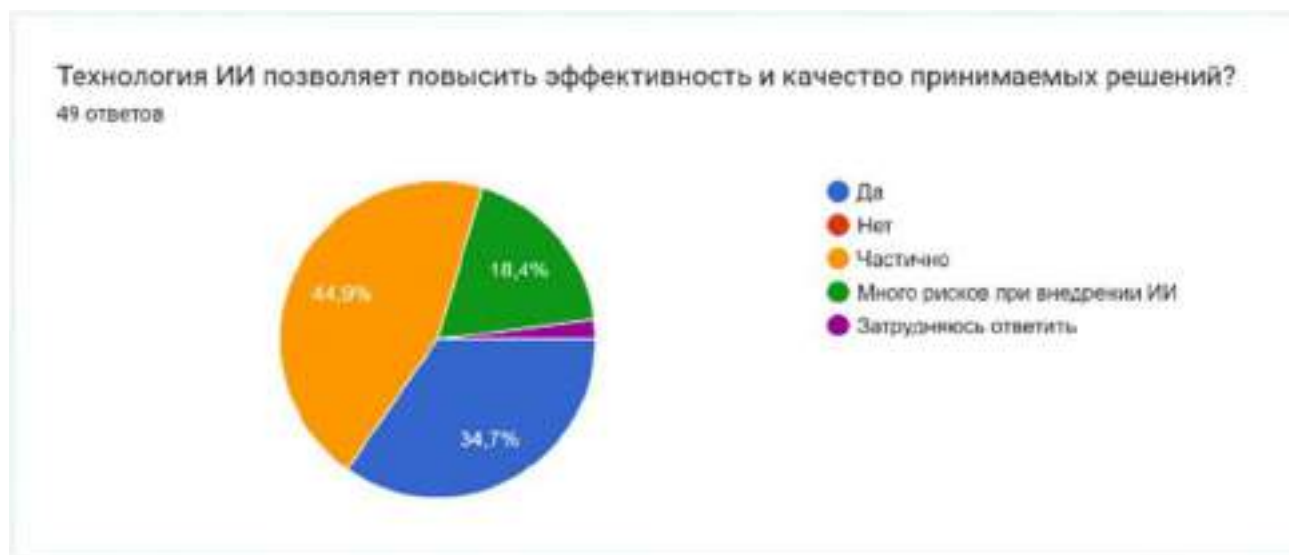


Рисунок 9. Эффективность и качество принимаемых решений от применения технологий ИИ

На вопрос «Напишите Ваше предложение о повышении уровня цифровой компетентности студентов Тимирязевской академии (Что надо сделать?)» были получены следующие ответы:

- Внедрение соответствующих дисциплин и квалифицированных преподавателей в области ИИ;

- Расширять материально-техническую базу;
- Дополнительные курсы;
- Конкурсы, связанные с ИИ;
- Проводить проектные работы между студентами по темам ИИ;
- Рассмотреть варианты использования технологий ИИ по специальности;
- Больше практики, намного больше;
- Реализовать отдельную дисциплину, полностью направленную на освоение

ИИ.

Таким образом, можно сделать заключение, что уровень владения технологиями ИИ студентами Тимирязевской академии недостаточный, но у них есть интерес к изучению современных цифровых технологий.

Технологии искусственного интеллекта безусловно влияют на формирование цифровых компетенций студентов. При этом стоит обратить внимание на материально-техническую базу, доступ к ИИ, его понимание и применение при помощи преподавателей, знающих данную технологию. Очевидно, что образовательная программа и учебные планы должны включать дисциплины по ИИ.

Список литературы

1. Гайдук М.А., Рябцева В.А. Генеративный искусственный интеллект: как нейросети создают контент // Проблемы экономики и информационных технологий: сб. тезисов и ст. докладов 58-ой науч. конф. аспирантов, магистрантов и студентов [18–22 апреля 2022 г.]. Минск: БГУИР, 2022. С.176–178.
2. Дорожная карта развития «сквозной» цифровой технологии «Нейротехнологии и искусственный интеллект». URL: <https://digital.gov.ru/ru/documents/6658/> (дата обращения: 14.06.2024)
3. Бутченко Е.Ю. Казимов Д.М. Искусственный интеллект и искусственные нейронные сети, метод глубокого обучения нейросетей искусственного интеллекта. Анапа: Научно-исследовательский центр экономических и социальных процессов ЮФО, 2023. С. 49–53.
4. Илюшин Л.С., Торпашёва Н.А. Технологии искусственного интеллекта как ресурс трансформации образовательной практики // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 3 (138). С. 62–71. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-3-138-62>. <https://elibrary.ru/ADWMMG>
5. Константинова Л.В. и др. Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы / Л.В. Константинова, В.В. Ворожихин, А.М. Петров, Е.С. Титова, Д.А. Штыхно // Открытое образование. 2023. Т. 27(2). С. 36–48.
6. О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации: Указ Президента РФ от 10 октября 2019 № 490 // Собрание законодательства РФ. 2019. №490. С. 22.

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДНО ИЗ ПРИОРИТЕТНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВА И СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Липова Ольга Михайловна,
заместитель директора по УВР,
МБОУ Одинцовская гимназия № 13,
Московская область, Российская Федерация,
e-mail: lipova-78@mail.ru

Аннотация. Вопрос о том, почему необходимо образование, часто задают молодые ученики или студенты, которые сталкиваются с трудностями в учебе. Основная цель статьи – осознать значимость образовательного процесса и его потенциал для будущего, повысить мотивацию и любознательность к обучению, а также стимулировать достижение желаемых результатов. Выявлено, что в современных, постоянно меняющихся обстоятельствах изменения затрагивают различные стороны жизни человека: культурную, научную, техническую, профессиональную. Образование позволяет оставаться «на волне» и быстро адаптироваться к новым обстоятельствам. Выявлены основные тенденции в практиках, которые формируют или будут формировать характеристики образа жизни. Они основаны на информационно-коммуникационных технологиях, которые создают новую социальную среду, новые способы общения и влияют на практики, стили и образ жизни. Анализируются некоторые элементы изменения социальных и образовательных практик, а также образа жизни человека. Новые знания, расширение кругозора и реализация в профессиональной деятельности способствуют формированию аналитического и логического мышления, способности реально оценивать себя и других, критично относиться к высказываниям и информации, делать правильный выбор и находить выход из сложных ситуаций.

Ключевые слова: образование, сущность образования, противоречия образования, образовательные ценности, образ жизни, образовательные практики, искусственный интеллект.

EDUCATION AS ONE OF THE PRIORITY AREAS OF ACTIVITY OF THE STATE AND MODERN SOCIETY

Lipova O.M.
Deputy Director for Educational Work,
Municipal Budgetary Educational Institution
Odintsovo Gymnasium No. 13,
Moscow Region, Russia,
e-mail: lipova-78@mail.ru

Abstract. The question of why education is necessary is often asked by young pupils or students who face difficulties in their studies. The main objective of the article is to understand the importance of the educational process and its potential for the future, to increase motivation and curiosity for learning, and to stimulate the achievement of desired results. It was revealed that in modern, constantly changing circumstances, changes affect various aspects of human life: cultural, scientific, technical, professional. Education allows you to stay “on the wave” and quickly adapt to new circumstances. The main trends in practices that form or will form the characteristics of the lifestyle are identified. They are based on information and communication technologies that create a new social environment, new ways of communication and affect practices, styles and lifestyle. Some

elements of change in social and educational practices, as well as human lifestyle are analyzed. New knowledge, broadening of horizons and realization in professional activity contribute to the formation of analytical and logical thinking, the ability to realistically evaluate oneself and others, to be critical of statements and information, to make the right choice and find a way out of difficult situations.

Keywords: education, essence of education, contradictions of education, educational values, lifestyle, educational practices, artificial intelligence.

Мы стоим на пороге новой эры, эры информационного общества, где технологии и искусственный интеллект стремительно меняют не только нашу повседневную жизнь, но и саму структуру цивилизации.

В условиях быстрого развития технологий и информации знание стареет с неимоверной скоростью. Традиционное образование, ориентированное на заучивание фактов и теорий, не в состоянии подготовить человека к такому динамичному миру. Нам необходим новый подход, новый тип образования, который будет ориентирован на развитие креативности, критического мышления, способности к самообучению и адаптации к изменениям. Мы должны понимать, что в будущем нам будет необходима не столько специализация, сколько гибкость и способность переучиваться. Нам будет нужен не диплом, а набор навыков, которые позволят нам быстро адаптироваться к изменениям, решать сложные задачи и создавать новые продукты и услуги. Нам нужен новый тип образования, который будет отвечать вызовам информационного общества, помогать нам раскрывать наш потенциал и строить лучшее будущее для себя и для всего человечества [3].

Ценности в образовании:

Несмотря на стремительные изменения, неизменным остается факт: овладение широким спектром знаний, как общих, так и специализированных, является ключом к успешной и осмысленной жизни в современном обществе. Именно образование, в своей сущности, представляет собой прочную опору, позволяющую человеку не только адаптироваться к меняющимся реалиям, но и влиять на них, формируя свое собственное будущее. Образование, как ценность, многогранно и многослойно.

Можно выделить три ключевые стороны этой ценности:

1. Образование как личностная ценность. В основе этой ценности лежит формирование и развитие личности человека, его внутреннего мира, его духа. Образование не просто передает знания, но и стимулирует развитие критического мышления, формирует навыки анализа, способствует самостоятельному поиску ответов, развивает творческие способности и осознанное отношение к миру. Благодаря образованию человек раскрывает свой внутренний потенциал, обретает

уверенность в себе, развивает коммуникативные навыки и формирует целостную картину мира, в которой он сможет занять свое место.

2. Образование как социальная ценность. Образование, как неотъемлемая часть социальной системы, влияет на ее устойчивость и развитие. Образование подготавливает граждан к успешной интеграции в общество, формирует ответственность, толерантность, способность к сотрудничеству и участию в общественной жизни. Образование способствует росту инноваций, развитию экономики и социального благополучия.

3. Образование как ценность для государства. От уровня развития общества зависит социально-экономическое развитие страны. Общество, государство стремятся закрепить рамки обучения законодательно. Государство выдвигает определенные требования к системе образования, ориентируясь на выпуск квалифицированных специалистов в разных областях и направлениях деятельности. будучи ценностью государственного характера, образование получает от него финансовое обеспечение своего функционирования. Уделяется огромное внимание разработке политики в сфере образования и развитию государственной ценности – системе образования страны [2].

В условиях динамично развивающегося мира образование становится стратегическим инструментом планирования будущего. Образование не только подготавливает к изменяющимся профессиям, но и формирует гибкие навыки адаптации, критического мышления, творческого решения проблем, что позволяет не только выживать, но и процветать в условиях непрерывных изменений. «Образование – это не наполнение ведра, а зажигание факела» – эта мудрая фраза отражает сущность образования как процесса непрерывного развития, самосовершенствования и поиска знаний. Некоторые молодые люди сегодня считают, что образование не актуально, что успеха можно добиться без глубоких знаний. Однако, такой взгляд ошибочен. В мире, где конкуренция все увеличивается, а информация доступна в огромных количествах, образование является не просто преимуществом, но необходимым условием для достижения успеха. В реальной жизни образование не ограничивается формальным обучением в учебных заведениях. Образование происходит везде: в семье, среди друзей, в книгах, в путешествиях, в жизненных ситуациях. Важно развивать любопытство, стремиться к познанию нового, критически оценивать информацию, совершенствовать навыки самостоятельного обучения. Пример: Многие современные подростки мечтают стать блогерами, увлекаясь красивой картинкой и не задумываясь о том, сколько труда и знаний стоит за успешным блогером. Чтобы

достичь успеха в этой сфере, нужно быть не только креативным, но и компетентным, профессионалом своего дела. Необходимо изучать основы маркетинга, создания контента, продвижения в социальных сетях, а также развивать навыки публичных выступлений и творческого мышления. Образование не ограничивается только определенной профессией. Важно сохранять любознательность, стремиться к саморазвитию и пониманию мира во всех его проявлениях. Образование – это не только инструмент для достижения карьерных целей, но и ключ к счастливой, осмысленной и полноценной жизни. Важно помнить, что образование – это не конечная точка, а непрерывный процесс, который продолжается всю жизнь. Образование – это инструмент самопознания, самореализации и формирования собственного пути в этом изменчивом и непредсказуемом мире.

Образование и образ жизни

Образование сегодня стало более демократичным, гуманным, международным и технологичным. Это работает на современного человека и значительно облегчает его жизнь. Мир, к которому мы привыкли, по-прежнему стремительно меняется. Часть востребованных в настоящее время навыков теряют актуальность всего за несколько лет и заменяются новыми. Только мотивированные и подготовленные люди могут получить этот уровень образования, поэтому получение высшего образования будет сложной задачей. Поэтому студентам молодого возраста необходимо осознавать, что сегодня успеха добьются только те, кто имеет отличную профессиональную подготовку, обладает коммуникативными навыками, способен адаптироваться к изменившимся условиям труда и выдерживать конкуренцию при наличии безработицы. Однако надо сказать, что при резком увеличении объема информации возможности для усвоения в современном образовании ограничены. Сегодня в школьном образовании наблюдается много положительных тенденций, но разнообразие образовательных систем и подходов, творческий поиск, поддержка личности ребенка в построении собственной траектории развития, единство предметов, общие академические и личностные результаты обучающихся, дают родителям возможность участвовать в проектировании образовательных программ. Я считаю, что современное образование более доступно и распространено не только для детей, но и для родителей, потому что мы не должны забывать об обновлении системы образования. Поэтому необходимо формировать внутреннюю подготовку ученика к выбору осознанного и самостоятельного жизненного пути. У школы есть реальная возможность преобразовать образовательный процесс и расширить возможности

для каждого учащегося самостоятельно выбирать свой жизненный и профессиональный путь.

Если говорить о современных тенденциях в образовании, то стоит отметить внедрение искусственного интеллекта в учебный процесс. Искусственный интеллект не вписывается в полной мере ни в одну из традиционных педагогических категорий. Это не инструмент, не учитель, не учебник. Это новый участник образовательного процесса, который не описан в теории образования. Искусственный интеллект разрушает установленную последовательность учебных программ и заменяет компетенции среднего уровня. Искусственный интеллект развивается бешеными темпами, и это может привести к тому, что обычные практические задачи, которые просты в освоении, роботы или программы решают намного лучше людей. Для человека очень опасно заменять свой мозг искусственным интеллектом. Сейчас мы идем по пути устранения способности мыслить, главной характеристики нашего мозга, и позволяем искусственному интеллекту думать за нас. Что нужно сделать, чтобы научить человека делать то, что искусственный интеллект не может делать лучше него? Это первое, о чем должен задуматься учитель сегодня. Наши дети могут выполнять нечто большее, чем просто повторяющиеся действия, и каждый из них может обладать особыми качествами, которые делают их способными мыслить, творить и генерировать. Зона ближайшего развития — это уровень развития, достигаемый ребенком в процессе взаимодействия со взрослыми в процессе совместной деятельности, который проявляется в рамках индивидуальной деятельности. Сейчас идет антропологический вызов, человеку нужно с детства учить язык, слушать сложную музыку и читать книги. Все это заставляет наш мозг развиваться на очень тонком уровне формирования нейронных связей. Есть спрос на думающих людей, поэтому система образования должна быть полностью пересмотрена. Необходимо развивать людей, которые могут слышать и понимать сложные вещи. Учителя, которые являются преподавателями или трансляторами знаний, сейчас не нужны. Нам нужен другой человек, который будет показателем того, что ценно, который научит вас отличать правдивую информацию от ложной. Ребенок должен стремиться получать удовольствие от обучения, решения сложных задач. «Я могу решать задачи, которые больше никому не под силу».

Трансформации в обществе и образовании:

Интернет является ценным ресурсом для частных лиц (вы можете получить доступ к искомой информации, не выходя из дома или автомобиля, но его полезность ограничена). Это не способствует увеличению знающих людей сегодня,

поскольку нам помогает сеть. Если кто-то сильно полагается на цифровой ГУЛАГ, то он оторван от общества. Если он использует Интернет и искусственный интеллект как инструмент своего роста, значит, выборка состоялась. С появлением и развитием искусственного интеллекта для системы образования открываются новые возможности, предоставляющие особые возможности для улучшения опыта обучения и повышения уровня образования [1].

1. Интерактивная модель обучения.

Основной интерактивного обучения является то, что поставленную проблему невозможно решить только индивидуально, необходимо привлечение разнообразного личного опыта. Обучающимся приходится согласовывать средства и методы совместной работы, решать сложные задачи, для которых нет исходного алгоритма решения. Такое обучение предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. Зона ближайшего развития для обучающихся в проявлении творческой активности и в самостоятельности искать знания, которые за счет этого усваиваются более глубоко.

2. Персонализация учебного процесса.

Искусственный интеллект позволяет создавать различные образовательные ресурсы, уникальные учебные программы, адаптированные к потребностям каждого ученика. Использование интерактивных технологий, созданных на основе искусственного интеллекта, может вдохновить обучающихся на исследования и эксперименты. Алгоритмы машинного обучения анализируют данные обучающего процесса и способности учащегося, определяя оптимальные методы обучения и темп усвоения материала (онлайн урок можно остановить, прослушать несколько раз, записать или запомнить и пр.).

3. Неограниченный доступ к образованию.

Возможность обучения для людей в удаленных районах или странах, где доступ к качественному образованию может быть ограничен. Для студентов снижение накладных расходов, связанных с транспортом, перемещением и проживанием в другом городе и пр., в виду перехода образовательного процесса в онлайн, а также в социальные сети. С использованием искусственного интеллекта можно разрабатывать образовательные платформы и приложения, которые доступны онлайн.

4. Аналитика и прогноз.

Искусственный интеллект позволяет анализировать большие объемы данных об учебном процессе и выявлять закономерности в успеваемости обучающихся. На основе этих данных можно строить прогнозы, предсказывать возможные трудности в обучении и предпринимать меры для их предотвращения. Кроме того, решения по зачислению, переводу и выпуску обучающихся осуществляется специальным пакетом прикладных программ, не совершающим ошибки, рационально принимающим решения о праве присуждения квалификации и пр.

5. Развитие учительских навыков.

Обучение учителей использованию технологий искусственного интеллекта способствует их профессиональному росту. Учителя могут узнавать новые методики обучения, базирующиеся на искусственном интеллекте, что помогает им становиться более эффективными и инновационными в своей работе.

6. Индивидуальная поддержка и тьюторинг.

Можно использовать искусственный интеллект для создания виртуальных учителей или тьюторов, которые могут предоставлять дополнительную помощь и поддержку обучающимся вне школы. Это особенно полезно для учеников с особыми образовательными потребностями, таким как дети с аутизмом или дислексией.

Это касается и высшего образования. Университеты также будут трансформироваться. Российскому образованию необходимо научиться масштабировать успешные практики отдельных учебных учреждений с реальными секторами экономики страны.

Типы университетов в ближайшем будущем:

- Фундаментальные вузы, которые учат по стандартным методам и делают упор на научные исследования и конкретный профессорско-преподавательский состав.
- Практико-ориентированные университеты, которые погружают обучающихся в непосредственную деятельность в рамках обучения (ближе к современным СПО).
- Корпоративные университеты, которые сотрудничают с корпорациями и готовят студентов прицельно под их задачи и их культуру.
- Сетевые открытые университеты, где студенты сами настраивают свою траекторию обучения с помощью искусственного интеллекта (такой университет может даже не иметь здания) [4].

В современном обществе на арену выходят такие компоненты Индустрии, как искусственный интеллект, интернет вещей, дополненная реальность, аддитивное производство, композитные материалы, мультиагентные системы, микросервисы, сервисные шины предприятий, биоинженеринг и др. Интенсивное сетевое взаимодействие в потоке данных между открытыми информационными системами привело к острой необходимости увеличения роли кибербезопасности в цифровой среде. Для преодоления этих вызовов необходимо повышать образованность населения. Этому нужно обучать!

Точками опоры образования в меняющемся глобальном мире становятся:

- цифровые навыки: (к этой категории относятся навыки со сферой разработки, охватывающие владение разными инструментами, умение работать с данными и визуализировать их).
- коммуникация: (к этой категории относят навыки, связанные с управлением, умением работать в команде, продвижением продуктов и брендов, выстраиванием отношений в разных сферах деятельности).
- саморазвитие: (к этой категории относятся навыки человека умению учиться анализировать информацию, сопоставлять факты, собирать доказательную базу, чтобы сделать выводы. Это способствует развитию логического мышления и речи, умению доносить мысли до слушателей. Этот высокий уровень восприятия возможен при наличии базовых знаний из разных сфер жизни и наук.)

Будущее за смешанным интеллектом. В последнее время наши знания о том, какие функции доступны машине, а какие – только человеку, постоянно меняются. Надо понять, что и как делается, а до автоматизма доведет искусственный интеллект. Решение не в запрете использования искусственного интеллекта, а в разработке новых цепочек компетенций, новых учебных планов. Конечная цель обучения смещается с развития личности на развитие пары человек- машина. Концепция смешенного интеллекта – симбиотические отношения, где сильные стороны человеческого и искусственного интеллекта используются для достижения результатов, которых ни один из них не смог бы достичь в одиночку. Он может стать освобождающей силой, освобождая человеческий разум для творчества, эмоционального интеллекта, критического мышления и построения отношений.

Ценность образования заключается, прежде всего, в формировании личности человека, обладающего способностями (способностью активно и компетентно выполнять профессиональные, гражданские и иные служебные обязанности).

Необходимое количество специализированных классов различных специальностей для реального сектора экономики. В целом открытие

специализированных предпрофессиональных классов в соответствии с отраслью экономики имеет стратегическое и практическое значение. Мы находимся в ситуации, когда кадры действительно «решают все», и здесь речь идет не только о быстром обновлении технологий производства, появлении новых профессий и сфер деятельности, но и о необходимости насыщения отечественной высокотехнологичной отрасли молодыми специалистами. Он проводит исследования, которые обеспечивают технический суверенитет страны и не только решают сегодняшние проблемы, но и обеспечивают перспективу развития Российской Федерации. В заключение интеграция искусственного интеллекта в образование может революционизировать методы обучения. Мир очень интересен и богат, и сегодня его богатства расширяются за счет цифровой экономики и биогенетических технологий, но в то же время уровень опасности вымирания мыслящих существ Человечества находится на очень важном этапе его развития. Такого никогда не было, потому что роль науки, с одной стороны, достигла своего максимума. Это означает спрос на умных и образованных людей.

Список литературы

1. Искусственный интеллект в сфере образования / Д. А. Струнин. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 6 (453). — С. 15-16.
2. Психология отношений между поколениями в современной России. / Постникова, М. И. /Автореферат диссертации доктора психологических наук. СПб., Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 54 с.
3. Развитие современного образования: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2021. – 140 с.
4. Трансформация университетов – контуры будущего: тренды, вызовы, модели развития : сборник [Электронный ресурс] / под ред. В.С. Ефимова. – Электрон. дан. (520 Kb). – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2018. – 101 с.

САМОКОНТРОЛЬ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ АВТОНОМНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Лобач Мария Анатольевна,
аспирант второго курса кафедры романских языков
и лингводидактики института иностранных языков
«Московский городской педагогический университет»
Москва, Российская Федерация, e-mail: mashatiml@yandex.ru

Аннотация. В статье обосновывается актуальность развития автономности учащегося основной общеобразовательной школы и ее влияние на достижение обучающимся предметных, метапредметных и личностных результатов в процессе изучения иностранного языка в профильных классах. Исследуется взаимосвязь автономности коммуникации и личности учащегося на основе самоконтроля уровня сформированности речевых умений. Рассматривается феномен самоконтроля как главный фактор формирования автономности учащегося и основной инструмент ее развития. Приводятся средства развития самоконтроля на основе искусственного интеллекта и анализируется их эффективность.

Ключевые слова: индивидуализация, профильные классы, автономность обучающихся, самоконтроль, речевые умения, искусственный интеллект.

SELF-MONITORING OF SPEECH SKILLS AS A BASIS FOR DEVELOPING STUDENTS' AUTONOMY IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Lobach Maria Anatolyevna,
second-year postgraduate student of the Department
of Romance Languages and Lingvodidactics
of the Institute of Foreign Languages
«Moscow City Pedagogical University»
Moscow, Russia, e-mail: mashatiml@yandex.ru

Abstract. The article substantiates the relevance of developing the autonomy of a student of a basic comprehensive school and its influence on the achievement of subject, meta-subject and personal results by the student in the process of studying a foreign language in specialized classes. The relationship between the autonomy of communication and the student's personality is studied based on self-monitoring of the level of formation of speech skills. The phenomenon of self-monitoring is considered as the main factor in the formation of student autonomy and the main tool for its development. The tools for developing self-monitoring based on artificial intelligence are provided and their effectiveness is analyzed.

Keywords: individualization, specialized classes, student autonomy, self-control, speech skills, artificial intelligence.

Необходимость модернизации современного школьного образования в целом и обучения иностранному языку в частности объясняется не только стремительной информатизацией и компьютеризацией учебных процессов, но и возросшими требованиями к уровню автономности личности в овладении ИЯ. В результате «социального прогресса» и «информационного взрыва»

от учащегося требуется не только избирательно относиться к информационным источникам, эффективно усваивать полученную информацию, использовать полученные знания и умения, но также сегодняшнему школьнику необходима вовлеченность, связанная с ответственностью за процесс и результат овладения ИЯ, способность управлять этим процессом, критически анализировать его и контролировать уровень сформированности речевых умений. Индивидуализация и ранняя профильная ориентация обучающихся основной школы являются определяющим фактором развития автономности. Это обусловлено не только сокращением количества часов иностранного языка в пользу профильных предметов, но и необходимостью развития навыков говорения для специальных целей (English for Specific Purposes – ESP). Это нашло отражение в ФГОС ООО и СОО, где вариативность современного образования выражается в том, что школы получили возможность разрабатывать и реализовывать индивидуальные учебные планы и программы, предусматривающие углубленное изучение отдельных учебных предметов [5]. Помимо этого принцип индивидуализации обучения отражен в ст. 2 п. 23 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», где говорится об индивидуальном учебном плане, обеспечивающем «освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося» [7]. С учетом вышесказанного очевидной становится необходимость разработки технологии автономности, которая позволит не только систематизировать накопленные знания и опыт учащегося, но и будет способствовать становлению поликультурно ориентированной плюрилингвальной личности способной и готовой эффективно использовать изучаемый язык для решения реальных коммуникативных задач.

В качестве задач обучения иностранному языку предполагается развитие предметных и метапредметных умений коммуникативного характера. Другими словами, это развитие и совершенствование компетенций, определяющих самостоятельность личности в осуществлении различных видов речемыслительной деятельности в условиях социального взаимодействия с представителями других культур. По мнению Н.Д. Гальсковой относительно обучения иностранным языкам, речь идет о повышении статуса учащегося в образовательном процессе, осознании им ответственности за результаты обучения и развитии его автономности как его личностной характеристики [1].

Подобный результат возможен исключительно за счет автономной учебной деятельности учащегося, а не в рамках готовых алгоритмов, что позволяет внимательнее рассмотреть проблемы формирования автономности на основе самоконтроля при изучении иностранного языка.

Необходимо отметить, что в психологии и педагогике понятия самоуправление, саморегулирование и самоконтроль переплетены и часто употребляются как синонимы. П.Я. Гальперин, разработавший теорию поэтапного формирования умственных действий и понятий, продолжил психологические исследования механизмов саморегуляции и самоконтроля. Исследуя основные этапы перехода от внешних действий к внутренним, от практической деятельности к мыслительной, П.Я. Гальперин обращает внимание на важную роль индивидуальных особенностей субъекта, таких как тип личности, гибкость ее мышления, самооценка собственных возможностей, определяющих способность учащегося к самоконтролю и саморегуляции. Д.Б. Эльконин, являющийся автором системы развивающего обучения, отмечал, что действие контроля заключается в сопоставлении воспроизводимого действия и его результата с образцом через «предварительный образ». Относительно теории учебной деятельности отмечается необходимость формирования самоконтроля, который развивается в условиях перехода внешнего контроля со стороны учителя к внутреннему самоконтролю учащегося, на основании процесса интериоризации социальных форм регуляции и контроля, отмеченного Л.С. Выготским и П.Я. Гальпериным.

Большинство современных теорий овладения иностранным языком отводит центральную роль спонтанному использованию изучаемого языка в результате активации механизмов, приводящих к развитию мастерства в его функциональном применении [6]. Коммуникативная направленность изучения ИЯ нацелена в первую очередь на общение на изучаемом языке, на основании этого А.А. Леонтьев в качестве ядра процесса усвоения иностранного языка рассматривает три основных принципа: *коммуникативный, когнитивный и личностный*, которые образуют психолого-дидактическую основу преподавания ИЯ [3]. По мнению автора, ведущую роль играет когнитивный принцип, который определяет не только осознанное овладение языком как средством общения, но и позволяющий использовать изучаемый язык в качестве универсального инструмента достижения целей, саморазвития и самореализации учащегося. Такого рода сознательное использование иностранного языка

позволит обучающимся выстраивать целостную картину мира и интегрировать в нее образ иноязычной культуры, что в совокупности с лингвистическими знаниями обеспечит использование изучаемого языка для дальнейшего социального роста и определит готовность школьников к дальнейшему самостоятельному изучению ИЯ. Реализация трех основных принципов обуславливает достижение обучающимися *предметных, метапредметных* и *личностных* результатов и способствует развитию автономности школьников в овладении иностранным языком.

Идеи А.А. Леонтьева о структуре речевой деятельности и наличии в ней основных фаз: *планирование* и *осуществление речевого действия*, *сопоставление* и *контроль*, нашли отражение в работах зарубежных исследователей. Так, к примеру Б. Циммерман полагает, что самоконтроль, саморегуляция и развитие автономности являются не только залогом успеха любого академического образования, но и его фундаментальными элементами. Активно участвуя в образовательном процессе, автономные обучающиеся когнитивно вовлечены и мотивированы на выполнение учебных задач, способны и готовы самостоятельно определять цели и стратегии своего языкового развития, путем мониторинга и самооценки контролируют полученный результат и уровень владения языком. Аналогично теории речевой деятельности А.А. Леонтьева, Б. Циммерман выделяет несколько фаз учебной саморегуляции, а именно: 1) *предусмотрительная* (фаза целеполагания и планирования), 2) *исполнительная* (фаза реализации и организации деятельности по решению поставленных задач), 3) *аналитическая* (фаза рефлексии, включающая самоконтроль и самооценку действий, их корректировка и совершенствование) [8]. Совпадение фаз учебной саморегуляции Б. Циммермана и фаз речевой деятельности А.А. Леонтьева позволяет нам сделать вывод о том, что самоконтроль выступает *ключевым фактором активизации механизмов саморегуляции и самоуправления*, способствует продуктивности и эффективности в процессе речевой и учебной деятельности обучаемых на уроках по ИЯ, и как результат является основанием развития автономности школьников в изучении иностранного языка. Таким образом, самоконтроль является связующим звеном на всех этапах речевой деятельности, непременно предполагающей автономную учебную деятельность на этапах *планирования, реализации* и *мониторинга* процесса овладения ИЯ и оценивания его результатов.

Все вышесказанное позволяет нам представить взаимосвязь личностных, метапредметных и предметных планируемых результатов с речевыми умениями и автономностью учащегося на основе самоконтроля в форме Рисунка 1:



Рисунок 1. Сферы автономности на основе самоконтроля и их связь с ФГОС ООО

Таким образом, для достижения предметных, метапредметных и личностных результатов заложенных в ФГОС ООО необходима актуализация трех сфер проявления личностной активности, а именно автономности коммуникации и личности учащегося, на основе самоконтроля, который в условиях профильности обучения выступает главным фактором формирования автономности учащегося и основным инструментом ее развития. Однако нельзя забывать, что развитие речевых умений представляет собой процесс формирования целостного речевого механизма, который в свою очередь определяет процесс развития автономной личности. При этом основой и обязательным условием вышеупомянутого речевого механизма является общение, а средством управления со стороны учащегося является самоконтроль, взаимоконтроль, самооценка и взаимооценка. Генеральной линией, по мнению Е.И. Пассова, необходимо считать самоконтроль, развитие которого поможет учащемуся контролировать и корректировать себя, будет способствовать совершенствованию психолого-физиологического аппарата регуляции своей учебной деятельности по овладению ИЯ и воспитанию ответственности за ее процесс и результат [4].

Современные продуктивные технологии в области обучения иностранными языками ориентированы на автономную учебную деятельность обучающихся, что требует от изучающих ИЯ способности осознанного

целеполагания и планирования, выбора соответствующих способов реализации деятельности по овладению языком, ее саморегуляции, самооценки и самоконтроля. Основная задача учителя заключается не в усилении контроля за качеством выполнения заданий, а научить школьников самостоятельно контролировать и корректировать себя. Успешное выполнение домашнего задания должно создавать основу для дальнейшей речевой работы в классе, при этом по уровню использования речевого материала учитель может судить о степени подготовленности учащегося к уроку, а их мотивационная готовность участвовать в деятельности будет определяться не получением оценки, а в осознании пользы от своего труда и радости познания. В результате такого самоконтроля обучающиеся не только разовьют ответственность и автономность, но и избавятся от зависимости и постоянного контроля со стороны учителя, будут обладать собственным психофизиологическим аппаратом регуляции своей учебной деятельности по овладению ИЯ. Предлагаемая стратегия самоконтроля как средства управления является *обязательным неотъемлемым компонентом иноязычного образования.*

Среди наиболее популярных средств развития самоконтроля необходимо отметить обратную корректирующую связь. Предоставление обратной связи (*corrective feedback*) в связи с ошибками обучающихся не имеет однозначного сценария и является одним из предметов крупнейших нерешенных споров в контексте обучения иностранным языкам. К сожалению, несмотря на огромное количество способов обратной связи (жесты, перефразирование, повторение и акцент на ошибке, повторение до ошибки и пауза, металингвистические сигналы (*tense, form, article* и др.), фиксация ошибки на доске, для отсроченной обратной связи в конце урока, представление правильного и неправильного вариантов с возможностью выбора самим обучающимся правильного речевого выражения, интерактивные способы, такие как аукционы и лабиринты и др.) на сегодняшний день не существует единого совершенного алгоритма/технологии обратной связи по ошибкам обучающихся. В результате учителям необходимо учитывать три основных вопроса: способ обратной связи, характер корректируемой языковой формы и индивидуальные различия обучающихся, такие как уровень владения языком, стратегии обучения и языковые способности. Однако очевидным становится, что чем выше уровень самоконтроля, тем более свернутый характер носит способ обратной связи со стороны учителя, при этом контроль со стороны учителя должен создавать

условия для формирования самоконтроля учащегося. Использование ключей, моделей и учебных конструкций, ведение цифрового языкового портфолио, заполнение чек-листов и бланков самооценки, обращение к возможностям искусственного интеллекта показывают свою эффективность. Однако все они требуют применения целого ряда разнообразных приемов, требующих дальнейшего исследования в этой области.

Наиболее перспективными помощниками школьного учителя являются адаптивные образовательные системы на основе искусственного интеллекта, взаимодействующие с обучающимися в режиме реального времени и оказывающие ему индивидуальную поддержку, в зависимости от его текущего уровня знаний, степени мотивации, темпа овладения ИЯ. Технология подстраивается под учащегося, основываясь на количестве и виде допускаемых им ошибок, так, к примеру, если ученик не допускает ошибок, система предлагает ему более сложное задание, а в случае ошибок - предлагает повторить пройденное и потренироваться на более простых заданиях. И.А. Зимняя отмечает четкую взаимосвязь между уровнем самоконтроля и безошибочностью речи как главным показателем сформированности умений говорения [2]. Таким образом адаптивные технологии изучения ИЯ с использованием искусственного интеллекта подстраиваются под уровень знаний обучающихся, скорость овладения иностранным языком, персональные предпочтения и делают обучение учащегося автономным и персонализированным. Задача учителя при этом следить за прогрессом обучающихся и помогать в преодолении трудностей, которые выявляются по статистике системы.

Все вышесказанное позволяет нам сделать вывод, что для развития умений говорения, необходимых для успешной коммуникации и социализации, современным обучающимся необходим эффективный инструмент, который может быть в последствии интегрирован в систему электронной школы в виде языковой лаборатории EnglishLab. Технологии на основе искусственного интеллекта, учитывающие языковой и учебный опыт обучающихся и предоставляющие обратную связь в режиме реального времени, позволят школьникам контролировать процесс овладения речевыми умениями, регулировать процесс речепроизводства, управлять процессом изучения ИЯ и выстраивать свою траекторию языкового развития.

Использование нейросети в процессе обучения ИЯ обеспечивает погружение в образовательный контент, способствует формированию навыка

самоконтроля и развивает автономность обучающихся. Искусственный интеллект может преобразовывать статичные материалы уроков, а иногда и целых курсов в динамичный интерактивный контент. К примеру, большой популярностью среди обучающихся пользуются элективные курсы страноведения, где обучающиеся взаимодействуют с чат-ботами на базе искусственного интеллекта, выдающими себя за исторических личностей, или курс зарубежной литературы, где сценарии, созданные нейросетью, позволяют обучающимся глубже вникать в контекст романов. Эти захватывающие впечатления способствуют развитию автономности школьников, повышают их вовлеченность и позволяют сделать обучение более запоминающимся и увлекательным.

Одним из ключевых преимуществ искусственного интеллекта в развитии автономности учащегося является обратная связь в режиме реального времени. Традиционные формы обратной связи в течение урока часто пропускаются в связи с дефицитом классно-урочных часов и, к сожалению, не всегда касаются конкретных областей, в которых обучающийся испытывает трудности. С помощью нейросетей обучающиеся получают немедленную конструктивную обратную связь, основанную на их ответах и взаимодействиях, что способствует пониманию и постоянному совершенствованию. Искусственный интеллект может даже предоставлять обратную связь по ответам (*content feedback*) в виде открытого текста, способствуя развитию более содержательных и продуманных ответов школьников. Несмотря на очевидные преимущества виртуальных средств обучения традиционные виды обратной связи со стороны учителя (*content and language feedback*) не должны исключаться, скорее наоборот - должны приобрести регулярный характер, с целью формирования у обучающихся автоматизированной обратной связи на себя в виде самоконтроля. Исправление ошибок самим обучающимся будет способствовать формированию навыка самоконтроля, и как результат способствовать развитию автономности школьников в развитии речевых умений, в этом случае внешний контроль со стороны учителя сокращается по мере развития автономности учащегося.

Очевидно, что использование искусственного интеллекта является перспективным направлением для иноязычного образования и позволяет технологиям подтолкнуть нас к поиску наилучших способов подготовить наших обучающихся к самореализации и саморазвитию, используя все инструменты,

имеющиеся в их распоряжении. Будущее школьного образования, несомненно, связано с искусственным интеллектом как эффективным инструментом, с помощью которого процесс овладения иностранным языком становится персонализированным, увлекательным и эффективным. Проблема заключается не в том, следует ли нам использовать искусственный интеллект, а в том, как мы можем использовать его потенциал для усовершенствования образовательного процесса каждого ученика, что в свою очередь и обосновывает необходимость проведения дальнейших исследований в этой области.

Подводя итог вышесказанному, приходим к выводу, что лишь автономная личность способна и готова работать по индивидуальному образовательному маршруту, эффективно управляя процессом овладения иностранным языком в области формирования и совершенствования коммуникативных умений, при этом главным механизмом формирования автономности учащегося выступает самоконтроль уровня сформированности речевых умений. Развитие речевых умений средствами самоконтроля такими, как EnglishLab, будет способствовать формированию автономности в овладении ИЯ. Индивидуализация, профилизация и использование ИТ на основе искусственного интеллекта могут обеспечить учет интересов, способностей и языковых возможностей школьников, и достижение ими высоких планируемых результатов, создавая таким образом прочную основу для дальнейшего профессионального развития. Современные ИТ освобождают учителя от рутинной работы, позволяют уделить больше времени научной работе, работе с талантливыми обучающимися, а также оказывают эффективное влияние на мотивацию и успеваемость обучающихся, имеющих сложности в овладении иностранным языком. Автономность определяет такой подход к изучению иностранного языка, в котором обучающийся, являясь активным участником образовательного процесса, способен существенно повлиять как на способ обучения, так и на синтез однажды приобретенных знаний. Совершенствование речевых умений средствами самоконтроля будет способствовать формированию способности к самостоятельному управлению, критическому осмыслению, принятию решений и осуществлению независимых действий относительно процесса овладения иностранным языком и как результат к развитию коммуникативной и личностной автономности учащегося основной школы.

Список литературы

1. Гальскова Н. Д. Языковой портфель как инструмент оценки и самооценки обучающихся в области изучения иностранных языков // Иностранные языки в школе. 2000. № 5. С. 6–11.
2. Зимняя И.А., Китросская И.И., Мичурина К.А. Самоконтроль как компонент речевой деятельности и уровни его становления. // Иностранные языки в школе. 2012. № 8. С. 47.
3. Леонтьев А.А. Психологические основы наглядности в учебнике иностранного языка: в сборнике «Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические труды». М.: Московский психолого-социальный институт, 2015. С. 283- 292.
4. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. М.: Просвещение, 2000. 172 с.
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (Зарегистрирован 12.07.2023 № 74223) с. 8-20 URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040?index=9>
6. Terra autonómia: предопределяя будущее иноязычного образования в автономном вузе: коллективная монография / Е.Я. Орехова, Е.Г. Тарева, С.В. Михайлова [и др.] ; Под общей редакцией Е.Я. Ореховой, Е.Г. Таревой, С.В. Михайловой. М.: «Языки Народов Мира», 2022. 167 с.
7. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2023) URL: <https://sudact.ru/law/federalnyi-zakon-ot-29122012-n-273-fz-ob/>
8. Zimmerman, B. J., Schunk, B. J., DiBenedetto, M. K. (2017). Role of self-efficacy and related beliefs in self-regulation of learning and performance. In A. Elliot, C. Dweck, & D. Yeager (Eds.), Handbook of competence and motivation (2nd ed., pp. 83-114). New York: Guilford Press.

ВЛИЯНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДИПФЕЙК НА РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Неборский Егор Валентинович,
профессор кафедры иноязычного образования,
институт международного образования,
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет» доктор педагогических наук,
доцент, Москва, Российская Федерация

Аннотация. Развитие технологий искусственного интеллекта на современном этапе достигает все новых вершин. Одной из технологий, базирующихся на достижениях искусственного интеллекта, является технология дипфейк, способная оказать заметное влияние на развитие образования, а не только на сферу развлечений. Благодаря дипфейку, студенты могут получать более реалистичный опыт обучения, взаимодействуя с виртуальными персонажами и симуляциями. Одним из важнейших рисков является возможность манипуляции информацией и распространение дезинформации и связанные с ней эпистемические издержки: сама суть образования заключается в качестве и относительной достоверности, получаемой в процессе обучения информации, что нарушает один из его базовых принципов; дезинформация способна повлиять на отдельные результаты обучения и возникает риск формирования у обучающихся ложных представлений о мире, истории, культуре, красоте и др.; манипуляция информацией, имитации действий преподавателей или обучающихся, может создавать конфликтные ситуации между участниками образовательного процесса, подрывать доверие. Как бы то ни было, нам нужно привыкать к миру, где онлайн-контент постоянно должен подвергаться сомнению вне зависимости от того, насколько реально он выглядит. И если в первой половине XXI века сомнению должна была и будет подвергаться вся информация, то во второй половине XXI века – все видео.

Ключевые слова: технология дипфейк, искусственный интеллект, цифровизация образования, цифровая трансформация.

THE IMPACT OF DEEPFAKE TECHNOLOGY ON THE DEVELOPMENT OF EDUCATION

Neborsky E. V.,
Professor of the Department of Foreign Language Education,
Institute of International Education, Moscow Pedagogical
State University Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Moscow, Russia

Abstract. The development of artificial intelligence technologies at the present stage is reaching new heights. One of the technologies based on the achievements of artificial intelligence is deepfake technology, which can have a significant impact on the development of education, and not just on the entertainment sector. Thanks to deepfake, students can have a more realistic learning experience by interacting with virtual characters and simulations. One of the most important risks is the possibility of manipulation of information and the spread of misinformation and the epistemic costs associated with it: the very essence of education lies in the quality and relative reliability of the information obtained during the learning process, which violates one of its basic principles; misinformation can affect individual learning outcomes and there is a risk of students developing false ideas about the world, history, culture, beauty, etc.; manipulation of information, imitation of the actions of teachers or students, can create conflict situations between participants in the

educational process and undermine trust. Be that as it may, we need to get used to a world where online content must constantly be questioned, regardless of how real it looks. And if in the first half of the 21st century all information should and will be subject to doubt, then in the second half of the 21st century – all videos.

Keywords: deepfake technology, artificial intelligence, digitalization of education, digital transformation.

Развитие технологий искусственного интеллекта на современном этапе достигает все новых вершин. В марте 2016 г. ИИ впервые выиграл в четырех из пяти из игр в Го, стратегической игре, которая считалась одной из важнейших для определения сложных когнитивных способностей свойственной человеческому разуму. В 2017 г. Технологический институт Джорджии запустил виртуального помощника преподавателя Джилл Утосон, помогающего организовать процесс обучения, оказывать поддержку студентам в ходе обучения, давать обратную связь и даже принимать экзамены. В 2019 г. Политехнический институт Ренсселера создал иммерсивную лабораторию по изучению китайского языка с помощью ИИ-аватаров, взаимодействующих со студентами в режиме реального времени. В 2022 г. широкое распространение получила языковая модель ChatGPT, позволяющая составлять тексты [2]. Одной из технологий, базирующихся на достижениях искусственного интеллекта, является технология дипфейк, способная оказать заметное влияние на развитие образования, а не только сферы развлечений.

Целью данной статьи является характеристика влияния технологии дипфейка на развитие образования.

Дипфейк представляет собой методику синтеза изображения, основанную на искусственном интеллекте, которая используется для соединения и наложения существующих изображений и видео на исходные изображения или видеоролики.

В 2014 г. Джеффри Гудфеллоу, студент Стэнфордского университета, создал программный метод генерации нового контента на основе имеющейся базы данных. Спустя три года, в 2017 г., анонимный пользователь под ником «deepfakes» загрузил на популярный форум Reddit видео порнографического содержания, где вместо реальных актёров были лица знаменитостей Голливуда. Видео быстро удалили, но оно успело привлечь внимание общественности и СМИ. Эта технология, основанная на методах машинного и глубокого обучения, позволяла заменять лица людей на видео [10].

Технология дипфейк дает возможность создавать реалистичные изображения, видео и аудиоматериалы, которые по своему содержанию не являются подлинными. Эти материалы уже сегодня активно применяются для совершения преступлений, дезинформации, дискредитации репутации, шантажа и других противоправных действий [1]. Среди известных подделок видеообращение к народу Бельгии Дональда Трампа по вопросу изменения климата, видео, на котором Илон Маск курит марихуану, поддельное изображение ареста Дональда Трампа и папы Франциска в дорогостоящей белой куртке-пуховике «Баленсиага», реклама стоматологической клиники Томом Хэнксом и др. Усложняет проблему то, что в последние два года стали появляться цифровые приложения и веб-ресурсы, на которых практически любой пользователь без опыта программирования и специальных знаний может сделать фейковое изображение. Тем более, что юридически этот вопрос еще достаточно слабо урегулирован [4].

Для борьбы с этим были разработаны различные методы обнаружения дипфейков. Один из них – использование нейросетей для анализа видео и выявления признаков подделки [7, 9], защиты самого контента и верификации подлинности с помощью блокчейна и невзаимозаменяемых токенов (NFT) [8]. Другой метод – анализ метаданных видеофайлов, таких как дата съёмки или разрешение камеры, а также классические экспертные методы оценки человеком – выявление аномалий в самом видео, пауз, «грязи», проверка источников [12].

Технология дипфейк, безусловно, будет оказывать влияние на развитие образования. Она открывает новые возможности для обучения и преподавания, делая доступными новые ресурсы и инструменты. *Благодаря дипфейку, студенты могут получать более реалистичный опыт обучения, взаимодействуя с виртуальными персонажами и симуляциями.* Речь идет, прежде всего, о тех вещах, которые сложно или невозможно воспроизвести традиционными способами – например, реконструкции истории. Дипфейковые аватары правителей, полководцев, философов и деятелей культуры прошлого могли бы стать живой иллюстрацией, рассказывая свою историю ученикам в школе, а поэты читали бы собственные стихи. Занятие мог бы ассистировать аватар – любимый актер ученика или персонаж из мультфильма, создавая на занятиях игровую и поддерживающую атмосферу.

Однако, несмотря на это, технология дипфейк также представляет риски. Одним из важнейших рисков является возможность манипуляции информацией

и распространение дезинформации и связанные с ней эпистемические издержки. Прямое зрительное восприятие является одним из источников получения знания, а поскольку человек не всегда может оказаться в непосредственной гуще событий, он охотнее доверяет видео, но теперь, из-за технологии дипфейк, видео несут меньше информации о событиях, которые на них изображены, поскольку предоставляют меньше свидетельств о конкретном положении дел [6], т.е. создают шум, но не дают сигнал.

Именно из этого риска вытекает ряд ключевых моментов.

Во-первых, *сама суть образования заключается в качестве и относительной достоверности, получаемой в процессе обучения информации, что нарушает один из его базовых принципов.* Конечно, образование может выступать каналом трансляции идеологии, а также механизмом закрепления базовых культурологических установок и социальных практик, которые могут содержать в себе не только определенные ограничения, но и предубеждения. Но содержательная часть образования, как правило, строится на информации получаемой из результатов научно-исследовательской деятельности. В эпоху же тотальной дезинформации сфера научных исследований сама может подвергаться дискредитации и подрыву доверия, манипуляциям, возможным благодаря технологии дипфейк.

Во-вторых, *дезинформация способна повлиять на отдельные результаты обучения и возникает риск формирования у обучающихся ложных представлений о мире, истории, культуре, красоте и др.* Дети начинают формировать мнения о социальных и политических проблемах еще в средней и старшей школе, и потребление дезинформации может нанести долгосрочный вред [5]. Используя социальные сети и цифровые приложения, со встроенным искусственным интеллектом и различными фильтрами, пользователи получают информацию, но не имеют представления о том, что она может быть ложной вне зависимости от намерений тех, кто ее создавал и распространял, даже если это создавалось ради забавы.

В-третьих, *манипуляция информацией, имитации действий преподавателей или обучающихся, может создавать конфликтные ситуации между участниками образовательного процесса, подрывать доверие.* Акции компании Tesla резко опустились в цене за один день, когда по социальным сетям распространилось видео, в котором Илон Маск курит марихуану. Но если со звездами шоу-бизнеса, политиками и общественными активистами ситуация

обстоит чуть проще, потому что нейронная сеть сама способна анализировать больше изображений и видео, которых у медийных персон огромное количество в свободном доступе в интернете, чтобы различать синтетическую информацию и подлинную, а кроме того, такие люди обладают большими ресурсами для возможности повлиять на ситуацию и удалить продукты, содержащие дезинформацию, то с обычными людьми дела обстоят намного сложнее. Кроме того, как показали исследования, что ложные новости в социальных сетях распространялись быстрее и имели больший отклик, чем правдивые новости, особенно в политической сфере. И, как ни парадоксально это прозвучало бы, хотя боты способствовали распространению любой информации, но именно люди в первую очередь оказывались в числе самых активных распространителей ложных новостей, делая записи и репосты на своих страницах [11].

С целью предотвращения риска манипуляции информацией и распространения дезинформации, важно *обучать студентов и школьников навыкам критического мышления и медиаграмотности, чтобы они могли самостоятельно оценивать достоверность информации и отличать дипфейки от реальных материалов.* Формирование «человека познающего» становится одной из важнейших задач образования в XXI в. [3]. Дидактическими материалами для занятий по развитию навыков распознавания синтетических продуктов могут выступать изображения и видео, созданные ИИ, тексты написанные нейросетью, которые можно анализировать и играть в игру «Создано ИИ или нет?». Методы распознавания на первичном уровне, которые доступны обычному человеку, такие, как поиск «грязи», «шумов», пауз, различных аномалий – все это можно практиковать на материалах, созданных ИИ, обучая студентов базовым навыкам восприятия и анализа продукта, организуя обсуждения с обязательным аргументированием. Кроме того, важной является практика факт-чекинга, обучение поиску и перепроверки информации в разных источниках, вызывающих доверие, анализ и понимание контекста и намерений создателя контента. Умение задавать вопросы, искать доказательства, рассматривать альтернативные точки зрения и принимать решения на основе логического анализа – все это является важными навыками, позволяющими школьникам и студентам в будущем ориентироваться в огромном потоке дезинформации и медийного шума. Не говоря о том, что это является залогом информационной безопасности.

Технология дипфейк уже начинает оказывать косвенное влияние на развитие образования через риски, которые возникают в связи с ее возможностями и доступностью, а также использованием не только в преступных целях, но и в информационных войнах. В ближайшие два десятилетия развитие технологий приведет к тому, что реальное видео будет трудноотличимо от дипфейка. Как бы то ни было, нам нужно привыкать к миру, где онлайн-контент постоянно должен подвергаться сомнению вне зависимости от того, насколько реально он выглядит. И если в первой половине XXI века сомнению должна была и будет подвергаться вся информация, то во второй половине XXI века – все видео. Это новый вызов, с которым люди столкнутся не только в сфере медиа, бизнеса или личных данных, но и в сфере образования.

Список литературы

1. Батоев В.Б., Пучнин А.В. Использование технологии Deepfake в преступной деятельности: проблемы противодействия и пути их решения // Вестник Воронежского института МВД России. 2023. № 1. С.165–169.
2. Богуславский М.В., Неборский Е.В. Развитие цифровых образовательных технологий в конце XX – начале XXI вв. // Педагогика. 2023. №3. С. 16–27.
3. Иванова С.В. Формирование «человека познающего» как актуальная задача образования // Ценности и смыслы. 2021. № 1(71). С. 44–49.
4. Свиридова Е. А. Правила использования технологий дипфейк в праве США и КНР: адаптация зарубежного опыта правового регулирования // Современное право. 2024. № 3. С. 119–123.
5. Ali S., DiPaola D., Lee I., Sindato V., Kim G., Blumofe R., Breazeal C. Children as creators, thinkers and citizens in an AI-driven future // Computers and Education: Artificial Intelligence. 2021. Vol. 2.
6. Fallis D. The Epistemic Threat of Deepfakes // Philosophy & Technology. 2021. Vol. 34. P. 623–643. URL: <https://doi.org/10.1007/s13347-020-00419-2> (дата обращения 01.05.2024).
7. Gao J., Xia Z., Marcialis G., Dang C., Dai J., Feng X. DeepFake detection based on high-frequency enhancement network for highly compressed content // Expert Systems with Applications. 2024. Vol. 249, Part C. 123732. URL: <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2024.123732> (дата обращения 1.05.2024).
8. Hasan H., Salah K., Jayaraman R., Yaqoob I., Omar M. NFTs for combating deepfakes and fake metaverse digital contents // Internet of Things. 2024. Vol. 25. 101133. URL: <https://doi.org/10.1016/j.iot.2024.101133> (дата обращения 1.05.2024).
9. Qadir A., Mahum R., El-Meligy M., Ragab A., AlSalman A., Awais M. An efficient deepfake video detection using robust deep learning // Heliyon. 2024. Vol. 10, Issue 5. e25757 URL: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e25757> (дата обращения 1.05.2024).
10. Schwartz O. You thought fake news was bad? Deep fakes are where truth goes to die // The Guardian. 2018. 12 Nov. URL: <https://www.theguardian.com/technology/2018/nov/12/deep-fakes-fake-news-truth> (дата обращения 1.05.2024).
11. Vosoughi S., Roy D., Aral S. The spread of true and false news online // Science. 2018. Vol. 359, Issue 6380. P. 1146–1151.
12. Wazid M., Mishra A., Mohd N., Das A. A Secure Deepfake Mitigation Framework: Architecture, Issues, Challenges, and Societal Impact // Cyber Security and Applications. 2024. Vol. 2. 100040. URL: <https://doi.org/10.1016/j.csa.2024.100040> (дата обращения 1.05.2024).

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РОБОТОТЕХНИКА КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ОБЛАСТЬ ЗНАНИЯ

Никитина Татьяна Владимировна,
доцент кафедры физики наноразмерных систем
ФГАОУ ВО Южно-Уральский государственный
университет (НИУ), кандидат педагогических наук,
Челябинск, Российская Федерация, e-mail: nikitinatv@susu.ru

Аннотация. В статье уточняется термин «междисциплинарность» применительно к уровням основного и среднего образования обучающихся, раскрывается междисциплинарный характер образовательной робототехники. Приводятся примеры. Содержание образовательной робототехники рассматривается в контексте STEM -образования и НБИКС-конвергенции.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, межпредметность, обучение физике, обучение информатике, обучение математике, STEM-образование, НБИКС-конвергенция.

EDUCATIONAL ROBOTICS AS AN INTERDISCIPLINARY FIELD OF KNOWLEDGE

Nikitina Tatyana Vladimirovna,
Associate Professor of the Department of Physics of Nanoscale Systems
FSAEI HE South Ural State University (National Research University),
PhD in Pedagogical Sciences, Chelyabinsk, Russia, e-mail: nikitinatv@susu.ru

Abstract. The article specifies the term «interdisciplinarity» in relation to the levels of basic and secondary education of students, reveals the interdisciplinary nature of educational robotics. Examples are given. The content of educational robotics is considered in the context of STEM education and NBICS convergence.

Keywords: interdisciplinary approach, interdisciplinary, teaching physics, teaching computer science, teaching mathematics, STEM education, NBICS convergence.

Современный мир представляет собой единую сложную систему, характеризующуюся высоким уровнем междисциплинарности, отражающей многообразие взаимосвязей и взаимозависимостей. Естественно, что эта целостность окружающего мира должна находить отражение в образовании. Целенаправленное изучение междисциплинарности как научно-социального феномена началось во второй половине XX века, она предполагает выявление тех областей знания, которые не исследуются существующими научными дисциплинами. Приставка «меж» в этом случае указывает на наличие некоего провала между дисциплинами, не являющейся традиционным объектом исследования ни одной из дисциплин. В таком случае на стыке научных дисциплин может возникнуть новая [2].

Одним из таких новых научных направлений стала робототехника. Адаптация начальных знаний по робототехнике, создание соответствующих образовательных конструкторов привело к возможности освоения робототехники обучающимися школьного возраста. Наиболее распространена образовательная робототехника в сфере дополнительного и семейного образования школьников. Интерес обучающихся и дидактический потенциал данной области знания оказался настолько высок, что разработчики оборудования предлагают на сегодняшний день учебные наборы оборудования для самых разных возрастов: от дошкольников до студентов высших учебных заведений.

Междисциплинарный характер робототехники очевиден, но всё же введём некоторое уточнение применительно к понятийному аппарату методики обучения образовательной робототехнике для уровней основной и средней школы. Термин «междисциплинарность» связан с дисциплинарной организацией науки, для которой характерно представление о научной дисциплине как форме организации знания, а также о науке как системе отдельных дисциплин. На уровне школьного образования используется термин «межпредметность», с которым по аналогии связано представление о содержании образования на каждой из ступеней как о совокупности учебных предметов. В то же время каждый школьный предмет является дидактической моделью соответствующей науки.

Образовательная робототехника, являющаяся ядром концепции STEM-образования, предполагает соединение в школьном образовании 4 научных областей: естественные науки, технология, инженерное дело и математика. Среди них естественные науки, технология и математика входят в явном виде в число школьных предметов. Отдельные образцы инженерно-технической деятельности представлены в образовательных программах по физике, информатике и технологии, но сама образовательная робототехника как направление инженерно-технической деятельности (учебной) осваивается школьниками в кружках технического творчества. Поэтому инженерно-техническая деятельность, связанная с образовательной робототехникой, относится скорее к дисциплине, и более точным термином в контексте современной дидактики является «междисциплинарность». Отметим, что во многих случаях «междисциплинарность» и «межпредметность» можно считать равноправными, совпадающими по значению понятиями.

Для того, чтобы показать междисциплинарные связи, следует рассматривать учебного робота и как объект изучения, и как средство обучения. Когда робот выступает в качестве объекта изучения – основной задачей является обучение созданию и отладке алгоритмов его функционирования, такие знания и умения формируются в школьном курсе информатики, в разделе, посвящённом программированию. Обязательным структурным компонентом робота является сенсорная система, включающая совокупность датчиков. Работа сенсорной системы робота затрагивает вопросы, рассматриваемые в школьном курсе физики, а именно при создании программ необходимо понимать физический принцип работы датчика, условия внешней среды, влияющие на его показания, уметь оценивать физические параметры, которые будут переданы в программу с целью регулирования работы данного устройства. Важными разделами физической науки для образовательной робототехники являются механика и электроника. Применение в программах функционирования робота расчётов, циклических и условных алгоритмов требует от обучающихся математических умений, а именно умений решать задачи с углами, градусами, коэффициентами и пропорциями. В сумме физические и математические знания дают возможность рассчитывать, например, траекторию движения робота и др. Таким образом, информатика в совокупности с математикой и физикой позволяют создавать достаточно сложные алгоритмы для робота с использованием переменных величин и математических вычислений. Вопрос проектирования и конструирования робототехнических моделей является следующим этапом изучения робототехники. Здесь обучающиеся сталкиваются в большей степени со знаниями по физике и технологии (рычаги, колеса, оси, зубчатая передача и др.). Во втором случае, если рассматривать робота как средство обучения какому-либо предмету, то целесообразно включать элементы образовательной робототехники в уроки по информатике, технологии, физике и окружающему миру (начальная школа) [4].

Робототехническая наука включена в концепцию НБИКС-конвергенции, которая рассматривает социальные, экономические и культурные аспекты данной дисциплины, а именно историю становления и современное состояние робототехники, актуальные проблемы её развития, влияние робототехники на общество, перспективу разработки и применения биоподобной робототехники, машинного обучения, искусственного интеллекта и др. [3]. Содержание учебного материала касается не только математики, физики, информатики, но и истории, обществознания, биологии, медицинских знаний.

И.Ю. Алексеева, В.И. Аршинов описывают перспективы применения нанороботов как молекулярных машин на неорганической основе [1].

В заключение отметим, что в современной парадигме образования, ориентированной на результаты обучения, робототехника способствует расширению знаний обучающихся в области отдельных предметов, в ряде случаев служит первоначальным этапом формирования новых для обучающихся научных понятий. Но в то же время данная предметная область ориентирована прежде всего на формирование «мягких» навыков обучающихся, в число которых входят универсальные компетенции «4К», исследовательская компетентность. П.Н. Пустыльник раскрывает и описывает механизмы профессионального самоопределения школьников через образовательную робототехнику [5]. В пособии коллектива авторов Д.Ю. Чупина, А.А. Ступина, Е.Е. Ступина, А.Б. Классова описываются этапы инженерного проектирования применительно к образовательной робототехнике [6]. Очевидным является факт, что при изучении образовательной робототехники развиваются технические способности обучающихся: мануальная ловкость, техническое мышление, техническая наблюдательность, пространственное воображение. Дидактическая ценность данного направления учебно-познавательной деятельности обучающихся признана научно-педагогическим сообществом, а междисциплинарный характер образовательной робототехники требует её детального изучения для совершенствования системы образования, что в свою очередь может оказать заметное влияние на подготовку специалистов для устойчивого развития экономики и обороноспособности нашего государства.

Список литературы

1. Алексеева И.Ю., Аршинов В.И. Информационное общество и НБИКС-революция / Рос. акад. наук, Ин-т философии. М.: ИФ РАН, 2016. 196 с.
2. Лысак И.В. Междисциплинарность: преимущества и проблемы применения // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 5 / URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25376> (дата обращения: 28.06.2024).
3. Междисциплинарные НБИКС-природоподобные технологии: Развитие научно-технического творчества обучающихся в сфере общего образования в области НБИКС-природоподобных технологий. 7 класс/ Методическое пособие / Под общей ред. М.В. Ковальчука // URL: <http://nrcki.ru/files/pdf/20231011-00.pdf> (дата обращения: 28.06.2024).
4. Никитина Т.В. Образовательная робототехника как направление инженерно-технического творчества школьников: учебное пособие / Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. 169 с.
5. Пустыльник П.Н. Инженерное образование и робототехника в школе: профессиональная ориентация школьников // Инженерное образование, 2023. №33. С. 49-61.
6. Чупин Д.Ю., Ступин А.А., Ступина Е.Е., Классов А.Б. Образовательная робототехника: учебное пособие. Новосибирск: Агентство «Сибпринт», 2019. 114 с.

ГЕНЕРАТИВНЫЙ ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЮ ИНФОРМАТИКИ

Патапова Юлия Станиславовна,
учитель информатики Школы №648,
магистрантка кафедры теории и методики
обучения математике и информатике
Института математики и информатики МПГУ
Москва, Российская Федерация,
e-mail: us.patapova@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается генеративный искусственный интеллект. Освещаются различные типы интеллектуальных помощников, такие как веб-сервисы, голосовые помощники, чат-боты и интеллектуальные надстройки, представленные в качестве инструментов для сопровождения учебного процесса. Приводятся примеры конкретных ИИ-помощников, которые могут быть использованы для оптимизации образовательного процесса и эффективной работы учителей информатики.

Ключевые слова: искусственный интеллект, генеративные модели, информатика.

GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE TO HELP A COMPUTER SCIENCE TEACHER

Patapova Yu. S.,
Computer Science Teacher, School No. 648,
Master's Student, Department of Theory and Methodology
of Teaching Mathematics and Computer Science, Institute
of Mathematics and Computer Science, Moscow Pedagogical
State University Moscow, Russia, e-mail: us.patapova@gmail.com

Abstract. The article discusses generative artificial intelligence. It highlights various types of intelligent assistants, such as web services, voice assistants, chatbots, and intelligent add-ons, presented as tools for supporting the educational process. Examples of specific AI assistants are given that can be used to optimize the educational process and the effective work of computer science teachers.

Keywords: artificial intelligence, generative models, computer science.

Изучение искусственного интеллекта (ИИ) имеет стратегическое значение для различных областей жизни общества и государства, включая экономику. В целях укрепления развития ИИ в РФ была утверждена «Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года» [7].

Одним из направлений в области ИИ является разработка и использование *генеративных алгоритмов*. Несмотря на то, что с помощью них можно автоматизировать и оптимизировать различные процессы, но они неспособны обрабатывать процессы с нестандартным характером, требующие творческих

решений и не поддающиеся однотипному воспроизведению при одинаковых условиях. Применение ИИ для генерации текстов открывает широкие возможности для сферы образования. Генерация научных текстов и дипломных работ приводит к тому, что в такой работе нет настоящего исследования и оригинальных выводов, что подтверждается статистикой систем антиплагиата [3].

Генеративный ИИ может стать хорошим инструментом в руках учителя информатики для автоматизации процессов и индивидуализации обучения. Например, применение ИИ для создания информационных рассылок (например, заданий или иных учебных материалов), адаптированных под конкретные интересы и нужды обучающихся, может облегчить работу учителя и сделать образовательный процесс более результативным и интересным. Исследование возможностей генеративного ИИ открывает новые горизонты для повышения качества обучения и развития современного образовательного процесса [9].

Также в рамках образовательной среды имеет место использование чат-ботов, которые могут быть построены как *на базе ИИ*, так и на основе *не интеллектуальных алгоритмов*. Важно понимать различие: чат-боты на основе ИИ способны обучаться, адаптироваться к пользовательским запросам и показывать более глубокий уровень взаимодействия, учитывать контекст беседы, в то время как их неинтеллектуальные аналоги работают по определенным сценариям и не способны к обучению. Внедрение *чат-ботов* в образовательную среду открывает новые возможности для улучшения учебного процесса за счет индивидуального подхода к каждому ученику [4]. Однако для реализации этих возможностей необходимо четкое понимание, какие системы являются интеллектуальными. Проблема заключается в том, что пользователи часто не осознают, когда взаимодействуют с интеллектуальной системой [6], а когда – а с простым алгоритмом с ветвлением.

Интеллектуальные чат-боты могут стать персональными помощниками в обучении обучающихся, адаптируясь под их индивидуальные образовательные потребности. Неинтеллектуальные системы могут быть полезны для автоматизации рутинных задач, но не для адаптации к сложным образовательным сценариям. ИИ находит свое применение в разных областях – от медицины до экономики, от образования до развлечений. Это означает, что независимо от того, какую профессию выберет ребенок в будущем, вероятность столкнуться с этими технологиями высока. Уже сегодня дети встречаются с ИИ

ежедневно, будь то персонализированные рекомендации в приложениях, автоматические помощники для выполнения заданий, геймифицированные системы обучения иностранным языкам или интеллектуальные «игрушки». Искусственный интеллект давно перестал быть технологией, ограниченной по применению IT-сферой. Он проник в самые разные области нашей жизни, оказывая влияние на повседневные аспекты быта обычных потребителей. Одним из ярких примеров влияния ИИ на повседневную жизнь является автоматизация «человеческих» коммуникаций и процессов. Он становится инструментом для работы с текстом, обработки естественного языка и обеспечения взаимодействий, что ранее требовало непосредственного участия человека. Примером такого применения является *виртуальный ИИ-работник от Google*, представленный на их последней конференции [10]. Эта технология демонстрирует, как ИИ может не только автоматизировать шаблонные и формальные процессы в коммуникации любого проекта, но и повышает качество взаимодействия, приближаясь к «человеческим» стандартам общения.

Для продуктивного использования ИИ в будущем выпускнику необходимо не только развитие навыков работы с ним, но и понимание его возможностей, ограничений и этических аспектов использования.

ИИ становится все более доступным и широко используемым в виде *ИИ-помощников*. Одним из популярных инструментов являются различные модели LLM (Large Language Models). *Модели LLM* представляют собой программные алгоритмы, разработанные для обработки команд на естественном языке. Они способны анализировать и понимать запросы пользователей, а также генерировать тексты и ответы на основе введенной информации. LLM могут использоваться для создания чат-ботов, автоматизации задач, анализа текстов и прочее.

Существует несколько типов интеллектуальных помощников.

Веб-сервисы. Веб-сервисы предлагают пользователям решения для самых разных задач – от организации рабочих процессов и управления проектами до обучения и развлечения. Их использование значительно упрощает взаимодействие с информационными системами, делая его более интуитивно понятным и удобным. Веб-сервисы предоставляют доступ к функционалу через интерфейс сайта или веб-приложения. Они отличаются тем, что не требуют установки дополнительного программного обеспечения и могут быть использованы с любого устройства с браузером. Часто такие веб-сервисы имеют

альтернативные приложения для смартфонов, предоставляя доступ с различных платформ. Это особенно актуально в эпоху мобильности и удаленной работы, когда есть возможность быстро и легко получить доступ к рабочим инструментам. Примерами таких веб-сервисов являются *YaGPT* – модель, способная генерировать тексты на естественном языке, анализировать и понимать вводимую информацию, и *ЭБС «Лань»* – автоматический поиск видео-контента для сопровождения материалов учебных пособий внутри библиотечной системы.

Голосовые помощники. С голосовыми помощниками, включая умные колонки и носимые устройства, пользователь взаимодействует голосом. После получения команды голосовой помощник передает информацию на сервер, где происходит обработка запроса и формирование ответа. Это позволяет пользователям получать необходимую информацию или выполнять задачи, не прибегая к непосредственному использованию устройства. Если пользователю неудобно или невозможно воспользоваться традиционными средствами управления, то голосовые команды позволяют выполнить необходимые действия без отвлечения внимания. Обработка запроса часто похожа или вовсе использует те же серверные решения, что и веб-приложения [5].

Чат-боты. Чат-боты чаще всего интегрируются в мессенджеры и предоставляют возможность взаимодействия прямо внутри приложения. Они используют функционал мессенджера для передачи различных типов информации, включая текстовые сообщения, мультимедийный контент и файлы, обеспечивая удобный для человека способ общения (в том числе, психологически) и обмена данными. При этом обработка запросов и формирования ответов происходит на сервере, что позволяет чат-ботам оперативно реагировать на запросы пользователей и предоставлять информацию в реальном времени. Чат-боты стали популярны благодаря мессенджерам, что делает их удобным и доступным средством коммуникации. Примерами таких чат-ботов являются *Яндекс Алиса*, *VK Маруся* и *ChatGPT*, которые используют технологии ИИ.

Интеллектуальные надстройки представляют собой дополнительные функции, которые не являются самостоятельными программами, а интегрируются в профессиональное или пользовательское программное обеспечение, расширяя его возможности. Обработка запросов пользователей

и формирование ответов также чаще всего происходит на удаленном сервере. Примерами интеллектуальных надстроек являются *автоматический библиограф* для Microsoft Word, помощники программиста *Microsoft Copilot* [2] и *GigaCode* от Сбербанка [1].

Рассмотрим на конкретных примерах, как учитель может внедрить технологии ИИ.

- Использование *YaGPT2* для создания краткого пересказа информации с веб-сайта. Этот инструмент позволяет учителю быстро и точно извлечь ключевую информацию и предоставить ее в удобной форме для учеников. Кроме того, *YaGPT2* может быть использован для разработки краткого плана-конспекта урока, помогая структурировать материал и подготовиться учителю к уроку быстрее, а также способен генерировать оригинальные тексты и сюжеты для заданий. Важно отметить, что хотя *YaGPT2* может предложить идеи и материалы, но окончательный вариант должен быть уточнен и адаптирован учителем, чтобы соответствовать специфике и целям урока.

- Другим примером является ЭБС «Лань», которая предоставляет учителю возможность подобрать список видеоматериалов для книги или ее части. Это помогает дополнить учебный материал для учеников с помощью мультимедийного контента.

- *ChatGPT* представляет собой удобный инструмент, который учителя могут использовать, например, для генерации вариантов самостоятельной работы [8]. Также он дает возможность быстро разрабатывать разнообразные задания, от типовых упражнений до исследовательских задач. Кроме того, учитель может быстро адаптировать учебный материал под текущие образовательные требования. Дополнительные плагины позволяют генерировать контент сразу в формате презентаций или таблиц, а также обрабатывать различные типы файлов, например, отрывки уже используемых учебных материалов.

- Интеллектуальная надстройка *GigaCode* от Сбербанка позволяет автоматически генерировать и дополнять код на разных языках программирования, что делает процесс обучения более интерактивным. Учителя информатики могут использовать *GigaCode* для демонстрации принципов написания кода на разных языках программирования (для заданий ЕГЭ), однако алгоритм должен придумывать человек.

Заключение.

Современные инструменты на основе ИИ предоставляют учителям возможность автоматизировать рутинные функции. С постоянным увеличением количества доступных инструментов преподаватели получают широкий выбор средств для улучшения учебного процесса и персонализации обучения. Следует осторожно подходить к выбору и использованию интеллектуальных технологий, уделяя особое внимание безопасности и конфиденциальности данных. Важно отметить, что несмотря на все преимущества ИИ, он не сможет заменить педагога. Учитель способен создать атмосферу доверия, поддержки и понимания, что остается недостижимым для интеллектуальных систем. ИИ не способен проверять валидность смысловых интерпретаций и смысловых связей, что доступно только человеку. Именно поэтому наибольшую пользу технология принесет в паре с человеком, так как только он может обучить принципам, как надо думать и анализировать решения задач.

Список литературы

1. AI-ассистент разработчика // GigaCode URL: <https://gigacode.ru/> (дата обращения: 14.06.24).
2. Документация по Copilot // Microsoft Learn URL: <https://learn.microsoft.com/ru-ru/copilot/microsoft-copilot> (дата обращения: 14.06.24).
3. За кулисами интеллекта ChatGPT: рассказ о том, как определяют тексты, созданные ИИ // Хабр URL: <https://habr.com/ru/companies/antiplagiat/articles/728112/> (дата обращения: 10.06.24).
4. Кочеткова О.А., Митрохин М.А. Чат-бот для сферы образования // Инжиниринг и технологии. 2023. Т. 8. №2. С. 19–21.
5. Лебедева К.Е., Высоцкая А.В. Голосовые помощники // Научно-практические исследования. 2020. №1-3 (24). С. 192-194.
6. Макаров И.М. и др. Искусственный интеллект и интеллектуальные системы управления М.: Отделение информ. технологий и вычислит. систем РАН. Наука, 2006. 333 с.
7. Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года. URL: <https://ai.gov.ru/national-strategy/> (дата обращения: 10.06.2024).
8. Панда П., Сычева А. ChatGPT. Мастер подсказок, или, Как создавать сильные промты для нейросети. М.: Прогресс книга, 2024. 224 с.
9. Разумаева М.А. Использование искусственного интеллекта в образовании // Инновации и традиции в современном образовании, психологии и педагогике. Челябинск: ОМЕГА САЙН, 2018. С. 239-243.
10. Project Astra // Google DeepMind URL: <https://deepmind.google/technologies/gemini/project-astra/> (дата обращения: 10.06.2024).

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: ПРАКТИКИ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГЕНЕРАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАБОТКИ ЕСТЕСТВЕННОГО ЯЗЫКА

Пустовойтов Виктор Николаевич,
профессор кафедры социально-экономических
и гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Брянский
государственный университет им. ак. И.Г. Петровского»,
доктор педагогических наук, доцент, Брянск, Российская
Федерация, e-mail: vnpnov@gmail.com

Аннотация. Проведен анализ практики и перспективных направлений использования генеративных технологий обработки естественного языка (NLP-технологии) в образовании. Показано, что данные технологии, представленные GPT-подобными чатами, как наиболее доступные для педагогов и обучающихся, активно внедряются в практику отечественного образования как в планировании, так и в реализации образовательной деятельности, используются для анализа учебно-воспитательного процесса в системах общего и профессионального образования. Отмечено, что перспективные направления развития ИИ определены в национальных государственных документах, определяющих стратегию развития цифровой трансформации образования, а также на международном уровне – в документах ЮНЕСКО. Обосновано предложение: в определении перспектив использования NLP-технологий в образовании учитывать функционал педагога и обучающегося.

Ключевые слова: искусственный интеллект, генеративные технологии обработки естественного языка, качество образования, NLP-технологии в образовании, персонализация образования.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION: PRACTICES AND PROMISING AREAS FOR USING GENERATIVE NATURAL LANGUAGE PROCESSING TECHNOLOGIES

Pustovoitov Viktor N.
Professor of the Department of Socio-Economic
and Humanitarian Disciplines, Bryansk
State University named after I.G. Petrovsky,
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Bryansk, Russia, e-mail: vnpnov@gmail.com

Abstract. An analysis of the practice and promising areas of using generative natural language processing technologies (NLP technologies) in education was carried out. It is shown that these technologies, represented by GPT-like chats, as the most accessible for teachers and students, are actively being introduced into the practice of domestic education, both in the planning and implementation of educational activities, and are used to analyze the educational process in general and vocational education systems. It is noted that promising directions for the development of AI are defined in national government documents that define the strategy for the development of digital transformation of education, as well as at the international level - in UNESCO documents. The proposal is substantiated: when determining the prospects for using NLP technologies in education, take into account the functionality of the teacher and student.

Keywords: artificial intelligence in education, generative natural language processing technologies, quality of education, NLP technologies in education, personalization of education.

Использование искусственного интеллекта (ИИ) в образовании (Artificial Intelligence in Education, AIED) становится традиционным. Это одно из перспективных, стремительно развивающихся направлений информатизации образования как у нас в стране, так и во всех развитых странах мира. В документах ЮНЕСКО отмечается: «... технологии ИИ обладают значительным потенциалом для решения важнейших проблем современного образования, внедрения инновационных методов в педагогические и учебные практики...» [13]. В России с 2019 года реализуется «Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года» [1]; с 2021-го года в соответствии с положениями федерального проекта «Искусственный интеллект» [4; 15] наращиваются масштабы подготовки школьников и студентов [12], ведется повышение квалификации преподавателей вузов в сфере искусственного интеллекта [3].

Под ИИ в образовании, учитывая прерогативу человека в организации и реализации педагогической деятельности, специфичность задач, содержания и процесса образования, а также влияние на образование глобального распространения ИК-технологий, целесообразно понимать разновидность идеологии и процесса информатизации сферы образования, включающих в себя методологию и практику использования субъектами образования возможностей программного обеспечения компьютера в имитации мыслительных процессов человека [10]. ИИ в образовании – это:

- в контексте научной разработки проблемы – область научных исследований, направленных на проектирование и внедрение в сферу образования моделей и технологий, использующих возможности программного обеспечения компьютера имитировать интеллектуальную деятельность человека;

- с философско-концептуальных позиций – направление информатизации образования, основанное на активном использовании в педагогике и образовании возможностей компьютерных программ имитировать интеллект человека в способности обобщать закономерности педагогической практики, рационально планировать целесообразно обусловленные педагогические действия, разрабатывать варианты решения педагогических задач и анализировать педагогическую деятельность с точки зрения обеспечения качества педагогического процесса;

– в содержательно-функциональном аспекте – процесс и результат использования субъектами образования возможностей гибридизации мыслительных процессов человека и «интеллектуальных способностей» программного обеспечения компьютера: учителями, воспитателями, менеджерами образования, аналитиками и др. – в прогнозировании, подготовке, осуществлении, анализе и обобщении результатов педагогического процесса; обучающимися – в разработке, планировании, реализации и анализе своей образовательной деятельности.

За последнее время наработана достаточно обширная практика использования ИИ в образовании. Развернутая характеристика направлений и перспективных практик использования средств AIED на основе анализа многочисленных зарубежных источников дается в опубликованном ЮНЕСКО в 2022 году руководстве авторского коллектива F. Miao, W. Holmes, Ronghuai Huang, Hui Zhang «Технологии искусственного интеллекта в образовании: перспективы и последствия» [13, с. 5, с. 14-21]. У. Холмс, М. Бялик и Ч. Фейдл, разделяя современные ресурсы AIED на «обучающие и поддерживающие учеников или учителей», отмечают: «... AIED охватывает широкий диапазон продуктов от пошаговых персонализированных учебных и диалоговых систем до исследовательских или интеллектуальных игровых сред обучения, анализа письменных работ, чат-ботов и основанной на ИИ технологии подбора репетиторов» [16, с. 23]. В образовательной практике все шире используется компьютерное зрение (Md. Sarker, R. Sholi, H. Xu и др.), технологии обработки естественного языка (О.Е. Кадеева, С.В. Козлов, Т.Н. Панкова, А.А. Резванцева, В.Н. Сырицына, J.H. Beinke, M. Schönberger, и др.), реализуется иммерсивное обучение на основе игровых технологий и технологий виртуальной реальности (Е.В. Дзюба, А.Э. Массалова, А.Ю. Уваров, J. Babayemi, J. Deshmukh, B. Gavade, A. Itighise, A. Mauersberger, M. Schwarz и др. и др.), персонализированное обучение с использованием различных цифровых образовательных платформ и ресурсов (Twee, Sesame Workshop «Начальная школа», BangBang LMS 2.0, «01Математика», «Конструктор траекторий» платформы Университета 20.35 и др.).

Для педагогов и обучающихся наиболее доступны генеративные технологии обработки естественного языка (Natural Language Processing, NLP). Данные технологии рассматриваются как в «узком» («технология машинного обучения, которая дает компьютерам возможность интерпретировать, манипулировать и понимать человеческий язык» [17]), так и в «широком» (технологии «относятся к отрасли информатики, а точнее, к отрасли искусственного интеллекта ...,

занимающейся предоставлением компьютерам способности понимать текст и произнесенные слова почти так же, как это могут делать люди» [18]; это «область искусственного интеллекта (ИИ), задачей которой является разработка методов и систем, обеспечивающих общение с компьютерами на естественном языке» [9, с. 45]) понимании. NLP-технологии дают возможность автоматизировать процессы, связанные с генерацией, извлечением и обработкой (в т.ч. – анализом) больших объемов информации, представленной на естественном (человеческом) языке. Машинный перевод, голосовые помощники, чат-боты, анализаторы текста (рерайтеры, суммаризаторы и др.), программы распознавания и синтеза речи – эти и другие технологии прочно заняли место в системе бизнеса (например, SMART-технологии Сбер) и получают признание в практике образования. Алгоритмы обработки естественного языка представлены многочисленными ресурсами на зарубежных (GPT-3, GPT-4, Gemini, LaMDA, BLOOM, OPT-175B и др.) и на отечественных (ruGPT-3L (GigaChat), FractalGPT, YandexGPT и др.) платформах. Все модели «обучены» (и требуют дальнейшего обучения) на основе больших баз данных, уникальны в своем проектировании; часть из них мультязычны и мультимодальны (работают с текстом, изображениями и аудио данными).

Использование нейронных языковых моделей достаточно быстро входит в практику современного отечественного образования, что отмечается и в государственных документах, определяющих стратегию развития образования в стране, и в научных источниках. Так, одно из стратегических направлений в области цифровой трансформации российского образования предполагает «привлечение экспертных систем искусственного интеллекта для автоматизации проверки домашних заданий и планирования образовательных программ» [2]; в системе высшего образования чат-боты рассматриваются с позиции обеспечения «рентабельного метода вовлечения студентов и предоставления персонализированного опыта обучения» [8, с. 273] как информационный ресурс, средство тестирования и организации учебной и коммуникационной поддержки обучающегося; в системе общего образования GPT-чаты используют для создания различных рассылок учебного назначения, проведения опросов по изученному учебному материалу, для «повышения вовлеченности ученика в образовательный процесс» и др. [6]. Заметим, что в системе общего образования представляется оправданным использовать рассматриваемые технологии ИИ для проектирования персонализированных траекторий обучения и воспитания школьников. Проведенный нами анализ функционала и возможностей ряда наиболее

распространенных нейронных языковых моделей в подборе вариантов учебных заданий, в планировании и проектировании текущей и перспективной педагогической деятельности (в т.ч. коррекционной работы по учебному предмету, внеурочной деятельности по предмету, воспитательной работы с обучающимися), а также в анализе педагогических ситуаций показал адекватность и логичность предлагаемых ИИ вариантов решений, их соответствие, в целом, педагогическому опыту и стратегиям разрешения предложенных к решению педагогических задач [11].

Значимое место в научных исследованиях последнего времени занимает прогноз направлений развития технологий ИИ, в том числе – выявление и анализ перспектив использования генеративных технологий обработки естественного языка. В общем виде перспективные направления использования ИИ в образовании изложены в документах ЮНЕСКО: «(i) управление образованием и его реализация; (ii) обучение и оценка; (iii) расширение прав и возможностей педагогов и совершенствование преподавания; (iv) обучение на протяжении всей жизни» [14, с. 15]. Очевидно, что данные направления (с соответствующей детализацией и предметной спецификой) характерны и для развития генеративных технологий естественного языка. На данные особенности указывают исследователи, акцентируя внимание на возможных перспективных направлениях использования данных технологий: подбор и «расширение» дидактических средств, поддержка учителя в реализации индивидуальных траектории образования обучающихся, информационно-образовательная поддержка обучающихся (О.Е. Кадеева и В.Н. Сырицына) [5, с. 47], практика разговорной речи на аутентичных языковых материалах, персонализированная обратная связь, генерация содержания обучения для аудиторной и внеаудиторной работы в процессе изучения иностранного языка (А.Г. Кравцова [7] и др.).

В выделении перспектив использования рассматриваемых технологий ИИ в образовании представляется обоснованным исходить из функционала педагога и обучающегося. Так, учитель-предметник средней школы (он же – классный руководитель), осуществляя профессиональную деятельность в соответствии с требованиями Профессионального стандарта и федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, разрабатывает и реализует рабочую программу учебного предмета; проектирует, проводит и анализирует уроки по учебному предмету; осуществляет систематический анализ эффективности используемого педагогического инструментария и академических достижений обучающихся; обеспечивает в системе в ходе учебно-воспитательного

процесса достижение требуемых личностных, метапредметных и предметных результатов обучения; осуществляет профессиональную деятельность по воспитанию и развитию обучающихся на основе проектирования и реализации коллективных и адресных воспитательных программ; планирует и реализует диагностику воспитанности школьников, ведет оценку и анализ динамики развития ребенка. Именно данные направления профессиональной деятельности педагога, очевидно, определяют векторы использования в общем образовании генеративных технологий обработки естественного языка. Соответствующие перспективные направления использования рассматриваемых возможностей ИИ возможны и для высшей школы, исходя из функционала преподавателя вуза.

Перспективы использования NLP-технологий обучающимся (школьником, студентом), на наш взгляд, определены уже сегодня – повышение качества образования на основе персонализации образовательного процесса и самообразования.

Подводя итог сказанному, отметим: генеративные технологии обработки естественного языка становятся одним из важнейших педагогических инструментов современного педагога. Очевидно, что перспективы использования данных технологий связаны с адресным и персонифицированным образованием, автоматизацией выполнения педагогом определенного круга профессиональных задач. Применение NLP-технологий в образовании требует от педагога критичного осмысления предлагаемых ИИ вариантов решения педагогических задач, взвешенных решений на основе соблюдения принципов профессионализма. Искусственный интеллект призван не заменить педагога, а помочь ему обеспечить качество образовательного процесса.

Список литературы

1. Указ Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации». URL: <https://www.kremlin.ru/acts/bank/44731> (дата обращения: 10.05.2024).
2. Распоряжение Правительства РФ от 18 октября 2023 г. № 2894-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации». URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles//npo/Rasp_gov_2894p_18102023.pdf (дата обращения: 18.04.2024).
3. Искусственный интеллект. URL: <https://национальныепроекты.рф/projects/tsifrovaya-ekonomika/p-iskusstvennyy-intellekt-p> (дата обращения: 12.05.2024).
4. Искусственный интеллект: кто в России отвечает за технологию будущего. URL: <https://национальныепроекты.рф/news/iskusstvennyy-intellekt-kto-v-rossii-otvechaet-za-tekhnologiyu-budushchego> (дата обращения: 10.05.2024).
5. Кадеева О.Е., Сырицына В.Н. Чат-боты и особенности их использования в образовании // Информатика в школе. 2020. № 10. С. 45-53.

6. Козлов С.В., Резванцева А.А. Чат-боты как одна из тенденций развития современного образования // Международный журнал экспериментального образования. 2022. № 5. С. 44-49.
7. Кравцова А.Г. ChatGPT-3: перспективы использования в обучении иностранному языку // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 3. С. 33-35.
8. Панкова Т.Н. Реализация возможностей чат-ботов в системе высшего образования // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Выпуск VI: Материалы междунар. научно-практич. конферен. (Москва, 03 февраля 2023 года) / Отв. ред. Коптелова И. М. М.: Дипломатическая академия МИД РФ, 2023. 770 с. С. 271-276.
9. Пикалёв Я.С. Обзор архитектур систем интеллектуальной обработки естественно-языковых текстов // Проблемы искусственного интеллекта [Problems of Artificial Intelligence]. 2020. №4(17). С. 45-68.
10. Пустовойтов В.Н. Искусственный интеллект в образовании: системный подход к пониманию феномена // Материалы VIII междунар. научно-практич. конферен. «Цифровые трансформации в образовании» (E-DIGITAL SIBERIA'2024) 24–25 апреля 2024 г. г. Новосибирск. ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения». URL: <https://edigitalstu.ru/#regist>; <https://vnpnov.wixsite.com/pedagogy> (дата обращения: 12.05.2024).
11. Пустовойтов В.Н. Методические приемы использования учителем-предметником технологий искусственного интеллекта в учебно-воспитательном процессе // Проблемы дошкольного и общего образования в Российской Федерации: колл. монография/отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2024. 604 с. С.288-305.
12. Развитие искусственного интеллекта. Минобрнауки просит включить интеллект. Подготовлен единый курс по ИИ для российских вузов // Коммерсантъ. 21.06.2023. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6055344> (дата обращения: 20.05.2024).
13. Технологии искусственного интеллекта в образовании: перспективы и последствия / F. Miao, W. Holmes, Ronghuai Huang, Hui Zhang ; ЮНЕСКО. – Париж, 2022. 51 с. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382446/PDF/382446rus.pdf.multi> (дата обращения: 01.05.2024).
14. Технологии искусственного интеллекта в образовании: Руководство для лиц, ответственных за формирование политики / Фэнчунь Мяо, Уэйн Холмс, Жунхуай Хуан, Хуэй Чжан; ЮНЕСКО. Париж, 2022. 56 с. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382446/PDF/382446rus.pdf.multi> (дата обращения: 01.05.2024).
15. Федеральный проект «Искусственный интеллект». Министерство экономического развития Российской Федерации URL: https://economy.gov.ru/material/directions/fed_proekt_iskusstvennyy_intellekt/
16. Холмс У. Искусственный интеллект в образовании: перспективы и проблемы для преподавания и обучения / У. Холмс, М. Бялик, Ч. Фейдл. М.: «Альпина ПРО», 2022. 304 с.
17. Что такое обработка естественного языка (NLP)? // Amazon Web Services. URL: <https://aws.amazon.com/ru/what-is/nlp/> (дата обращения: 02.02.2024).
18. What is natural language processing? URL: <https://www.ibm.com/topics/natural-language-processing> (дата обращения: 02.02.2024)

ВНЕДРЕНИЕ АСПЕКТОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СЕРВИСОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МУЛЬТИМЕДИА В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА

Салахова Алёна Антоновна,
доцент кафедры теории и методики
обучения математике и информатике
Института математики и информатики МПГУ,
кандидат педагогических наук,
Москва, Российская Федерация,
e-mail: aa.salakhova@mpgu.su

Аннотация. В статье рассматривается включение вопросов искусственного интеллекта в базовый и углубленный уровни курса информатики в основном общем образовании. Основной упор делается на применение интеллектуальных сервисов и инструментов обучающимися для решения задач в рамках изучения других тем по информатике с помощью интегративного подхода, что позволяет внедрить новый контент в содержание без увеличения часов рабочей программы. В статье рассматривается пример реализации такого подхода при знакомстве и работе с мультимедиа.

Ключевые слова: интегративный подход, искусственный интеллект, генеративные модели, информатика, мультимедиа, интеллектуальные сервисы, базовый уровень, углубленный уровень.

IMPLEMENTATION OF ASPECTS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS AN APPLICATION OF INTELLIGENT SERVICES IN THE STUDY OF MULTIMEDIA IN BASIC GENERAL EDUCATION BASED ON AN INTEGRATIVE APPROACH

Salakhova A. A.,
Associate Professor of the Department of Theory and Methodology
of Teaching Mathematics and Computer Science of the Institute
of Mathematics and Computer Science of Moscow State Pedagogical
University, PhD in Pedagogical Sciences, Moscow, Russia,
e-mail: aa.salakhova@mpgu.su

Abstract. The article considers the inclusion of artificial intelligence issues in the basic and advanced levels of the computer science course in basic general education. The main emphasis is placed on the use of intelligent services and tools by students to solve problems in the study of other topics in computer science using an integrative approach, which allows introducing new content into the content without increasing the number of hours of the work program. The article considers an example of implementing such an approach when familiarizing and working with multimedia.

Keywords: integrative approach, artificial intelligence, generative models, computer science, multimedia, intelligent services, basic level, advanced level.

Искусственный интеллект обсуждается на разных мероприятиях от небольших заседаний методических советов до встреч и сессий с министрами.

Эта технология, берущая своё начало ещё в 1950-е годы, сегодня находится в центре всеобщего интереса. Если раньше искусственный интеллект (ИИ), машинное обучение и интеллектуальные алгоритмы были чем-то элитарным, зачастую касающимся только инженеров и ИТ-сектора, сейчас ИИ чаще стал рассматриваться с точки зрения потребителя услуг, включая области торговли, сервиса, медицины и многие другие. Это, в свою очередь, влияет на требования, которые предъявляются к выпускнику общеобразовательных учреждений. Даже если абитуриент не выбирает ИТ-специальность, для успешного карьерного развития, быстрого понимания новых технологий (адаптации к новым условиям труда) и соответствия ожиданий, также получения государственных и иных услуг, осуществляемых в цифровом формате, он должен знать возможности и ограничения интеллектуальных систем. Более того, поскольку многие сервисы, не только участвующие, но и буквально формирующие бытовые привычки большинства горожан, включают применение интеллектуальных технологий, мы смело можем говорить о необходимости просвещения и знакомства с принципами работы ИИ уже в школе. Например, в вопросах кибербезопасности обучающихся, поскольку они входят в одну из самых незащищенных категорий (наряду с пожилыми).

Тема искусственного интеллекта представлена в явном виде в программе основного общего образования на двух уровнях. Здесь стоит отметить, что искусственный интеллект в российской школе был всегда – он появился непосредственно с самим курсом информатики. Первые задачи, которые касались ИИ, были посвящены теории управления и представлены как, в основном, задачи на метаматематическое моделирование. В 1985–1991 годах в рамках курса «Основы информатики и вычислительной техники» использовались задачи на строгий математический расчёт и прогнозирование, к математическому моделированию добавились вопросы, напрямую связанные с физическими процессами и величинами. Лишь позднее материалы приобрели более практико-ориентированный характер. С 1998 года в учебниках усиливается внимание к работе с базами данных и управлению ими, в том числе в контексте экспертных систем, задания для которых нужно было решать с помощью программирования на языке Prolog. После 2004 года усиливается внимание к представлению данных и их природе и структуре. В последние годы же появляются специальные курсы для ООО (к сожалению, как внеурочная или досуговая деятельность), внимание акцентируется на нейронных сетях и анализе данных. Однако теперь мы видим теоретические материалы, связанные с ИИ, непосредственно в учебных урочных материалах, включая знакомство с понятиями «большие данные» [2]. В ПООП мы также встречаем темы, посвященные освещению профессий дата-инженера или дата-исследователя [1].

В общем виде знакомство с искусственным интеллектом в ООО можно охарактеризовать следующим образом:

- *на базовом уровне*: основной упор на иллюстрирование новых сложных для данного возраста, достаточно абстрактных понятий на примерах из окружающей действительности и интуитивно используемых обучающимися приложений, компьютеров, гаджетов и т.д.;

- *на углубленном уровне*: больше терминов; упор не на опыт и интуитивное понимание, а на осознанное применение технологий.

Важно понимать, что при рассмотрении применения сервисов мы чаще всего будем обращаться к различным LLM или надстройкам для уже знакомых программных продуктов. LLM (Language Logic Model) – это модель искусственного интеллекта, являющаяся, по своей сути, «прослойкой» или переводчиком в интерфейсе «машина-человек», позволяющая человеку взаимодействовать с сервисами на естественном языке. Основная особенность модели не в обработке непосредственно команд и языка, а в сопоставлении команд и доступных возможностей сервисов и ожиданий пользователей в рамках заданного контекста [3]. И все же, при обращении с LLM от человека также желательно соблюдение правил для получения оптимальных результатов – и именно этот навык востребован сегодня, поскольку применение таких интерфейсов стремительно растет.

Как же различные интеллектуальные сервисы могут быть вписаны в изучение *технологий мультимедиа*? Поскольку эта часть курса традиционно является наиболее практико-ориентированной, мы также можем использовать интеллектуальные надстройки и сервисы в лабораторных или практических работах. Конечно же, неизменным остаётся объяснение базовых инструментов и понятий, например, форматирование текста, использование формул в электронных таблицах и так далее. Однако, в часть закрепления изученного материала добавляется этап урока с изучением нового материала через практику. Рассмотрим подробнее в Таблице 1.

Тип мультимедиа	Инструменты и задачи	Комментарий
Текст	генерация текста, составление summary, обработка контекста, корректный промптинг, доступ к данным, проверка достоверности, интеллектуальный перевод текста, генерация дизайнов презентаций и инфографики *	Важно понимать, что современные инструменты позволяют нам быстро обработать большие объемы текстов и даже сделать сложные выводы, однако стоит продемонстрировать обучающимся, что подобные результаты требуется проверять. Здесь же можно познакомить с понятием «галлюцинация нейросети» и базой знаний ИИ. Обязательно подчеркнуть ограничения применения инструментов, включая отношение к передаче данных третьим лицам. *Не является текстом, однако напрямую связано с данной категорией.

Тип мультимедиа	Инструменты и задачи	Комментарий
Графические файлы	генерация картинок, промптинг для генерации картинок, авторские права, этические нормы	Картинки могут быть сгенерированы в качестве иллюстраций к форматируемому и обрабатываемому тексту. Важно подчеркнуть, что не генерации также могут использоваться злоумышленниками.
Видео и аудио	генерация анимаций, <i>deep fake</i> , транскрибация и перевод видео, автоматическое озвучивание видео, генерация музыки	Именно применение генерации анимаций позволяет наглядно продемонстрировать обучающимся, что видео – это набор показываемых друг за другом картинок, покадровая анимация. Также можно использовать автоматические субтитры или озвучивание для видео школьных проектов или записей экрана со сценариями, созданными в Scratch. Чаще всего именно обучающиеся лучше знакомы с данным инструментом, чем сами педагоги, поскольку являются активными пользователями видеосервисов. Создание музыки может быть проиллюстрировано на примере генерации гимна класса или мероприятия.

Таблица 1. Внедрение ИИ при рассмотрении различных типов мультимедиа и работы с ними

Таким образом, мы видим, что все инструменты и их применение встраиваются в текущий учебный процесс и не требуют (или требуют минимальных) дополнительных часов для освоения. Также их изучение может быть вынесено в качестве творческих заданий домашней работы (необязательных для выполнения всеми обучающимися).

Помимо явного представления *искусственного интеллекта как технологии* в курсе ООО, существует аспект, связанный с пропедевтикой *изучения ИИ как науки*. Для этого обучающимся необходимо глубже понимать сущность различных типов данных. Дополнительные задания, встраиваемые в другие темы курса информатики, связывают различные понятия. Такие задания позволяют обучающемуся обращать внимание на теоретическую и математическую природу данных и, как следствие, понять закономерности в их обработке, в том числе интеллектуальными инструментами. На самом легком уровне это означает формирование понимания, какие данные возможно обработать в обозначенных условиях (заданных требованиях), а какие – нет. Рассмотрим пример заданий на соотнесение типов данных и их природы. Вы можете попросить обучающихся представить данные таблиц в формате текста и сохранить в файл с разрешением csv. Что произойдёт? Перестанет ли таблица быть таблицей? Какую роль играют разделители? Вы можете предлагать найти отличия между txt и docx (любыми форматами, отличающимися внешним дополнением данных специфической

разметкой от конкретного ПО) или bmp и чёрно-белым jpeg (для демонстрации сжатия, либо вовсе открыть графический черно-белый файл в формате низкой записи). Эти упражнения даже в формате дополнительного задания по желанию помогают ответить обучающимся, особенно интересующимся предметом, как связаны отдельные темы курса.

Искусственный интеллект уже является частью курса информатики, и кардинальное изменение текущего содержания не требуется, однако мы, учителя, должны реагировать на динамичное изменение мира, в котором мы живём. Распространение определённых технологий несомненно влияет на требования, выдвигаемые к выпускникам. Однако, следует учитывать не только текущие тренды, но и прогнозы. Именно поэтому всегда актуальным будет изучение фундаментальных основ, в то время как форма технологий будет продолжать постоянно меняться.

Работа выполнена в рамках проекта «Вариативное обучение основам искусственного интеллекта в общем образовании на основе интегративного подхода», номер государственной регистрации: 124052100092-0

Список литературы

1. Примерная основная образовательная программа основного общего образования: Реестр примерных основных общеобразовательных программ. URL: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaia-osnovnaia-obrazovatelnaia-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia-1> (Дата обращения: 30.06.2024).
2. Самылкина Н.Н., Салахова А.А. Основы искусственного интеллекта в школьном курсе информатики: история вопроса и направления развития/ Актуальные вопросы методики обучения информатике в условиях цифровой трансформации образования. М.: Московский педагогический государственный университет, 2024. С. 217-233.
3. LLMOps. Make AI Work For You: Онлайн-книга. URL: <https://boramorka.github.io/LLM-Book/> (Дата обращения: 30.06.2024).

ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РЕСУРСОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Сереброва Виктория Ивановна,
студент 1-го курса магистратуры
«Тьюторство в образовательной среде» МГПУ,
Усть-Каменогорск, Казахстан
e-mail: psiholog.25@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается роль искусственного интеллекта в тьюторском сопровождении взрослых на диагностическом этапе. Исследуется, как искусственный интеллект улучшает тьюторское сопровождение взрослых на диагностическом этапе, помогая тьюторам глубже понять свои интересы, образовательные запросы и повысить мотивацию к обучению.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение взрослых, искусственный интеллект, ChatGPT, промты.

TUTORING SUPPORT FOR ADULTS USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE RESOURCES

Serebrova Victoria Ivanovna,
1st year student of the master's program
«Tutoring in the educational environment»
Moscow State Pedagogical Univ.,
Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan
e-mail: psiholog.25@mail.ru

Abstract. The article examines the role of artificial intelligence in tutoring support for adults at the diagnostic stage. It examines how artificial intelligence improves tutoring support for adults at the diagnostic stage, helping tutors to better understand their interests, educational needs and increase their motivation for learning.

Keywords: tutoring support for adults, artificial intelligence, ChatGPT, prompts.

Тьюторское сопровождение взрослых, совмещённое с использованием ресурсов искусственного интеллекта, открывает новые возможности для эффективного и персонализированного обучения. В этой ситуации искусственный интеллект изменяет ландшафт тьюторства для взрослых, показывая преимущества, которые он приносит как взрослым, так и тьютору.

Проблема образования взрослых всегда имела важное значение в истории. Учёные выделили эту проблематику в отдельную научную область, известную как андрагогика. Вопросы обучения взрослых сегодня привлекают особое внимание и становятся одними из самых обсуждаемых в образовательной сфере. Взрослый обучающийся рассматривается как равноправный участник

образовательного процесса. Цель обучения в андрагогической модели направлена на переосмысление и углубление имеющейся системы знаний, умений, навыков и опыта. «Целями образования взрослых как социального института становятся повышение самостоятельности, интеллектуального и профессионального потенциала личности, уровня культуры самосознания, совершенствование её коммуникативных свойств, социального мышления, общественной мобильности, обеспечивающих оптимальную интеграцию индивида с обществом» [4, с.83].

Тьюторское сопровождение взрослых предполагает, что тьюторант имеет возможность действовать самостоятельно. В процессе тьюторского сопровождения взрослых основной особенностью является то, что тьюторант самостоятельно ищет подходящие для себя способы действия, которые подходят именно ему, после чего обсуждает их с тьютором. Для успешного тьюторского сопровождения тьюторант должен пройти через определённый образовательный опыт, результаты которого затем анализируются вместе с тьютором. «Тьюторское сопровождение... на любой возрастной ступени представляет собой последовательность взаимосвязанных друг с другом этапов: диагностический, проектировочный, реализационный, аналитический» [3, с.82–83]. Каждый этап обладает уникальной спецификой, которая отражается как в активностях взрослого тьюторанта, так и в методах работы тьютора.

На диагностическом этапе тьютор, узнает о познавательных интересах тьюторанта, истории возникновения этих интересов, фиксирует образовательные запросы и планы взрослого тьюторанта. В основном, работа на этом этапе направлена на поощрение и развитие у тьюторанта мотивации для последующей образовательной деятельности. На проектировочном этапе тьютор стремится поддержать самостоятельность и активность взрослого тьюторанта, помогая ему находить особенные идеи и способы реализации своих познавательных интересов. На этапе реализации тьюторант активно проводит самостоятельное действие, пробу и затем представляет свои полученные результаты. На аналитическом этапе взрослый тьюторант осуществляет рефлексию своего образовательного пути, анализируя достигнутые результаты и рассматривая перспективы для будущего развития. Использование ресурсов искусственного интеллекта (ИИ) в тьюторском сопровождении взрослых представляет собой важную новацию современной образовательной практики.

Современное определение искусственного интеллекта (AI, Artificial Intelligence) рассматривает его как область науки, которая занимается созданием компьютерных систем и программ, способных имитировать когнитивные функции человека. Эти функции включают в себя распознавание образов, обработку естественного языка и принятие решений. Искусственный интеллект, как прикладная наука, направлен на расширение возможностей человека и упрощение его повседневной жизни, а не на его замену. В образовательном контексте это означает, что ИИ может значительно улучшить процесс обучения взрослых, обеспечивая персонализацию и эффективность взаимодействия, а также поддерживая индивидуальные образовательные потребности, способствуя более точному адаптивному подходу к каждому взрослому и обеспечивая моментальную обратную связь на основе анализа больших объемов данных.

Какие ресурсы ИИ могут быть полезны в тьюторском сопровождении взрослых?

Одним из ключевых направлений ИИ является разработка нейронных сетей. Среди них выделяют генеративные нейронные сети, способные решать определенные задачи, включая создание новых объектов. Такие нейросети доступны для использования любым человеком. В рамках данной работы особый интерес представляют два типа сетевых архитектур нейронных сетей.

А) *сверточные нейронные сети* предназначены для анализа и обработки изображений. К ним относится, например, модель DALL-E, способная создавать изображения на основе текстового описания и генерировать вариации изображений в соответствии с примерами, предложенными пользователем. (например, генераторы изображения – Copilot, Kandinsky, @kandinsky21_bot, @Midjourney_kk1_bot, @gpt3_unlim_chatbot, Midjourney, Stable Diffusion, DALL-E, Bing image generator, Шедеврум, Lexica)

Б) *рекуррентные нейронные сети* предназначены для анализа последовательных данных, таких как тексты и речь. Особое внимание стоит уделить системе искусственного интеллекта ChatGPT, которая способна воспринимать контекст и смысл запросов, обрабатывать значительные объемы текстовых данных [6] (например, текстовые генераторы: AI-Copywriter, разновидности ChatGPT (*chat.openai*, *gigachat*), YaChatGPT 2 «Алиса, давай придумаем»).

Какие функции выполняет ChatGPT? Рассмотрим несколько примеров.

1) *Вести диалог.* Чат-бот предоставляет этичные ответы на вопросы любой сложности, их можно корректировать с использованием наводящих вопросов.

2) *Создание текста.* Нейросети могут генерировать тексты различного формата, включая статьи, рассказы, стихи и даже код.

3) *Перевод текста.* Нейросетевые переводчики используют глубокое обучение для перевода текста с одного языка на другой.

4) *Анализ текста.* Нейросети могут анализировать тексты на предмет тональности, тематики, эмоций и других характеристик.

5) *Решение и объяснение задач.* Нейросети могут обучаться на примерах решения задач и затем самостоятельно решать аналогичные задачи.

6) *Автоматическое резюмирование.* Нейросети могут автоматически создавать резюме или краткие версии длинных текстов.

Для эффективного общения с нейросетью так же, как и с человеком важно научиться формулировать запросы или задачи правильно. Как правильно составить запрос для рекуррентных нейросетей? С помощью *промта* (от англ. prompt – «побуждать») – это запрос, подсказка, или инструкция, т.е. данные, которые вводятся, при общении с нейросетью [5]. Результативность нейросетей напрямую зависит от точности предоставляемых данных.

Примеры промтов могут включать следующие запросы:

А) Популярные запросы:

“Улучши запрос: [текст]”, “Сократи запрос: [текст]”, “Расширь запрос: [текст]”

“Сделай запрос проще: [текст]”

Б) Генерация контента:

“Напиши запрос на тему [тема].” “Создай запрос о [теме].”

В) Рерайтинг:

“Перефразируй этот запрос, сохранив основные тезисы [текст].”

“Преобразуй тон данного запроса для более эффективного воздействия на аудиторию [текст].”

Г) SEO-оптимизация:

“Оптимизируй запрос под ключевое слово [ключевое слово].”

“Составь мета-описание для этого запроса [текст].”

Д) Компиляция списков и рейтингов:

“Составь список [категория], например, книг или фильмов.”

“Выведи рейтинг [категория], например, популярности игр.”

Качественные промты необходимы по нескольким причинам.

Во-первых, они способствуют генерации более точных и релевантных ответов нейросетью. Во-вторых, они повышают эффективность взаимодействия между человеком и нейронной сетью, уменьшая необходимость в дополнительных объяснениях и корректировках. В-третьих, они улучшают общее пользовательское впечатление, предоставляя стимулирующий к размышлениям контент [1]. В-четвёртых, они сокращают время, необходимое для достижения желаемого результата.

Какими преимуществами может обладать искусственный интеллект в тьюторском сопровождении взрослых?

1) ИИ способен генерировать промты для нейросетей в режиме реального времени.

2) На основе чётких промтов искусственный интеллект способен предложить готовый визуальный или текстовый контент, соответствующий заданным критериям и требованиям, что обеспечивает эффективность и точность в процессе генерации нужной информации. Это особенно ценно в контексте создания персонализированных и адаптированных материалов для различных образовательных и профессиональных потребностей.

3) Нейронная сеть способна мгновенно корректировать сгенерированный вариант, если тьюторант допустил неточность при составлении промта, что значительно повышает точность и релевантность полученных результатов.

4) Нейронные сети, способные генерировать естественный язык, повышают качество опыта тьюторанта, предлагая ему стимулирующий и побуждающий к размышлениям контент [2].

5) ИИ способствует созданию персонализированных образовательных условий.

6) ИИ способствует ускорению и упрощению процесса понимания образовательного запроса.

Почему в тьюторском сопровождении взрослых полезно использовать ресурсы искусственного интеллекта?

Использование ресурсов ИИ в тьюторском сопровождении взрослых представляет собой значимую возможность для современного образования. Этот подход открывает новые перспективы обучения, адаптированные к индивидуальным целям и потребностям взрослых, способствуя их

самостоятельности и самореализации. Взрослые, как устоявшиеся личности с собственным жизненным опытом и навыками, могут эффективно использовать инструменты и ресурсы ИИ для достижения специфических образовательных целей и решения важных жизненных задач. Этот подход также поддерживает стремление взрослых к оперативному применению усвоенных знаний и умений в повседневной практике.

Как можно использовать ресурсы искусственного интеллекта в тьюторском сопровождении взрослых? Пример из опыта работы иллюстрирует, как ИИ может быть интегрирован для улучшения эффективности и персонализации обучения взрослых на диагностическом этапе, направленном на выявление, уточнение и осознание образовательных запросов. ГАА — женщина средних лет, активно занимающаяся самообразованием, самостоятельно стремится к расширению своих знаний и умений. Она осознаёт, какие знания и навыки ей необходимы, чтобы достичь своих образовательных целей. ГАА проявляет интерес к новым трендам в области образования и готова внедрять новые знания и навыки в свою повседневную жизнь. В ходе тьюториала с ГАА был проведён пробный тест с использованием искусственного интеллекта с целью исследования его потенциала и возможностей в тьюторском сопровождении взрослых. Пробный тест состоялся 31 марта 2024 года. Эксперимент был проведён с использованием: онлайн-доски Jamboard; свёрточные нейросети – Copilot, Kandinsky; рекуррентные нейросети - ChatGPT - chat.openai, gigachat.

Какие шаги совершала тьюторант ГАА? 1 шаг – выявление запроса с использованием свёрточных нейронных сетей: 1) ГАА описала свою образовательную ситуацию, сфокусировав внимание на неопределённости, непонимании, недостатке информации и ограниченности времени в процессе подготовки написания теоретической части научной работы. 2) В качестве промта ГАА использовала описанную ранее свою образовательную ситуацию при работе с нейросетью Kandinsky, способной создавать вариации изображений на основе поставленной пользователем задачи, что позволило ей исследовать и визуализировать различные аспекты своей образовательной ситуации. 3) Полученный результат был перенесён на онлайн-доску Jamboard. 4) ГАА провела сравнение выбранной картинкой, созданной нейросетью Kandinsky на основе её запроса, с целью оценить соответствие изображения требованиям и понять, насколько успешно нейросеть отобразила ключевые аспекты

её образовательной ситуации. В ходе анализа ГАА обнаружила, что созданное нейросетью изображение не полностью передает ситуацию, и аспекты, связанные с недостатком информации и непониманием, остаются недостаточно выраженными. Она также указала на неясность циферблата на втором плане, что подчеркивает необходимость дальнейшей корректировки запроса для точного отображения нужных аспектов в генерируемых изображениях. (Рисунок 1)



Рисунок 1

5) В процессе работы у ГАА возникло желание скорректировать свой первоначальный запрос, на что был получен положительный ответ. 2 шаг – уточнение запроса с использованием свёрточных нейронных сетей: 1) На следующем этапе ГАА дополнила предыдущий запрос, включив в него уточнения по следующим аспектам: углублению понимания предмета исследования, содержание программы сопровождения наставников и вопросно-ответное самоопределяемое обучение. 2) В качестве промта она ввела свой дополненный запрос в другую нейросеть Copilot, способную создавать четыре вариации изображений на основе поставленной задачи. 3) Из четырех предложенных вариаций она выбрала две наиболее соответствующие, которые наилучшим образом визуализировали представленную ситуацию, затем перенесла их на онлайн-доску Jamboard. 4) В результате анализа выбранных изображений ГАА сделала вывод, что первое изображение символизирует состояние раздумий, наличия множества мыслей и различных точек зрения, в то время как второе изображение «без лица» иллюстрирует ситуацию неопределенности и отсутствия четкости представлений. (Рисунок 2)



Рисунок 2

5) После анализа выбранных изображений у неё возникло желание скорректировать свой уточнённый запрос на 2 шаге. 6) Для уточнения своего запроса ГАА было предложено выбрать между использованием свёрточных и рекуррентных нейронных сетей. Выбор между свёрточными и рекуррентными нейросетями побудил её остановиться на последних для проведения дальнейшей корректировки запроса. Это связано с тем, что рекуррентные нейронные сети

обеспечивают более точное и глубокое понимание последовательных данных, что является критически важным для достижения целей образовательного процесса. Предложенный выбор между продолжением корректировки запроса с использованием свёрточных нейронных сетей или переходом к рекуррентным сетям направлен на обеспечение более глубокого анализа и последовательной обработки данных, что важно для достижения точности и полноты визуализации образовательных контекстов.

2.1 шаг – уточнение запроса с использованием *рекуррентных нейронных сетей*.

1) На следующем этапе ГАА изучила правила составления качественного промта для рекуррентных нейронных сетей. Она выбрала подход ререйтинга и сформулировала промт, сохраняя основные тезисы и дополняя его последним скорректированным запросом (промт - «Обнови этот запрос, включив свежие идеи и данные [дополнение последнего скорректированного запроса]»). 2) Полученный промт был введен в две нейросети, chat.openai и GigaChat, которые способны понимать контекст и смысл запроса, а также обрабатывать большие объемы текстовых данных. 3) После обработки результатов текстовых данных ГАА перенесла их на онлайн-доску Jamboard. 4) Она отметила наиболее подходящие фразы и предложения в тексте, касающиеся неопределенности в понимании предмета исследования и ограниченности времени для подготовки теоретической части научной работы. 5) В результате анализа у ГАА возникло желание далее корректировать её запрос.

2.2 шаг – уточнение запроса с использованием *рекуррентных нейронных сетей*.

1) На следующем этапе исследования ГАА формулирует качественный промт для рекуррентных нейронных сетей в сочетании с другой задачей, выбирая опять подход ререйтинга. 2) Сформулированный промт вводится в две нейронные сети: chat.openai и GigaChat. 3) Полученные результаты в виде текста переносятся на онлайн-доску Jamboard. 4) ГАА из всего текста выбираются наиболее подходящие фразы и предложения, охватывающие следующие аспекты: сбор и анализ данных, взаимодействие с практиками и экспертами в области образования, самоопределение в процессе обучения у наставников и студентов, активное участие в образовательном процессе для развития навыков самостоятельного мышления, а также активное взаимодействие с практиками и экспертами. Эти меры направлены на создание более эффективных программ

сопровождения и улучшение качества образования. 5) После анализа результатов у ГАА возникает необходимость в коррекции запроса.

3 шаг – осознание запроса (Осознание – это процесс понимания)

1) На следующем этапе ГАА формулирует новый запрос, который включает развитие навыков самоопределяемого обучения у наставников и студентов с использованием интерактивных методик обучения, активное участие в образовательном процессе и развитие навыков самостоятельного мышления.

2) В качестве промта этот запрос ГАА вводит в нейросеть Copilot с целью получения изображения, для создания подходящих визуальных элементов, которые могут иллюстрировать, визуализировать концепции, идеи или результаты исследовательской или образовательной работы, что облегчит их понимание. 3) Из четырёх представленных изображений она выбирает два наиболее подходящих, которые точно визуализируют новый запрос, и загружает их на онлайн-доску Jamboard. (Рисунок 3)



Рисунок 3

4) ГАА сравнивает выбранные изображения с формулировкой своего запроса и записывает свои выводы, отмечая, что в процессе совместной работы возникают новые смыслы

деятельности и самообразования участников.

5) В ответ на вопрос о желании коррекции своего запроса она отвечает отрицательно, утверждая, что как визуальное представление, так и сформулированный запрос полностью отражают ее интересы.

4 шаг – рефлексия. ГАА ответила на вопросы.

1) *Что важного получили в ходе всей работы?* Ответ: важно уточнить свой запрос до получения конкретных смыслов деятельности.

2) *К каким мыслям вас привели полученные образы?* Ответ: классно проработать тему с разных сторон, в том числе с помощью ИИ.

3) *К каким мыслям вас привёл сгенерированный текст?* Ответ: текст отразил смысл и формат задуманной работы, навел на ключевое содержание.

4) К каким действиям вас побуждают полученные результаты? Ответ: побуждает удерживать принципы программы: коллективность, интерактивность и смысловое содержание

Итак, использование искусственного интеллекта в тьюторском сопровождении взрослых позволяет тьютору значительно улучшить диагностический этап работы. Использование искусственного интеллекта в тьюторском сопровождении помогает тьюторанту глубже понять свои интересы и осознать образовательные запросы, способствуя повышению его мотивации для последующей образовательной деятельности.

Список литературы

1. Как писать промпты для ChatGPT / Trending on Medium. URL: <https://medium.com/nuances-of-programming/искусство-написания-промптов-для-chatgpt-стратегии-и-рекомендации-3f25b7fc806a> (дата обращения: 08.01.2024).
2. Кафидулина Н.Н. Анализ комплементарности возможностей человека и искусственного интеллекта в тьюторском сопровождении // Известия ВГПУ. №1(286). 2020. С. 20-24.
3. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) С.Ю., Теров А.А., Чередилина М.Ю. Профессия «Тьютор». М.-Тверь: «СФК-офис». 2013. с.82-83.
4. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики. В 4-х томах. Том I. Социально-экономические и правовые предпосылки развития образования взрослых. М.: СПб.: ИОВ РАО. 2000. с.83.
5. Что такое промт, или, Как грамотно попросить нейронку составить план урока? / Всероссийская лига педагогов МЭО. URL: <https://ligaedu.ru/stati/chto-takoe-promt-ili-kak-gramotno-poprosit-nejronku-sostavit-plan-uroka/> (дата обращения: 07.01.2024).
6. Что такое ChatGPT и почему он так популярен / ООО «Файненс.юа» - независимый финансовый портал, 2000-2024. URL: <https://finance.ua/goodtoknow/ChatGPT> (дата обращения: 07.01.2024).

РЕАЛИЗАЦИЯ МОБИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ МЕССЕНДЖЕРА ТЕЛЕГРАМ

Слепнева Марина А.,

к.т.н., доцент, заведующий кафедрой
иностранных языков НИУ Московский
энергетический институт, Москва,
Российская Федерация, e-mail: slepnevama@mpei.ru

Аннотация. Мобильное обучение находит отражение в системе образования благодаря широкому распространению портативных устройств и повсеместному доступу к сети Интернет. Являясь одним из средств информационно-коммуникационных технологий, оно может использоваться для организации разного рода внеурочной образовательной деятельности. Целью работы было изучение, а также практическое внедрение возможностей мессенджера Телеграм в процесс изучения иностранного языка в вузе. В результате, сотрудниками кафедры иностранных языков НИУ МЭИ был создан информационно-образовательный канал на платформе мессенджера, главной задачей которого ставилось представление теоретического материала, а также проведение практических тренировочных мероприятий по изучаемым на основных занятиях темам. По предварительным итогам работы, а также опираясь на отзывы студентов, делается вывод о благоприятном воздействии на процесс обучения внеурочной работы студентов с материалами канала, создаются возможности моментального доступа к необходимой информации и технологиям самопроверки знаний.

Ключевые слова: мобильное обучение, мессенджер, информационные технологии в образовании, изучение иностранного языка.

IMPLEMENTATION OF MOBILE LEARNING FOR STUDENTS BY MEANS OF THE TELEGRAM MESSENGER

Slepneva M.A.,

Ph.D., Associate Professor, Head of the Department
of Foreign Languages National Research University
Moscow Power Engineering Institute,
Moscow, Russia, e-mail: slepnevama@mpei.ru

Abstract. Mobile learning is reflected in the education system due to the widespread use of portable devices and ubiquitous access to the Internet. Being one of the means of information and communication technologies, it can be used to organize various types of extracurricular educational activities. The aim of the work was to study and practically implement the capabilities of the Telegram messenger in the process of learning a foreign language at a university. As a result, the staff of the Department of Foreign Languages of the National Research University MPEI created an information and educational channel on the messenger platform, the main task of which was to present theoretical material, as well as conduct practical training events on the topics studied in the main classes. Based on the preliminary results of the work, as well as on the feedback from students, a conclusion is made about the beneficial impact of extracurricular work of students with the channel materials on the learning process, opportunities for instant access to the necessary information and knowledge self-testing technologies are created.

Keywords: mobile learning, messenger, information technology in education, learning a foreign language.

Мобильное обучение стало предметом пристального внимания педагогического сообщества с момента повсеместного внедрения смартфонов и распространения беспроводной интернет-связи. К вопросам использования мобильных устройств в своей практике преподаватели стали обращаться на пороге двух тысячелетий. Сам термин зародился за рубежом, но сейчас уже активно используется и в российском педагогическом сообществе. У многих ученых есть уверенность в том, что мобильные средства связи, как и стремительное развитие технологий, создание обучающих мобильных платформ и приложений станут локомотивом для обширного внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс [7]. Предпринимаются попытки разработать теорию мобильного обучения, основными направлениями которой являются: конструктивизм (обучающиеся сами создают новые идеи, основанные на знаниях, полученных ранее); ситуационное обучение (получение знаний в аутентичном контексте и культуре); проблемно-ориентированное обучение (развитие критического мышления обучающегося за счет постановки задачи, связанной с профессиональной областью деятельности); коллаборативное обучение (взаимодействие между субъектами образовательного процесса) и др. [4].

Мобильное обучение можно охарактеризовать как «обучение на ходу» благодаря возможностям доступа к информации в любое время и из любого места при наличии интернет-связи. Таким образом, организация индивидуальной самостоятельной, групповой, проектной работы через портативные устройства связи видится весьма перспективным направлением. Даже в аудитории, смартфон может помочь разнообразить традиционный учебный процесс. Мобильное обучение, как и любая другая интерактивная технология, обладает положительными и отрицательными сторонами. Преимущества и недостатки мобильного обучения, выявленные на данный момент, можно перечислить следующие [6, 7].

Преимущества: мгновенный доступ к материалам; наличие обратной связи; возможности персонализации обучения; обеспечение повышенной мотивации; развитие навыков непрерывного обучения в течение всей жизни. Для преподавателя – это повышение уровня владения ИКТ, освоение новых технологий и методических приемов.

Недостатки: отсутствие изначального осознания у педагогического сообщества, а также административных работников необходимости внедрения

технологий мобильного обучения с целью оптимизации традиционного учебного процесса; нехватка у преподавателей знаний и умений по ведению учебно-образовательной деятельности через мобильную информационную среду; отсутствие разработанной методической базы.

Разные варианты использования мобильного обучения в высшей школе изучаются некоторыми исследователями [2, 5]. Прежде всего рассматривается использование мобильных устройств в учебной деятельности: доступ преподавателей и студентов к web-ресурсам вуза; проведение дистанционного обучения; демонстрация лекционного материала; проведение лабораторных работ с использованием вычислительных возможностей устройства; доступ к словарям и справочникам; воспроизведение аудио/видео ряда предоставляет широкие образовательные возможности в гуманитарных и творческих дисциплинах; организация тестирования, опроса, анкетирования, а также специальные возможности, например, для удаленного управления устройствами, учет посещаемости и др. Также используются мобильные технологии и для организации самостоятельной работы студентов в вузе [3].

При изучении иностранного языка [1, 4], в частности, возможности мобильных устройств главным образом раскрываются в изучении лексического материала, использовании специальных мобильных обучающих приложений, обращении к электронным словарям и переводчикам. Несмотря на внушительный объем разработанных на данный момент приложений по обучению иностранному языку, они не отвечают в достаточной степени образовательным программам в школах и вузах.

Преподавателями кафедры иностранных языков НИУ МЭИ была рассмотрена возможность реализации самостоятельной внеурочной работы обучающихся при подготовке домашних заданий и подготовке к промежуточной аттестации посредством мессенджера. Активно продвигаемый в данное время в российском сообществе мессенджер Телеграм-канал, чья аудитория в 2024 году составляет 900 миллионов человек ежемесячно, а среди жителей шести крупных стран СНГ его скачали 4,8 млрд. пользователей, обладает не только возможностями быстрой отправки коротких сообщений, просмотра новостной ленты и аудио/видео постов сообществ, но и несет в себе образовательные функции: создание опросов и викторин, размещение постов образовательного характера с медийными гиперссылками, проверка посредством тестовой формы уровня знаний материала, а для продвинутых пользователей – создание собственного обучающего канала (без

необходимости дополнительной оплаты специализированной LMS платформы) либо чат-бота.

На этапе планирования курса нами была выбрана целевая аудитория для самоопределения с наполнением и уровнем материала, проведено структурирование материала, разработана стратегия представления теоретического материала, а также вариантов самопроверки уровня знаний. Необходимо было обеспечить унифицированный пользовательский интерфейс, соблюдая единство оформления. Данная методика позволяет создать для любой категории пользователя простую концептуальную модель взаимодействия с мобильным устройством [6]. Каждый модуль, раздел, подраздел, а в нашем случае – это посты были выстроены по единым принципам, чтобы дать возможность пользователям, не отвлекаться на овладение новыми функциями и не привыкать к новому оформлению, а сразу сосредоточиться на изучении информации.

В качестве целевой аудитории выступали студенты, поэтому важно было организовать лаконичный и дружелюбный интерфейс. Единым фоном была выбрана официальная символика университета, таким образом поддерживался привычный всем стиль представления информации, цветовое оформление также было выполнено в корпоративной палитре. Лаконичность изложения реализовалась за счет вставки пиктограмм и эмодзи. Например, верные ответы к заданиям помечались зелеными кружочками с галочкой, а неверные – пиктограммой красного квадрата с крестом. Помимо более легкого восприятия образной информации человеком, была возможность таким образом сократить объем текста.

На данный момент, после 3 месяцев использования канала, аудитория составляет более 1,1К подписчиков. С суточным просмотром постов – порядка 40–50%, за неделю число просмотров достигает 70-80%.



Рис. 1а. Теоретический материал.



Рис. 1б. Развитие устной монологической речи.

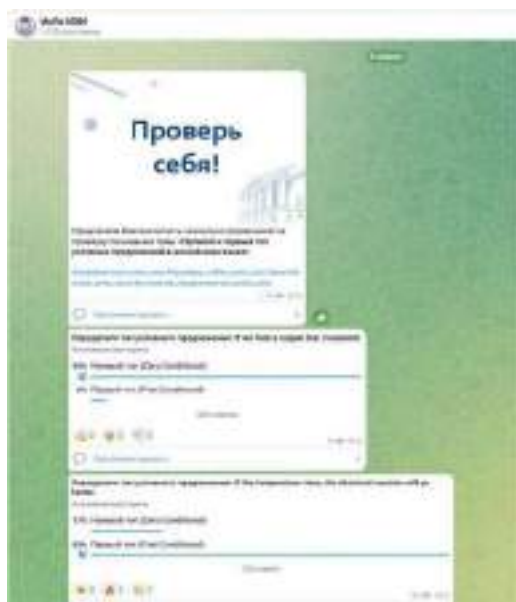


Рис. 2. Проверка практических навыков.



Рис. 3. Разбор заданий викторины.

При введении новой темы грамматический материал публикуется в виде небольших сообщений (рис. 1а, 1б), далее выкладываются запланированные викторины с вопросами (рис. 2), а через некоторое время проводится разбор правильных ответов на викторину (рис. 3). Обучающиеся имеют возможность писать комментарии к постам, однако делают это крайне неохотно, вероятно, преодолевая стеснение. К сожалению, викторины тоже решают не все (только около 20%), так как считают их открытыми, хотя все викторины в мессенджере носят анонимный характер.

В данный момент невозможно отрицать очевидный факт нарастающей популярности мобильных устройств у молодежи, что заставляет преподавателей проводить анализ вариантов оптимизации образовательного процесса благодаря внедрению специально разработанных обучающих ресурсов на мобильных платформах. В частности, если речь идет об обучении иностранному языку, то можно найти достаточное количество платформ с уже готовым контентом, соответствующим разным целям и для разной целевой аудитории, и использовать их содержание в зависимости от поставленных задач.

Безусловно, необходимо отметить и подводные камни наличия в руках обучающегося мобильного устройства: рассеянное внимание, бесконтрольный доступ к соцсетям и сторонней информации, невозможность отслеживания самостоятельного выполнения заданий и т.д. Однако, в отличие от школьников, использование мобильных устройств студентами становится всё более осознанным и значимым.

Чтобы мобильное обучение было действенным, преподаватель должен обладать необходимыми компетенциями [8] и иметь представление обо всем спектре возможностей мессенджера. Учитывая стремительно меняющиеся технологии, нам становится всё сложнее идти в ногу с современными тенденциями и не увеличивать разрыв в знаниях и навыках работы с информационными системами по сравнению с нашими учениками. Отмечается, что современный преподаватель не владеет на достаточном уровне информационно-коммуникационной компетенцией, которая предоставила бы возможность нам внедрять в традиционную форму задания новых форматов и типов, созданных на основе мобильных технологий, пересмотреть варианты применения уже существующих учебных мобильных приложений, а также обеспечивать интерактивную поддержку учебного процесса, развивать компетенции, прописанные во ФГОС по мобильно-информационным навыкам и умениям обучающихся [6].

В заключение отметим, на наш взгляд, вполне успешный опыт интеграции методов мобильного обучения в традиционное вузовское обучение, а также их положительное воздействие на оптимизацию всего учебного процесса по изучению иностранного языка. Мобильное обучение соответствует требованиям современной концепции компетентностно-ориентированного образования, где основной упор делается на развитие навыков самостоятельно находить необходимую информацию, анализировать её, ставить задачи и искать пути их решения, с другой стороны, предоставляются возможности реализации персонализированного профессионально ориентированного обучения, учитывающего индивидуальные особенности обучающегося, со своевременным выявлением проблем и выстраивания индивидуального темпа обучения.

У мобильного обучения многообещающее будущее, основанное на значительных технологических достижениях и инновационных педагогических стратегиях. Чтобы раскрыть его потенциал, необходимо учитывать несколько важных факторов. Прежде всего, это решение проблемы цифрового неравенства. Обеспечение удобного доступа к мобильным устройствам и сетевому подключению для всех обучающихся имеет первостепенное значение. Кроме того, мобильное обучение должно быть полностью интегрировано в институциональные стратегии и учебные планы. Обеспечение приемлемого доступа к профессиональному образованию имеет первостепенное значение, особенно в связи с ростом стоимости жизни, мобильное обучение остается экономически эффективным решением, соответствующим современным экономическим тенденциям. Интеграция

искусственного интеллекта через смартфоны и другие новые устройства также продолжит трансформировать педагогическую практику, революционизируя процесс обучения. Внедряя передовые технологии в педагогический опыт, мы можем создать динамичную и инклюзивную среду мобильного обучения, которая эффективно подготовит обучающихся к вызовам и возможностям цифровой эпохи.

Список литературы

1. Васьбиева Д.Г. Возможности интеграции мобильных технологий в процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота. 2016. № 5(59): в 3-х ч. Ч. 3. С. 193-195.
2. Голицына И.Н., Половникова Н.Л. Мобильное обучение как новая технология в образовании // Международный электронный журнал «Образовательные технологии и общество». 2011. Вып.14, N 1. С 241-252.
3. Жигадло В.Э., Одинокая М.А., Шередекина О.А. Использование технологий мобильного обучения в самостоятельной работе студентов в техническом вузе // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2016. с. 68-72.
4. Касаткина Н.Н. Теоретические основы мобильного обучения иностранным языкам // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С.148-152.
5. Кудрявцев А.В. Основные возможности использования мобильных устройств в системе высшего образования // Педагогическое образование в России. 2016. № 6. с. 66-70.
6. Титова С.В. Дидактические проблемы интеграции мобильных приложений в учебный процесс // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки 2016. Т. 21, вып. 7-8 (159-160). С. 7-14.
7. Титова С.В. Мобильное обучение сегодня: стратегии и перспективы // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. № 1. С. 9-23.
8. M. Slepneva and O. M. Ladosha, «Mobile Literacy and Digital Competences of Foreign Language Teachers in Higher School», 2022 VI International Conference on Information Technologies in Engineering Education (Inforino), 2022, pp. 1-4.

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ЧАТ-БОТОВ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ

Смышляева Ольга Валентиновна,
старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Нижегородский
государственный педагогический университет им. К. Минина»
Нижегород, Российская Федерация,
e-mail: smyshlolga@yandex.ru

Савельева Е.А.
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
Нижегород, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения интеллектуальных чат-ботов для повышения эффективности работы учителя за счет подготовки образовательного контента, его разнообразия, генерации идей, создания заданий для обучающихся. Приводятся идеи использования YandexGPT и GigaChat в работе учителя.

Ключевые слова: интеллектуальный чат-бот, нейронные сети в образовании, генерация образовательного контента, цифровые инструменты учителя.

POSSIBILITIES FOR USING AI CHATBOTS IN THE WORK OF A TEACHER

Smyshlyeva Olga Valentinovna,
Senior Lecturer, Nizhny Novgorod State Pedagogical
University named after K. Minin, Nizhny
Novgorod, Russia, e-mail: smyshlolga@yandex.ru

Savelyeva E.A.
Nizhny Novgorod State Pedagogical University
named after K. Minin, Nizhny Novgorod, Russia

Abstract. The article discusses the possibilities of using AI chatbots to improve the efficiency of a teacher by preparing educational content, its diversity, generating ideas, and creating tasks for students. Ideas for using YandexGPT and GigaChat in a teacher's work are given.

Keywords: AI chatbot, neural networks in education, generation of educational content, digital teacher tools.

В связи с активным развитием технологий искусственного интеллекта практически ежедневно мы наблюдаем выход новых приложений, сервисов, программ, на них основанных. В каждой области деятельности человека ищутся пути использования этих технологий, поскольку они действительно могут сделать многие процессы более эффективными. У образования свои направления по взаимодействию с областью искусственного интеллекта. В «Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года» отмечается две основные задачи относительно сферы образования:

использование искусственного интеллекта для повышения качества образования и подготовка обучающихся к взаимодействию с системами искусственного интеллекта.

В данной статье рассматриваются возможности использования интеллектуальных чат-ботов в качестве инструмента учителя для эффективного решения образовательных задач.

Чат-бот – это программа, имитирующая общение людей: письменное, устное или и то, и другое. Она предоставляет возможность вести диалог, выступая в роли собеседника. Чат-боты бывают обычными (кнопочными), которые работают по определенному алгоритму и интеллектуальными, которые «понимают» речь человека и взаимодействуют с пользователем в процессе свободного общения. В последнее время большое внимание привлекают именно интеллектуальные чат-боты и их возможности. Подтверждением этому может служить статистика поисковых запросов к Яндексу, полученная с помощью инструмента Вордстат. На рисунке 1 видно, что интерес к чат-ботам в образовании возрастает в начале 2023 года, что связано с запуском ChatGPT.

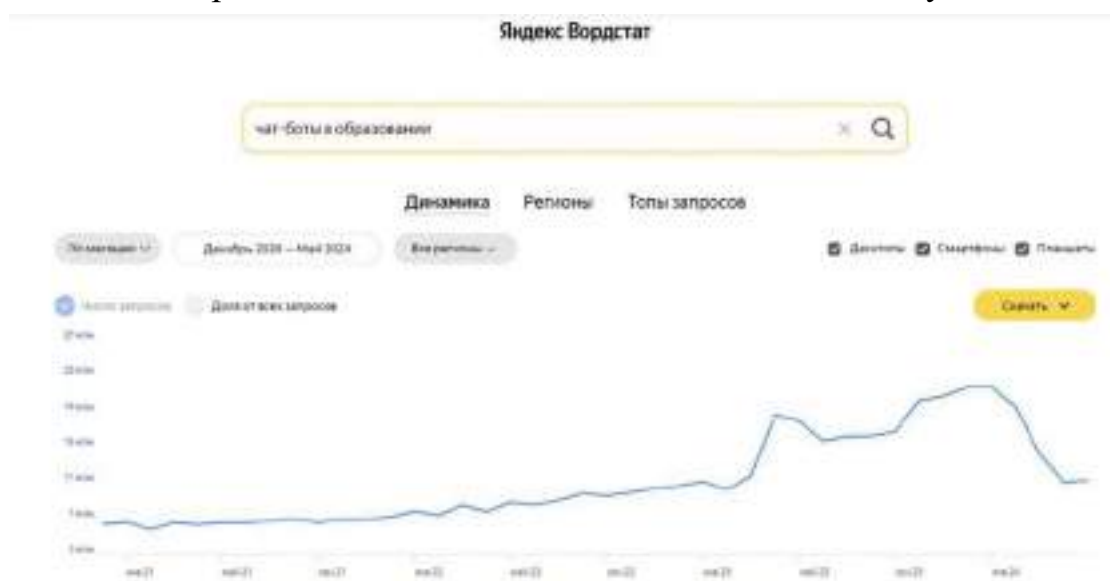


Рис.1. Статистика поисковых запросов с темой «чат-боты в образовании»

Статьи, посвященные применению чат-ботов в образовательном процессе, можно классифицировать следующим образом:

- 1) применение в учебном процессе для поддержки обучающегося, где чат-боты выполняют функции преподавателя, сверстника, мотиватора [4, 6];
- 2) сопровождение учебного процесса, где чат-боты предоставляют алгоритмы работы и справочные материалы по изучаемой теме [1, 3, 7];

3) автоматизация отдельных организационных моментов в процессе обучения, сопровождение образовательного процесса (информация о расписании, рассылка домашнего задания, напоминания о важных событиях) [2, 5];

4) создание образовательного контента [8].

В 2023 году в нашу жизнь вошли интеллектуальные чат-боты, основанные на больших языковых моделях, в частности на GPT-3. Особенность данных программ в том, что они достаточно хорошо генерируют контент, успешно отвечают на вопросы по разным дисциплинам, запоминают контент при обращении к ним и могут с ним работать при его уточнении. Появление таких систем в общем доступе привело к их массовому тестированию в различных областях, в том числе и в образовании. Оказалось, что они неплохо справляются с учебными задачами по разным предметам: пишут сочинения, эссе, курсовые и даже дипломные работы, решают математические и другие задачи. Таким образом, перед педагогами встал вопрос: что делать с новой технологией, как её использовать. Некоторые исследователи говорят о возможной трансформации образования и существующих методов обучения [9], связанной с включением генеративных нейронных сетей в нашу жизнь, о необходимости выстраивать новые подходы, позволяющие использовать их для повышения эффективности образования. В связи с этим в педагогическом сообществе активно обсуждаются роль и место этих систем в образовании, рассматриваются их плюсы и минусы.

В настоящее время наиболее доступными для российских учителей интеллектуальными чат-ботами являются YandexGPT и GigaChat.

Основным задачами, которые решают данные чат-боты, являются стандартные задачи больших языковых моделей:

- выделение главных мыслей из текста (суммаризация текста);
- перефразирование текста (рерайтинг текста);
- увеличение объема заданного текста (расширение текста);
- создание текста определенного стиля;
- генерация идей (сценарии, планы, названия, слоганы);
- объяснение терминов для определенной аудитории;
- сравнительный анализ информации в виде таблицы.

В качестве инструмента учителя чат-боты могут быть полезны в следующих случаях:

- создание текстов-приглашений на школьные мероприятия;

- составление плана (сценария) внеклассного мероприятия или классного часа;
- переработка текста в другой стиль: песни, стихотворения, мелодрамы и т.п.;
- составление вопросов для викторины, теста, квиза;
- генерация задач или заданий по определенной теме, по заданному шаблону в нескольких вариантах;
- систематизация материала в виде таблиц.

Тестирование чат-ботов YandexGPT и GigaChat по данным темам прошло успешно. Ответы, полученные на соответствующие темам запросы, после предварительной обработки можно использовать в учебном процессе.

Основное, на что следует обратить внимание при генерации образовательного контента:

- генеративные модели не предназначены для предоставления фактов;
- на заведомо некорректный запрос можно получить неверный ответ;
- перед использованием сгенерированного контента его нужно тщательно проверять, проводить критическую оценку и адаптировать к своим условиям преподавания;
- чем лучше составлен запрос, тем лучше будет получен результат.

Помимо использования интеллектуальных чат-ботов для себя, учитель может организовать целенаправленную работу обучающихся с ними. Примерами таких заданий могут быть следующие:

- творческое задание по лучшему составлению запроса (между группами обучающихся): несколько раз по-разному составить запросы, выбрать лучший и доработать до результата;
- творческое задание по оценке эссе, написанного с помощью бота;
- дискуссия с ботом: обучающиеся – одна сторона в споре, бот – другая;
- генерация ответов на сложные социальные вопросы с последующим их обсуждением;
- обобщение темы самостоятельно и вместе с ботом.

Выстраивая такое взаимодействие обучающихся и нейросети, учитель формирует у них правильное отношение к новым возможностям, предоставляемым этими технологиями: критическое осмысление полученного ответа, важность хорошего запроса, этические аспекты использования чат-ботов.

Таким образом, нами были изучены возможности интеллектуальных чат-ботов YandexGPT и GigaChat, предложены и протестированы идеи их использования в работе учителя, как для эффективности работы учителя (экономия времени, новые идеи в преподавании), так и для работы с обучающимися для формирования у них правильного отношения к данным инструментам.

Список литературы

1. Быков А.А., Киселёва О.М. Оценка эффективности применения чат-бота как информационной поддержки преподаваемой дисциплины // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 1. С. 34.
2. Ибрагимова З.М. Использование чат-ботов в образовательном процессе / Актуальные проблемы современной науки: состояние, тенденции развития: Сб. материалов V Всеросс. научно-практ. конференции, 18 ноября 2021 г. Черкесск: ФГБОУ ВО «Северо-Кавказская государственная академия», 2022. С. 98-101.
3. Использование чат-ботов в образовательном процессе / А.С. Аристова, Ю.С. Безносюк, П.К. Ведикер, Н.Е. Воронович / II Международная конференция «Цифровая трансформация общества, экономики, менеджмента и образования»: Материалы конференции, Екатеринбург, 05–06 декабря 2019 года. Том 2. Екатеринбург: Ústav personalistiku, 2020. С. 95-99.
4. Кадеева О.Е., Сырицына В.Н. Чат-боты и особенности их использования в образовании // Информатика в школе. 2020. № 10(163). С. 45-53.
5. Козлов С.В., Резванцева А.А. Чат-боты как одна из тенденций развития современного образования // Международный журнал экспериментального образования. 2022. № 5. С. 44-49.
6. Румянцева О.А. Применение чат-ботов в образовательном процессе // Молодой ученый. 2022. № 47(442). С. 424-427.
7. Савочкина Е.И., Жукова Т.А. Использование обучающих ботов в процессе развития межкультурной компетенции у студентов-лингвистов // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11, № 4(45).
8. Смышляева О.В., Черняк А.М. Возможности использования нейронных сетей в работе учителя для создания презентаций // Образование в цифровую эпоху: опыт, проблемы и перспективы, Нижний Новгород, 21–22 декабря 2023 года. Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 2024. С. 83-89.
9. Labadze L., Grigolia M. & Machaidze L. Role of AI chatbots in education: systematic literature review. Int J Educ Technol High Educ 20, 56 (2023). URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00426-1>

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК МЕХАНИЗМ ТРАНСФОРМАЦИИ ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВОЕННОГО ВУЗА

Соколова Ирина Ивановна,
заведующий кафедрой гуманитарных
и социально-экономических дисциплин,
Военная академия связи, доктор педагогических наук,
профессор, Санкт-Петербург, Российская Федерация

Островский Юрий Николаевич,
старший научный сотрудник НИЦ,
Военная академия связи,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается один из вариантов трансформации электронной информационно-образовательной среды военного вуза с применением технологий искусственного интеллекта. Отмечены проблемные вопросы, показаны основные подходы, которые должны лечь в основу интеллектуализации образовательной деятельности вуза, предложен перспективный вариант внедрения аналитической системы на основе технологий искусственного интеллекта.

Ключевые слова: искусственный интеллект, иммерсивные технологии, интеллектуальная электронная информационно-образовательная среда, компетентностный подход, интеллектуальный анализ.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A MECHANISM OF TRANSFORMATION OF ELECTRONIC INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF MILITARY UNIVERSITY

Sokolova Irina Ivanovna,
Head of the Department of Humanities
and Socio-Economic Disciplines,
Military Academy of Communications,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
St. Petersburg, Russia

Ostrovsky Yuri Nikolaevich,
Senior Researcher at SIC,
Military Academy of Communications,
St. Petersburg, Russia

Abstract. The article considers one of the options of transformation of the electronic information and educational environment of the military university with the use of artificial intelligence technologies. The article marks out the problem issues, shows the main approaches that should form the basis of intellectualization of educational activity of the university, offers a prospective variant of introduction of analytical system based on technologies of artificial intelligence.

Keywords: artificial intelligence, immersive technologies, intelligent electronic information and education environment, competence approach, intellectual analysis.

Интеллектуализация образовательной среды становится мировым трендом, и в этом важную роль играют концепции разработки искусственного интеллекта (ИИ) и сквозных цифровых технологий. В данной статье основное внимание уделяется тому, как искусственный интеллект и иммерсивные технологии обучения [1] применяются в системе военного образования и как меняется методика обучения.

Изобретение ИИ и применение сквозных цифровых технологий в образовательном процессе может значительно повысить качество подготовки военных специалистов. Однако, для достижения наилучших результатов, необходимо проводить исследования по определению наиболее эффективных методов использования этих технологий в обучении [2].

Интеллектуальная электронная информационно-образовательная среда (далее – ИнЭИОС) вуза — это интегрированная система, которая объединяет в себе электронные образовательные ресурсы, инструменты и современные технологии для обеспечения доступа к образовательным материалам, обмена знаниями и коммуникации между обучающимися, преподавателями и администрацией вуза. Она включает в себя электронные библиотеки и цифровые образовательные платформы для коммуникации и совместной работы, а также системы управления учебным процессом. ИнЭИОС вуза должна способствовать улучшению качества обучения, повышению эффективности учебного процесса и развитию цифровой грамотности участников образовательного процесса.

Рисунок 1 показывает архитектуру данной системы, которая включает в себя применение сквозных цифровых технологий, таких как: виртуальная, дополненная и смешанная реальность, квантовые технологии, трехмерная визуализация, сетевые технологии и ИИ [3].



Рисунок 1. Модульная архитектура ИнЭИОС

Соответственно, меняется методика организации учебного процесса при работе в ИнЭИОС. Так, можно говорить о наполнении новым содержанием

дидактических принципов. Смысл принципа научности дополняется требованием критического отношения к псевдонаучной информации, в содержании принципа наглядности к естественной, словесно-образной, изобразительной наглядности добавляется виртуальная наглядность, усиливается роль принципов системности и сознательности. Акцентируются такие функции преподавателя как организационная, прагматическая и конструктивная [4].

В связи с цифровой трансформацией современного образования, в приоритете оказываются как профессиональная ориентация молодого поколения в области использования ИИ, так и использование возможностей ИИ для повышения эффективности образовательного процесса [5].

Отечественные педагоги, такие как Роберт И.В. [6], Носкова Т.Н. [7] высказали несколько основных идей относительно обновления дидактики при реализации образовательного процесса в условиях электронного обучения. Основной акцент был сделан на тенденции обеспечения адресности содержания образования за счет эффективного применения сквозных цифровых технологий и ИИ.

Логика функционирования программного комплекса «Аналитическая система» как ключевого элемента ИнЭИОС Военной академии связи основана на интеллектуальном анализе выявления аномальных значений показателей результативности учебного процесса на всем периоде образовательной деятельности обучающегося для обеспечения *адресности* содержания образования в части предметной области изучаемых дисциплин, скомпонованных в учебные модули (рисунок 2).

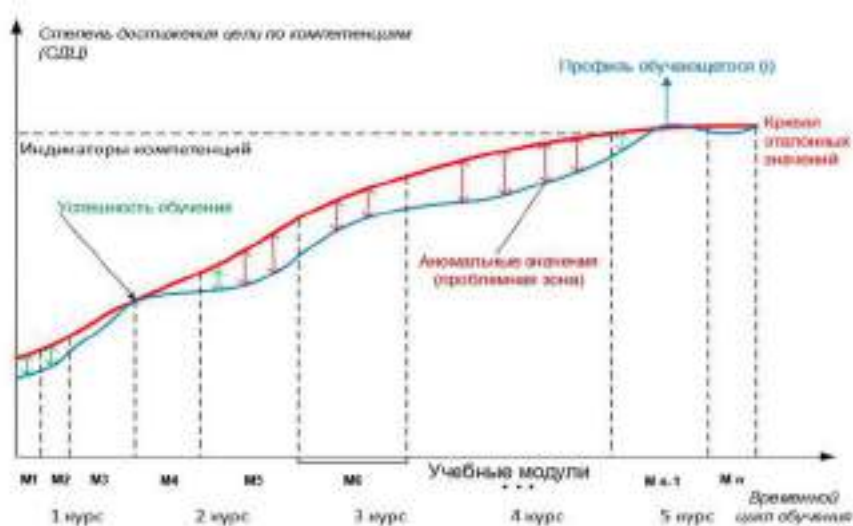


Рисунок 2. Логика анализа аномалий в учебном процессе

Для выявления аномалий в учебном процессе в качестве эталонных значений выступают индикаторы профессионально-значимых компетенций как главные целевые установки в реализации Федеральных государственных стандартов

высшего образования и квалификационных требований, как интегрирующих элементов компетентностной модели подготовки специалиста.

Интеллектуальный анализ аномалий в образовательной деятельности в совокупности с поиском корреляций успеваемости обучающегося с рейтинговой оценкой преподавателя позволит сформировать цифровой профиль обучающегося и педагога (профессорско-преподавательского состава) для формирования основных цифровых образовательных сервисов:

- выявление проблемных зон в обучении;
- подбор программы и индивидуального трека в обучении;
- прогноз результатов обучения (сессии/экзамена);
- выработка рекомендаций по работе с образовательным контентом;
- категоризация/классификация по профессионально-значимым компетенциям, профилю обучения;
- формирование и визуализация аналитических отчетов по дисциплинам, группам, потокам, направлениям подготовки, кафедре, факультету;
- оценка личностного потенциала обучающегося с диагностикой объективной оценки психофизиологического, когнитивного и эмоционального состояния обучающегося с использованием программно-аппаратного комплекса «Модуль диагностики».

Архитектура программного комплекса «Аналитическая система» представлена на рисунке 3.

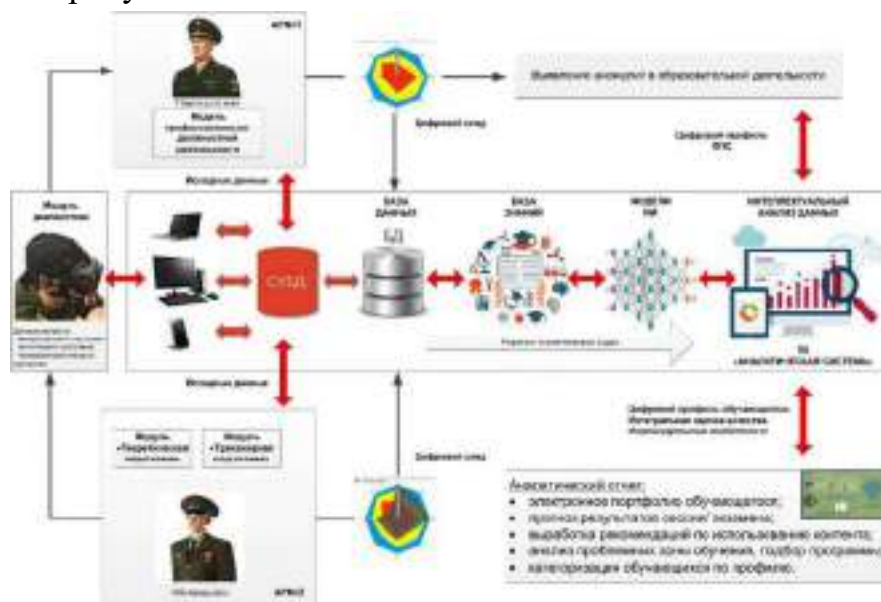


Рисунок 3. Архитектура программного комплекса «Аналитическая система»

Компетентностная модель подготовки специалиста и модель рейтинговой оценки преподавателя рассматриваются в качестве базовых эталонных значений показателей и исходных данных обучения моделей искусственной нейронной сети для выдачи прогноза и рекомендаций, корректирующих управляющих воздействий

по проблемным зонам в обучении [4]. Диагностика и сравнение уровня подготовленности курсантов с эталоном (выявление аномалий) по каждому отдельному модулю (этапу обучения) с использованием программного комплекса «Аналитическая система» позволит принимать обоснованные управленческие решения по повышению качества подготовки специалистов.

Эти данные в совокупности способны сформировать комплексную оценку процесса обучения за любой период обучения. Фактически система планирует и контролирует образовательный процесс в вузе, осуществляет интеллектуальное управление его качеством, формирует цифровой профиль обучающегося (рисунок 4).



Рисунок 4. Формирование «цифрового профиля военнослужащего»

Внедрение ИИ в образовательный процесс вуза может привести к ряду структурных дидактических изменений. Вот некоторые из них:

1. *Персонализация обучения*: ИИ предлагает такое построение учебного материала, которое способствует реализации субъектности обучающегося, предлагая выбор образовательного маршрута с рекомендациями по его оптимизации. Это может включать в себя персонализированные задания, рекомендации по дополнительным материалам и даже автоматическую коррекцию ошибок в работах курсантов.

2. *Автоматизация рутинных задач*: ИИ может взять на себя часть рутинной работы преподавателей, освобождая их время для более творческой деятельности. Например, системы распознавания речи могут автоматически проверять устные ответы курсантов, а системы машинного обучения могут анализировать письменные работы и давать рекомендации по улучшению стиля письма.

3. *Развитие новых форм обучения*: ИИ может стимулировать развитие новых технологий обучения, например, виртуальная (дополненная) реальность и интерактивные обучающие игры. Эти технологии позволяют курсантам активно участвовать в процессе обучения, делая его более интересным и эффективным и часто выбираются ими.

Важно отметить, что внедрение ИИ в образовательный процесс требует соответствующей подготовки преподавателей и разработки новых методик обучения, хотя и не означает изменения целей, которые определены заказчиком подготовки кадров. Интеллектуализация образовательных процессов военного вуза в условиях цифровой трансформации образования направлена, прежде всего, на формирование профессионально-значимых компетенций (рисунок 5).



Рисунок 5. Направленность автоматизации и интеллектуализации образовательной деятельности в электронной среде вуза

Наиболее эффективным способом реализации персонифицированного подхода к организации учебного процесса военного вуза в условиях цифровой трансформации является использование следующих этапов обучения:

1. Оценка уровня цифровой грамотности каждого обучающегося. На этом этапе проводится анализ знаний и умений военнослужащего в области цифровых технологий, а также определяются его потребности и интересы.

2. Определение индивидуальных целей и задач обучения. На основе анализа уровня цифровой грамотности и потребностей обучающегося определяются индивидуальные цели и задачи обучения.

3. Разработка индивидуальной программы обучения. На основе индивидуальных целей и задач обучения разрабатывается индивидуальная программа обучения, которая учитывает интересы и особенности каждого обучающегося.

4. Использование персонализированных образовательных технологий. В процессе обучения используются персонализированные образовательные технологии, которые позволяют адаптировать обучение к уровню знаний и интересам каждого слушателя и курсанта.

5. Оценка эффективности обучения. На этом этапе проводится оценка эффективности обучения каждого обучающегося, которая позволяет определить достигнутый уровень цифровой грамотности и необходимость дополнительного обучения.

Методика подготовки и проведения занятия на базе ИнЭИОС (рис.6) [3] предполагает деятельность преподавателей по подготовке и разработке образовательного контента, определяет и описывает процедуру и механизмы конструирования и выбора образовательных технологий, порядок их экспериментальной пилотажной апробации, верификации и валидации, процедуру принятия решения о выборе внедряемой технологии обучения, а также интеллектуализации модели тренажерно-обучающих систем. Она может включать диагностику психофизиологического, когнитивного и эмоционального состояния обучающегося, предполагает включение генеративного и аналитического интеллекта для анализа результативности занятия и формирование рейтингов, оценок, отчетов и прогноза успешности обучения. ИИ проявляет себя как виртуальный помощник, квазисубъект образовательного процесса. Внедрение такой методики обеспечивает статистически значимый рост как уровня учебной мотивации, так и уровня персонификации образовательной деятельности вуза.

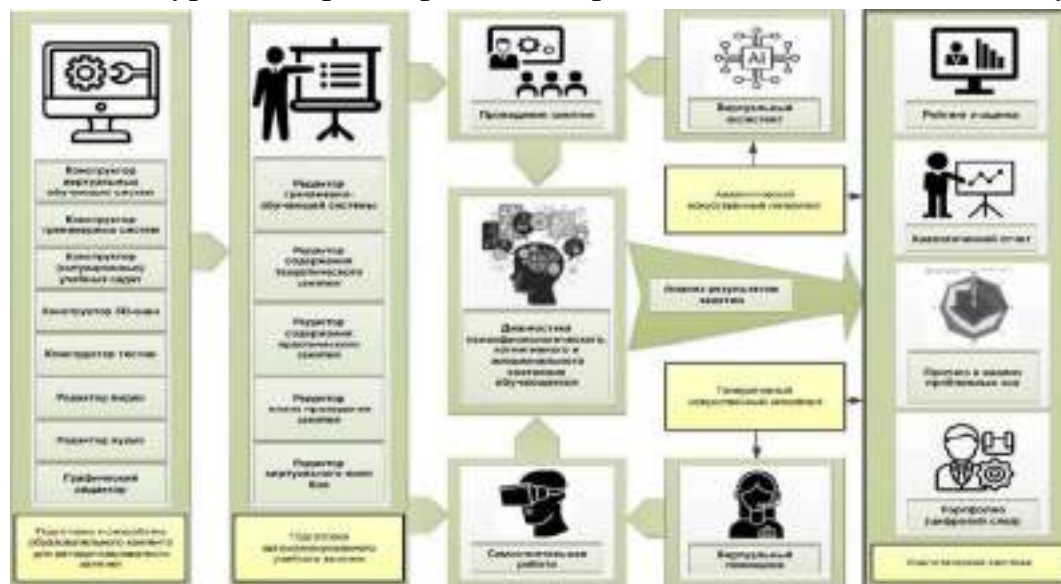


Рисунок 6. Методика проведения учебного занятия на базе ИнЭИОС

Для эффективной подготовки военных специалистов связи с использованием ИнЭИОС на основе персонифицированного обучения необходимо создать определенные организационно-педагогические условия:

постоянная актуализация содержания образовательной программы, чтобы соответствовать потребностям и требованиям Вооруженных Сил Российской Федерации;

модернизация учебно-методических материалов;

подготовленность профессорско-преподавательского состава для обеспечения их способности организовать учебный процесс на основе индивидуальной образовательной траектории для каждого курсанта;

информационное и технологическое развитие образовательной среды;

необходимость использовать возможности воспитания для мотивации и активизации курсантов в процессе обучения, а также следить за их личностным развитием и прогрессом, используя мониторинг личностного продвижения курсантов, адаптировать обучающие материалы в соответствии с их индивидуальными потребностями;

обеспечение доступа к разнообразным программам и технологическим средствам на всех этапах обучения для эффективной реализации многоуровневой модульной системы подготовки военных специалистов связи Вооруженных Сил Российской Федерации.

Список литературы

1. Подуфалов Н.Д. О проблемах формирования иммерсивной образовательной среды в системе высшего и среднего профессионального образования. Круглый стол Научного совета «Инженерное образование и профессиональное самоопределение» при Отделении профессионального образования Российской академии образования. 20 мая 2024. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2024. С. 1-7.

2. Соколова И.И., Островский Ю.Н., Виткевич Н.Л. Искусственный интеллект в образовательной системе военного вуза. В сборнике: Инновационная деятельность в Вооруженных Силах Российской Федерации. Труды всеармейской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2023. С. 545-552.

3. Соколова И.И., Островский Ю.Н. Модель интеллектуальной информационно-образовательной системы военного вуза в условиях цифровой трансформации образования // Человек и образование. 2023. №4. С. 27-35.

4. Соколова И.И., Островский Ю.Н. Дидактические особенности применения сквозных цифровых технологий в военно-инженерном образовании: Сборник научных трудов. Международная научно-практическая конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху». М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2021. С. 450-459.

5. Роберт И.В. Искусственный интеллект в образовании: объект изучения в курсе информатики; средство повышения эффективности обучения. Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2023. № 6(179). С.4-10.

6. Роберт И.В. Дидактика периода цифровой трансформации образования. В сборнике: Проблемы развития дидактики в условиях цифровой трансформации образования. Составители: В.Г. Мартынов, В.М. Жураковский. М.: 2022. С. 30-69.

7. Носкова Т.Н. Дидактика цифровой среды. Монография. СПб: РГПУ им. А.И. Герцена. 383 с.

TEACHING BUSINESS ENGLISH WRITING THROUGH ONLINE PLATFORMS IN GAMIFIED SETTINGS

Chalabyan Susanna A.,

Associate Professor of the Chair of Languages
at Armenian State University of Economics,
PhD in Philology, ORCID 0000-0002-4778-8355
Yerevan, Armenia, e-mail: s.chalabyan@gmail.com;

Harutyunyan Lusine A.,

Head of the Chair of Languages at Armenian State
University of Economics Doctor of Philology, Professor,
ORCID 0000-0002-3499-4862, Yerevan, Armenia
e-mail: lusineharutyunyan100@yahoo.com;

Torgomyan Kristina M.,

Senior Lecturer of the Chair of Languages at Armenian
State University of Economics PhD in Pedagogy (Methods of Teaching),
ORCID 0000-0002-4542-8663128, Yerevan, Armenia,
e-mail: kristitorgomyan@gmail.com

Abstract. The paper elucidates the implemented research and the findings of the experimental study into the teaching of Business English writing through the application of new methods and online platforms in the process of teaching English at Armenian State University of Economics to students majoring in Information Technology and Actuarial and Financial Mathematics in their first and second years of studies. The paper underlines the best methods and strategies used, and reveals which assignments and activities yield better results through the online platforms being utilized when checking how well the business letter writing has been mastered by the students.

The research has been carried out among first and second year students studying in their bachelor's degree program, during the second semester, after they have learnt all the rules and strategies of business writing.

The researchers have applied some new techniques when testing the writing proficiency of the students: they were given writing activities to be done by the means of tests, previously prepared on different platforms, different types of exercises and assignments have been compiled by the lecturers.

The median results proved the hypothesis that checking the writing proficiency is beneficial to be organized in the test format rather than a piece of writing in paper format based on the topic offered. The results were accurate and valid as the students could not use the benefits offered by AI, e.g. ChatGPT or other sources and the time limit proved to be enough to answer the test without consulting any online resources.

Keywords: online platforms, online tools, efficiency, business writing, testing format, business letters, assignments.

Literature review: There are different types of communication, particularly verbal and non-verbal communication, visual communication, interpersonal communication, written communication, group communication, external communication etc. Currently, the 21st century urged all people involved to integrate technology into their work routine and this is not limited to email or other means of communication. It is crucial to use technology embedded in teaching and lecturing and to make the most efficient

combination of technology and communication when transferring knowledge as a means of educating the current generations.

While technology in the classroom offers numerous benefits, it remains crucial to prioritize the ultimate objectives: facilitating student learning, fostering success, and equipping them to face life with confidence [5, online resource].

As Relles and Tierney put it, “the integration of communication technologies with academic culture suggests that the writing habits of tomorrow’s students will be navigational across myriad discourse situations that do and will yet exist” [Relles & Tierney, 2013, p. 479].

Critical scholars, in contrast, are attentive to the cognitive functioning that is obsolesced by increasing technology use. Critical foci are the identity repercussions of communication technologies and the developmental implications of multiple plugged, unplugged, and digitally tethered selves [Carr, 2008, pp. 56–63.; Jones et al, 2009, p. 131].

We can further consider the bad effects technology places on individuals by making them dependent on technological advances, particularly spending enormous portion of their day in social media, flickering through different websites without deep understanding of whatever they encounter daily, as they never concentrate on any information for more than some seconds, as the next information attracts their attention and the same continues every day. What education can achieve is the process of transforming bad habits into advantages.

As Carr has put it, “for me, as for others, the Net is becoming a universal medium, the conduit for most of the information that flows through my eyes and ears and into my mind. The advantages of having immediate access to such an incredibly rich store of information are many, and they’ve been widely described and duly applauded. And what the Net seems to be doing is chipping away my capacity for concentration and contemplation. My mind now expects to take in information the way the Net distributes it” [Carr, 2008, pp. 59].

The same applies to the sphere of teaching writing, particularly business writing when teaching English as a Foreign Language so the integration of technology during the lessons should become a new reality and it should even be used by more and more educators throughout universities. And the choice of online platforms and types of activities would play its crucial role.

The proliferation of new information and communication technologies in all areas of contemporary culture is changing the way writing—and subsequently writing education—is conceptualized. In higher education contexts, technology has become “central to the daily routine of university life” [Goode, 2010, p. 583].

Research suggests that technological proficiency is as critical to academic success as writing ability [Jones, Johnson-Yale, Millermaier, & Pérez, 2009, pp. 248].

Communication is crucial as a process when conveying information about their feelings, beliefs, ideas and intended actions. Being an essential constituent of every sphere of life, it transmits information between people, companies, countries and even ‘galaxies’. People communicate via messages, using verbal and non-verbal forms of communication encoding their message to be decoded by the receiver. This phenomenon has become a commonplace for every aspect of human life and activities. Moreover, the primary goal of communication is to send the message to be understood so the message should be accurately and well designed to be understood the way it was meant to be.

As the business of higher education migrates from page to screen, new concerns pertaining to equitable access and outcomes arise from the disparity in student readiness for the digital demands of college life [Jones et al., 2009; p. 246-249], [Vie, 2008, p. 15-16].

The emergence of technology and its widespread character has posed new challenges for every domain: starting from routine activities to education. The age of online communication that has transformed every aspect of human life has emerged and brought new reality into people’s daily lives and activities. The same applies to the world of business and sphere of education that is a new process and has novel formats. New communication technology is the response to the application of information retrieval modes and methods.

Identity implies that individuals; use of language mirrors their specific contextual self-expression [Gee, 2008]. When writing argumentatively, as expected in college, each statement not only represents the text on the page but also reveals aspects of the author.

We know that technology use has a positive influence on educational attainment [Fairlie, Beltran, & Das, 2010, pp. 781–784].

Research Methodology. In order to attain the above-mentioned objectives and primary goals, the following research methodology has been implemented:

- Quantitative analysis;
- Comparison of assignment types and activities being realized in the process of the research, and the comparative analysis of the methods used for the current research.

It is of utmost importance to analyze all the teaching techniques and methods used in the process of teaching Business English writing, and testing how well the students have mastered the writing skills in the course of the second semester of the 2023/2024 academic year at Armenian State University of Economics. Teaching Business English writing should be carried out in line with the requirements of the curricula and current demands of the employers so that it will minimize discrepancies in the business writing course taught at universities and the knowledge and experience demanded by the employers.

The notion of trustworthiness of teaching and learning prove to be essential in the modern teaching modality. Four different groups of learners majoring in two specialties were given different types of writing in the form of a test on two different platforms, and

comparison and observation techniques were used in the process. Assessment has been carried out by the platforms, being previously programmed by the teachers.

Descriptive analysis allowed us to find the best online platforms with an engaging interface and design.

Comparative analysis enabled us to compare different online platforms and online tools, their strengths and weaknesses, opportunities for teaching and testing the knowledge proficiency as well as the best possible functionality.

These online platforms, online tools and online tests have been extensively used during the business writing teaching process, and the assignments, tasks and activities included in these tests have been analyzed and presented.

Analysis. We generally relate business communication to the sphere of communication no matter the domain it refers to as it assists us in achieving the primary goals of business-related activities and encourages people and industries to establish new relationships and connections among companies or countries. From the perspectives put forward throughout the humanity history, business communication currently localizes itself in education, universities and all the departments and divisions not to mention relations between students in everyday activities and studies. Globalization attached specific importance to business communication particularly in the 21st century featuring its goals and objectives: English has housed itself as the lingua franca for business, international relations, international trade, finance and communication, transportation and logistics. It is conventional wisdom that students build their career in ever-changing world and have to possess the fundamentals of business communication and negotiations strategies so the English proficiency, especially Business English, should be mastered both as a means of oral communication and in its written form, particularly business writing skills.

The responsibility of teaching business communication is the sole right of the chairs of management and marketing at ASUE (Armenian State University of Economics) but the ASUE Chair of Languages has had its significant role in teaching business writing foundations (in English) to students studying here.

In the modern times letters are not sent and received in the postbox as it used to be, but companies still use letter writing as a means of communication to contact other businesses or people and offer them either business connections or goods and services not to mention employment opportunities. Moreover, newly graduated individuals still need to write effective business letters to gain some advantage in their job search or potential career possibilities.

Business letters are generally types of formal correspondence or communication that can be sent from business to business, from business to customers or from customers to businesses, currently it can be from customers to customers in the digital world as well.

Some companies can still use letterheads when sending these letters through the mail services, whereas others are sent digitally, through email services without letterheads.

There are a number of business letters, particularly sales letters, order letters, complaint letters, bank correspondence, inquiry letters, cover letters, letters of resignation and letters of recommendation.

The main types of letter taught to the students in the experimental groups were complaint letters, bank correspondence, business to business introduction letters and invitation letters to business meetings.

All the tests checking all the above-mentioned business letters were designed and developed by the lecturers aimed at checking the knowledge of business letter writing obtained during the English lessons.

Structure. Effective business letters should contain the sender's address, date, recipient's address, salutation, introduction, body, closing statements and attachments when necessary. This still holds true in digital world as well and it is crucial to teach the students this structure to be used when devising good business letters.

During the lessons, students were taught how to structure business letters, how to establish the goals of the letters, how to format them, how to introduce themselves, which details to include, how to close effectively, as well as proofreading and editing were highlighted as an important step before sending the letters. Special attention was paid to the etiquette of the business letter even when designing complaint letters no matter how dissatisfied the client could be.

Freshmen majoring in Information Technology (one group) and Actuarial and Financial Mathematics (one group) were given a test to check how well they have mastered the structure, format, design and style of writing complaint letters that was previously taught and discussed during the lessons.

Each group of students (*freshmen and sophomores*) was tested for the comprehensive knowledge of two types of business letters taught during the second semester of their university studies. Freshmen thoroughly studied how to design and write *complaint letters and bank correspondence*, whereas sophomores mastered *business to business introduction letters and invitation letters to business meetings*.

Letters. For the complaint letter and business to business introduction letter, the online platform www.nearpod.com has been chosen. For the bank correspondence and invitation letters to business meetings, the online platform www.moodle.com was given a priority.

The two online platforms particularly www.nearpod.com and www.moodle.com were used and the tests were embedded in these platforms that enabled the educators to use it during the offline environment, in a blended mode of teaching. Integration of online resources and platforms in the offline setting is currently gaining popularity and becoming the new standard of the teaching modality. These platforms allow the educators to grade

the tests and works of the students automatically, by previously attaching specific points to each activity. The method of grading is determined by the educators. Another viable alternative is to allocate specific time for the start and completion of the tests and activities. In our case, we allocated 20 minutes for students to complete their test. Once this time period ended, the test would automatically close, preventing students from using more time than was allocated by the educators. This time was sufficient for the learners to complete the test without having the opportunity to consult with each other or check any information on the internet, thereby minimizing an inappropriate behavior. This is a significant advantage for educators, as it reduces concerns about cheating or plagiarism by students.

From the standpoint of the engaging nature of these platforms, their interface and design are engaging, colorful, well-designed and easy to navigate.

One type of letter (*complaint letter*) was embedded in the online platform www.nearpod.com that will be introduced beneath and analyzed.

The test comprised the following types of questions: *true/false statements, multiple-choice questions, as well as drag and drop and fill in the blanks* activities. *True/false statements* generally referred to statements about the style of the letter, goods or services acquisition time and date, as well as salutation, and the primary goal was to check the knowledge of the students about these important constituents of the complaint letter. Here are some question types taken from the test referring to *true/false statement* questions.

Your recipients are more likely to give attention to cordial and polite letters that are nicely formulated.

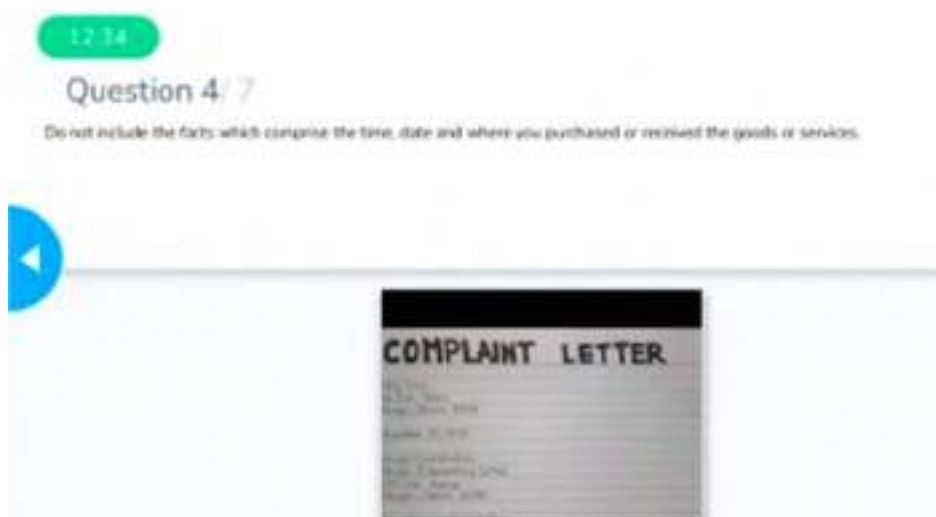
- a. *True*
- b. *False*

Do not include the facts which comprise the time, date and where you purchased or received the goods or services.

- a. *True*
- b. *False*

If you have a contact person, you can start the letter with an address like Dear Sir/Ma/ Ma'am/ or Dear Mr/Miss/Ms./Mrs.

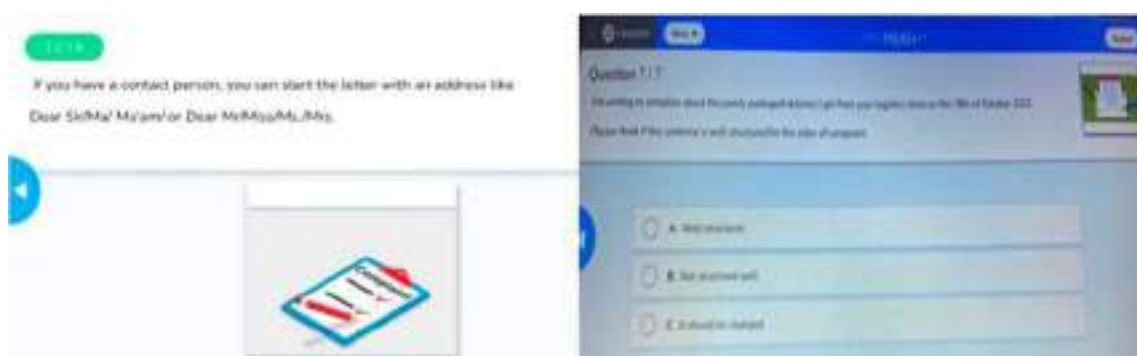
- a. *True*
- b. *False*



Picture 1 Graphical representation of true/false statements on the online platform www.nearpod.com designed and developed by us

Concerning multiple-choice test questions, they predominantly referred to checking the overall knowledge of business letter writing: reason of writing, information in the body part, style and tone of the writing. Here are the test questions pertaining to this category:

- a. *When should people write complaint letters to businesses?*
- b. *When they get bad product*
- c. *when they want to return the products*
- d. *when they are abused at home*
- e. *No matter how justified your complaint may be, do not allow your letter to become*
- f. *polite, kind and intimate*
- g. *angry, sarcastic, or threatening.*
- h. *absolutely unreadable*
- i. *Your request should be in the form of ...*
- j. *complaining issues*
- k. *a question*
- l. *an offer*



Picture 2 Graphical representation of multiple-choice questions on the online platform www.nearpod.com designed and developed by us

Concerning the complaint letter sample and format, its knowledge and expertise has been checked by ‘fill in the gaps’ activity, where the most essential words were left blank to be filled in by the learners from the box housed just under the text. This online platform allows the lecturers to upload a text, then take out some essential words that should be checked by the educators and the decision on the number of blank words is the sole choice of the lecturer. The ‘fill in the blanks’ activity was embedded in the online platforms as a separate assignment with its own grading system but the time was allocated to the overall test, so the lecturers did not allocate specific time to this activity. These activities were business letter samples that were written to businesses in case of the complaint letter, where the customer draws the attention of the business to the spoiled goods sold by them. The letter is formal, polite, well-structured and it checks the knowledge of business vocabulary of students in line with the testing their knowledge of business letter writing. Here is the image depicting this assignment that was designed by the educators.



Picture 3 Graphical representation of ‘fill in the blanks’ activity on the online platform www.nearpod.com designed and developed by us

We would like to introduce the above-mentioned activity correctly filled in and how it looks on the online platform.



Picture 4 Graphical representation of ‘fill in the blanks’ activity filled in correctly on the online platform www.nearpod.com designed and developed by us

The same strategy and test type and activities have been designed and devised for the students (sophomores) majoring in Information Technology (one group) and Actuarial

and Financial Mathematics (one group), with the same tasks and assignments and the same type of knowledge has been checked by the educators through the online platform www.nearpod.com. Here are some test questions from the www.nearpod.com.

- a. *A business to business letter gives a concise knowledge of your business to a client or to any party concerned and provides info about who owns the company.*
- b. *True*
- c. *False*
- d. *Give your 1.---- address and 2. ----- number in case the client or investor or customer wants to do business with your firm.*
- e. *.1 business, 2. mobile*
- f. *1. detailed, 2. contact*
- g. *1. detailed, 2. mobile*
- h. *Business to business letter should not be formal.*
- i. *True*
- j. *False*
- k. *To:*

name@email.com

From:

name@email.com

Subject:

Business

Introduction

Letter.

Dear Mr./Ms/Mrs._____ (Name of the recipient)

Is this the right or wrong format of the business to business letter?

- a. *Right*
- b. *Wrong*

Tests have been developed and embedded (for all groups of students taking part in the experiment) in the www.moodle.com platform to check the knowledge of the students.

This test comprised the following types of questions: true/False statements, multiple-choice questions, drag and drop, choose from the list, and fill in the blanks activities. The questions dealt with format, style, etiquette, and constituent parts of the business letters.

True/false statements checked the knowledge of the structure, tone, format and salutation of the business letters, multiple-choice questions checked the knowledge of salutation, closing and body of the business letter, choose from the list activity checked both the knowledge of business vocabulary and the knowledge of business letter writing, particularly it checked how well the learners understand the style and tone of business letters, how to start and close the letters, salutation structure, closing signatures, as well as if it is necessary to spellcheck or not this piece of writing.

Here are some activities and test questions extracted from www.moodle.com online platform designed for the sophomores.

1. *The best email signatures will have the following structure:*

- *full name;*
- *position;*
- *company;*
- *contact details;*
- *social icons;*
- *banner or call-to-action.*

☐ *True*

☐ *False*

2. *Since this email is sent out to startups, the tone is more formal.*

☐ *True*

☐ *False*

3. *Finally, make sure you included the right details, check the email addresses, and never spellcheck your message.*

☐ *True*

☐ *False*

When writing an invitation letter, we should take into account the following

Select one or more:

- ☐ *a. how many people we are eager to invite*
- ☐ *b. What an appropriate location is*
- ☐ *c. This can be a set time or something to be discussed further on.*
- ☐ *d. What the purpose or reason for your meeting is*
- ☐ *e. the presenter should be invited on the phone*

The primary goal of the activity ‘choose from the list’ was to check the overall knowledge of business writing language, tone, place and time, as well as etiquette used in letter writing techniques.

After thorough analysis, we realized that this activity not only revealed the above-mentioned goals, but also demonstrated how well the learners have obtained Business English vocabulary during the course and lessons taught. The results were really inspiring as this assignment was accomplished with the least mistakes. Such activities have dual nature: checking business writing and a bonus – business vocabulary knowledge.

• As it is a letter, the language used should be clear, straightforward and easy to understand.

• The tone of the letter should be and make sure it carries a positive approach that builds anticipation about the .

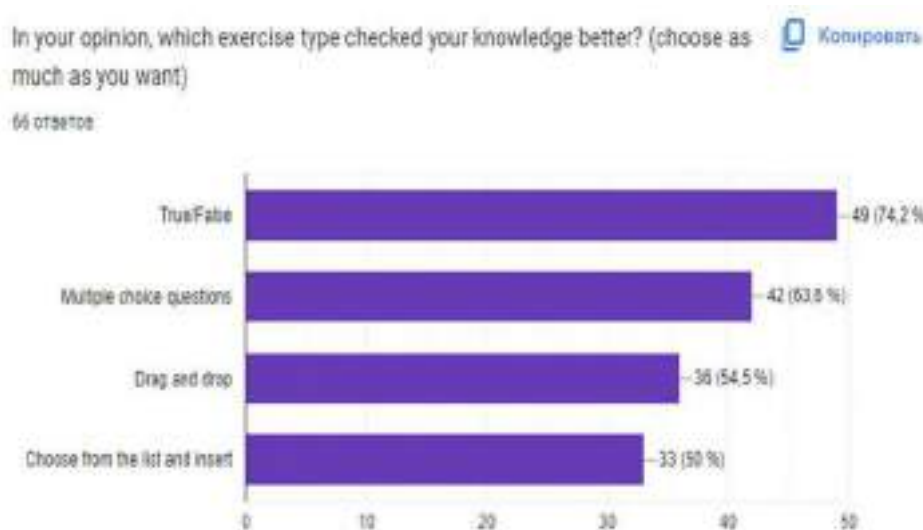
• Date, and venue of the event should be mentioned in the letter.

• Make it clear that you expect them to one way or another by a specific date as you need to reserve a spot for them at the event. Also, explicitly address the aspect of who is invited to elevate any doubt or uncertainty.

All the above-mentioned holds true for freshmen passing the same type of tests that would be omitted due to the repeating nature of the process.

After the test, these four groups were asked to participate in the survey to identify the students' opinion about the test, and the activity types included in it.

Survey results are presented here, which highlight the most preferred activity type — 'true/false statements', chosen by 74.2% of respondents—and the activity with the fewest votes—;choose from the list and insert,; favored by only 50% of respondents. Although only 50% voted for that activity, it was the activity correctly answered by the majority of the students. This indicates a strong proficiency in Business English vocabulary.



Graph 1. Graphical representation of the survey carried out among the students participating in the testing process

Conclusion.

The investigation into the realm of teaching Business letter writing, subsequently assessed through tests integrated into online platforms, particularly www.nearpod.com and www.moodle.com has identified the primary advantages of these online platforms for assessing the knowledge proficiency gained during the lessons, particularly:

1. The online platforms www.nearpod.com and www.moodle.com were used by the lecturers to embed tests designed by the lecturers that check the knowledge of business letter writing, its constituent parts, as well as knowledge of the style, format, tone and letter writing etiquette. The format of the test and not writing in paper format has been given priority to minimize the possibility for the learners to use online resources, chatbots or Chatgpt to write complaint letters, or business introduction letters, just to mention some.

2. The online platforms enabled us to almost gamify the process of business letter writing, as students generally write business letters in paper format, but through online platforms, it was introduced as a gamified activity, in the form of a test that proved to be beneficial for the students and the educators, thus leading to more honest behavior and minimization of cheating or plagiarism.

3. Each type of assignments and activities included in the test addressed every aspect of the business letter writing, starting from salutation to closing part to style, format or tone of the letters.

4. The activities and tasks included in the test were ‘true/false statements’, ‘multiple-choice exercises’, as well as ‘drag and drop’, ‘choose from the list’ etc. According to the survey among the students, true/false statements were chosen as the best activity to check their knowledge (74.2% of surveyed students), whereas the activity choose from the list and insert activity has received 50% of the votes of the students surveyed.

5. The following has been identified as a result of the test: the activity ‘choose from the list and insert’ not only tested the business letter writing knowledge and skills of the students but also identified how well the students have mastered Business English vocabulary during the English lessons. It can be underlined that this activity can be used for dual reasons as it proved to be advantageous in this respect.

References

1. Carr, N., 2008, Is Google making us stupid? Why you can't read the way you used to. *Atlantic Monthly*, 302(1), 56–63.
2. Fairlie, R. W., Beltran, D. O., & Das, K. K., 2010, Home computers and educational outcomes: Evidence from the NLSY97 and CPS. *Economic Inquiry*, 48(3), 771–792.
3. Gee, 2008, Gee, J., 2008, Social linguistics and literacies: Ideology in discourses. New York, NY: Taylor & Francis).
4. Goode, J., 2010, Mind the gap: The digital dimension of college access. *The Journal of Higher Education*, 81(5), 583–618.
5. How Using Technology in Teaching Affects Classrooms: <https://www.gcu.edu/blog/teaching-school-administration/how-using-technology-teaching-affects-classrooms>, retrieved on June 24, 2024.
6. Jones, S., Johnson-Yale, C., Millermaier, S., & Pérez, F. S., 2009, U.S. college students' Internet use: Race, gender and digital divides. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 14(2), 244–264.
7. Relles, S. R., & Tierney, W. G., 2013, Understanding the Writing Habits of Tomorrow's Students: Technology and College Readiness. *The Journal of Higher Education*, 84(4), 477–505. <https://doi.org/10.1080/00221546.2013.11777299>
8. Turkle, S., 2008, Always-on/always-on-you: The tethered self. In J. Katz (Ed.), *Handbook of mobile communication studies* (pp. 121–137). Cambridge, MA: The M.I.T. Press.
9. Vie, S., 2008, Digital divide 2.0. *Computers and Composition*, 25(1), 9–23.

Online platforms

1. www.moodle.com
2. www.nearpod.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ В РАБОТЕ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ И СПЕЦИАЛИСТОВ ЦЕНТРАЛЬНОЙ И ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМИССИЙ ВОЛОГОДСКОЙ ОБЛАСТИ

Цветкова Светлана Владимировна,
учитель-дефектолог БУ ВО «Областной центр ППМСП»,
руководитель методического объединения руководителей
и специалистов центральной и территориальных психолого-
медико-педагогических комиссий Вологодской области
Вологодская область, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассмотрены особенности построения методической работы со специалистами психолого-медико-педагогических комиссий Вологодской области с использованием дистанционного формата.

Ключевые слова: методическое объединение, формы дистанционного взаимодействия специалистов.

USE OF REMOTE FORMS OF INTERACTION BETWEEN TEACHERS IN THE WORK OF THE METHODOLOGICAL ASSOCIATION OF HEADS AND SPECIALISTS OF THE CENTRAL AND TERRITORIAL PSYCHOLOGICAL-MEDICAL-PEDAGOGICAL COMMISSIONS OF THE VOLOGDA REGION

Tsvetkova Svetlana Vladimirovna,
teacher-defectologist of the Educational Institution
of the «Regional Center of Primary Medical Education»,
head of the methodological association of managers
and specialists of the central and territorial psychological,
medical and pedagogical commissions of the Vologda region
Vologda region, Russian Federation

Abstract. The article considers the features of building methodological work with specialists of psychological-medical-pedagogical commissions of the Vologda region using the remote format.

Keywords: methodological association, forms of remote interaction of specialists.

На территории Вологодской области функционируют центральная психолого-медико-педагогическая комиссия (далее - ПМПК) в г. Вологда и четыре территориальные ПМПК, расположенные в разных муниципальных районах области.

Методическое объединение (далее - МО) руководителей и специалистов центральной и территориальных психолого-медико-педагогических комиссий Вологодской области было создано в 2021 году. Главной целью данного объединения является оказание разносторонней информационно-методической

поддержки педагогическим работникам психолого-медико-педагогических комиссий.

Задачи методического объединения:

- оказывать информационно-методическую поддержку профессиональной деятельности специалистов;
- выявлять, обобщать и транслировать передовой практический опыт работы специалистов;
- разрешать проблемы, трудности профессиональной деятельности специалистов в совместной работе;
- способствовать развитию профессионального взаимодействия специалистов.

Спецификой МО руководителей и специалистов центральной и территориальных психолого-медико-педагогических комиссий Вологодской области является использование дистанционного формата с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии специалистов, в связи с большой удаленностью территориальных центров психолого-педагогической, медико-социальной помощи от областного центра (протяженность Вологодской области с запада на восток более 600 км).

Опосредованное взаимодействие между педагогами проводится с помощью дополнительных средств: письменно через закрытую группу в социальной сети ВКонтакте и общение посредством видеосвязи с использованием платформы для проведения вебинаров.

Анализируя деятельность методического объединения руководителей и специалистов руководителей и специалистов психолого-медико-педагогических комиссий Вологодской области, можно выделить следующие формы работы:

1. Информационно-методическое направление: информирование об актуальных нормативно-правовых документах, связанных с организацией специальных условий обучения, сдачи государственной итоговой аттестации для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов; создание банка нормативных документов и методических рекомендаций по работе с различными категориями детей. Освещение нормативных документов происходит в ходе информационных совещаний под средством видеосвязи, а также своевременное и актуальное размещение

документов, информации в закрытой группе «Областное МО специалистов ПМПК» социальной сети ВКонтакте https://vk.com/mo_pmpk.

2. Методическая деятельность, направленная на повышение квалификации и профессионального мастерства специалистов ПМПК Вологодской области: ежегодные практико-ориентированные мероприятия по теме: «Интервизии сложных случаев» (данное направление реализуется с использованием письменных форм и обсуждением сложных случаев под средством видеосвязи); разработка памяток, информационных листов специалистами ПМПК для эффективной работы психолого-медико-педагогических комиссий (например, разработаны «Паспорта адаптированных программ основного общего образования»)

3. Методическая работа, направленная на получение, обобщение, представление и распространение педагогического опыта специалистов ПМПК Вологодской области: презентации разработок специалистов ПМПК Вологодской области; публикации педагогических разработок, тезисов докладов, статей и др. Примеры мероприятий данного направления: круглый стол «Презентация эффективных практик профессиональной деятельности специалистов и руководителей Ц(Т)ПМПК Вологодской области»; онлайн-форум «Советуем почитать», профессиональная галерея «Есть чем гордиться!», просветительский марафон «Коллегам на заметку».

Важность данной педагогической работы связана с необходимостью постоянного повышения квалификации специалистов психолого-медико-педагогических комиссий. С помощью выше представленных форм методического объединения руководителей и специалистов центральной и территориальных психолого-медико-педагогических комиссий Вологодской области обеспечивается многоаспектное совершенствование профессиональной компетентности педагогических специалистов ПМПК Вологодской области.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРЕНАЖЕРНОГО ОБОРУДОВАНИЯ С ЭЛЕМЕНТАМИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Карелина Мария Владимировна,
доцент кафедры «Технология транспортных процессов»,
Российский университет транспорта, кандидат технических наук,
Москва, Российская Федерация, e-mail: mv_karelina@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены вопросы использования в образовательном процессе транспортного вуза тренажерного оборудования с элементами искусственного интеллекта. Представлены возможности систем искусственного интеллекта, которые могут быть представлены в тренажерном оборудовании для подготовки специалистов транспорта. Сформулированы основные направления модификации содержания обучения использованию тренажерного оборудования. Даны характеристики образования в области высоких технологий.

Ключевые слова: искусственный интеллект; обучение; методические подходы.

MEANINGFUL ASPECTS USE OF TRAINING EQUIPMENT WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE ELEMENTS

Karelina M.V.,
Associate Professor of the Department «Technology of Transport Processes»,
Russian University of Transport (MIIT), PhD, Moscow, Russia,
e-mail: mv_karelina@mail.ru

Abstract. The article deals with the use of training equipment with elements of artificial intelligence in the educational process of a transportation university. The possibilities of artificial intelligence systems that can be presented in the simulator equipment for training of transport specialists are presented. The main directions of modification of the content of training content for the use of simulator equipment are formulated. Characteristics of education in the field of high technologies are given.

Keywords: artificial intelligence; training; methodical approaches.

Активное внедрение технологий искусственного интеллекта (далее -ИИ) сопровождается принятием на государственном уровне нормативных правовых актов, регулирующих развитие технологий ИИ в Российской Федерации, так с 2013 по 2023 год было принято 59 документов, а в области цифровой трансформации транспортной отрасли РФ 16 документов. В Распоряжении Правительства РФ от 03.11.2023 г. № 3097-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации транспортной отрасли РФ до 2030 г.» отмечено, что одной из тенденций в сфере транспорта является внедрение систем ИИ пространственного анализа и моделирования, технологии робототехники и сенсорики, интеллектуальных систем управления робототехническими системами

и системами автоматизации управления. Развитие данных тенденций определяет основные направления обучения будущих сотрудников транспортной отрасли, навыки которых, должны быть сформированы для работы на сложных технических устройствах, их формирование следует осуществлять в вузе на тренажерном оборудовании (симуляторах) с элементами ИИ.

Возможности систем ИИ, отмечаемые исследователями [1,2,3,4,5,6,7,8,9] которые, в том числе представлены в тренажерном оборудовании, можно охарактеризовать как такие возможности:

- оценивать и анализировать процессы при использовании системы машинного зрения для дальнейшей идентификации и корректировки действий объекта;
- формировать обобщенные знания для комплексной системы диагностики состояния транспортных объектов и инфраструктуры;
- коммуницировать на языке, близком к естественному, для распознавания и классификации замечаний пользователя;
- формировать обобщенные знания исходя из информации, хранящейся в памяти, для интеллектуальной поддержки принятия решения;
- осуществлять программные и материальные процессы на начальной стадии зрелости проектирования действий;
- осуществлять видеоконтроль и мониторинг знаний и действий для дальнейшего развития навыков.

Благодаря использованию методов ИИ (машинного обучения, обучения с подкреплением, нейронных сетей и др.) тренажерное оборудование становится реалистичной средой обучения, позволяющей повысить эффективность и обеспечить безопасные условия для подготовки кадров в транспортной отрасли. Алгоритмы ИИ, встроенные в тренажерное оборудование, обеспечивают обратную связь и взаимодействие в режиме реального времени, у обучающихся формируется понимание моделируемых сценариев и навыки принятия оптимальных решений.

Наиболее используемое тренажерное оборудование с элементами ИИ, применяемое для подготовки в транспортных вузах:

1. Симуляторы виртуальной реальности (VR). Позволяют погружать обучаемых в виртуальную среду, воспроизводящую реальные условия. В этом тренажерном оборудовании используются алгоритмы ИИ для создания сценариев, включая различные погодные, технологические, технические и аварийные ситуаций.

2. *Алгоритмы машинного обучения (ML)*. Используются для анализа большого количества смоделированных транспортных данных и выявления их закономерностей.

3. *Интеллектуальные обучающие системы*. Системы обучения на основе ИИ могут предоставлять обучаемым в режиме реального времени обратную связь при использовании тренажерного оборудования, анализировать работу обучаемого, выявлять области, в которых необходимо совершенствоваться, и предоставлять персональные рекомендации.

4. *Обучение с подкреплением (RL)*. Алгоритмы RL могут быть использованы для обучения агентов ИИ, взаимодействующих с тренажерным оборудованием.

5. *Анализ эффективности на основе данных*. ИИ можно использовать для анализа данных о работе обучаемых, собранных во время подготовки на тренажерном оборудовании.

6. *Генерация сценариев*. Алгоритмы ИИ могут генерировать разнообразные и сложные сценарии для тренажерного оборудования.

С точки зрения методических подходов оценка возможностей систем ИИ в тренажерном оборудовании необходима для типизации тренажерного оборудования и дальнейшего отнесения его к определенному профилю подготовки.

В качестве *основных направлений модификации содержания обучения использованию тренажерного оборудования* с элементами ИИ можно выделить направления, позволяющие обучающемуся:

- открыть для себя так называемый «черный ящик», связанный с интеллектуализацией образовательной деятельности, изучением теоретических основ использования систем ИИ и роботизированных устройств, и в том числе интеграцией возможностей этих систем в транспортной отрасли;

- сформировать междисциплинарные компетенции, которые соответствовали бы уровню технических и технологических решений, актуальных для Индустрии 4.0, позволяющие будущему специалисту быть востребованными в ряде смежных сфер транспортной отрасли, решать сложные задачи при высоких психологических нагрузках, формируя эмоциональную зрелость и стрессоустойчивость обучающегося;

- подготовить будущего специалиста, способного не только выполнять поставленные транспортные задачи по имеющимся методикам, инструкциям, но и обладая теоретическими знаниями основ ИИ и роботизированных устройствах расширить свой уровень информационной грамотности, уметь решать проблемные задания (от рутинных до сложных чрезвычайных ситуаций), понимать вопросы

безопасного владения транспортными система с ИИ и возможные негативные последствия, уметь их нивелировать, выбирать из предложенных ИИ решений о дальнейших будущих действиях наиболее оптимальные, контролируя конечные результаты.

Несмотря на значительные преимущества тренажерного оборудования с элементами ИИ, проблемы остаются. Чтобы тренажерное оборудование точно воспроизводило реальные ситуации, требуется постоянное обновление и совершенствование как самого тренажерного оборудования, так и алгоритмов ИИ. Ожидается, что в будущем тренажерное оборудование с элементами ИИ будут развиваться, предлагая расширенные характеристики и функциональные возможности, включая в себя передовые технологии для обеспечения более реалистичной обратной связи и погружения в процесс обучения.

Список литературы

1. Александров А.А., Джанджгаева Г.И. и др. Опережающая подготовка специалистов с использованием моделирующих комплексов/ М.: Изд-во МГТУ им. Баумана.2017.115 с.
2. Алымов В.Н. и др. Концепция комплексной системы подготовки авиационного персонала самолета МС-21/В.Н. Алымов, А.Д. Артемов, А.В. Валяев, В.В. Щербак // Форум: Журнал компании АО ЦНТУ «Динамика». 2016. №1(17). С.2-7.
3. Бестугин А.Р., Киришина И.А., Санников В.А., Филин А.Д., Шатраков Ю.Г. Безопасность полетов и направления развития тренажеров специалистов управления авиацией. Монография /под ред. А.Р. Бестугина. СПб.: ГУАП, 2015. 516 с.
4. Морские тренажерные комплексы URL: <https://transas.ru/napravleniya/morskietrenazhyornyekompleksy/?ysclid=lv2ntsvzvi494180612> (дата обращения: 10.04.2024).
5. Прокофьев И.О., Колесников Д.С. Авиационные тренажеры. Часть 1. Учебно-методическое пособие по проведению практических занятий. /И.О. Прокофьев, Д.С. Колесников. Воронеж: ООО «Мир», 2019. 48 с.
6. Карелина М.В. Использование высокотехнологичного тренажерного оборудования в практико-ориентированном обучении транспортного вуза // Современная наука: проблемы и перспективы развития: Сборник статей VII Международная научно-практическая конференция. В 2-х частях, Омск, 28 февраля 2023 года / Под редакцией А.Э. Еремеева. Том Часть 2. Омск: Омская гуманитарная академия, 2023. С. 114–119.
7. Карелина М. В. Итеративно-деятельностный подход - метод подготовки на высокотехнологичном тренажерном оборудовании / Фундаментальные проблемы обучения математике, информатике и информатизации образования: Сборник тезисов докладов международной научной конференции, Елец, 29 сентября 2023 г. Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2023. С. 204-207.

НАПРАВЛЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО НАЗНАЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Шихнабиева Тамара Шихгасановна,
ведущий научный сотрудник лаборатории информатики
и информатизации образования, ФГБНУ «Институт стратегии
развития образования», доктор педагогических наук,
Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье представлены направления интеллектуализации информационных систем образовательного назначения в современных условиях информационного взаимодействия, приведены примеры использования технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовании. Анализируются перспективы и риски, связанные с внедрением ИИ в образование. Приведены результаты проведенных за ряд лет исследований, связанных с проблемами интеллектуализации информационных систем в сфере образования.

Ключевые слова: образовательный процесс, искусственный интеллект, информационное взаимодействие, интеллектуализация информационных систем образовательного назначения, адаптивная семантическая модель.

DIRECTIONS OF INTELLECTUALIZATION OF EDUCATIONAL INFORMATION SYSTEMS IN MODERN CONDITIONS OF INFORMATION INTERACTION

Shikhnabieva T.Sh.,
Leading Researcher of the Laboratory
of Informatics and Informatization of Education,
FSBSI «Institute for Strategy of Education Development»,
Doctor of Pedagogical Sciences, Moscow, Russia

Abstract. The article presents the directions of intellectualization of educational information systems in modern conditions of information interaction, provides examples of the use of artificial intelligence (AI) technologies in education. The prospects and risks associated with the introduction of AI in education are analyzed. The results of studies conducted over a number of years related to the problems of intellectualization of information systems in the field of education are presented.

Keywords: educational process, artificial intelligence, information interaction, intellectualization of educational information systems, adaptive semantic model.

Многие приоритетные задачи по совершенствованию преподавания и обучения остаются нерешенными в должной мере [1]. Проектирование образовательного процесса в современных условиях информационного взаимодействия имеет свои особенности, которые значимы в методическом плане и не в достаточной мере освещены в педагогической литературе.

Для решения данных задач педагоги ищут подходы, основанные на технологиях, которые были бы безопасными, эффективными

и масштабируемыми. Большим потенциалом для достижения перспективных целей в области образования и для решения проблем, стоящих перед системой образования, обладают технологии искусственного интеллекта (ИИ) [1; 2; 3]. Вклад искусственного интеллекта в образование в современных условиях информационного взаимодействия еще не определен в полной мере. Использование технологий ИИ в плане обучения как открывает перспективы, так существуют и определённые риски. Поэтому речь должна идти об осознанном выборе данных технологий на уровне образования и об их целесообразном применении в современных условиях информационного взаимодействия. Наряду со всеми сферами деятельности человека, технологии искусственного интеллекта используются и в системе образования. Изданы Указы Президента РФ и распоряжения Правительства, касающиеся развития искусственного интеллекта в Российской Федерации: [4; 5].

Согласно Распоряжения Правительства РФ «Стратегическое направление в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации» (от 2 декабря 2021 г. №3427-р) до 2030 года необходимо внедрить в образовательную систему следующие технологии: искусственный интеллект в части рекомендательных систем и интеллектуальных систем поддержки принятия решений, перспективных методов и технологий («Цифровой помощник ученика», «Цифровой помощник родителя», «Цифровой помощник учителя»); большие данные в части использования методов интеллектуального анализа значительных объемов информации для поддержки принятия управленческих решений и повышения качества данных («Создание и внедрение системы управления в образовательной организации»); системы распределенного реестра («Цифровое портфолио ученика»); облачные технологии («Библиотека цифрового образовательного контента») [5].

Основными направлениями интеллектуализации информационных систем образовательного назначения (ИСОИ) являются [6]:

- экспертные обучающие системы (Knowledge CT, AST, ACE ARTWeb, KBS-Hyperbook, ADI, ILESA, DCG, SIETTE, ELM-ART-II, КОНБАКС, MARKET- ПРИУС, ТЕРРА-УЧИТЕЛЬ);

- комплексные интеллектуальные системы, основанные на интеграции технологий гипертекст/гипермедиа и экспертных систем (АТ-ТЕХНОЛОГИЯ, Knowledge Pro, INTERNIST, TIES, КРЕДО, SATELIT);

- системы, основанные на технологии гипертекста и гипермедиа (ELMART-II, InterBook, Tutor, KBS-Hyperbook ILESA, DCG и SIETTE, WESTKBNS, Hypadapter);

- интеллектуальные мультиагентные информационные системы (СДО ХГТУ, OPUS One – OLAT, Гефест, MOCAS, MathTutor) и др.

В зависимости от технологий, позволяющих создавать интеллектуальные информационные системы образовательного назначения, различают следующие направления: агентно-ориентированные технологии; технология экспертных систем; искусственные нейронные сети; нечеткая логика; генетические алгоритмы; системы адаптивной гипермедиа; мультиагентные интеллектуальные системы [6; 7].

Существуют различные типы систем искусственного интеллекта для образования, к которым относятся: «умные помощники-агенты»; роботизированные системы, алгоритмы и технологии; самообучающиеся ИИ-системы, игровые самообучающиеся ИИ-системы как инструменты геймификации в образовательном пространстве (GoogleAlphaGo и др.); образовательные ИИ-системы (AIEd), а именно учебные онлайн-курсы (Coursera, Edx, Stepic, Udasity и др.); средства дистанционной оценки, контроля и валидации экзаменационно-аттестационных мероприятий (Duolingo, Proctorededu и др.); мультимедийные интерактивные курсы и др. [2].

Искусственный интеллект в современных условиях информационного взаимодействия уже широко используется в образовании, особенно в приложениях, которые обучающиеся и педагоги ежедневно используют на своих мобильных телефонах или когда проводят исследования в Интернете. Примеры использования технологий ИИ в сфере образования являются [1; 2; 6]:

- приложение INTALENT (<http://intalent.pro/>);

- сервисы МЭШ – Московская электронная школа, функционирующая в виде системы одного окна. Она обеспечивает интеграцию классных журналов, дневников, учебных материалов, пособий в электронной форме и др.;

- Академия искусственного интеллекта – электронная платформа, на которой осуществляется проведение учебных программ, олимпиад, соревнований для обучающихся и др.;

- Центр компетенций НТИ «Искусственный интеллект», сформированный на базе МФТИ;

- онлайн-курс по правовому регулированию искусственного интеллекта, разработанный и проводящийся в дистанционном режиме Нижегородским государственным университетом;
- международный научный форум «Шаг в будущее: искусственный интеллект и цифровая экономика»;
- проект «Искусственный интеллект – 2021», ориентированный на то, чтобы обеспечивать открытый доступ к образовательным программам по ИИ, имеющий практическую направленность и др.

Примером использования технологий искусственного интеллекта, в частности, интеллектуальной модели представления знаний в виде семантической сети для обучения и контроля знаний является авторская разработка (Интеллектуальная обучающая система «Каспий») и её использование в процессе обучения информатике [7; 8; 9].

На рис. 1 приведён пример адаптивной семантической модели на тему “Модели представления знаний”.

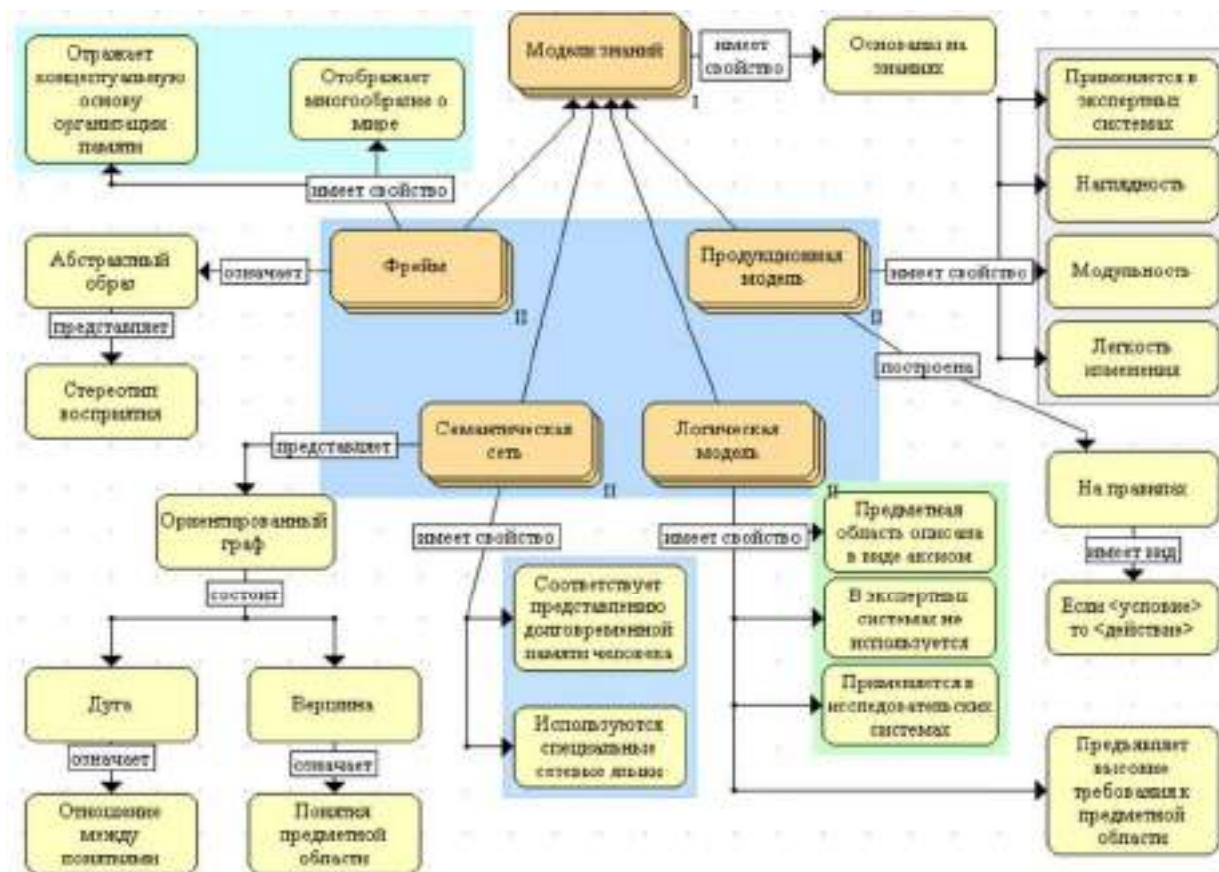


Рис. 1. Семантическая модель на тему “Модели представления знаний”.

Адаптивные семантические модели – удобный инструмент для структурирования и представления знаний, где главная тема находится в центре модели, а связанные с ней понятия располагаются вокруг в виде многоуровневой

древовидной схемы [9]. Преимуществом адаптивных семантических моделей представления знаний и непосредственно самого процесса обучения является наглядность описания предметной области, гибкость, адаптивность к цели обучаемого. Свойство наглядности с увеличением размеров и усложнением связей базы знаний предметной области теряется, возникают значительные сложности по обработке различного рода исключений. Для преодоления указанных проблем используют метод иерархического описания сетей [7, 9].

Массовое использование средств ИКТ во всех сферах жизнедеятельности человека в современных условиях информационного взаимодействия, усиление роли телевидения и сети Интернет привели к формированию феномена 21 века - клиповому мышлению, который негативно сказывается на результаты образовательной и профессиональной деятельности [10; 11].

Следствие клипового мышления – это поверхностное восприятие информации и неспособность человека анализировать полученную информацию и делать из нее глубокие выводы. В развитых странах уже активно проводятся многочисленные психологические занятия и тренинги для борьбы с клиповым мышлением, с целью воссоздания потерянного навыка анализа информации и ее эффективного усвоения за счет развитой долговременной памяти и концентрации внимания [10; 11].

Преимуществом разработанной системы также является возможность по снижению негативных последствий клипового мышления, т.к. разработка учебных семантических моделей основана на учёте причинно-следственных и родовидовых связей между понятиями и разделами учебных дисциплин, на основе анализа структуры знаний, что позволяет восстанавливать потерянные навыки анализа информации у обучающихся.

Статья подготовлена в рамках государственного задания № 073–00064–24–03 от 04.04.2024 на 2024 год и на плановый период 2025 и 2026 годов на тему: «Проектирование образовательного процесса в современных условиях информационного взаимодействия»

Список литературы

1. Садыкова А.Р., Левченко И.В. Искусственный интеллект как компонент инновационного содержания общего образования: анализ мирового опыта и отечественные перспективы // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2020. Т. 17, № 3. С. 201–209. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-kakkomponent-innovatsionnogo-soderzhaniya-obschego-obrazovaniyaanaliz-mirovogo-opyta-i-otechestvennye> (дата обращения: 01.04.2024).

2. Лукинов В.А., Соколов Д.А. Роль искусственного интеллекта в цифровой трансформации современной России // Научное обозрение. № 2, 2023. С. 38-43.
3. Шихнабиева Т.Ш. Особенности организации смешанного обучения в условиях цифровой трансформации образования // Педагогическая информатика. №4.2022. С. 216-222.
4. Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 №490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72738946/> (дата обращения: 19.05.2024).
5. Распоряжение Правительства РФ «Стратегическое направление в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации» (от 2 декабря 2021 г. №3427-р). URL: <http://government.ru/docs/all/137931/> (дата обращения: 05.05.2024).
6. Ваграменко Я.А., Яламов Г.Ю. Анализ направлений интеллектуализации современных информационных систем учебного назначения // Управление образованием: теория и практика. 2016. № 4 (24). С. 44–56.
7. Шихнабиева Т.Ш. О направлениях интеллектуализации и развития информационных систем образовательного назначения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. № 1 (154), 2021. С.15-21.
8. Шихнабиева Т.Ш. О некоторых направлениях интеллектуализации информационных систем образовательного назначения // Наука о человеке: гуманитарные исследования. №3 (33), 2018. С. 98-104.
9. Шихнабиева Т.Ш. Комплекс моделей и взаимосвязанных алгоритмов унифицированного прототипа интеллектуальной обучающей системы // Управление образованием: теория и практика. 2016. № 4 (24). С. 57-70.
10. Азаренок Н.В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире. // Мат. Всерос. юбилейной науч. конф., посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна «Психология человека в современном мире». / Отв. ред. А.Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. С. 110-112.
11. От клипового мышления к глубинному пониманию: способы борьбы и выгоды. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.b17.ru/article/452788/> (Дата обращения 09.07. 2022).

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ

сборник научных трудов
международной научно-практической конференции
(2024 International conference “Education Environment for the Information Age”
(EEIA– 2024))

Под научной редакцией:
Светланы Вениаминовны Ивановой

Под общей редакцией:
Ирины Михайловны Елкиной

Выпускающий редактор: А.С. Овсянникова

Макет: А.С. Овсянникова

Верстка: А.В. Кошентаевский

*Авторы несут ответственность за точность и оригинальность
представленного материала.*

119121, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8
ФГБУ «Российская академия образования»
Тел. +7 (499) 245-06-55 <https://rusacademedu.ru/>

Подготовлено к изданию 11.11.2024.

Формат 60x90/16.

Усл. печ. л. 55,98

ISBN 978-5-6052000-0-0